



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores

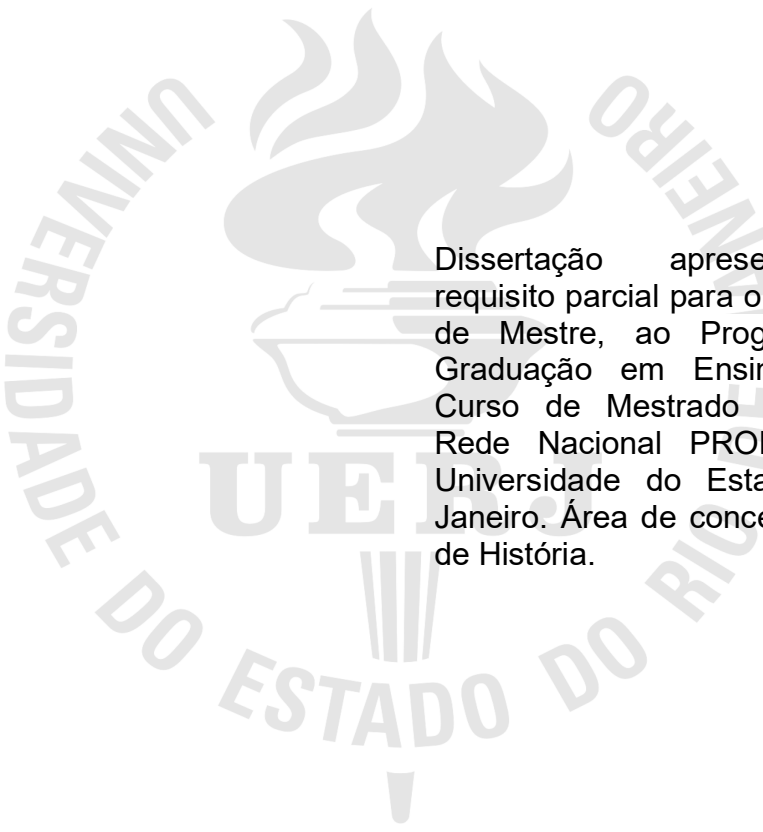
Fábio Nunes Machado

**Entre o macro e o micro, a história local pensada dentro do ensino
de História: o estudo de caso da São Gonçalo de 1930 e 1940**

São Gonçalo
2025

Fábio Nunes Machado

**Entre o macro e o micro, a história local pensada dentro do ensino de História:
o estudo de caso da São Gonçalo de 1930 e 1940**



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. Luís Reznik

São Gonçalo

2025

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

M149
TESE

Machado, Fábio Nunes.

Entre o macro e o micro, a história local pensada dentro do ensino de História : o estudo de caso da São Gonçalo de 1930 e 1940 / Fábio Nunes Machado. – 2025.
140f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Luís Reznik.

Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. História local – Teses. 3. São Gonçalo (RJ) – História – Teses. I. Reznik, Luís. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 – 6150

CDU 93(07)

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

Assinatura

Data

Fábio Nunes Machado

**Entre o macro e o micro, a história local pensada dentro do ensino de História:
o estudo de caso da São Gonçalo de 1930 e 1940**

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 14 de outubro de 2025.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luís Reznik (Orientador)

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Rui Aniceto Nascimento Fernandes

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Guilherme dos Santos Cavotti Marques

Secretaria Municipal de Educação de Iguaba

São Gonçalo

2025

DEDICATÓRIA

Às minhas filhas, Anna Luíza e Anna Laura, a quem tanto amo e que muito me estimulam a seguir firme no propósito de promover um ensino de História com excelência, que faça diferença na vida dos meus alunos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir mais essa conquista!

À minha esposa, Ana Carolina, pelo companheirismo e apoio durante essa jornada, tornando possível a conclusão dessa fase tão importante em minha vida.

Às minhas filhas, Anna Luíza e Anna Laura, inspiração máxima que me impulsiona às conquistas que eu tanto almejo na minha vida pessoal, profissional e acadêmica.

Aos meus pais, Valdir e Juracy, in memoriam, por todo o amor dedicado e demonstrado em vida e por me proporcionarem a base necessária para minha formação.

Aos meus familiares, em especial ao meu irmão Flávio, pelo apoio de sempre em todos os momentos que preciso.

A Luís Reznik, professor, amigo e orientador desde os tempos da graduação, passando pela pós-graduação e agora na conclusão deste mestrado. Obrigado por estar presente em toda a minha trajetória acadêmica e por todo o apoio durante essa caminhada no mestrado. Gratidão!

Ao ProfHistória, por possibilitar a tantos professores de História o acesso a um programa de mestrado relacionado à sua atuação profissional no ensino de História.

A todos os professores do ProfHistória/UERJ, em especial as professoras Helenice Rocha, Sônia Wanderley, Márcia de Almeida Gonçalves e Renata Moraes e os professores Daniel Pinha Silva e Mario Brum, pelas reflexões nas aulas ministradas nas disciplinas que cursei ao longo do mestrado, que muito contribuíram para a minha prática pedagógica.

Aos professores Rui Aniceto Nascimento Fernandes, também um amigo da época da graduação e do projeto de pesquisa “História de São Gonçalo: Memória e Identidade”, a quem tive o prazer de recontrar nesta jornada do mestrado, e Guilherme dos Santos Cavotti Marques, pelas sugestões e contribuições valiosas para a conclusão desta dissertação na banca examinadora.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e à minha querida Faculdade de Formação de Professores (FFP), base da minha formação acadêmica, espaços que o mestrado me deu a oportunidade de reencontrar e regressar.

Ao projeto de pesquisa “História de São Gonçalo: memória e identidade”, do qual tive a honra de participar à época da minha graduação, tendo papel fundamental na minha formação como historiador, e cujo acervo contribuiu significativamente para a realização da presente pesquisa.

À FAPERJ, pela concessão da bolsa Mestrado Nota 10 (MSC-10), que muito me auxiliou para a concretização dessa pesquisa e conclusão desse mestrado.

Aos alunos que passaram pelos bancos escolares das turmas em que lecionei, pois, ao fim e ao cabo, o que nos impulsiona a aprimorar a nossa prática pedagógica é a busca constante em promover um ensino de História de qualidade para os estudantes.

Aos amigos de classe e companheiros de profissão, que caminharam juntos comigo ao longo destes dois anos de mestrado nas disciplinas cursadas, pelo apoio e incentivo mútuo, pelas experiências trocadas ao longo das reflexões fomentadas nas aulas e pelas conversas divertidas nos espaços fora da sala de aula, que garantiam um momento de descontração fundamental para mantermos nossa serenidade. Amigos que levarei para a vida toda. Gratidão, amigos!

A todos que contribuíram direta e indiretamente para mais esta conquista minha. Agradeço de coração!

O modo com que a narrativa histórica mobiliza a memória da evolução temporal do homem e de seu mundo no passado torna possível que as mudanças temporais experimentadas no presente ganhem um sentido, isto é, possam transpor-se para as intenções e as expectativas do agir projetado no futuro.

Jörn Rüsen

RESUMO

MACHADO, Fábio Nunes. *Entre o macro e o micro, a história local pensada dentro do ensino de História: o estudo de caso da São Gonçalo de 1930 e 1940*. 2025. 140f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2025.

A presente dissertação tem como objetivo discutir as formas pelas quais o estudo da história local pode contribuir no ensino de História, considerando as vivências e as experiências que os alunos possuem com as memórias, as narrativas e a cultura histórica da cidade onde vivem. Desta forma, a introdução da história local em sala de aula pode se configurar como um recurso primordial para a estruturação do pensamento histórico dos alunos. Ao mesmo tempo em que se constitui como um recurso para auxiliar os alunos na aprendizagem referente à educação histórica e para despertar nos mesmos suas respectivas identidades enquanto sujeitos históricos, a história local também pode ser um elemento importante para auxiliar os alunos na compreensão de conteúdos estudados conforme estabelecido pelos parâmetros curriculares da educação básica. A compreensão do espectro mais específico, observado nos espaços regionais, pode se tornar um elemento importante para auxiliar o aluno a entender as transformações que ocorreram no Brasil. Como estudo de caso, a presente pesquisa tem como proposta analisar o impacto das mudanças sociais e econômicas experimentadas na cidade de São Gonçalo – onde leciono – nas décadas de 1930 e de 1940, como partes integrantes das transformações que se estabeleceram no Brasil a partir do início da Era Vargas (1930-1945). Neste período, São Gonçalo concentrou uma expressiva atividade industrial, fruto da presença de indústrias de grande porte, o que refletiu no processo de urbanização da cidade. Neste sentido, compreender as mudanças que se estabeleceram no âmbito local, considerando suas peculiaridades e particularidades, pode ajudar o aluno a estabelecer relações com o que acontecia a nível nacional.

Palavras-chave: ensino de História; história local; história de São Gonçalo; memórias; narrativas; cultura histórica.

ABSTRACT

MACHADO, Fábio Nunes. *Between the macro and the micro, local history considered within the teaching of History: the case study of São Gonçalo from 1930 to 1940*. 2025. 140f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2025.

This dissertation aims to discuss the ways in which the study of local history can contribute to the teaching of History, considering the experiences that students have with the memories, narratives and historical culture of the city where they live. Thus, introducing local history into the classroom can be a key resource for structuring students' historical thinking. While local history serves as a resource to assist students in learning about history education and awakening their respective identities as historical subjects, it can also be an important element in helping students understand the content studied as established by the basic education curriculum. Understanding the more specific spectrum, observed in regional spaces, can become an important element in helping students comprehend the transformations that occurred in Brazil. As a case study, this research proposes to analyze the impact of the social and economic changes experienced in the city of São Gonçalo – where I teach – in the 1930s and 1940s, as integral parts of the transformations that took hold in Brazil from the beginning of the Vargas Era (1930-1945). During this period, São Gonçalo saw significant industrial activity, driven by the presence of large-scale industries, which impacted the city's urbanization process. Understanding the changes that took place locally, considering their peculiarities and particularities, can help students connect with what was happening nationally..

Keywords: History teaching; local history; history of São Gonçalo; memories; narratives; historical culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Fundição Hime, indústria metalúrgica, Neves, São Gonçalo, década de 1950	79
Figura 2 –	Fábrica de Cimento Portland Mauá, Guaxindiba, São Gonçalo, s/d	79
Figura 3 –	Brasão oficial de São Gonçalo	87
Figura 4 –	Estrada Real (atual Avenida Feliciano Sodré), 1928	96
Figura 5 –	Avenida Feliciano Sodré, década de 1950	96
Figura 6 –	Avenida Feliciano Sodré, aproximadamente 1965	97
Figura 7 –	Fotografia da Praça 5 de julho (atual Praça Estephânia de Carvalho), década de 1940	97
Figura 8 –	Praça Estephânia de Carvalho, década de 1960	98
Figura 9 –	Praça Estephânia de Carvalho. Inauguração da fonte sonora e luminosa, 1961	98
Figura 10 –	Vila Neves, atual Vila Lage. São Gonçalo – RJ, aproximadamente década de 1930	99
Figura 11 –	Praça Villa Lage, s/d	99
Figura 12 –	Praça da Lira, em Neves, década de 1960	100
Figura 13 –	Mapa dos loteamentos de São Gonçalo no século XX	106
Figura 14 –	Mapa atual dos bairros de São Gonçalo	106
Figura 15 –	Via pública do centro de São Gonçalo. Ao fundo, foto do bairro de Brasilândia, em São Gonçalo, na década de 1950	108
Figura 16 –	Ao fundo, o bairro de Brasilândia (foto de 06/07/1952)	108
Figura 17 –	Inauguração de rua na Brasilândia, s/d	109
Figura 18 –	Vila Proletária em Neves (Vila Lage), década de 1920	110
Figura 19 –	Vila Laje, Neves, década de 1950	110

Figura 20 – Visita do Prefeito de São Gonçalo, Comandante Miguelote Vianna, ao lado de Luiz Palmier nas obras do Hospital de São Gonçalo (foto de 05/02/1933)	116
Figura 21 – Inauguração do Hospital de São Gonçalo, com a presença do interventor do estado do Rio de Janeiro, almirante Ary Parreiras, e do prefeito de São Gonçalo, comandante Miguelote Vianna (foto de 04/03/1934)	117
Figura 22 – Inauguração do Centro de Puericultura, em São Gonçalo, 1941	118
Figura 23 – Inauguração do lactário do IGAMI, com a presença do prefeito de São Gonçalo, Eugênio Sodré Borges (foto de 19/10/1939) ...	122
Figura 24 – Inauguração do Parque de Exercícios Alzira Vargas do Amaral Peixoto na Escola Típica Rural Júlio Lima, no bairro do Laranjal (atual Colégio Municipal Estephânia de Carvalho), entre 1940 e 1941	127
Figura 25 – Comemoração do Dia da Bandeira, entrada do Colégio São Gonçalo, década de 1940	129
Figura 26 – Formandos do Colégio São Gonçalo: na primeira fila, ao centro, a professora Estephânia de Carvalho, década de 1950	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Cenário econômico nacional nas décadas de 1920 e de 1940	80
Tabela 2 –	Estabelecimentos industriais em São Gonçalo nas décadas de 1920, 1940, 1950 e 1960	81
Tabela 3 –	Atividades industriais em São Gonçalo entre as décadas 1920-1950	82
Tabela 4 –	População economicamente ativa em São Gonçalo, em 1920	83
Tabela 5 –	Quantidade de trabalhadores na agricultura e na indústria em 1920, 1940 e 1950	84
Tabela 6 –	População de São Gonçalo entre as décadas de 1900 e 1950 ...	92
Tabela 7 –	Crescimento populacional na zona urbana de São Gonçalo nas décadas de 1940 e de 1950	93
Tabela 8 –	População por situação de domicílio em São Gonçalo na década de 1940	94
Tabela 9 –	População por situação de domicílio em São Gonçalo na década de 1950	94
Tabela 10 –	Quantidade de lotes aprovados por município e por década de aprovação no antigo estado do Rio de Janeiro	105
Tabela 11 –	Instituições de saúde pública existentes em São Gonçalo até a década de 1940	119
Tabela 12 –	População alfabetizada em São Gonçalo, Niterói, na cidade do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro e no Brasil nas décadas de 1920 e de 1940	128

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FFP	Faculdade de Formação de Professores
IAPs	Institutos de Aposentadorias e Pensões
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IGAMI	Instituto Gonçalense de Assistência à Maternidade e à Infância
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1	ENTRE O MACRO E O MICRO: A HISTÓRIA LOCAL PENSADA DENTRO DO ENSINO DE HISTÓRIA	21
1.1	O papel da História na formação da identidade social e histórica do aluno	21
1.2	A História como disciplina escolar: um breve relato histórico	24
1.3	O conhecimento histórico como campo científico na sala de aula .	32
1.4	A história local e a dimensão procedimental do ensino de História	36
1.4.1	<u>A história local como campo de pesquisa historiográfica</u>	37
1.5	A história local como recurso pedagógico para o ensino de História	44
2	MEMÓRIAS, NARRATIVAS E CULTURA HISTÓRICA NA ESTRUTURAÇÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO DISCENTE	48
2.1	Os lugares de memória sob a perspectiva da história local: uma possibilidade de abordagem pedagógica no ensino de História	48
2.2	O papel da narrativa na estruturação do pensamento histórico discente	56
2.3	A cultura histórica pensada no âmbito das localidades	63
2.3.1	<u>A cultura histórica sob a perspectiva da história local de São Gonçalo ..</u>	70
3	O PRODUTO PEDAGÓGICO: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A SÃO GONÇALO DE 1930 E DE 1940	75
3.1	Aula nº 1 da sequência didática: oficina pedagógica sobre a industrialização na Era Vargas e seus reflexos em São Gonçalo	77
3.2	Aula nº 2 da sequência didática: oficina pedagógica sobre o processo de urbanização na São Gonçalo de 1930 e de 1940	88

3.3	Aula nº 3 da sequência didática: oficina pedagógica sobre a questão habitacional e a política de loteamentos na São Gonçalo de 1930 e de 1940	101
3.4	Aula nº 4 da sequência didática: oficina pedagógica sobre saúde pública na Era Vargas e na São Gonçalo de 1930 e de 1940	111
3.5	Aula nº 5 da sequência didática: oficina pedagógica sobre os reflexos da política educacional da Era Vargas na São Gonçalo de 1930 e de 1940	124
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
	REFERÊNCIAS	134

INTRODUÇÃO

A sala de aula é o campo de atuação historiográfica do professor de História. Ao imprimir sua identidade nas aulas de História, o professor de História, além de ser um mediador na condução dos alunos ao saber histórico, produz conhecimento histórico. A organização de um plano de aula de História demanda uma metodologia própria e uma linha de comunicação específica, ambas responsáveis por transformar o saber histórico acessível aos alunos. Neste sentido, o conhecimento histórico trabalhado no ambiente escolar é resultado da interpretação particular de fatos históricos por parte do professor de História, sendo desta forma transformado em aula.

A produção de conhecimento histórico a partir de uma interpretação autônoma e independente dos fatos históricos reflete na organização de um plano de aula autoral para o ensino de História. Neste ponto de vista, portanto, o planejamento de uma aula de História pode se assemelhar à construção de um texto historiográfico e, por conseguinte, a aula de História propriamente dita pode se assemelhar ao texto escrito por um historiador na produção historiográfica. Desta forma, de modo específico, o professor de História assume também o seu papel de historiador.

Nesta linha de raciocínio, Mattos (2006) em artigo elucidativo destaca que o professor de História, em suas aulas, pode sim atuar como um historiador. Tal como um historiador, o professor de História também conta uma história, expressão de uma análise própria dos eventos históricos a serem ensinados. Enquanto o historiador utiliza-se de recurso literário para registrar o conhecimento histórico produzido por meio de um texto escrito, o professor de História registra o conhecimento histórico construído para ensino em aulas. Desta forma, a aula está para o professor de História como o texto está para o historiador. Portanto, uma vez que a aula de História corresponde a um texto escrito, o professor de História também pode ser percebido como autor.

[...] Com efeito, a conclusão da formação do historiador não deve ser outra coisa: por meio de um *Texto escrito* ou por meio de uma *Aula*, cada um daqueles que ali se apresentava se mostrava habilitado para contar uma história: tornara-se um *Autor*. Naquele momento, somente a uns poucos a correspondência insinuada pode ter escapado: "Fazer história é contar uma história". O enunciado de uma autoridade historiográfica referendava a observação só aparentemente simples, porque apropriada de um modo singular. Professores e escritores de história contam uma história; ao texto

escrito corresponde a aula. Ambos são autores; ambos fazem História. O convite à reflexão estava posto; quase um desafio. Não saberia dizer com certeza se não quis ou não consegui recusá-lo. (Mattos, 2006, p. 7)

Tendo em vista o seu papel autoral na construção de uma aula, o professor de História tem como alvo a elaboração de estratégias pedagógicas para que a aula de História possa ser aprimorada no intuito de promover a aprendizagem histórica. A aprendizagem histórica é responsável pela formação de habilidades cognitivas específicas nos alunos, que acabam por tornar o ensino de História peculiar. As aulas de História trabalham categorias de estudo fundamentais para a compreensão da ideia de temporalidade. A noção de tempo histórico é uma concepção que caracteriza a humanidade. Neste sentido, o ensino de História cumpre o papel de estimular o desenvolvimento da consciência histórica por parte dos alunos, capacitando-os a estabelecer relações referentes à percepção sobre a passagem do tempo. A assimilação acerca da relação intrínseca entre passado, presente e futuro auxilia os alunos a compreenderem que a História é dotada de sentidos. Ou seja, o passado é mobilizado como ferramenta didática a partir de demandas que precisam ser explicadas no tempo presente e que podem projetar ações referentes a tempos vindouros. O ensino de História, portanto, precisa estar relacionado à vida prática dos alunos, de modo que estes consigam atribuir sentido ao que está sendo trabalhado em sala de aula.

Considerando as especificidades que caracterizam o ensino de História, a pesquisa empreendida ao longo da presente dissertação tem como objetivo pensar as formas pelas quais a história local pode contribuir no ensino de História, de forma a se constituir como uma estratégia pedagógica importante para a aprendizagem histórica. A consolidação da história local como um recurso pedagógico no ensino de História pode despertar nos alunos o reconhecimento de suas respectivas identidades enquanto sujeitos históricos, levando-os à compreensão de que a História não está restrita aos grandes eventos históricos realizados por personagens renomados, uma vez que todos nós fazemos parte da construção da História por meio de ações que ocorrem nos espaços regionais. Outro ponto fundamental discutido ao longo da dissertação é que a relação entre história local e história nacional pode ser trabalhada em sala de aula de forma a permitir que os eventos históricos ocorridos na escala macro possam ser estudados a partir da análise de eventos históricos ocorridos na escala micro.

Pretende-se a partir das ponderações realizadas ao longo dos três capítulos, que a presente dissertação se apresente como mais um texto voltado a encorajar novas reflexões no sentido de garantir espaços cada vez mais amplos para a utilização da história local nos ambientes escolares tal como já ocorre no meio acadêmico. A história local tem sido alvo de pesquisas historiográficas cada vez mais recorrentes nas universidades. Entretanto, os resultados decorrentes das pesquisas realizadas no meio acadêmico não são levados de forma tão frequente para as aulas de História na educação básica. Em que pese a própria BNCC (Base Nacional Comum Curricular) estimule, por exemplo, a análise de “processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos” (Brasil, 2018, p. 570), a utilização da história local nas salas de aula das escolas brasileiras ainda é muito tímida e restrita.

A presente pesquisa pretende discutir que é possível trabalhar os conteúdos da História como disciplina escolar a partir de projetos pedagógicos elaborados em torno da história local. Neste sentido, no primeiro capítulo procuramos discutir sobre o papel pedagógico que a história local pode exercer sendo utilizada como um recurso didático para a implementação da dimensão procedimental do ensino de História.

No segundo capítulo, propomos uma discussão acerca da base teórica do projeto pedagógico apresentado em consonância com as questões históricas locais, base esta estabelecida a partir de categorias de análise histórica importantes para a estruturação do pensamento histórico dos alunos, a saber: memórias, narrativas e cultura histórica. Desta forma, as atividades propostas no presente projeto pedagógico foram organizadas com base na análise das memórias, das narrativas e da cultura histórica da São Gonçalo de 1930 e de 1940, refletidas nas fontes históricas reunidas sobre o período.

Por fim, no último capítulo, apresentamos a proposta de projeto pedagógico, organizado em torno de oficinas didáticas referentes à análise de fontes históricas relacionadas à história local de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940, as quais retratam as mudanças estruturais ocorridas na cidade em diferentes áreas em consonância com as transformações que eram observadas no país ao longo da Era Vargas (1930-1945).

Cabe ressaltar nesta introdução que as transformações vivenciadas pela cidade de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940, referentes à sua industrialização, urbanização, à prestação de serviços básicos e à organização de

políticas sociais voltadas para habitação, foram alvos de pesquisa desde a minha graduação quando ingressei como bolsista no projeto de pesquisa “História de São Gonçalo: memória e identidade”, implementado na Faculdade de Formação de Professores (FFP), localizada no campus da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em São Gonçalo, sob a coordenação do professor doutor Luís Reznik e da professora doutora Márcia de Almeida Gonçalves. Neste projeto, onde dei meus primeiros passos no ofício de historiador e aprendi sobre como se processava uma pesquisa historiográfica, organizei a temática da monografia que apresentei para conclusão do curso de licenciatura plena em História no final de 2002. Na referida monografia discuti sobre a implementação de políticas públicas referentes à organização urbana e à prestação de serviços básicos no município no período de crescimento econômico proporcionado pela chegada de indústrias de grande porte, entre as décadas de 1920 e 1950, momento este em que a prefeitura de São Gonçalo passou a assumir de fato a administração de sua municipalidade (Machado, 2002). Na pós-graduação, continuei pesquisando sobre a história local de São Gonçalo, compreendendo o papel exercido pela organização dos transportes coletivos na conformação do espaço urbano da cidade de São Gonçalo, no início do século XX (Machado, 2004).

Entretanto, o material que eu possuía acerca da pesquisa histórica empreendida sobre a São Gonçalo entre os anos 1920 e 1950 nunca havia sido alvo de uma organização sistemática para utilização em um projeto propriamente pedagógico. Geralmente, na minha prática docente, utilizava as fontes históricas sobre a história local de São Gonçalo de forma esporádica em aulas pontuais. A partir do meu ingresso no mestrado profissional em ensino de História – ProfHistória – em 2023, passei a vislumbrar novas perspectivas referentes à utilização da história local no ensino de História. As reflexões levantadas nas disciplinas cursadas no ProfHistória juntamente com as trocas de experiências com os companheiros de profissão e de classe durante as discussões estimuladas nas aulas do mestrado abriram novas possibilidades para que eu pudesse trabalhar os conteúdos de História – junto às turmas do 3º ano do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, no Colégio Estadual Frederico Azevedo, onde leciono, localizado no bairro de Itaúna, em São Gonçalo – utilizando fontes históricas relacionadas à história local de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940.

Neste sentido, ao longo destes dois anos de mestrado, sob a orientação do professor doutor Luís Reznik, procedi a organização metodológica das fontes históricas sobre a história local da São Gonçalo de 1930 e 1940, de forma que pudessem ser desenvolvidas oficinas didáticas a partir da análise das mesmas, reunidas em um projeto pedagógico para estudar as temáticas relacionadas às transformações implementadas na Era Vargas em diferentes áreas sociais e econômicas, por meio de uma sequência didática. Desta forma, propomos atividades em que as fontes históricas relacionadas às transformações ocorridas nas áreas da industrialização, da urbanização, da habitação/loteamentos, da prestação dos serviços públicos de saúde e de educação na cidade de São Gonçalo no decorrer das décadas de 1930 e de 1940 possam ser analisadas em sala de aula como recursos didáticos para que os alunos consigam compreendê-las a partir do contexto histórico da Era Vargas.

A proposta pedagógica em questão, portanto, ao mesmo tempo que possibilita aos alunos aprender e conhecer mais sobre a história da cidade onde estão inseridos também tem por objetivo desenvolver a criticidade dos mesmos, uma vez que são estimulados a terem maior capacidade de análise, de interpretação e de problematização acerca das fontes pesquisadas para produzirem seus próprios argumentos e emitirem opiniões próprias em relação ao período histórico estudado. Além disso, ao entrarem em contato com temáticas e fontes relacionadas às suas localidades, os alunos passam a perceber de forma mais clara sua consciência identitária em relação a tais localidades.

Na presente pesquisa, portanto, pretendo utilizar fontes históricas locais como ferramentas para o ensino de História partindo da perspectiva da produção histórica. Neste sentido, cabe ressaltar que o objetivo é trabalhar a dimensão procedimental em sala de aula a partir da utilização da história local, de forma que os alunos possam pensar historicamente e, através da análise documental e criticidade das fontes, possam ser capazes de construir suas próprias narrativas acerca das memórias e das histórias que fazem parte das localidades onde vivem. Desta forma, a ideia é despertar nos alunos a capacidade de articularem passado, presente e futuro, inclusive na história de suas próprias vidas.

Ao cumprir o objetivo de estimular a capacidade de criticidade dos alunos frente à análise de fontes históricas e dados estatísticos locais, o presente projeto pedagógico, por consequência, resultará em um trabalho cada vez mais autônomo e

autoral, também, por parte dos estudantes na construção do saber histórico.

Portanto, ao final do projeto pedagógico, temos como objetivo potencializar nos alunos as competências e habilidades desenvolvidas no ensino de História, relacionadas à consolidação da consciência histórica e à organização e estruturação do pensamento histórico.

1 ENTRE O MACRO E O MICRO: A HISTÓRIA LOCAL PENSADA DENTRO DO ENSINO DE HISTÓRIA

1.1 O papel da História na formação da identidade social e histórica do aluno

O ensino de História tem papel relevante na formação da identidade social e histórica do aluno. É por meio do conhecimento das estruturas históricas estabelecidas nas relações sociais que o aluno começa a se entender como um sujeito histórico que participa ativamente das transformações inerentes a humanidade de uma forma geral. Ora, entender que o objeto de estudo da História diz respeito à humanidade e as suas transformações no decorrer do tempo permite ao aluno a compreensão de que o tempo presente ao qual está inserido também é resultado de um conjunto de novas concepções de mentalidade, cultura, comportamento, religiosidade, ideologias, linguagens, relações sociais, relações de poder e relações econômicas.

Koselleck (2006) nos apresentou a ideia de um conceito de tempo baseado nas experiências humanas em contraponto ao conceito tradicional acerca do tempo natural que todos conhecemos. Neste sentido, cada tempo histórico deve ser compreendido a partir de suas especificidades. A História deixa de ter um conceito restrito à construção de narrativas heroicas, de caráter particular, acerca de um determinado tempo ou de um determinado evento com o intuito de servir de modelos para as gerações descendentes e passa a ser compreendida a partir de um conceito mais amplo, que se refere à formação de estruturas sociais complexas que se estabelecem como resultado da historicidade de um determinado tempo ou evento histórico. O termo História não mais é utilizado no plural para contar histórias diversas sem conexão entre elas, mas passa a se referir a uma sequência de fatos dentro de contextos associados que representam um movimento histórico singular que abrange a todo um conjunto social em uma determinada época.

Enquanto o processamento das transformações inerentes à humanidade ocorria mais lentamente e em prazo mais prolongado era possível que narrativas históricas com foco nas experiências vividas pelas gerações passadas fossem

tratadas sob uma perspectiva destacada e servissem de exemplos e de modelos para gerações posteriores.

[...] Assim, a história seria um cadinho contendo múltiplas experiências alheias, das quais nos apropriamos com um objetivo pedagógico; ou, nas palavras, de um dos antigos, a história deixa-nos livres para repetir sucessos do passado, em vez de incorrer, no presente, nos erros antigos. Assim, ao longo de cerca de 2 mil anos, a história teve o papel de uma escola, na qual se podia aprender a ser sábio e prudente sem incorrer em grandes erros. (Koselleck, 2006, p. 42)

A passagem do mundo moderno para o mundo contemporâneo, com o advento da revolução científica e da revolução industrial acarreta na aceleração do tempo histórico que marca as transformações vividas pela humanidade. Neste sentido, “os espaços de experiência e os horizontes de expectativas, que até então eram semelhantes, começam a distanciar-se” (Costa, 2009, p. 267-268). O termo História não pode mais simplesmente ser associado a uma coletânea de exemplos sociais experimentados por gerações passadas. Essa transição de paradigma no que se refere ao uso do termo História muda a concepção acerca do próprio conceito de História. Antes vista como “mestra da vida” (Koselleck, 2006, p. 41), representada pelo conjunto de narrativas que serviam de modelos para que erros de tempos passados não fossem repetidos, a História passa a ser entendida como um processo de caráter singular e coletivo e traz à humanidade a capacidade de articular o passado, o presente e o futuro sob uma perspectiva repleta de significados sociais, onde os “espaços de experiências” e os “horizontes de expectativas” (Koselleck, 2006) influenciam o tempo presente de cada sujeito social e acabam por se relacionarem no tempo histórico, inerente à toda a humanidade. Neste sentido, a História, em sua concepção moderna, tem a capacidade de entender e relacionar o “espaço de experiências” com os “horizontes de expectativas” percebidos a partir de uma teia de significados sociais, que compõem a historicidade dos diversos grupos sociais existentes em um tempo específico. A História, portanto, assume uma nova abordagem, dotada de sentidos que nos faz entender a nossa realidade social como reflexo das experiências vividas e como um elemento capaz de dimensionar expectativas que podem ser materializadas.

Trata-se, portanto, de pensar a História como uma “ciência da reflexão” (Koselleck, 2006, p. 59) acerca do tempo histórico naturalmente intrínseco a todos os sujeitos sociais. Neste sentido, a História se estabelece como teoria social para

compreender o processo histórico coletivo inerente a todo o conjunto das sociedades humanas. Esse é o ponto em que a História, como disciplina escolar, deva ser capaz de se estabelecer como elemento estruturante do pensamento histórico dos estudantes. Ou seja, trabalhar o conhecimento histórico na escola como uma “ciência da reflexão” acerca das transformações de caráter geral da humanidade possibilita à educação histórica cumprir a finalidade de municiar o aluno da capacidade de interpretação da conjuntura presente e das possibilidades de horizontes a partir da compreensão e apropriação dos significados sociais de eventos ocorridos em tempos anteriores.

A escola histórica alemã, compreendendo-se como uma ciência que tem por objeto o passado, logrou elevar a história [...] à categoria de uma ciência da reflexão [...]. O caso isolado deixa de ter caráter político-didático. Mas a história [...] como totalidade, coloca aquele que a apreende de maneira compreensiva em um “estado propício à formação” [...] que deve influir no futuro. [...] a história “não é mais uma mera coleção de exemplos, mas sim o único caminho para o verdadeiro conhecimento de nossa própria situação”. [...] ela é “instrutiva” apenas na medida em que “pode conduzir e entusiasmar os ânimos em direção a uma recriação autônoma e independente”. Cada exemplo do passado, ainda que seja ensinado, chega sempre muito tarde. (Koselleck, 2006, p. 59-60)

Neste sentido, o aluno fica habilitado para se entender como sujeito e objeto da História, inserido nas relações de historicidade que dizem respeito ao seu tempo, as quais também são alvos de estudo e de pesquisa da História. Reconhecendo-se como um sujeito da História, o aluno passa a compreender que as transformações do tempo presente têm incidência na sua vida bem como na vida daqueles que fazem parte dos grupos sociais aos quais se encontra relacionado. Neste contexto, o aluno também passa a se reconhecer como membro de determinados grupos sociais, com os quais se relaciona seja por identificação social e/ou cultural, seja por interesses em comum.

A ideia de pertencimento a um grupo social e/ou a um tempo histórico guarda estreita relação com a necessidade do aluno compreender sua identidade social e histórica. Ao resgatar as memórias que construíram a base histórica responsável pela formação de tais grupos sociais em um determinado período de tempo, o aluno reforça os seus laços de pertencimento social. Conhecer as histórias que formaram a base social das comunidades e grupos sociais aos quais pertence desperta, portanto, a identidade social do aluno. Cabe ao ensino de História cumprir este papel. Neste sentido, o estudo da história local pode se estabelecer como um elo entre o

conhecimento histórico adquirido pelo aluno e sua importância na vida prática de cada um de nós.

1.2 A História como disciplina escolar: um breve relato histórico

A visão da História como “mestra da vida” (Koselleck, 2006), em tempos mais remotos também teve influência nos primeiros passos relacionados à educação histórica. O surgimento do ensino regular da História remonta ao contexto europeu da passagem do século XVIII para o século XIX, momento quando, de fato, intelectuais que se debruçavam sobre o estudo da História iniciaram um movimento para dotar o conhecimento histórico de um método próprio e com uma finalidade específica (Cerri, 2009). Antes disso, entretanto, conforme trata Bruter (2005), a História por muito tempo, mais precisamente na época dos colégios humanistas europeus do Antigo Regime, foi marcada por um caráter não-disciplinar, onde não havia uma preocupação quanto à sistematização dos conteúdos a serem ensinados.

Por esta época, a transmissão do conhecimento histórico tinha outros objetivos para além do estudo dos acontecimentos do passado. Pretendia-se que os alunos, ao terem acesso aos textos dos historiadores da antiguidade, pudessem aprender quanto à leitura, à oratória e à escrita de forma erudita. Portanto, não havia tanta atenção à sistematização cronológica dos fatos estudados. De acordo com as concepções pedagógicas do referido período, a leitura de historiadores antigos era uma forma dos alunos entrarem em contato com elementos importantes para compreenderem a arte da escrita.

A prioridade dada à finalidade retórica do ensino não significa, no entanto, que o ensino humanístico não se preocupa em transmitir conhecimentos (...): também não se pode falar ou escrever sem conteúdo. Mas esses conhecimentos, não sendo estudados por eles mesmos, não eram objeto de uma exposição sistemática, salvo a título recreativo, no contexto do que se chamava então o *erudito* (um espaço de tempo voluntariamente deixado ao regente para repousar e fazer com que os alunos descansem da austera disciplina da explicação de textos): eram dados à medida da leitura de textos, em função dos conteúdos a serem explicados. É assim que conhecimentos que dizem respeito, para nós, à história _ o desenrolar de certos acontecimentos, a descrição das instituições ou dos costumes de uma certa época _ podiam ser apresentados no momento da explicação de uma poesia ou de uma obra oratória de Cícero... Inversamente, a leitura dos historiadores antigos, que faziam parte dos programas das classes (na classe de

humanidades, principalmente, mas também em outras classes) oportunizavam não tanto o estudo dos acontecimentos mas os dos procedimentos de escrita próprios ao historiador: mais que a própria história tratava-se conforme as finalidades gerais_ as do ensino das humanidades, de aprender como escrever. (Bruter, 2005, p. 12-13)

A sistematização do conhecimento histórico passou a ser alvo de atenção a partir do século XVII, quando se estabelece a ideia da construção de uma linha do tempo cronológica, sobre a qual são dispostos os fatos históricos de forma linear, o que possibilita uma nova forma de compreender a História, que passa a ser organizada e estudada de forma temporal, cronológica e linear.

Concomitantemente, o conhecimento acerca da história das nações (história nacional) ganhou especial destaque à medida que os regimes absolutistas consolidavam as monarquias nacionais na Europa. Neste contexto, torna-se importante entender o uso da História por soberanos no intuito de angariar respaldo para as dinastias que se estabeleciam nacionalmente. Por vezes, a história nacional se confundia com a história das dinastias reinantes.

Além disso, em um contexto em que os príncipes necessitavam adquirir uma formação moral e política a fim de estarem aptos à sucessão monárquica, a História também desempenhava o papel pedagógico de apresentar fatos sobre governos passados que pudessem servir de exemplos; fatos estes que precisavam ser utilizados como modelos e, portanto, ser mais próximos da realidade temporal dos mesmos, ou seja, precisavam ser de um passado mais recente. Neste sentido, uma nova percepção educativa para o ensino de História passava a ser percebida, a qual não ficava reduzida estritamente aos relatos dos acontecimentos passados, uma vez que buscava estabelecer um paralelo entre realidades temporais próximas no que dizia respeito à história política dos reinos europeus. Portanto, ainda a concepção da História como “mestra da vida” influenciava no papel pedagógico da educação histórica neste contexto.

[...] Ora, a história mantinha nesse modelo um lugar central, como complemento indispensável à formação principesca que eram a moral e a política: era a história que estava destinada a fornecer os exemplos, ilustrando os preceitos abstratos que constituíam essas ciências. Essa história necessária aos príncipes englobava-se bem à história antiga, não se isolava: devia fornecer aos futuros governantes modelos mais próximos deles do que os heróis da Antiguidade, bem como conhecimentos positivos (militares, genealógicos, diplomáticos, econômicos etc.) sobre os assuntos do reino, isto é, sobre o presente ou o passado próximo. Uma nova pedagogia surge, assim, conjugando a aprendizagem da cronologia do curso dialogado

no qual o aluno escuta e discute o relato dos acontecimentos, que deverão ser em seguida redigidos: tal é, ao menos, a pedagogia descrita pelos preceptores dos príncipes no fim do século XVII. (Bruter, 2005, p. 17-18)

O caráter disciplinar da História começa a ser estabelecido fora do ambiente escolar, ocorrendo no âmbito da educação principesca, no final do século XVII. Tal caráter começava a se estruturar a partir da desvinculação da leitura de historiadores antigos de forma atemporal passando para uma sistematização de forma cronológica, temporal e linear.

As bases para caracterização da História como uma disciplina escolar tal como conhecemos atualmente irão se consolidar entre o final do século XVIII e início do século XIX, na Europa. Cerri (2009) destaca três elementos que exercem papel fundamental na constituição da História como disciplina escolar, a saber: a modernidade, o nacionalismo e o foco europeu.

Sob a perspectiva da modernidade, a História definitivamente deixa de ser compreendida como “mestra da vida”, responsável unicamente por reproduzir no presente exemplos retirados do passado. A modernidade traz a concepção de história progresso, a qual Jörn Rüsen caracteriza como uma “totalidade abrangente e integradora de passado – presente – futuro” (Cerri, 2009, p. 133). O passado passa a ser alvo de investigação científica, a fim de interpretar o presente e pensar sobre o futuro.

A necessidade da consolidação de um sentimento nacionalista em um contexto em que as nações europeias entendiam a necessidade de legitimação histórica para alcançar tal objetivo nos leva a perceber como o conceito de nacionalismo foi fundamental para que a História fosse instituída como disciplina de ensino. A história do ensino de História é permeada pela relação entre história e nação, ou seja, à ideia de transmissão de uma história nacional aos alunos no intuito de cultivar um sentimento de identidade nacional, promovida pela disseminação de símbolos culturais nacionais, pela exaltação dos grandes eventos responsáveis pela formação e consolidação da nação e pela promoção dos grandes personagens da história nacional alçados à condição de heróis nacionais.

Há que se destacar também que a organização do conhecimento histórico como conhecemos na contemporaneidade se deve muito à cultura europeia e à forma que esta se relaciona com o tempo, a qual se estendeu a outros povos, como consequência da expansão europeia.

[...] Não se pode negar que o conhecimento histórico em grande parte constitui uma fração da cultura ocidental e sua forma de relacionamento com o tempo. Em outras palavras, podemos arriscar a afirmação de que o fato de estudarmos História é uma consequência da expansão europeia sobre o mundo a partir do século XVI. E isso é uma marca indelével sobre o conhecimento histórico em todo o mundo, o que torna tão dispendiosos os esforços para constituir uma apreensão da totalidade planetária no tempo sem passar pelo foco europeu. (Cerri, 2009, p. 135)

Há, portanto, uma presença eurocêntrica no surgimento da História ensinada e essa característica se mantém permanente em um modelo que se estabelece de forma tradicional e clássica no ensino de História no Brasil. Aliás, o ensino de História nos países que foram alvos de dominação colonial foi marcado, nos seus primórdios, pela busca de uma integração histórica entre colonizados e colonizadores.

Entretanto, esta relação entre colonizados e colonizadores, no campo da historiografia, pode ter sido responsável por resultados controversos na produção de uma história nacional pelos países que foram dominados colonialmente. Nas palavras de Cerri (2009, p. 137), tal conjuntura, por exemplo, resultou por vezes no "etnocídio" das culturas dos colonizados. Esse denominado "etnocídio" não se remete propriamente ao apagamento destas culturas no curso da construção histórica das nações outrora colonizadas, mas principalmente na sua descaracterização, muitas das vezes para ser encaixada no modelo eurocêntrico de produção da História.

Na constituição das histórias nacionais descolonizadas, um dos genes da história universal eurocêntrica faz com que todas as histórias particulares e representações da identidade no tempo por parte de culturas dominadas sejam integradas à força numa História que tem obsessão pela unidade. É nesse processo que se cometem os etnocídios, na História do Brasil, por exemplo. (Cerri, 2009, p. 137)

A ideia de etnocídio nos remete à reflexão acerca da "destruição da singularidade histórica de uma civilização" (Cerri, 2009, p. 137), conforme podemos constatar em relação ao número reduzido de pesquisas no que diz respeito à origem, formação e história dos povos originários no Brasil. A forma como a história dos povos originários no Brasil, bem como em outros territórios da América Latina, foi incorporada à história global sob uma perspectiva eurocêntrica ou simplesmente abreviada na produção historiográfica correspondente dão o tom de como tais culturas foram tratados por muito tempo como "povos sem história" (Santos, Nicodemo e Pereira, 2017, p. 164) e ressaltam o caráter eurocêntrico da historiografia latino-americana, incluindo-se a brasileira.

A relação centro-periferia marcava profundamente, sobretudo, as primeiras formas de produção historiográfica no continente. Havia uma preocupação em produzir a História da América Latina em conformidade com modelos estabelecidos para compreender a história europeia.

No caso latino-americano, o problema da recepção e apropriação das ideias e práticas historiográficas europeias, sobrepondo-se à cultura local (e estabelecendo uma relação específica com a “vida pública” da história) no continente gerou a interpretação de que a historiografia latino-americana pode ter se estabelecido, no século XIX, em contraposição à cultura local _ isto é, como a transposição de “ideias fora do lugar”. (Santos, Nicodemos e Pereira, 2017, p. 170)

Uma consequência oriunda dessa relação centro-periferia na produção historiográfica brasileira, por exemplo, pode ser observada na forma pouco autônoma que a história do Brasil assume na organização curricular da história escolar no início do século XX. A história do Brasil, que no final do século XIX era lecionada de forma autônoma em alguns anos escolares, passa a ter seus conteúdos como parte integrante das aulas de história universal no início do século XX.

Somente após a Reforma Capanema, em 1942, a história do Brasil recupera o status de disciplina autônoma, passando a coexistir juntamente com as aulas de história geral. Neste contexto, o conteúdo de História era ministrado de modo seriado, ou seja, dois anos escolares para história do Brasil e outros dois anos escolares para história geral.

A organização curricular da história do Brasil era estruturada na forma tradicional tripartite (Colônia, Império e República) sob uma abordagem essencialmente eurocêntrica, com uma narrativa a partir do ponto de vista do colonizador europeu enquanto a história geral apresentava o também modelo clássico quadripartite (Antiguidade, Medieval, Moderna e Contemporânea), ou seja, também fundamentalmente espelhado na estrutura histórica da Europa.

A referida organização curricular predominou até a década de 1980. A partir da década de 1990, começaram a ganhar força novas propostas de organização curricular da História, que surgem como resultado de pesquisas acadêmicas no campo da História e da Educação. As propostas em questão se referiam à introdução da história temática e da história integrada nos programas curriculares da História nas escolas brasileiras.

A história temática propõe uma estruturação curricular por meio de eixos temáticos sem seguir necessariamente uma ordem cronológica e linear, possibilitando maior flexibilidade na organização dos conteúdos a serem trabalhados, de forma que se torna viável trabalhar a temporalidade histórica para além dos modelos tradicionais quadripartite e tripartite.

Por sua vez, a proposta da história integrada tinha como objetivo a associação entre os conteúdos da história geral e da história do Brasil, de forma que fossem trabalhados paralelamente dentro de uma mesma perspectiva de espaço temporal, a partir de uma linha de tempo cronológica e linear. Embora seja construída de forma integrada, há uma preocupação nesta linha de pensamento em superar o eurocentrismo tão presente tradicionalmente na composição curricular do ensino de História, trazendo para a escola narrativas históricas que contemplassem a visão de povos e civilizações que não fazem parte da centralidade europeia. A introdução da história integrada no currículo do ensino de História no Brasil ocorre principalmente a partir da década de 1990.

[...] Fenômenos como a globalização são historicizados e apresentados em perspectiva integrada, não apenas como parte de uma história nacional. O esforço empreendido na composição dessa narrativa nos livros didáticos, nem sempre bem-sucedido, atua no sentido de integrar os conteúdos da História em suas diversas especialidades e temporalidades e, principalmente, de superar o viés ocidentalizante e eurocêntrico da narrativa histórica.

[...] Nascidas nas últimas décadas, tais propostas se originam da reflexão sobre o conjunto diversificado de processos em andamento no mundo contemporâneo, que afetam a todos, direta ou indiretamente. Estão em pauta as críticas à centralidade da Europa e à reiteração discursiva da periferia das outras civilizações, bem como a busca do estabelecimento de outras perspectivas para construir as narrativas sobre as histórias possíveis sobre o mundo e suas partes, sejam países, regiões ou temas mundiais. (Rocha e Caimi, 2014, p. 133-134)

Atualmente, a história integrada encontra-se de forma predominante na estrutura curricular das escolas no Brasil, substituindo o modelo seriado que predominara até a década de 1980. A história temática ainda é uma proposta com baixa adesão curricular, visto que há uma dificuldade principalmente quanto à definição dos conteúdos a serem selecionados para estudo, ou seja, na definição dos conteúdos que efetivamente são fundamentais para a formação do aluno como um sujeito autônomo, consciente de sua condição socioeconômica, política e cultural e capaz de interpretar e compreender a realidade social a qual está inserido.

O predomínio atual da história integrada no ensino de História no Brasil demanda uma compreensão bem estruturada dos processos históricos de modo que o aluno seja capaz de assimilar os conhecimentos e as competências que decorrem dessa proposta pedagógica.

O debate sobre o modelo e a forma mais eficiente de ensino de História na educação básica é um assunto que traz inquietações constantes ao professor da área. Pensar sobre o melhor modo de ensino capaz de promover o letramento histórico em sala de aula e despertar a ideia de consciência histórica no aluno é uma preocupação que faz parte do dia-a-dia de quem leciona História.

O letramento histórico permite ao aluno a capacidade de interpretar realidades sociais a partir de narrativas históricas que passam a conhecer. Ao entrar em contato com diferentes formas de interpretação do passado, o aluno passa a compreender que as narrativas históricas são construídas a partir de perspectivas socioeconômicas, políticas, culturais e ideológicas específicas e que, portanto, devem ser alvos de análise. Essa capacidade de análise interpretativa de narrativas históricas caracteriza o que chamamos de letramento histórico, uma competência que o ensino de História busca propiciar junto aos alunos.

Atualmente, no Brasil, pesquisadores da educação histórica têm se debruçado sobre o tema da formação histórica dos alunos da educação básica. Neste sentido, o letramento histórico é visto como uma alternativa pedagógica para o despertar e o desenvolvimento da ideia de consciência histórica junto ao corpo discente.

No Brasil, o modelo transmissivo também tem sido alvo de críticas e a busca de alternativas, o que vem sendo ensaiado em uma perspectiva crítica de ensino, porém muitas vezes mantendo as características expositivas da aula de história. Uma parte dos pesquisadores e educadores – seguindo a proposição teórico-metodológica da Educação Histórica – vem fazendo propostas de trabalho pedagógico visando o letramento histórico escolar como caminho para a consciência histórica. (Rocha, 2021, p. 289)

No que diz respeito à proposição de letramento histórico nas escolas brasileiras, Rocha (2021, p. 289) sustenta que a mesma se estabelece com base em dois eixos: linguagem e conhecimento histórico e quatro dimensões: temporal, conceitual, narrativa e procedimental.

Os eixos linguagem e conhecimento histórico estão interligados, uma vez que não há possibilidade de construção histórica sem o uso da linguagem. A linguagem também é inerente à transmissão do conhecimento histórico. Não há como dissociar

linguagem e ensino de História, o qual se utiliza de vocabulários específicos para explicar noções e conceitos concernentes ao saber histórico, à ideia de temporalidade cronológica e à concepção de construção de narrativas, por exemplo.

O alicerce do desenvolvimento histórico conferirá a particularidade mencionada anteriormente ao letramento histórico. Suas linguagens envolvem narrativas, discursos analíticos e descritivos sobre sujeitos em processos sociais inseridos no tempo, nas quais são usados conceitos que agregam sentidos específicos do campo de conhecimento. Ele está organizado em estruturas cronológicas ou temáticas. Ele se refere a processos, causalidades, sujeitos, evidências, conceitos, que se organizam no tempo histórico. (Rocha, 2021, p. 290)

A preponderância das aulas expositivas na cultura escolar brasileira nos leva a perceber porque a dimensão narrativa é predominante na prática metodológica do ensino de História no Brasil. Naturalmente, a referida dimensão ocupa um lugar especial no ensino de História, uma vez que os fatos e acontecimentos do passado foram contados, ao longo do tempo, através do estilo da narrativa. Este gênero literário permite a organização dos fatos históricos de forma ordenada, permitindo melhor compreensão do conhecimento histórico.

É notório, portanto, a necessidade de se pensar em novos métodos pedagógicos para a História escolar que privilegiem também as outras dimensões citadas anteriormente, as quais podem ser responsáveis por trazer contribuições importantes para apreensão do conhecimento histórico por parte dos alunos. A dimensão temporal apresenta ao aluno à ideia de temporalidade, essencial para sua percepção quanto aos fatos e acontecimentos dentro de um espaço de tempo. Uma vez que a ideia de tempo é uma linha condutora da História, a dimensão temporal precisa estar bem estruturada no entendimento dos alunos.

A dimensão conceitual possibilita ao aluno conhecer uma gama de conceitos e definições – mesmo aqueles que não são específicos da área – que são fundamentais para a compreensão do conhecimento histórico, facilitando o processo de ensino e aprendizagem referente à História. É muito comum perceber a dificuldade dos alunos em compreender determinados conteúdos quando não estão familiarizados com os conceitos relacionados à compreensão do período histórico estudado. Trabalhar o conhecimento histórico referente a um fato a partir dos conceitos que são fundamentais para compreendê-lo se apresenta como uma proposta pedagógica cada

vez mais interessante, principalmente diante da falta de repertório conceitual que percebemos entre grande parte dos alunos quando estamos em sala de aula.

A dimensão procedimental possibilita que as noções referentes à produção histórica estejam presentes na sala de aula. Para além da simples transmissão de conteúdos históricos para reprodução sistemática por parte dos alunos, a citada dimensão permite que os alunos possam aprender sobre a produção histórica, através de seus métodos e procedimentos peculiares. Desta forma, a dimensão procedimental pode apresentar ao aluno o contato com uma História que faça sentido para ele, uma vez que o mesmo participa diretamente de sua produção.

O desenvolvimento da dimensão procedimental, que incentiva o raciocínio histórico dos alunos, na crítica documental e na leitura crítica, representa a possibilidade de sair da armadilha de tratar a matéria do passado como a histórica escolar, de forma exaustiva e absoluta, tão somente pelo eixo da transmissão oral ou escrita do texto síntese dessa narrativa. Investir nessa possibilidade como uma dimensão do letramento histórico é trazer também os aspectos epistemológicos e procedimentos que singularizam o fazer histórico para a aula de história. (Rocha, 2021, p. 299)

Quando pensamos em uma História que faça sentido para o aluno estamos pensando em um conhecimento histórico capaz de proporcionar ensinamentos que sejam de fato absorvidos pelo aluno. Neste sentido, a dimensão procedimental assume papel preponderante no ensino de História, uma vez que relaciona o conhecimento histórico ao caráter científico que lhe caracteriza.

1.3 O conhecimento histórico como campo científico na sala de aula

À medida em que há um crescimento na área teórica referente à educação histórica no Brasil consolida-se entre àqueles que estão inseridos no processo de ensino e aprendizagem de História a importância do caráter científico da produção histórica estar presente em sala de aula e fazer parte do cotidiano do aluno. O aluno precisa estar familiarizado com a ideia de que o conhecimento histórico é adquirido por meio de métodos que lhe imprimam uma natureza de ciência.

Analisando o processo histórico do ensino de História, Knauss (2005) alerta que a natureza científica da produção histórica poderia ser mais explorada em sala de

aula. Não sendo desta forma, a abordagem do conhecimento histórico não fornece ao aluno elementos capazes de lhe garantir autonomia na compreensão daquilo que lhe é ensinado, tornando-o, muitas das vezes, mero reprodutor de teses e teorias aprendidas de forma mecânica.

A questão que se coloca diante deste panorama da história ensinada é que o fundamento científico da história foi raramente ressaltado na sala de aula, não se constituindo na base da organização dos conteúdos do conhecimento histórico a serem trabalhados na sala de aula. É assim que o ensino de história se coloca na dependência das tendências gerais da historiografia de ponta, não conseguindo delimitar sua especificidade nem sua autonomia face ao saber acadêmico da pesquisa da ciência pura. O passado, como matéria do conhecimento, quase não tem sido afirmado na sala de aula a partir da teoria do conhecimento e da ciência. (Knauss, 2005, p. 282-283)

Despertar o interesse do aluno em conhecer o aspecto científico do conhecimento histórico está no âmbito de relacionar a aprendizagem escolar com a construção do conhecimento científico, utilizando para tal os conteúdos ministrados em sala de aula. Trata-se, portanto, de discutir em sala de aula as formas como são interpretados os fatos históricos a partir da análise de fontes históricas para compreensão da forma como a historiografia pode chegar a determinadas conclusões. Ou seja, utilizar o conteúdo a ser ensinado para ensinar a produção histórica.

A perspectiva que se apresenta a partir de uma abordagem mais consistente acerca do caráter científico do conhecimento histórico em sala de aula é que o aluno seja capaz de compreender as bases que resultam na metodologia pela qual ocorre a produção histórica. Tal compreensão leva o aluno a entender também que a produção histórica está associada a uma metodologia que foge de qualquer relação com a ideia de senso comum. O senso comum limita o conhecimento a fatores específicos, sujeitos à subjetividade do examinador (como por exemplo, sua cultura ou seus objetivos e interesses diversos), que condicionam a interpretação do que é estudado ou pesquisado. Por sua vez, a ciência tem a capacidade de isolar as variáveis que resultam em uma análise marcada pela parcialidade, de forma a estabelecer categorias de análise que permitam a compreensão das condições, em termos gerais, que levam os fatos a ocorrerem.

Acerca da construção científica do saber histórico, Knauss (2005, p. 286) nos apresenta uma importante reflexão ao analisar como os modelos explicativos que servem de base para a estrutura da ciência podem ser associados à produção da História. É possível compreender como cada um destes modelos (dedutivo,

probabilístico, funcional ou teleológico e genético) possuem relação com diferentes formas de interpretação relacionados à estruturação da construção do conhecimento histórico.

O modelo dedutivo, por seu caráter lógico, pode ser relacionado ao estabelecimento de padrões gerais que caracterizam as sociedades. Este modelo, por exemplo, abrange a compreensão sistêmica de uma sociedade, a partir da análise dos aspectos gerais de sua estrutura social, política, econômica e cultural, entre outras. A concepção dedutiva permite a identificação de teorias sociais que reúnem diferentes sociedades a partir de uma conceituação histórica em comum.

O modelo probabilístico pode ser relacionado ao estabelecimento de teorias sociais que caracterizam os processos históricos como resultados de um campo de probabilidades. Probabilidades estas que se estabelecem a partir da ação resultante dos múltiplos sujeitos sociais se relacionando com as mais diversas estruturas presentes em uma sociedade originando as variáveis inerentes ao processo histórico.

O modelo funcional pode ser associado ao estabelecimento das teorias sociais cunhadas pela historiografia para explicar o processo histórico em termos mais amplos. Tais teorias servem como aparatos conceituais para a compreensão dos aspectos que caracterizam os meios sociais da humanidade a partir de categorias de análise relacionadas ao conhecimento histórico, como por exemplo: luta de classes ou inconsciente coletivo.

Por fim, o modelo genético está associado à abordagem cronológica e descritiva do conhecimento histórico, trabalhando os campos referentes às relações de causa e efeito, por exemplo. Este modelo, portanto, dialoga com a denominada “história historicizante” (Kanuss, 2005, p. 287), marcada por privilegiar a ordem factual dos eventos históricos.

A partir da compreensão do caráter científico que o método investigativo de pesquisa imprime à História, o aluno passa a ter uma nova visão acerca da relação entre o conhecimento histórico e o passado. O passado em si não é História, mas sim a narrativa histórica sobre o passado, que necessita ser estudado, investigado e interpretado. A compreensão de que a pesquisa histórica dota o passado de significados sociais deve estar no cerne do ensino de História como disciplina escolar. Tal como qualquer outro campo científico, não é o fato que caracteriza a História e sim a construção intelectual acerca deste fato. As diferentes formas de interpretação sobre o significado social do passado qualificam a História como um campo teórico de

conhecimento e os alunos devem ser capazes não só de aprenderem, mas também de interpretarem os fatos históricos.

Não sem razão, na discussão contemporânea sobre a teoria da história, a ordem narrativa do conhecimento histórico tem sido ressaltada. Keith Jenkins (2001) afirma que o passado, como matéria de estudo, não pode ser confundido com a história, que se define antes pela historiografia, ou pela escrita da história. Desse modo, a história é antes uma série de discursos sobre o passado e que confere a tudo que se passou em outro tempo sentidos e significados. Nestes termos, passado e história são instâncias autônomas, ainda que relacionadas. É a partir de sua autonomia que as leituras múltiplas do passado qualificam a própria história como forma de conhecimento. No centro, se coloca o conhecimento como produto de operações logicamente conduzidas. (Knauss, 2005, p. 290)

O tratamento da História como um campo científico leva o aluno a entender que o conhecimento histórico, tal como qualquer outra área da ciência, é resultado de um método investigativo. Neste ponto, abre-se a possibilidade de trabalhar os conteúdos da História como disciplina escolar para discutir acerca das correntes teóricas utilizadas para a construção do conhecimento histórico concernente a cada conteúdo.

A abordagem referente às bases do caráter científico do conhecimento histórico, a partir da discussão envolvendo as teorias sociais, as correntes historiográficas e os conceitos que o permeiam, abre um leque de alternativas para que a produção histórica em sala de aula não fique restrita à pesquisa das fontes históricas, mas permite uma análise acerca do significado social que se pode adquirir junto a análise de fontes históricas. Para tanto, é imprescindível compreender o contexto em que cada fonte foi produzida, a fim de alcançar uma interpretação mais consistente acerca do objeto da pesquisa.

[...] tomar a diversidade científica como referência para o ensino e a aprendizagem permite redefinir a prática da pesquisa na sala de aula, indo além da caricatura ou da caça aos fatos. Interrogar a ciência como construção intelectual e interpretativa configura a pesquisa como princípio educativo que promove o sujeito do conhecimento e deixa a ciência ao alcance dos que movem o pensamento. A ciência, assim, desafia o ensino de história. (Knauss, 2005, p. 293)

O confronto das fontes abre novas perspectivas para o aluno se relacionar com o conhecimento histórico, que deixa de ser um elemento externo à sua realidade. Como já falado, o aluno se identifica não somente como o sujeito responsável pela produção do conhecimento histórico, mas também, e sobretudo, como sujeito da própria História. Enxergar a História como algo distante e que não

tem relação com sua realidade de vida ainda tem sido pensamento comum entre muitos alunos. Tal concepção, inclusive, prejudica o desenvolvimento da aula de História, pois acaba por desestimular os alunos no processo de ensino e aprendizagem relacionado ao conhecimento histórico. Trabalhar a natureza científica do conhecimento histórico apresenta-se como uma alternativa para mudar essa realidade em sala de aula.

1.4 A história local e a dimensão procedimental do ensino de História

O aumento de produções acadêmicas no campo da educação histórica cujo objeto de estudo esteja voltado para refletir sobre o ensino de História, seu papel no contexto social do aluno e seus desdobramentos para a formação social do aluno tem acarretado em contribuições importantes para que a História ensinada possa alcançar seus objetivos na prática. Neste sentido, a contribuição de Rocha (2021) sobre as dimensões do letramento histórico assume papel relevante ao aprofundar a discussão sobre a formação histórica que pretendemos aos nossos alunos. Aqui destacamos de forma mais restrita a reflexão acerca da dimensão procedimental do ensino de História, procurando compreender como esta dimensão pode se tornar um valioso aliado do professor de História para a interseção entre a produção científica da História e o ensino do conhecimento histórico em sala de aula.

Guardando relação com a discussão acerca da ênfase da natureza científica do conhecimento histórico no ambiente escolar, a abordagem de Rocha (2021) apresenta a dimensão procedimental como o recurso que possibilita a compreensão acerca dos “aspectos epistemológicos” (Rocha, 2021, p. 299) da produção histórica no processo de ensino da História. Desta forma, o ensino de História sai do lugar comum restrito à transmissão exaustiva de conteúdos históricos e sua reprodução, por muitas vezes de forma automatizada, pelos alunos, sem a devida compreensão, por exemplo, das correlações de fatos e das complexidades contextuais relacionadas aos eventos da História.

A dimensão procedimental estimula o professor a explorar todas as possibilidades que o ensino de História pode proporcionar para a formação social e identitária do aluno. A análise de fontes históricas, tanto quanto ao seu conteúdo bem

como quanto a sua interpretação, considerando o contexto em que foram produzidas para entender o significado social que delas pode ser extraído, aguça a capacidade crítica do aluno, contribuindo para o desenvolvimento do seu pensamento histórico.

Tomando as considerações acima como ponto de partida, passamos a refletir sobre como especificamente a história local, como uma das modalidades da produção historiográfica, pode se inserir nesta discussão, tendo em vista o seu potencial para se configurar como um recurso pedagógico para a utilização da dimensão procedimental em sala de aula. As fontes locais resgatam as memórias e narrativas históricas que os alunos ou os grupos sociais com os quais eles convivem têm algum tipo de lembrança. Tal condição reforça ainda mais a formação identitária do aluno ao consolidar sua relação com a localidade onde nasceu e/ou vive e com os grupos sociais que fazem parte do seu convívio. Entretanto, o espaço ocupado pela história local no ensino de História ainda é muito reduzido se comparado ao potencial pedagógico que dela se pode alcançar.

É fato que levou muito tempo para que a história local assumisse um espaço mais consolidado junto às pesquisas historiográficas. Esta condição pode ser um dos fatores que explicam o pouco aproveitamento escolar da história local, uma vez que a construção da História como disciplina se deu em torno do caráter geral e nacional da História, que prevaleceu junto à historiografia, pelo menos, até à primeira metade do século XX. Atualmente, as pesquisas históricas de caráter local encontram-se com seu espaço consolidado junto à historiografia acadêmica, mas o mesmo não se pode afirmar em relação ao aproveitamento didático da história local no espaço escolar.

1.4.1 A história local como campo de pesquisa historiográfica

Os primórdios dos estudos relacionados à história local remetem às pesquisas empreendidas por membros letrados preocupados em resgatar as memórias de suas comunidades. Produzida de forma amadora, sem a rigidez de uma base científica, tais produções históricas estavam relacionadas à preservação de memórias relativas às tradições e grandes feitos de famílias e/ou grupos sociais poderosos estabelecidos em determinados espaços regionais. Devido ao caráter amador que determinou a sua origem, por muito tempo, sobretudo no início das atividades dos historiadores

profissionais, a partir de meados do século XIX na Europa, a história local foi renegada a um segundo plano. Com o advento da pesquisa histórica por métodos científicos, as histórias que remontavam as memórias provincianas passaram a ser enxergadas como resultado de “trabalhos pseudo-históricos” (Goubert, 1988, p. 71). No Brasil, percebeu-se o mesmo fenômeno nos primeiros trabalhos de pesquisa relacionados à história local ou regional, realizados por pesquisadores amadores entre o final do século XIX e o início do século XX. Estes trabalhos eram motivados pelo sentimento afetivo de pertencimento que o pesquisador nutria pela localidade objeto de seu estudo e ditava o caráter ufanista que se mostrava presente nos resultados decorrentes da pesquisa (Reznik, 2002). Essa relação afetiva entre o pesquisador amador e a localidade acabava por elevar os fatos investigados a uma condição de relevância que muitas das vezes não condizia com a realidade, o que podia acarretar em inconsistências nas interpretações decorrentes das investigações históricas de caráter local.

Ao longo do século XIX, na gênese da historiografia científica, os historiadores profissionais europeus passaram a dedicar as suas atividades em pesquisas que retratavam os cenários históricos centrais, tais como as grandes estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais que marcavam a base das sociedades estudadas bem como os feitos das personalidades políticas e militares com maior relevância ao longo do tempo. Neste sentido, a história geral assumia um papel preponderante na historiografia do período em questão em detrimento das questões relacionadas à história local. Tal constatação podemos perceber na análise de Goubert (1988), tomando a historiografia francesa como exemplo.

Tal desprezo pela história local explica-se ainda pelo modo como a história ‘geral’ era vista e concebida pelos historiadores profissionais. A história geral era política, militar, diplomática e eclesiástica. Estudar o Estado envolvia o estudo dos estadistas; estudar a guerra possibilitava o estudo das proezas militares dos generais; estudar relações internacionais implicava na publicação de memórias de embaixadores; estudar religião levava à reconstituição dos feitos de papas e bispos, geralmente santos e devotos; o estudo da história administrativa (escrita a partir de registros burocráticos encontrados em Paris) era entendida como sendo o estudo da história de todo um povo. (Goubert, 1988, p. 71-72)

Por sua vez, o interesse pela história local passa a ganhar força na historiografia francesa, por exemplo, quando os historiadores voltam as suas pesquisas para os espectros sociais que vão para além das estruturas sociais centrais

e das grandes personalidades, no movimento empreendido pela Escola dos Annales, nas primeiras décadas do século passado, no sentido de superar métodos tradicionais de investigação histórica, buscando a inserção de novos grupos sociais no campo da pesquisa histórica. A busca por compreender os aspectos sociais relacionados aos grupos sociais periféricos, “os governados”, “os fiéis”, ou seja, as classes populares, entre outros, levou diversos pesquisadores, na primeira metade do século XX, ao exame de quadros históricos de caráter regional, em localidades com farta documentação acessível e disponível para análise criteriosa, como por exemplo Lucien Febvre, ao voltar seus estudos para compreensão dos aspectos históricos da região de Franco Condado (Goubert, 1988, p. 73).

Esta nova linha de pesquisa associada à história local permitiu no decorrer do tempo, ao longo do século XX, mudanças significativas no processo de investigação histórica. Os estudos relacionados à história local na historiografia francesa deixaram de ser motivados por mera relação afetiva entre o pesquisador e a região pesquisada, mas passaram a servir de base para compreender um quadro mais amplo da história da França. Isto é, tal movimento marca a passagem de uma história local feita por amadores para uma história local pesquisada por historiadores profissionais. Não se tratava mais de usar os números da história de uma localidade para referendar ou contestar teses que atendiam a determinados interesses políticos ou ideológicos, onde tais números pudessem ser manipulados ao bel prazer do pesquisador de acordo com o que se pretendia defender politicamente ou ideologicamente. Pelo contrário, os estudos da história local entravam numa nova fase, voltada a pesquisar os diversos aspectos de sociedades específicas para entender as diferenças locais que marcavam as transformações sociais pelas quais a França passava em determinado período. Neste sentido, concepções gerais acerca dos quais se tinham entendimento comum na história francesa podiam ser provadas corretas ou não, mediante a confrontação com o que se encontrava na investigação histórica de diferentes localidades.

Por que essas monografias regionais foram tão importantes? Porque estabeleceram certas evidências, em alguns pontos limitadas, mas de qualquer modo evidências; suas estatísticas, compiladas com certa margem de segurança, contestavam algumas das ideias ‘gerais’, preconceitos e aproximações que na falta de investigações mais precisas tinham se perpetuado. (Goubert, 1988, p. 74)

No que se refere às produções da historiografia brasileira, as pesquisas referentes à história local ganham ênfase na segunda metade do século XX. Também voltada para uma perspectiva mais global da História, a historiografia brasileira pouco se preocupou com as questões locais durante boa parte do século passado. Somente nas últimas décadas do referido século, as pesquisas históricas relacionadas aos espaços regionais brasileiros puderam assumir um caráter profissional, quando a Academia passou a voltar a sua atenção para a história das localidades. Neste sentido, as pesquisas históricas referente aos espaços locais no Brasil se apresentavam como um campo coberto de possibilidades para exploração historiográfica.

Tratava-se, portanto, de dotar as pesquisas históricas das localidades brasileiras do método de investigação historiográfica para superar a essência memorialista e amadora que marcavam os primeiros registros históricos nesse âmbito espacial. Neste sentido, conforme nos aponta Reznik (2002), a pesquisa historiográfica referente aos aspectos da história local no Brasil passa a contar com categorias de análise (passando pelos conceitos de identidade e pertencimento, pelo levantamento de memórias e pela interseção com a micro-história, entre outras) que lhe asseguram um caráter mais acadêmico e científico.

Enfim, consideramos a abordagem sob o recorte da história local um campo privilegiado de investigação para os diversos níveis em que se traçam e constituem as relações de poder entre indivíduos, grupos e instituições. Campo privilegiado para a análise dos imbricados processos de sedimentação das identidades sociais, em particular dos sentimentos de pertencimento e dos vínculos afetivos que agregam homens, mulheres e crianças na partilha de valores comuns, no gosto de sentir ligado a um grupo. (Reznik, 2002, p. 04)

Consolida-se, neste contexto, o conceito de história local associado à ideia através da qual a compreensão do processo histórico parte de uma análise onde o espaço local ou regional e seus atores sociais, muitas das vezes não contemplados na pesquisa histórica de caráter mais abrangente, assumem um lugar de destaque juntamente com as suas singularidades, tornando as particularidades observadas em uma localidade específica alvo de atenção especial em uma pesquisa historiográfica. Isso não significa dizer que a história local não possa dialogar com as pesquisas históricas que tenham como objeto de estudo o processo histórico que contempla uma dimensão de âmbito geral, como a história nacional. Gonçalves (2004), em uma

análise teórica acerca da história das localidades, aponta que a relação entre a história local e a história nacional, por exemplo, é de complementariedade e não de oposição.

As experiências sociais compreendidas pela ênfase da história nacional também podem ser percebidas nas relações sociais restritas a uma localidade. O mesmo fenômeno histórico, portanto, pode ser interpretado sob a ótica nacional e também regional, possibilitando correlações e até comparações entre as diferentes percepções historiográficas.

[...] Em que medida a eleição do local sob a ênfase da valorização das escalas microscópicas de abordagem das relações sociais se antagoniza ou desqualifica escolhas centradas em outras perspectivas, como as delegadas às histórias da nação?

[...] Na tríade história-memória-identidade, identificamos a chave de compreensão e deslocamento da escala da nação como categoria privilegiada das produções historiográficas acadêmicas e didáticas. Uma chave que nos permite responder à interrogação anteriormente proposta, asseverando que não existe antagonismo entre abordagens centradas nos recortes do local e do nacional, mas, sim, complementariedades, fundamentais no nosso ponto de vista para a formalização de críticas às diversas éticas de pertencimento que regem nossas inserções existenciais. (Gonçalves, 2004, p. 180)

História local e história nacional, portanto, podem se relacionar de diferentes formas, deixando de lado qualquer antagonismo que aparentemente, num primeiro momento e a partir de um olhar despercebido, possa parecer que exista entre elas. Como no caso da historiografia francesa da primeira metade do século XX, conforme relatado anteriormente, a história local pode servir para referendar ou contestar interpretações apreendidas numa concepção mais totalizadora da História. O estudo da história local também nos permite compreender que as transformações decorrentes do processo histórico de caráter nacional não são dispostas de forma homogênea em todos os territórios. Ou seja, a pesquisa histórica local concede ao historiador elementos para analisar um mesmo processo histórico de abrangência nacional sob o prisma da heterogeneidade que caracteriza os reflexos das transformações decorrentes deste processo histórico considerando as idiossincrasias regionais. Desta forma, a compreensão da história das localidades nos permite perceber que as generalizações na história podem ser estabelecidas de forma inapropriadas se não levarmos em consideração as particularidades de cada espaço local.

A escala de observação do historiador, portanto, dentro do seu campo de investigação histórica pode ser de abrangência macro ou micro, dependendo da dimensão do espectro social que se pretende alcançar na pesquisa. A escala macro ao mesmo tempo em que permite o alcance de uma visão mais ampla e a verificação de aspectos mais gerais concernentes ao processo histórico também reduz o campo analítico no que diz respeito às variáveis que se constituem devido às especificidades dos espaços de menor dimensão. Por outro lado, a escala micro cumpre o papel de possibilitar ao historiador a capacidade de analisar as minúcias do processo histórico considerando as características particulares inerentes a cada região onde se processa as transformações históricas de um determinado período. Revel (2010) nos traz a compreensão de que a redução da escala de observação pretendida pela micro-história não está relacionada somente a um campo de observação mais restrito, mas sobretudo a uma nova forma de interpretação das transformações históricas, que compreende a análise de elementos específicos percebidos detalhadamente nas tramas sociais. Embora a redução da escala de observação em uma pesquisa historiográfica possa aproximar a história local da micro-história, é preciso deixar bem marcado suas diferenças no que diz respeito à pesquisa historiográfica. Enquanto a micro-história busca a análise minuciosa de temáticas inerentes a cada processo histórico sem se prender a localidades específicas para a observação de tais temáticas, a história local concentra-se em compreender cada processo histórico no contexto de uma ou mais determinadas localidades.

[...] Não, o que está em jogo na abordagem micro-histórica é a convicção de que a escolha de uma escala peculiar de observação fica associada a efeitos de conhecimentos específicos e que tal escolha pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimento. Retomando a uma metáfora que foi muito utilizada nos últimos anos, variar a focalização de um objeto não é unicamente aumentar ou diminuir seu tamanho no visor, e sim modificar sua forma e trama. (Revel, 2010, p. 438)

Ainda sobre este ponto, ressaltamos que também não podemos pensar em um antagonismo entre a macro-história e a micro-história, mas pensá-las como modelos de pesquisa historiográfica que permitem diferentes escalas de observação de um mesmo processo histórico. Cabe ao historiador definir tal escala conforme os interesses e os objetivos historiográficos definidos em sua pesquisa.

A relação entre a macro-história e a micro-história pode ser tomada como referência para a relação entre a história nacional e a história local, uma vez que esta

também pode ser pensada sob a perspectiva de uma redução de escala, contemplando, inclusive, o modo de delimitação dessa escala (por exemplo, a definição da localidade e de sua abrangência, que pode englobar alguns bairros ou distritos bem como a totalidade de um município ou até de um estado, que torna-se regional quando tomamos a dimensão nacional como referência). Neste sentido, história nacional e história local podem compartilhar aspectos do mesmo processo histórico em escalas diferentes e permitir trocas de ideias no que diz respeito à sua interpretação. Levado à sala de aula, o estudo do cenário histórico local pode contribuir na compreensão de um contexto histórico também apresentado sob uma perspectiva nacional. Contudo, não se trata tão somente de pensar a história local como um apêndice da história nacional. Muito pelo contrário, a história local deve ser pensada a partir dos contextos históricos que se estabelecem propriamente no âmbito de cada localidade. Tal cuidado nos afasta do perigo de pensar os panoramas históricos locais apenas como reflexo do que se impõe no quadro nacional, quando na verdade há uma mútua ação entre os aspectos da história nacional e da história local na convergência de fatores que acabam por serem responsáveis pela consolidação de uma conjuntura histórica local.

[...] não existe, portanto, hiato, menos ainda oposição, entre história local e história global. O que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global. Particular e original, pois o que o ponto de vista microhistórico oferece à observação não é uma versão atenuada, ou parcial, ou mutilada, de realidades macrossociais: é uma versão diferente. (Revel, 1998, p. 16)

A história local, introduzida na sala de aula, pode abrir uma nova perspectiva no ensino de História. Aproximando o aluno do objeto de estudo referente ao conhecimento histórico em questão, a utilização de fontes locais nas aulas de História se apresenta como potencial recurso pedagógico para contribuir na estruturação do pensamento histórico e na compreensão do conceito de tempo histórico inserido na sua realidade social.

1.5 A história local como recurso pedagógico para o ensino de História

Ao trabalhar com fontes locais, voltadas para o exercício da produção histórica em sala de aula, o professor estimula os alunos a investigarem os fatos que estão relacionados às narrativas que fazem parte das memórias de suas localidades. Os alunos passam a conhecer a história do seu local, ao mesmo tempo que passam a ter a capacidade de organizar os acontecimentos espacial e temporalmente. Tomando como ponto de partida a realidade histórica e cultural do aluno e sua relação com o passado, por intermédio das memórias e narrativas a que teve acesso, torna-se viável a produção da História em sala de aula por meio da análise crítica de documentos locais, trabalhando, desta forma, a dimensão procedimental no ensino de História.

Para compreendermos os efeitos da introdução da história local na sala de aula, tomamos como exemplo prático a pesquisa realizada sobre “a História, as memórias, os estigmas e as identidades locais de diferentes gerações de moradores da Cidade Alta” (Brum, 2015, p. 314), uma localidade estabelecida na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, junto a alunos de turmas do Ensino Médio (a partir de 2006) e do segundo segmento do Ensino Fundamental (a partir de 2009). Nesta pesquisa, Brum (2015) enfatiza a importância da associação entre o uso da história local em sala de aula e a prática da dimensão procedimental no ensino de História para “tornar as memórias, a ‘história que se sabe’, em objetos de ensino e pesquisa: história refletida e pensada” (Brum, 2015, p. 314).

Segundo o autor, a Cidade Alta serviu como um local de abrigo para moradores que foram atingidos pelo processo de remoção de favelas – em sua maioria localizadas na Zona Sul carioca – no final da década de 1960. A pesquisa ocorreu entre alunos do ensino regular e também em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Isso permitiu que a pesquisa pudesse perceber as impressões individuais acerca da localidade pesquisada por diferentes gerações. Os alunos da EJA apresentavam uma familiaridade com as memórias do processo histórico que deu origem à localidade como um conjunto habitacional estabelecido para abrigar moradores de favelas removidas. Esta geração tinha em sua memória os desdobramentos sociais resultantes do processo de remoção de favelas ocorrido no Rio de Janeiro entre as décadas de 1960 e 1970. Entretanto, estas memórias, referentes ao processo originário de surgimento da Cidade Alta, não eram

compartilhadas entre as gerações mais recentes de moradores, alunos do ensino regular. Entre estes estudantes prevalecia a percepção da localidade com o estigma que a identificava como “local de violência, de desordem urbana, de informalidade e de pobreza” (Brum, 2015, p. 315-316). Estigmas estes que também são reproduzidos quando a sociedade, de uma forma geral, se refere às favelas. Ou seja, não havia entre as gerações mais novas a preocupação em conhecer as memórias da origem da Cidade Alta, apenas a identificavam com os mesmos estigmas com que identificam uma favela.

O distanciamento geracional no que diz respeito ao conhecimento das memórias que originaram a Cidade Alta e a atribuição de uma série de estigmas que denotava pouca identificação das novas gerações com a referida localidade motivaram a implementação da dimensão procedimental como estratégia da pesquisa em questão no sentido de trabalhar junto aos alunos a prática da pesquisa histórica, tornando-os pesquisadores de uma história que eles fazem parte. Desta forma, possibilitava a aproximação do aluno e de seu objeto de estudo, aproveitando as memórias e as narrativas dos próprios alunos ou de familiares e pessoas próximas da sua convivência para transformá-las em produção histórica e, conseqüentemente, em conhecimento histórico.

Havia uma memória difusa, principalmente entre os mais jovens, em que a origem do conjunto, o passado de favela de seus pais e avós e a remoção eram algo “distante” no tempo e quase desvinculado de suas vidas e realidades, constituído de memórias traumáticas e silêncios, com reflexos diretos na maneira como os moradores da Cidade Alta viam a si próprios. Tratava-se de transformar essa memória numa narrativa em que os alunos compreendessem a história do local em que viviam e, em termos mais gerais, da cidade e do país, a história de seus pais, tios e avós e a deles mesmos. (Brum, 2015, p. 316-317)

Neste sentido, a fim de que o uso da história local em sala de aula se configure de fato em uma experiência histórica é preciso que a relação entre memória e história local esteja centrada no exercício de uma atividade investigativa. Neste ponto, Abreu (2016) aponta que este é o caminho a ser percorrido pedagogicamente para estabelecer relações entre o ensino de História e a realidade social dos alunos.

Torna-se necessário fomentar no aluno a busca por estabelecer relações entre a experiência presente – experiência proveniente da convivência em seu ambiente social bem como da observação do espaço geográfico onde vive – com as memórias adquiridas por meio das narrativas que lhe são contadas por gerações passadas.

Trata-se de reunir elementos da memória coletiva de uma localidade para transformá-la em um processo de investigação histórica.

Uma condição necessária a uma boa história local no Ensino de História leva, portanto, a relacionar memória e História. E nisso está implícito reconhecer o aluno como estudante, isto é, aquele que se dedica a uma tarefa de investigação, única disposição possível para ultrapassar a condição de ser de memória para tornar-se também ser de História. (Abreu, 2016, p. 65).

Através da utilização de fontes locais em sala de aula, o aluno pode ser instigado à produção do conhecimento histórico partindo de uma realidade social próxima a ele, entretanto, marcada por uma pesquisa de caráter investigativo por meio de um método sistemático, ou seja, o aluno tem a possibilidade de conhecer as etapas da produção científica da História, entrando em contato com elementos fundamentais para a elaboração crítica e consistente do conhecimento histórico, tais como cultura histórica, memória e narrativa, os quais trataremos de forma mais específica no segundo capítulo.

A história local, propriamente dita, se relaciona diretamente com os elementos ora citados. Cultura histórica, memória e narrativa estão presentes de forma muito clara quando se pensa em transmissão do conhecimento histórico local. A cultura histórica de uma localidade pode ser relacionada aos saberes históricos apreendidos por grupos sociais em determinadas épocas; saberes históricos que são preservados e transmitidos pelas memórias dos que viveram a referida época ou ouviram das gerações passadas e continuam passando às novas gerações; transmissões estas que se dão por meio de narrativas, principalmente orais. Portanto, são elementos presentes no cotidiano dos alunos, associados à realidade histórica dos mesmos. Cabe à educação histórica auxiliar aos alunos a se apropriarem destes saberes de forma a transformá-los em prática educacional que resulte na estruturação do pensamento histórico.

[...] importa criar uma motivação acrescida para as “exemplificações” que levamos para a sala de aula e será fundamental encontrar um espaço laboratorial onde seja possível verificar o exercício da competência histórica. Para um e outro caso, a localidade, seja na sua componente testemunhal seja na arquitetônica, pode constituir um exemplo privilegiado do nosso passado, que aproxima o professor ao aluno, que o enraíza no seu espaço, que o forma criticamente no exercício da sua cidadania e que o aproxima do saber histórico. (Alves, 2006, p. 69)

Pensada como um recurso pedagógico, a história local inserida na sala de aula possibilita ao estudante o contato com a História que ele conhece de ouvir falar. Neste sentido, os alunos passam a compreender que os eventos históricos ocorridos em sua localidade fazem parte da construção da História e assim podem ser relacionados aos eventos históricos de maior amplitude, como os estaduais e os nacionais, por exemplo. O estudante é capaz de reconhecer a História de sua localidade (mesmo com todas as suas especificidades diversas) como parte de um processo histórico coletivo e não como uma história separada e apartada do contexto social a que pertence. Neste ponto, consolida-se no estudante aquilo que tanto discutimos neste capítulo e que se apresenta como um dos objetivos principais do ensino de História: a sua identificação como um sujeito que faz História, a partir da compreensão do conceito de tempo histórico e da elaboração crítica do seu pensamento histórico. Implica dizer que o estudante seja capaz de compreender que a História não está relacionada simplesmente ao relato dos grandes fatos históricos e dos feitos dos grandes personagens, mas contempla o conjunto de ações e de transformações coletivas resultantes das relações sociais estabelecidas em todos os âmbitos da sociedade, referentes a todos os sujeitos sociais e a todos os ambientes sociais, inclusive os espaços de suas localidades.

2 MEMÓRIAS, NARRATIVAS E CULTURA HISTÓRICA NA ESTRUTURAÇÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO DISCENTE

2.1 Os lugares de memória sob a perspectiva da história local: uma possibilidade de abordagem pedagógica no ensino de História

A primeira baliza referente à dimensão de temporalidade a que temos acesso diz respeito às memórias decorrentes das nossas experiências sociais desde a infância. São as memórias que nos dão os primeiros parâmetros das decisões que devemos tomar no tempo presente e que poderão impactar como viveremos nos tempos vindouros. Obviamente, a memória de uma experiência malsucedida em algum momento já vivido por cada um de nós, por exemplo, nos deixará um alerta permanente de modo que não venhamos a vivenciá-la novamente ou evitá-la ao máximo possível para que não se repita os efeitos negativos que já nos causaram. No sentido inversamente proporcional, as memórias das experiências positivas que vamos acumulando no decorrer do tempo orientam os objetivos e os propósitos daquilo que queremos viver e sentir ao longo da nossa vida. As nossas memórias, portanto, permitem o desabrochar das primeiras referências que adquirimos acerca da noção de temporalidade.

Paralelamente, no curso da vida, agregam-se às memórias que acumulamos de modo individual àquelas memórias de caráter coletivo que nos são transmitidas nos meios sociais em que estamos inseridos. Memórias relacionadas às histórias de nossos familiares, de membros da nossa vizinhança e dos grupos sociais com os quais nos relacionamos em instituições que frequentamos – como escolas, clubes, igrejas, entre outros – chegam em diferentes momentos de nossas vidas e se somam as nossas memórias individuais, ampliando a nossa percepção acerca da temporalidade presente na existência humana. Neste sentido, as nossas memórias também são criadas a partir de um intenso processo de inter-relações entre as nossas lembranças e as recordações que nos são passadas por grupos sociais com os quais nos relacionamos ao longo do tempo e com os quais trocamos impressões sobre um período vivido.

A memória individual é formada pela coexistência, tensional e nem sempre pacífica, de várias memórias (pessoais, familiares, grupais, regionais, nacionais, etc.) em permanente construção devido à incessante mudança do presente em passado e às consequentes alterações ocorridas no campo das re-presentações do pretérito. Significa isto que a anamnese, enquanto presente-passado, é experiência interior na qual a identidade do eu unifica a complexidade dos tempos sociais em que cada vida individual comparticipa. Assim, contra a tese bergsoniana da existência de uma “memória pura”, os dados imediatos da consciência são tecidos por uma pluralidade de memórias, outras que coabitam na memória subjectiva, cuja mediação acaba por especificar o modo como aquelas são apropriadas. (Catroga, 2001, p.16-17)

Neste sentido, compreendemos que as memórias de carácter coletivo representam o conjunto de memórias individuais preservadas acerca dos acontecimentos que marcam um determinado momento. As memórias de carácter coletivo, portanto, se configuram como as recordações sobreviventes do intercâmbio entre as memórias individuais dos grupos sociais estabelecidos no período em questão. Da mesma forma em que as memórias individuais são influenciadas pelos meios sociais em que se encontram, as memórias de carácter coletivo também são condicionadas pelas relações sociais que os grupos sociais mantêm entre si. Tais relações sociais, notadamente as de natureza comunicativa, acabam por serem responsáveis pela consolidação de memórias em uma sociedade, conforme destaca Costa (2009, p. 272-273).

Analisando o que denominou de “estrutura social da memória”, Halbwachs (2004) asseverou que as memórias, mesmo as individuais, são consolidadas nas relações estabelecidas coletivamente. Embora as memórias sobrevivam devido às recordações individuais, são as relações sociais estabelecidas entre os grupos sociais que condicionam o que deve ser lembrado como um fato marcante. Individualmente somos impactados pelas memórias que os grupos sociais perpetuam como marcas inesquecíveis de uma época. Tais marcas irão impactar, inclusive, aqueles que não viveram tais memórias, pois a sua transmissão será feita com a força de uma coerção social para que estas memórias não sejam perdidas no decorrer dos anos.

A ampliação da nossa noção de temporalidade se consolida à medida que passamos a ter contato com outras instâncias que trabalham com a ideia de temporalidade e que participam da formação de nossa identidade histórica, direta e indiretamente. Literaturas, filmes, peças teatrais, músicas, documentários e artigos de jornais, por exemplo, frequentemente se utilizam do tempo como recurso para elaboração de suas temáticas. Essas instâncias de cunho artístico, jornalístico e/ou

cultural alcançam todos os grupos sociais, dado o potencial de popularidade desses tipos de manifestações sociais. Ou seja, o contato inevitável com tais manifestações nos faz pensar acerca da concepção de passagem do tempo e contribui para a formação da nossa mentalidade histórica.

Entretanto, não resta dúvidas de que o ensino de História – o que ocorre desde os primeiros anos de nossa idade escolar – desempenha o papel mais fundamental para a consolidação da compreensão acerca da ideia de temporalidade e da percepção de como tal conceito faz parte das nossas vidas. Dentre as estruturas de abordagem temporal mais complexas, o ensino de História pode ser considerado a mais importante, uma vez que trabalha o acesso que temos as nossas memórias como ferramenta pedagógica para solidificação de nossa consciência histórica. A estruturação do conceito de tempo se consolida a partir da didática histórica, proporcionando ao aluno habilidades que o capacitam a entender de que forma podemos dar sentido ao tempo histórico a partir dos interesses que nos movem no tempo presente. E é exatamente a capacidade de dar sentido a História que mobiliza a humanidade a implementar transformações sociais. Esta condição pedagógica é o que torna o ensino de História uma instância singular e única dentre as formas mais complexas de estruturação do conceito de tempo presentes nas sociedades humanas.

A relação entre memória e História é intrínseca e muitas das vezes estas duas estruturas temporais se confundem. Entretanto, ao mesmo tempo em que ambas são marcadas por características que as aproximam, as mesmas também são caracterizadas por fatores que demarcam de forma muito clara os limites entre elas. Neste sentido, as interações entre memória e História são cercadas de tensões entre o que as memórias oferecem e o que a história procura na análise das memórias.

É fato que memória e História são estruturas temporais cujos objetivos se coincidem na pretensão de reconstrução dos eventos do passado. Porém, enquanto a reconstrução memorialística ocorre de forma natural sem a preocupação de utilizar-se de recursos de criticidade no decorrer desse processo, a História, pelo contrário, é marcada por uma abordagem oriunda de um processo científico, composto por um método sistemático e investigativo, que se estabelece desde a seleção de fontes históricas de caráter diverso até a problematização das mesmas. Neste sentido, os resultados alcançados pela reconstrução memorialística acabam gerando interpretações limitadas dadas as suas recordações orbitarem no espectro de caráter individual – mesmo as memórias coletivas são oriundas de um conjunto de interações

entre memórias individuais, como tratamos anteriormente –, por sua vez, a História busca a compreensão dos eventos passados considerando a diversidade social dos grupos humanos que participam ativamente daquele determinado tempo.

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história a liberta e a torna prosaica. A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer (...) que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às comunidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e história só conhece o relativo. (Nora, 1993, p. 9)

É muito comum que a memória seja exatamente uma das fontes históricas utilizadas pelo historiador como forma de ter acesso à voz de um determinado grupo que compõe a diversidade social da época pesquisada. Ou seja, diante do seu caráter limitado, no sentido de expressar a interpretação do passado relacionada à visão de um indivíduo ou de um conjunto específico de indivíduos do mesmo grupo, a memória pode ser utilizada pela história para compreender a diversidade que caracterizava o período estudado. Neste sentido, tal memória precisa ser investigada por meio de um método crítico de forma que a mesma não seja tomada como verdade absoluta acerca da reconstrução do passado, mas sim como uma interpretação própria sobre o que foi vivido em um tempo específico.

Entendido o caráter privado que caracteriza a memória, importa ao historiador ter a consciência de que ela pode ser interpretada, voluntária ou involuntariamente, para atender a algum tipo de viés. Deste modo, a disseminação das recordações memorialísticas pode ser determinada pelos interesses que movem o transmissor das mesmas. É o trabalho crítico do historiador por meio de estratégias concernentes ao método científico da produção da História que pode relativizar as narrativas obtidas

por meio de transmissões de memórias de modo a se aproximar da forma mais eficaz possível da realidade histórica.

Ao mesmo tempo em que percebemos o caráter privado que caracteriza as memórias também observamos a subjetividade que se faz presente nas marcas das memórias. Tal subjetividade se concretiza sob a forma de seletividade, o que ocorre tanto consciente quanto inconscientemente no que diz respeito ao resgate de nossas recordações. Dependendo do significado que uma experiência vivida assume para cada um de nós em determinado momento da vida, o evento correspondente a tal experiência pode ser avidamente lembrado, parcialmente lembrado ou completamente apagado de nossas memórias. A amnésia social a que estamos sujeitos diante do significado social que cada experiência pode representar para o exato momento em que estamos resgatando tal memória é mais um desafio que se apresenta à pesquisa histórica na sua relação com a memória como recurso investigativo acerca do passado.

A recordação tende a esquecer-se do esquecido que ela mesmo constrói e é uma espécie de ponta do iceberg que emerge do subconsciente ou inconscientemente recalado. Sabe-se que, devido às solicitações do presente, parte deste pode ainda vir a ser recordado, mas a memória estará sempre ameaçada pela amnésia, permanente direito de portagem que a anamnese tem de pagar ao esquecimento. Ora, se esta dialéctica tem muito de espontâneo, quanto maior for a dimensão colectiva e histórica da memória, maior será a margem para a sua invenção e para o seu uso e abuso. (Catroga, 2001, p. 22-23)

Sabemos bem, portanto, que a memória não é infalível, muito pelo contrário. As falhas de memórias são sintomas extremamente naturais de nossa condição humana. Sacks (2017) destaca, por exemplo, que muitas vezes nossa memória pode passar por momentos de confusão ao ponto de conceber um evento que recordamos porque nos foi narrado como algo que realmente aconteceu em nossas vidas. Devido ao impacto emocional que tal relato nos causa, em determinado momento, após uma longa passagem de tempo em relação ao evento em referência, acabamos por tomá-lo como um fato vivido. O inverso também é realidade, pois há muitos fatos, que com o passar do tempo somos condicionados a apagar as respectivas memórias de nossa mente, devido ao impacto negativo de extrema comoção que causam em nosso viver. A passagem do tempo, neste sentido, é um catalisador para a recorrência de nossas falhas de memória dada a nossa condição humana.

Todos nós transferimos experiências em algum grau, e às vezes não sabemos bem se uma experiência foi algo que nos contaram ou se lemos a respeito dela, ou se foi alguma coisa que nos aconteceu de verdade. Isso tende a acontecer especialmente com as chamadas primeiras memórias. (Sacks, 2017, p. 81)

Durante muito tempo, a preservação das memórias na humanidade esteve atrelada à oralidade. Por meio da oralidade as memórias eram transmitidas às gerações futuras e sua preservação dependia do que era lembrado sobre o que foi vivido em um determinado tempo por quem esteve presente naquele tempo e posteriormente dependia da forma como eram apreendidos e interpretados os significados sociais de tais recordações por quem ouvia essas memórias. Portanto, a transmissão oral das memórias deixava ainda mais claro o seu caráter subjetivo e seletivo, o qual não ficava restrito a quem viveu o período onde tais memórias foram produzidas, mas se estendia a quem também recebia tais memórias. Sacks (2017, p. 92) destaca que “nós, seres humanos, somos donos de memórias que possuem falibilidades, fragilidades e imperfeições – mas também flexibilidade e criatividade imensas”.

Nesta relação entre memória e História, há uma preocupação constante da História em reduzir o máximo possível a subjetividade a que está sujeita a memória. É exatamente neste ponto que a memória e a História mais se distanciam. Aqui a História marca um referencial importante e bem estabelecido de seu limite em relação à memória. Tudo isso porque a História não pode se submeter à subjetividade das memórias.

Tendo em vista o contexto em questão, Albuquerque Júnior (2012) analisa a produção historiográfica como um campo que tem como premissa alcançar aquilo que as memórias não estão dispostas a expor. Como um fenômeno sujeito a seletividade, dado o seu aspecto subjetivo, o historiador precisa extrair das memórias aquilo que elas querem apagar e esquecer, de forma consciente ou inconsciente.

A história, nos dias de hoje, tem consciência de que seu jogo se faz entre a lembrança e o esquecimento. A história serve para que se produza o esquecimento de dadas versões do passado, de dadas memórias: a história lembra também para produzir o esquecimento. O historiador de hoje não se dedica a cultuar as memórias. Sabe que deve ter com elas uma relação mediada pela problematização, pela interrogação, pelo questionamento. O historiador desfaz as memórias e as refaz usando o aparato conceitual aprendido em sua formação. As memórias são desfeitas para serem refeitas no discurso do historiador, discurso conceitual, competente e legitimado socialmente para violar as memórias e fazê-las falar, muitas vezes, aquilo que

não quiseram dizer, pelo menos, conscientemente. O historiador não é aquele que se deleita com a beleza das memórias, mas aquele que se fascina quando essas adoecem, quando entram em estado febril e deliram, quando emergem com os sentidos alterados, quando advêm como fala outra. A história faz as memórias entrarem em crise para que partejem novos sentidos e novos significados. O historiador é aquele que infunde novas vidas àquelas memórias, àquelas narrativas do passado, que ameaçam morrer por repetição, recorrência e cristalização. (Albuquerque Júnior, 2012, p. 37)

A materialização da memória e a preservação de lugares de memórias podem ser tomados como exemplos de tentativas de minimizar o caráter subjetivo da memória. Não à toa, há uma preocupação proeminente nos tempos atuais pela preservação das memórias para além da sua transmissão oral, o que passa pela sua materialização. A partir do século XX, principalmente, a humanidade tem se preocupado em estabelecer espaços de preservação de memórias. O tombamento de espaços sociais de caráter histórico como patrimônio público, a proliferação de museus, a consolidação de símbolos históricos e a construção e preservação de monumentos são exemplos de como o estabelecimento de lugares de memórias tem sido uma marca das sociedades humanas nestes últimos tempos, dada a aceleração das mudanças históricas, a partir das transformações sociais e econômicas que marcaram a humanidade, sobretudo, nos dois últimos séculos, conforme citado no início do primeiro capítulo.

A aceleração do tempo histórico nestes últimos tempos está relacionada à dificuldade na transmissão de memórias. Estas se multiplicam diante da rapidez que as transformações sociais ocorrem atualmente. A proliferação de memórias em espaços de tempo cada vez mais curtos impede a sua preservação, visto que a transmissão de tais memórias não acompanha o ritmo das mudanças sociais que vivemos nos tempos atuais. Neste sentido, o estabelecimento cada vez mais crescente dos lugares de memória emerge como um antídoto contra o apagamento de memórias nestes tempos recentes.

Aceleração da história. Para além da metáfora, é preciso ter a noção do que a expressão significa: uma oscilação cada vez mais rápida de um passado definitivamente morto, a percepção global de qualquer coisa como desaparecida – uma ruptura de equilíbrio. O arrancar do que ainda sobrou de vivido no calor da tradição, no mutismo do costume, na repetição do ancestral, sob o impulso de um sentimento histórico profundo. A ascensão à consciência de si mesmo sob o signo do terminado, o fim de alguma coisa desde sempre ameaçada. Fala-se tanto de memória porque ela não existe mais.

A curiosidade pelos lugares de memória se cristaliza e se refugia está ligada a este momento particular da nossa história. Momento de articulação onde a

consciência da ruptura com o passado se confunde com o sentimento de uma memória esfacelada, mas onde o esfacelamento desperta ainda a memória suficiente para que se possa colocar o problema de sua encarnação. O sentimento de continuidade torna-se residual aos locais. Há locais de memória porque não há mais meios de memória. (Nora, 1993, p. 7)

Nora (1993) nos traz a compreensão de que os lugares de memória não estão resumidos aos espaços geográficos. A sua concepção, na realidade, está relacionada a diferentes camadas, que compreende também elementos abstratos da preservação de memórias. Neste sentido, o próprio autor afirma que os lugares de memória podem ser “material, simbólico e funcional, simultaneamente”.

São lugares, com efeito, nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. Os três aspectos coexistem sempre. Trata-se de um lugar de memória tão abstrato quanto a noção de geração? É material por seu conteúdo demográfico; funcional por hipótese, pois garante, ao mesmo tempo, a cristalização da lembrança e sua transmissão; mas simbólica por definição visto que caracteriza por um acontecimento ou uma experiência vividos por um pequeno número uma maioria que deles não participou. (Nora, 1993, p. 21-22)

Pensar em definir lugares de memórias sob a ótica local pode ser um exercício muito profícuo para a produção do saber histórico em sala de aula. A identificação de lugares de memórias em uma localidade relaciona-se com a capacidade dos alunos em perceber espaços sociais onde estejam preservados aspectos relacionados às memórias de um determinado tempo, tanto no sentido material, simbólico, cultural e funcional. Para tanto, se faz necessária a análise crítica de tais memórias. Ao problematizar as memórias locais e reconhecer lugares que guardam relações com estas memórias o aluno passa a estar envolvido de modo direto na produção autoral do conhecimento histórico. No caso da São Gonçalo das décadas de 1930 e de 1940, objeto do estudo de caso analisado para discussão da hipótese levantada na presente pesquisa, alguns espaços cujas memórias foram preservadas, tanto materialmente quanto simbolicamente, podem ser discutidos para interpretá-los ou (não) como lugares que nos remetem ao referido período histórico.

A identificação dos lugares de memória em sua localidade a partir da problematização das memórias correspondentes possibilita ao aluno a organização dos fatos que podem ser relacionados à configuração do processo histórico da mesma. Para tanto, podemos recorrer a um recurso fundamental à produção histórica para que os alunos consigam ordenar de forma coesa e encadeada os fatos relacionados às memórias locais: o estilo narrativo.

2.2 O papel da narrativa na estruturação do pensamento histórico discente

A narração se estabelece como o estilo literário da produção historiográfica desde os seus primórdios como campo científico, no século XIX. Particularmente, a História foi concebida como uma ciência que se distinguia das demais áreas científicas. Enquanto a ciência, a grosso modo, se caracteriza pela concepção da generalidade, com a formulação de leis, fórmulas e teorias de caráter geral para explicar os fenômenos pesquisados, a História, por sua vez, será marcada por se preocupar em pesquisar e analisar casos específicos e particulares fundamentais para compreensão do todo. Tal particularidade foi um dos elementos que constituíram a metodologia científica da pesquisa historiográfica. Neste sentido, torna-se fundamental à pesquisa historiográfica a necessidade de preservar os aspectos que caracterizam o caráter singular de cada fato pesquisado. O estilo narrativo possibilita à pesquisa historiográfica essa característica peculiar de evidenciar a singularidade dos fatos históricos.

Desta forma, podemos pensar na narrativa não apenas como um estilo literário utilizado pela pesquisa historiográfica para narrar os fatos, mas sobretudo como um elemento que complementa o método de pesquisa que garante à História um caráter científico. A partir da adoção de um método científico para o estudo da História, os historiadores passaram a lidar com um acervo documental cada vez mais numeroso que até então não era manuseado pelos pesquisadores amadores da História. E desde então se fez necessário organizar de forma proficiente esse acervo documental. Este primeiro momento da historiografia científica, inclusive, foi responsável pelo estabelecimento dos primeiros arquivos históricos de natureza nacional (Araújo, 1998). Tal fato pode ser explicado pelo crescente interesse político dos estados

nacionais europeus neste tipo de produção intelectual, o qual reforçava o sentimento nacionalista na Europa em uma época em que o nacionalismo assumia um papel preponderante no sentido de consolidar a identidade e a ideia de pertencimento dos indivíduos com sua nação¹.

O aumento do acervo documental que se nota com a profissionalização científica da produção histórica permitiu aos primeiros historiadores o contato com um número também crescente de fatos e eventos históricos, descobertos de modo fragmentado. Tal situação impunha a estes historiadores o desafio de perceber uma articulação entre os fatos de modo que pudessem estabelecer correlações que permitissem a construção do saber histórico por intermédio da análise dos mesmos. Caso contrário seriam apenas fatos isolados sem qualquer evidência do significado social que se podia concluir da referida análise. Embora cada fato histórico seja caracterizado pela sua singularidade, é a associação entre um ou mais fatos, compreendida pelo olhar crítico lançado sobre os mesmos, que permite ao historiador perceber a forma e a velocidade como ocorrem as transformações que marcam uma sociedade. Ou seja, a articulação entre os fatos tem papel fundamental na construção de sentidos que a pesquisa historiográfica se propõe a entender sobre um dado período. Cada período é caracterizado por diferentes fatos, os quais precisam ser relacionados para entender a experiência social, política, econômica ou cultural, dentre outras, vivenciada na totalidade deste período. Podemos concluir, portanto, que sem a associação dos fatos não teríamos o método que caracteriza a pesquisa historiográfica concebida de forma científica no século XIX. Somente a disposição dos fatos, de modo disperso e sem nenhuma correlação, não imprime um caráter científico à História, porque exatamente não extrai deles o que mais buscamos na pesquisa historiográfica, qual seja: o significado social dos mesmos.

O trabalho anterior de coletar dados históricos e de montar um acervo documental a partir de dados históricos eram realizados por eruditos interessados na História, os quais comumente passaram a ser denominados como “antiquários”, cujas referências aos mesmos podem ser encontradas a partir do século XV (Araújo, 1998, p. 235-236). Atuando em um período em que a História era tratada ainda de forma amadora, os denominados antiquários se destacavam em relação a outros grupos

¹ Eric Hobsbawm (1990) destaca em sua obra o panorama social que resultou na consolidação do conceito de nação na Europa e a consequente difusão do sentimento nacionalista pelo continente a partir do século XVIII.

sociais que a pesquisavam. Como já tratado no capítulo anterior, tais grupos pensavam a História sob sua perspectiva mais antiga, entendendo o passado como “espaço de experiências, ou seja, um certo conjunto de histórias” (Araújo, 1998, p. 236); desta forma não pensavam a História ampla e totalizante estabelecida a partir da gênese do seu método científico no século XIX, mas uma História fragmentada, que evidenciava os modelos de experiência que se absorvia dos diversos fatos pesquisados. Por sua vez, os antiquários não estavam preocupados em encontrar no passado modelos que pudessem nortear as ações no presente; suas preocupações se voltavam para descobrir aspectos das sociedades do passado que guardavam algum tipo de autenticidade. Embora os estudos empreendidos a partir das pesquisas feitas pelos antiquários tenham produzidos saberes que posteriormente passaram a contribuir para a produção científica da História (como, por exemplo, a numismática, a paleografia, a cartografia, entre outros), não há como qualificar tais estudos como uma construção da História, nos moldes que se estabelece a partir da sua profissionalização científica. O trabalho dos antiquários se destacava também pela utilização de um método crítico, que estava relacionado à coleta de dados ou objetos do passado e a sua catalogação, mas não havia uma preocupação com a interpretação acerca da historicidade que os elementos pesquisados representavam para o seu período. É a adoção de uma metodologia responsável pela articulação dos fatos do passado que definitivamente vai marcar a diferença entre a pesquisa empreendida pelos historiadores do século XIX e a dos antigos antiquários.

A articulação entre os fatos permite os historiadores profissionais a pensar na História por seu caráter totalizante e não mais como um agregado de diversas histórias marcadas por fatos dispersos sem conexão. A ideia de História progresso enxergada com uma amplitude que abarca todo o conjunto de uma sociedade é construída, portanto, a partir da relação que os eventos de uma determinada época possuem entre si. Neste sentido, os vínculos que os historiadores conseguem conectar entre diferentes fatos marcam a condição que garante a História um caráter geral. Entretanto, como abordado no início deste tópico, a generalização da História guarda diferenças essenciais em relação ao caráter totalizador do conjunto das ciências clássicas, uma vez que a totalização da História se constitui a partir das relações que os historiadores conseguem estabelecer entre diversos eventos singulares e seus efeitos. Neste sentido, cabia aos historiadores pensar em uma metodologia que privilegiasse o caráter totalizador da História, mas sem deixar de resguardar o caráter

singular dos fatos que conjuntamente compunham a estruturação da História sob uma forma geral.

Este tipo particular de totalidade posa pela ideia da diferença e, contudo, é capaz de aceitar uma configuração, um padrão, e aparecer aos olhos do leitor como algo que não é simplesmente um catálogo de fatos “a la antiquários”, mas algo que possa ser entendido como História. (Araújo, 1998, p. 241)

É neste contexto que a narrativa se consolida como o estilo literário utilizado na produção da História, uma vez que sua função não se resumia à concepção literária, mas estava relacionada também à complementação da metodologia crítica estabelecida pelos historiadores profissionais. Ou seja, a narrativa tinha a capacidade de possibilitar a ordenação dos fatos de modo que pudessem ser pensados conjuntamente de forma articulada, sem se perder de vista as especificidades que caracterizavam cada um destes fatos.

A narrativa, conseqüentemente, desempenha um papel fundamental, que é o de produzir uma totalidade que não tem nada a ver com a totalidade científica. Por isso, a História praticamente não produz tratados, a não ser quando fala de si mesma, do seu próprio método. (Araújo, 1998, p. 241)

Seguindo nesta linha de raciocínio compreendemos a narrativa como um recurso utilizado pela História que vai para além simplesmente de sua concepção cronológica. Entender a complexidade do papel da narrativa como forma de complementar o método crítico é compreender que esta não se resume a organizar a cronologia dos fatos. Neste sentido, passamos a compreender a narrativa não mais como um estilo literário para narrar os fatos mas como um recurso historiográfico capaz de desvendar o enredo com que a História se constrói. A ideia de cronologia resume a narrativa a descrever os eventos como se ocorressem de forma engessada apenas em um sentido único, o sentido horizontal, onde um evento gera o outro posterior de uma forma sequencial sem que ocorressem neste movimento intercorrências que pudessem mudar o rumo da História, o que sabemos não ser condizente com a realidade histórica da humanidade. Mas a narrativa no seu conceito mais amplo, pelo contrário, tem a capacidade de garantir um enredo à sequência de eventos históricos, que passam a ser bastante numerosos a partir do levantamento documental feito pelos historiadores do século XIX. Quando pensamos em enredo não estamos considerando apenas a ordenação sequencial engessada dos fatos de forma

cronológica, mas pensamos também nas possibilidades de intercorrências ou de rompimentos nesta sequência de fatos ou até mesmo na ramificação de novos fatos, situações estas que caracterizam a irregularidade que se passa nos contextos sociais envolvendo a humanidade.

Deste modo, trata-se de imaginar a narrativa como esta linha que caminha para a frente, mas que é capaz de aceitar reviravolta e interrupções. Uma linha que pode desdobrar em três, quatro, dez quadros, quadros com um desenvolvimento relativamente autônomo. Quadros que podem parar, recuar em relação à linha fundamental e que se relacionam entre si, formando uma espécie de teia, capaz de enredar a narrativa.

[...] Todo esse conjunto acaba, de fato, caminhando para a frente. Mas caminha de maneira enredada, totalizante, aceitando várias interrupções, novos espaços que se abrem ao longo desta pista, ao longo desta linha, e que vão incorporando numa trama complexa os fatos identificados pelo método crítico. (Araújo, 1998, p. 24)

Tomando, portanto, o ponto de vista referente à narrativa como um recurso capaz de garantir um enredo totalizante à História, percebemos que ela também cumpre a função de encadear os fatos de forma que estes possam resultar em ponto de conclusão, muito bem definido. O levantamento de acervo documental na Europa do século XIX, a partir do estabelecimento de um método crítico, resultou na disponibilização de uma quantidade considerável de documentos, que sem o estabelecimento de um recurso que garantisse a constituição de um enredo para os mesmos, resultaria na disposição de fatos dispersos sem a possibilidade de extrair qualquer tipo de conclusão objetiva da análise destes documentos para a História.

A reflexão que se propõe aqui é perceber que a narrativa se consolida como o estilo literário relacionado à produção historiográfica porque cumpre papéis importantes para a mesma. Além de garantir a necessária expressão literária para a descrição dos fatos, a narrativa possibilita a organização – principalmente cronológica, mas não somente cronológica – e o encadeamento dos fatos, permitindo que os mesmos sejam articulados – não de forma engessada, mas com a flexibilidade que o desenrolar dos eventos inerentes às sociedades humanas exige – para que não haja riscos de pontas soltas na pesquisa historiográfica, contribuindo, dessa forma, decisivamente para a construção de um enredo que dá sentido à produção da História, uma vez que direciona tal produção de forma objetiva e definida para uma conclusão, elemento fundamental para o caráter científico a que se pretende a História moderna.

A compreensão da narrativa como um recurso que complementa e assegura o caráter científico da História pode ser explorada didaticamente no ensino da História.

Tal como as memórias, as narrativas estão presentes no cotidiano dos alunos desde muito cedo. É por intermédio das narrativas que as memórias que compõem as histórias contadas por seus familiares e vizinhos chegam aos alunos. A sala de aula, portanto, se estabelece como o espaço social que permite aos alunos perceberem que a narrativa proveniente da produção historiográfica apresenta pressupostos diferentes em relação às narrativas que estão acostumados a ouvir. Cabe ao ensino de História possibilitar aos alunos a compreensão acerca do caráter científico que se imprime à narrativa histórica.

Terá, portanto, o professor, o educador em História, refletido sobre as qualidades e ordens do tempo que irá oferecer aos seus alunos? Terá se dado conta da importância de como o tempo escolhido para ser oferecido aos alunos é organizado narrativamente, é disposto e organizado numa narrativa, num percurso, num curso? Se chamamos aquilo que oferecemos aos alunos de disciplina é porque o saber que lhes oferecemos deve vir acompanhado de uma ordenação, de uma disposição, de um ordenamento, de um regramento. Portanto, ensinar a disciplina histórica implica sempre adotar, mesmo que inconscientemente, dado regime de historicidade, certa ordenação dos tempos, dada concepção de sua distribuição, concatenação, sentido e significado. (Albuquerque Júnior, 2016, p. 24)

Desta forma, o estímulo à produção do saber histórico em sala de aula passa pela premissa de fomentar nos alunos a capacidade de construir narrativas com foco científico acerca de pesquisas históricas que podem ser pensadas como atividades pedagógicas no curso das aulas de História. Nesta dissertação, temos como hipótese a ideia de que a história local pode ser utilizada como ferramenta pedagógica inserida no ensino de História para contribuir na estruturação do pensamento histórico dos alunos. Neste sentido, a utilização da história local para o trabalho com fontes históricas em atividades didáticas relacionadas à pesquisa histórica pode levar o aluno a acessar as memórias de sua localidade como um catálogo extenso de eventos decorrentes de tais memórias. Entretanto, as informações obtidas por meio da pesquisa histórica não podem simplesmente ser um emaranhado de dados desconexos e sem sentido, como fios soltos sem ligação nenhuma. Surge, então, a necessidade de ensinar aos alunos a forma como tratar a extensa quantidade de informações que podem ser extraídas a partir da análise crítica e da interpretação minuciosa das memórias e fontes históricas pesquisadas. Neste ponto, a narrativa histórica, impregnada pelo seu caráter científico, pode ser apresentada aos alunos, a fim de que eles consigam criar um enredo que ao mesmo tempo guarde as singularidades de cada uma destas memórias e articule tais memórias de modo que

seja percebida a construção de uma perspectiva histórica totalizante acerca do conjunto das mesmas em direção a um ponto de conclusão que possa garantir o significado social das memórias pesquisadas para o tempo presente e o contexto social em que se encontram inseridos.

Y propone [...] “concebir la escuela como um escenario privilegiado donde se produce um doble juego narrativo” em el cual los estudiantes pueden enlazar sus propias historias com las narrativas que los profesores pongan em circulación a través de la transmisión cultural. En esa intersección, dice la especialista, también es necesario que el relato se detenga, no sólo para escuchar las voces de los estudiantes, sino también para reflexionar sobre el pasado, el presente y el futuro, sobre los problemas que competen a la enseñanza de la Historia. (Cuesta, 2016 , p. 168)

Trabalhar a construção da narrativa histórica em sala de aula, portanto, está no cerne da produção do saber histórico como metodologia para o ensino de História e a consequente consolidação do pensamento histórico dos alunos. O ensino de História possibilita ao aluno o acesso a outras temporalidades em relação ao tempo em que ele vive por meio de pesquisa metódica e crítica às memórias deixadas pelas gerações passadas de modo que possa resgatar e até sentir o ambiente social e cultural do período pesquisado. Ou seja, o ensino de História tem a capacidade de transportar os alunos para além do seu próprio tempo. Desta forma, cabe à disciplina histórica fazer os alunos entenderem que são as inquietações movidas pelos nossos interesses estabelecidos no contexto social e cultural em que estamos inseridos no tempo presente que nos movem para essa viagem às temporalidades passadas, que a humanidade tanto pratica em diferentes instâncias – não só educacional, mas também artística, literária, cultural e jornalística, entre outras, como já falamos anteriormente. A autoria de uma narrativa histórica, por sua vez, permite aos alunos imprimirem suas digitais na construção do saber histórico. Ao assumirem o papel de narrador, os alunos podem expressar as suas interpretações acerca das memórias e das fontes históricas pesquisadas. E não somente isso. Também podem expressar as formas de suas interpretações, o que motivou a interpretarem destas formas. Os alunos assumem o papel de protagonismo na construção do saber histórico. Neste sentido, permitem que sejam conhecidas suas inquietações e como a pesquisa histórica por eles empreendida pode fazer sentido. Desta forma, a História deixa de ser algo que chega até eles pronta, muita das vezes sem terem ciência do seu sentido, em que a única alternativa seja a acumulação de teorias e narrativas transmitidas de forma automática

para a reprodução das mesmas de forma mecânica em avaliações. O uso da narrativa histórica na sala de aula permite ao aluno o registro de suas impressões históricas e coloca o aluno como protagonista na construção do saber histórico.

No caso da história de uma localidade, as memórias que gravitam no espaço social desta localidade e no imaginário social coletivo da sociedade desta localidade são difundidas e perpetuadas por gerações por intermédio das narrativas construídas ao longo do tempo. Narrativas estas que são difundidas não só pela geração que viveu o tempo em que tais memórias foram estabelecidas, mas também pelos seus descendentes que – seja pela transmissão oral, seja pelo contato com registros escritos – tiveram acesso a tais memórias, as recepcionaram de acordo com a cultura e a realidade social do seu tempo e processaram uma interpretação própria acerca das mesmas. Essa relação que as gerações estabelecem com o passado, fomentada pelas memórias e narrativas que passam a ter contato, a partir das inquietações do seu tempo presente, caracteriza a ideia de cultura histórica que nos move naturalmente a dar sentido ao tempo histórico que nos contempla enquanto indivíduos culturais. Desta forma, o conceito de cultura histórica também se insere de forma essencial na estruturação do nosso pensamento histórico e necessita estar presente na concepção pedagógica referente ao ensino de História.

2.3 A cultura histórica pensada no âmbito das localidades

O conceito de cultura histórica passou a ser alvo de debate dentro do campo da teoria da História no contexto em que a escola historiográfica alemã, na segunda metade do século XX, demonstrou as primeiras preocupações em compreender como a educação histórica é assimilada cognitivamente pelos alunos em idade escolar. Havia, portanto, uma inquietação na escola historiográfica alemã, pelos idos dos anos das décadas de 1960 e de 1970, na busca por compreender as formas pelas quais o conhecimento histórico era percebido pelos alunos da educação escolar. Tal inquietação resultou em novas reflexões acerca do papel da didática da História, destacando entre os seus principais objetivos pensar quais habilidades pretendemos desenvolver nos alunos a partir da apreensão do ensino da História como disciplina escolar. A didática da História, neste contexto, apresenta-se como uma reflexão

acerca de como as questões relacionadas ao ensino de História influenciam diretamente no modo de vida de cada um de nós, refletindo, por exemplo, em nossas formas de comportamento cultural, na nossa concepção moral e na nossa formação de identidade social. Ou seja, a didática da História propõe-se a entender como a aprendizagem histórica se relaciona de forma direta e efetiva na prática da vida humana.

Neste sentido, ao pensarmos sobre a didática da História precisamos romper com a ideia simplista de pensá-la apenas como uma forma que interliga universidade e escola, de modo que permita que as teses construídas nas pesquisas acadêmicas sejam transformadas em conhecimento passível de ser ensinado no ambiente escolar a partir de uma linguagem mais acessível. Na realidade, a abordagem a que se pretende a didática da História no contexto de suas novas reflexões, a partir das décadas de 1960 e de 1970, tem a ambição de pensar os efeitos da aprendizagem histórica como um elemento fundamental para a vida humana, partindo do pressuposto que de forma natural o homem buscar atribuir sentido ao passado para ser utilizado como referência tanto no convívio social quanto nas experiências submetidas à sua individualidade.

Tomando tal concepção, acerca da didática da História, como pressuposto, Jörn Rüsen (2011) analisa a importância do pensamento histórico como um dos pilares fundamentais à natureza humana, destacando como a humanidade necessita dos recursos históricos para a vida prática. Para tanto, no caso da reflexão em tela, Rüsen (2011) toma os estudos relacionados à relação entre aprendizagem histórica e a nossa vida social – estudos estes empreendidos pelo campo da didática da História na Alemanha – como referência para elucidar suas teses acerca do assunto.

O desenvolvimento de teorias referentes à didática da História ganhou força na Alemanha como um resgate da discussão acerca do papel do ensino de História, que havia sido relegado a um segundo plano no processo que resultou na sua “institucionalização e profissionalização” (Rüsen, 2011, p. 25) no decorrer do século XIX. A preocupação em consolidar a História como uma área das ciências sociais, chancelada pelo seu cientificismo, tornou as discussões referentes à construção do conhecimento histórico restritas a um grupo especializado em pesquisas históricas de origem acadêmica, ou seja, restritas aos historiadores profissionais ou aos seus pares oriundos de outras áreas acadêmicas sociais. A aprendizagem histórica, que até então sempre havia sido alvo de reflexões quanto a sua importância para as sociedades de

modo geral, seja para apresentar referências de orientação moral ou para apresentar modelos práticos de vida para as novas gerações baseados em exemplos e fatos passados, não era mais vista como uma prioridade nos debates acadêmicos relacionados à produção do conhecimento histórico.

Mas, devido à crescente institucionalização e profissionalização da história, a importância da didática da história foi esquecida ou minimizada. Durante o século XIX, quando os historiadores definiram sua disciplina, eles começaram a perder de vista um importante princípio, a saber, que a história é enraizada nas necessidades sociais para orientar a vida dentro da estrutura do tempo. O entendimento histórico é guiado fundamentalmente pelos interesses humanos básicos: assim sendo, é direcionado para uma audiência e tem um papel importante na cultura política da sociedade dos historiadores. Como os historiadores do século XIX se esforçaram para tornar uma ciência, este público foi esquecido ou redefinido para incluir apenas um pequeno grupo de profissionais especialistas treinados. A didática da história não era mais o centro da reflexão dos historiadores sobre sua própria profissão. Ela foi substituída pela metodologia histórica. A “cientificação” da história acarretou um estreitamento consciente de perspectiva, um limitador dos propósitos e das finalidades da história. A esse respeito, a cientificação da história excluiu da competência da reflexão histórica racional aquelas dimensões do pensamento histórico inseparavelmente combinadas com a vida prática. (Rüsen, 2011, p. 25)

O afastamento da produção do conhecimento histórico em relação aos aspectos práticos da realidade social da vida humana, observado no início do processo que resultou na institucionalização científica da pesquisa histórica, portanto, motivou a escola historiográfica alemã, no final do século XX a repensar os propósitos acerca da didática da História, de forma que esta pudesse reaproximar a História da realidade prática da humanidade. Neste sentido, tais historiadores buscavam consolidar a didática da História como o arcabouço teórico capaz, não só de estabelecer estratégias para tornar o ensino de História mais acessível no ambiente escolar, mas principalmente de compreender os efeitos práticos da aprendizagem histórica para os alunos.

Desta forma, quando se fala em aprendizagem histórica não basta pensar a História tão somente como uma teoria social acerca da compreensão de fatos responsáveis pelas transformações da humanidade ao longo do tempo, mas também, e sobretudo, pensar as categorias da História como elementos inerentes à condição humana. Neste sentido, trata-se de pensar a História para além da sua condição teórica. A historicidade é um elemento que permeia a humanidade, uma vez que esta precisa em todos os âmbitos da sua vida lidar com a relação entre passado, presente

e futuro. Ou seja, há uma consciência histórica que caracteriza e norteia a existência humana.

A consciência histórica é, assim, o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana. (O termo “vida” designa, obviamente, mais do que o mero processo biológico, mas sempre também – no sentido mais amplo da expressão – um processo social). Para essa forma de consciência, é determinante a operação mental com a qual o homem articula, no processo de sua vida prática, a experiência do tempo com as intenções no tempo e estas com aquelas. Essa operação pode ser descrita como *orientação do agir (e do sofrer) humano no tempo*. Ela consiste na articulação de experiências e intenções com respeito ao tempo (poder-se-ia mesmo falar de tempo externo e tempo interno): o homem organiza as intenções determinantes de seu agir de maneira que elas não sejam levadas ao absurdo no decurso do tempo. A consciência histórica é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conformes com a experiência do tempo. Esse trabalho é efetuado na forma de interpretações das experiências do tempo. Estas são interpretadas em função do que se tenciona para além das condições e circunstâncias dadas da vida. (Rüsen, 2001, p. 58-59)

Não há que se pensar, entretanto, na consciência histórica tão somente como uma apreensão mera e simples da temporalidade. A formação da consciência histórica, na verdade, diz respeito a algo mais complexo acerca da percepção da temporalidade. Diz respeito a compreensão da temporalidade a que estamos submetidos, mas a partir da capacidade de interpretação da mesma. Ou seja, a consciência histórica está relacionada à capacidade de termos noção de uma temporalidade recheada de sentidos originados pelas experiências que se acumulam. Ou ainda, adquirir consciência histórica é ter a capacidade de extrair os significados sociais de cada experiência que conhecemos do nosso passado ou do passado da coletividade em que estamos inseridos.

Portanto, a consciência histórica é construída a partir do contato com categorias da História, que nos são apresentadas ao longo da vida, como as memórias e as narrativas acerca de momentos passados, os quais são pensados tomando o presente que se vive como referência para compreensão acerca do que foi vivido em tempos outrora. Essa relação que temos por necessidade humana em estabelecer entre o passado, o presente e o futuro, cujo resultado é a consolidação de nossa consciência histórica, foi denominada pela escola historiográfica alemã como cultura histórica.

O ponto de entendimento que se chega a partir de tais ponderações é que todos somos condicionados por uma consciência histórica, fruto da historicidade que nos caracteriza. Essa consciência histórica, por sua vez, é aprimorada à medida que

entramos em contato com as estruturas marcadas pela ideia de temporalidade histórica que nos são apresentadas no decorrer da nossa existência. Ou seja, como já tratado nos tópicos anteriores, a História como disciplina escolar não é a única fonte através da qual entramos em contato com essas estruturas de temporalidades históricas. Há diversos outros meios sociais e culturais que exploram os eventos temporais aos quais todos nós temos acesso. Neste sentido, temos o entendimento de que a nossa consciência histórica é formada a partir do contato com todos os meios que trabalham quaisquer percepções de temporalidade histórica presentes no nosso ambiente social.

A abordagem temporal presente nas manifestações de caráter artístico e literário, por exemplo, está relacionada, segundo Rüsen (2016), à dimensão estética da cultura histórica. Nesta dimensão, a recriação memorialística de tempos históricos se apresenta como a temática de produções referentes ao campo das artes e da literatura. Tais produções mobilizam recursos estéticos como forma de caracterizar a historicidade das temporalidades abordadas, tornando-as mais perceptíveis e consolidando, assim, a consciência histórica de seu público alvo.

Por sua vez, o ensino de História no âmbito escolar enquadra-se no que Rüsen (2016) caracteriza como dimensão cognitiva da cultura histórica. A consciência histórica se estabelece como uma operação cognitiva, resultante da apreensão do conhecimento histórico. Este processo está relacionado à organização metodológica não só da produção histórica, mas também da transmissão do saber histórico, na qual a História como disciplina escolar se insere.

Acerca das dimensões da cultura histórica, conforme apresentadas e caracterizadas por Rüsen (2016), o referido autor destaca ainda a existência da dimensão política da cultura histórica. Tal dimensão se faz presente nas memórias históricas que atuam no reconhecimento da dominação política por parte dos indivíduos. As relações de poder implicam a necessidade de consentimento por quem está sujeito à dominação de caráter político. Portanto, as memórias históricas que têm por resultado a legitimação do consentimento dos indivíduos para a dominação política inserem-se na dimensão política da cultura histórica.

Ora, se ao longo da vida estamos em contato a ideia de temporalidade histórica, a qual nos é apresentada por diferentes meios (escolar, artístico, literário e jornalístico, entre outros) se faz necessário pensar como a percepção de historicidade é assimilada pela humanidade de uma forma geral. O conceito de cultura histórica tem

como premissa entender exatamente essa questão ao buscar compreender “o modo como as pessoas ou os grupos humanos se relacionam com o passado” (Gotijo, 2019, p. 66). Tal conceito diz respeito, portanto, à importância de termos a capacidade de organizar de modo temporal e espacial as experiências vivenciadas no passado, tanto àquelas ocorridas a nível individual quanto àquelas ocorridas coletivamente, de modo que tenhamos a clareza de associá-las ao contexto social em que estamos inseridos.

A base necessária para a constituição da cultura histórica reside no dado antropológico de que as ações humanas necessárias à vida são dotadas de sentidos e finalidades. Toda ação é situada no tempo e no espaço e pressupõe uma interpretação da experiência vivida no passado, além de uma vontade norteada por intenções, metas, objetivos e projetos. A cultura histórica é constituída pelos modos de interpretar essa experiência, situando-a no tempo e no espaço, o que resulta em representações com conteúdos empíricos, que podem ser articuladas de diferentes maneiras e submetidas a usos variados. (Gontijo, 2019, p. 66)

A partir do entendimento de que a História não se resume a um conjunto de teorias sociais elaboradas por especialistas na produção historiográfica, mas que se estabelece como prática social necessária à vida humana, compreendemos que há uma construção gradual de uma consciência histórica, que nos caracteriza enquanto sujeitos sociais marcados pela nossa historicidade. Neste mesmo sentido, o aprimoramento de uma consciência histórica nos impele a reconhecer as estruturas temporais que fazem parte do contexto social em que estamos inseridos, identificadas tanto pelas memórias individuais quanto pelo contato com histórias reproduzidas por memórias coletivas.

A consciência histórica tem uma função prática: confere à realidade uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação intencionalmente, através da mediação da memória histórica. Pode-se chamar a esta função “orientação temporal”. Essa orientação tem lugar em duas esferas da vida respectivamente a a) vida prática e b) a subjetividade interna dos atores. A orientação temporal da vida tem dois aspectos, um interno e outro externo. O aspecto externo da orientação por via da história revela a *dimensão temporal da vida prática*, descobrindo a temporalidade das circunstâncias incluídas na atividade humana. O aspecto interno da orientação por via da história revela a *dimensão temporal da subjetividade humana*, outorgando autocompreensão e conhecimento das características temporais dentro das quais aqueles tomam a forma de identidade histórica, ou seja, uma consciência constitutiva das dimensões temporais da personalidade humana. (Rüsen, 2011, p. 58)

A consciência histórica, portanto, está relacionada aos aspectos internos de nossa cognição e também aos aspectos externos que nos permitem acessar

elementos responsáveis pela formação da cultura a qual estamos inseridos. Tais elementos constituem a concepção acerca de cultura histórica e são fundamentais para a compreensão da constituição desse passado, para a consolidação de nossa identidade social e para o estabelecimento de laços afetivos com a simbologia que tais elementos culturais representam para a comunidade que fazemos parte.

Sendo impossível acessar o passado enquanto tal, aproximações podem ser feitas por meio de elaborações sintéticas, produzidas por diferentes sujeitos, grupos e instituições, que utilizam meios e enfoques diversos, visando produzir múltiplas narrativas. O resultado não é um sistema rígido de representações sobre o passado, mas um processo dinâmico por meio do qual as experiências vividas são interpretadas, discutidas, negociadas e difundidas. Neste caso, o que está em jogo não é o conhecimento erudito, mas as relações afetivas com o passado, a autocompreensão das comunidades no presente e suas projeções sobre o futuro. A cultura histórica fornece, portanto, uma espécie de substrato para a orientação no tempo, para o fortalecimento das identidades coletivas, para a coesão de grupos e a legitimação de domínios. (Gontijo, 2019, p. 69)

As narrativas históricas que permeiam uma comunidade e ultrapassam gerações são fundamentais na constituição da consciência histórica, mesmo que esta aconteça de modo particular. Tais narrativas são marcas de memórias transmitidas, as quais também se perpetuam ao longo das gerações por meio de materializações. Para além das narrativas, é fato que as memórias tendem a ser preservadas de modo mais efetivo a partir de sua materialização seja na forma de estruturas prediais, objetos, monumentos, literaturas, imagens ou símbolos, dentre outras formas. Ou seja, sob a forma materializada, as memórias se consolidam de forma mais consistentes.

Destacamos nos tópicos anteriores a importância dos espaços sociais que conservam a materialização das memórias de uma localidade, os quais são caracterizados como lugares de memória. A materialização permite não somente a preservação das memórias, mas garante que as mesmas possam ser conhecidas com mais riquezas de detalhes e desta forma serem compartilhadas, mesmo por aqueles que não vivenciaram aquele tempo específico. As memórias de um grupo social em um determinado tempo compartilhadas em caráter coletivo constituem a cultura histórica de uma localidade. Desta forma, a materialização de memórias e a preservação dos lugares de memória estão na gênese da construção da cultura histórica de uma localidade.

[...] Em efecto, sin la materialización, la memoria se desvanecería. Los signos del pasado (los lugares de memoria) son las puertas que nos permiten acceder a los vastos palácios del recuerdo y del pasado. La memoria necessita encarnar-se para poder ser conservada, comunicada, compartida. De este modo, la consciência histórica se objetiva, se hace cultura. (Costa, 2009, p. 277)

A conservação das memórias por meio de formas diversas que resultam na sua materialização condiciona o modo como os grupos sociais se relacionam com o passado de suas localidades. Desta forma, entendemos como os grupos sociais interpretam esse passado, ao ponto de estabelecerem os significados sociais a serem transmitidos. Interpretação do passado de sua localidade, estabelecimento de significados sociais acerca desse passado e as formas que possam garantir a transmissão de tais memórias caracterizam o que foi denominado como cultura histórica pelos estudiosos da didática da história no final do século passado. Neste sentido, compreendemos de modo mais enfático a definição de cultura histórica como “o modo concreto e peculiar em que uma sociedade se relaciona com o seu passado” (Costa, 2009, p. 277).

2.3.1 A cultura histórica sob a perspectiva da história local de São Gonçalo

Os habitantes da cidade de São Gonçalo, localizada na região metropolitana do Rio de Janeiro, guardam algumas recordações que retratam as memórias sobre o passado da localidade. Alguns fatos que deixaram marcas históricas e garantem uma relação dos moradores da cidade com o seu passado, por exemplo, remontam à presença das tribos dos tamoios e dos tupinambás habitando o atual território gonçalense no período anterior à colonização portuguesa, à origem do território gonçalense a partir do estabelecimento da sesmaria de Gonçalo Gonçalves no período colonial com a edificação de uma capela em devoção ao santo que dá nome à cidade às margens do rio Imboassú (Fernandes, 2020²), ao tombamento da

² Neste artigo, Rui Aniceto Nascimento Fernandes faz uma análise acerca das teses que versam sobre a origem da capela erguida em homenagem a São Gonçalo ainda no século XVI na banda oriental da Baía de Guanabara (território que dá origem ao atual município gonçalense). As diferentes teses não permitem uma conclusão consolidada acerca da exata localização da construção da referida capela, embora o mais provável é que ela tenha sido erguida às margens do rio Imboassú, região onde atualmente se encontra localizada a Igreja Matriz de São Gonçalo.

Fazenda Colubandê como representante de patrimônios históricos de seu período colonial, à revolta da cachaça como exemplo de movimentos sociais importantes ocorridos também no seu passado colonial, à relevância dos portos da cidade no final do século XIX e início do século XX, cujo quantitativo em número elevado caracteriza a consolidação de uma destacada atividade portuária e indica a importância da localidade como entreposto comercial com a então capital federal (Rio de Janeiro) e a então capital do antigo estado do Rio de Janeiro (Niterói) no período em questão. Todas essas memórias históricas marcam a relação dos gonçalenses com o seu passado e, portanto, são fatos constituintes de parte da cultura histórica local em São Gonçalo.

Outra memória histórica muito presente no imaginário social gonçalense diz respeito ao passado industrial da cidade que lhe rendeu o apelido de “Manchester Fluminsense” (Palmier, 1940)³, cunhada por um de seus filhos mais ilustres, Luiz Palmier⁴. Tal memória remete a um período de transformações de caráter econômico, social e urbanístico ocorridas na cidade decorrentes da intensa atividade industrial no seu espaço urbano, nas décadas de 1930 e de 1940. Nesta pesquisa, de forma mais específica, iremos abordar as memórias referentes ao passado industrial de São Gonçalo que impactou significativamente o modo de viver dos habitantes da cidade no período em questão.

A cultura histórica deste período específico, por exemplo, remonta a uma cidade com outra realidade social e econômica distinta da realidade atual. Inevitavelmente, estabelecemos um paralelo com o contexto que marcou o período em questão a partir de um contexto tão diferente que vivemos nos tempos atuais na cidade. A relação que estabelecemos com o passado tem como referência o que vivemos no tempo presente. Segundo Rüsen (2001), são as demandas do tempo presente que nos fazem buscar respostas nas experiências vividas no passado; respostas estas que nos ajudam a orientar ações necessárias para o que projetamos

³ Luiz Palmier (1940) se referiu desta forma à cidade de São Gonçalo no seu livro sobre o cinquentenário da emancipação política do município, comemorado em 1940, no mesmo período em que seus habitantes vivenciavam o auge de sua industrialização. Tal manifestação demonstra o clima de euforia e otimismo que se revelava entre os habitantes da cidade diante da evidência industrial que a cidade assumia neste momento.

⁴ O nome de Luiz Palmier é tido como referência de um homem dedicado ao desenvolvimento social, econômico e cultural de São Gonçalo. Além de atuar reconhecidamente com excelência como médico e vereador na cidade, participou ativamente da campanha pela construção do Hospital de São Gonçalo (o primeiro da cidade) junto à Associação do Hospital de São Gonçalo (Reznik, 2003, p.19-20).

em termos de perspectivas a serem seguidas, as quais são construídas de forma natural no imaginário humano.

Não se deve entender tudo isso, todavia, como se a constituição da consciência histórica pela narrativa histórica se limitasse à recuperação do passado pela lembrança. Seja de que modo que a consciência histórica penetre no passado – por mais longe que sua dimensão temporal se estenda nas profundezas do passado ou que possa ainda parecer que percamos de vista, no itinerário dos arquivos da memória, os problemas do presente –, o impulso para esse retorno, para esse resgate do passado, para essa dimensão de profundidade e para o itinerário dos arquivos é sempre dado pelas experiências do tempo presente. Não há outra forma de pensar a consciência histórica, pois é ela o local em que o passado é levado a falar – e o passado só vem a falar quando questionado; e a questão que o faz falar origina-se da carência de orientação da vida prática atual diante de suas virulentas experiências no tempo. A apreensão do passado operada pelo pensamento histórico na consciência histórica baseia-se na circunstância de que as experiências do tempo presente só podem ser interpretadas como experiências, e o futuro apropriado como perspectiva de ação, se as experiências do tempo forem relacionadas com as do passado, o que se processa na lembrança interpretativa que as faz presentes. Somente dessa forma obtém-se uma visão de conjunto das experiências do tempo presente e somente então os interessados podem orientar-se por elas. Elas se tornam referíveis a outras experiências, sempre já interpretadas pela lembrança; sem tal referência seriam elas pura e simplesmente ininteligíveis, orientar-se por elas seria impossível e, por conseguinte, tampouco seria possível agir com sentido a partir delas. (Rüsen, 2001, p. 62-63)

Ao estabelecermos relações entre as experiências passadas com o contexto social que vivemos no tempo presente, estamos buscando compreender o significado social de tais experiências. Ou seja, começamos a pensar as formas pelas quais podemos dar sentido às nossas vivências. À medida em que nos preocupamos em interpretar o significado social das histórias que construímos ao longo do tempo estabelecemos uma relação sólida com o nosso passado, o que consolida a nossa cultura histórica. Assim, naturalmente passamos a estruturar de forma mais consolidada o nosso pensamento histórico.

Uma das inquietações que estão no imaginário de quem conhece e estuda sobre o impacto social decorrente das transformações vivenciadas no município de São Gonçalo ao longo das décadas de 1930 e de 1940 diz respeito à perda de força econômica da cidade nas décadas finais do século passado. Quando falamos sobre a realidade atual da cidade em sala de aula, as questões levantadas pelos alunos referem-se à ideia de uma cidade muito populosa, mas com poucas oportunidades de emprego em comparação ao seu índice demográfico, contexto em que grande parte da população gonçalense se vê obrigada a buscar ocupações em outras cidades mais

centrais da região metropolitana fluminense, como Niterói e Rio de Janeiro. Esse tipo de comparação é inevitável, visto que, de forma inversa ao cenário atual, durante o período áureo de sua industrialização as pessoas migravam para São Gonçalo em busca de emprego nas indústrias sediadas na cidade e, conseqüentemente, de moradia (Machado, 2002).

Neste sentido, chegamos a outra demanda do tempo presente no que diz respeito à compreensão da formação histórica da cidade: como São Gonçalo alcançou um índice demográfico tão elevado a ponto de se tornar atualmente a segunda cidade com o maior número de habitantes do atual estado do Rio de Janeiro. Obviamente, a extensão territorial do município é sempre levada em consideração quando se pensa em respostas para esta pergunta, mas esta não é uma explicação que por si só nos esclarece por completo tal fenômeno. A resposta para este fenômeno precisada ser buscada na compreensão do passado gonçalense, mais especificamente no contexto das transformações sociais das décadas de 1930 e de 1940. É neste ponto em que temos por necessidade dar sentido ao passado ao interpretar os significados sociais decorrentes de cada momento histórico construído pelos agentes sociais que o vivenciaram. Ao debruçarmos sobre a História da São Gonçalo das décadas de 1930 e de 1940, iremos perceber que a explosão demográfica ocorre de forma acelerada em consonância com o crescimento das atividades industriais no município. Tal contexto reflete não somente o aumento vertiginoso de sua população, mas também o crescimento em grande escala do seu meio urbano em relação ao meio rural. Como consequência observa-se a organização de uma política de loteamentos na cidade para acomodar um contingente cada vez maior de habitantes. Os loteamentos marcaram a estética espacial da cidade, em primeiro lugar porque contribuíram para o crescimento do meio urbano em detrimento do meio rural, uma vez que foram resultados do desmembramento de diversas fazendas de grande porte que existiam no município, e em segundo lugar porque foram responsáveis pela origem de diversos bairros atuais da cidade (Rosa, 2017). Ainda como consequência de um crescimento populacional efêmero e repentino, o município se viu impelido a assumir serviços essenciais a serem garantidos junto a sua população resultando na organização de seu espaço urbano neste mesmo período, que retrata até os tempos atuais a forma de estruturação espacial da cidade. Ou seja, grande parte da organização espacial e estética da cidade atualmente encontra explicação também nas consequências

decorrentes das mudanças experimentadas pelo município a partir do incremento de atividades industriais no seu território na primeira metade do século XX.

Desta forma, se pensamos em cultura histórica como a forma em que um conjunto social se relaciona com o seu passado, procurando dar sentido ao mesmo a partir de demandas pensadas e levantadas no tempo presente, as transformações vivenciadas em São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940 cumprem este papel. Compreendemos, neste sentido, que a percepção referente à cultura histórica de uma determinada localidade está relacionada à preservação das memórias relacionadas as experiências vividas individualmente ou coletivamente pelos indivíduos em períodos que marcaram a sociedade daquela época pelos mais diversos motivos.

No último capítulo desta dissertação, tomando como referência as memórias e as narrativas históricas acerca das transformações que marcaram socialmente e economicamente a cidade de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940, trataremos de discutir como os elementos da cultura histórica de uma localidade podem ser mobilizados em sala de aula como recurso pedagógico para o ensino de História, de forma que atue na estruturação do pensamento histórico dos alunos.

3 O PRODUTO PEDAGÓGICO: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A SÃO GONÇALO DE 1930 E DE 1940

Neste capítulo, discutiremos a proposta de intervenção pedagógica desenvolvida na presente pesquisa. A intervenção pedagógica em questão trata-se de uma sequência didática onde serão trabalhados temas referentes às transformações empreendidas durante a chamada Era Vargas (1930-1945) a nível nacional, que tiveram significativo impacto na cidade de São Gonçalo. O objetivo é utilizar a história local como ferramenta pedagógica no processo de ensino de História, relacionando história local e nacional, mais precisamente eventos da história local da cidade de São Gonçalo com o contexto da história nacional na Era Vargas. Ou seja, temos como objetivo explicar o contexto da Era Vargas a partir da perspectiva dos eventos históricos ocorridos na cidade de São Gonçalo neste período. Tal sequência didática será desenvolvida a partir da proposição de oficinas para serem trabalhadas junto a turmas do 3º ano do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos no Colégio Estadual Frederico Azevedo, localizado no bairro de Itaúna, no município de São Gonçalo.

Pretendemos, portanto, nesta sequência didática trabalhar em sala de aula a análise de fontes históricas dos anos 1930 e de 1940, relacionadas às transformações experimentadas na cidade de São Gonçalo em consonância com as áreas de desenvolvimento promovidas pelo governo Vargas. Tais transformações configuraram-se como um marco que caracteriza a transição de uma cidade notadamente rural para uma cidade cada vez mais urbana. Inegavelmente, as transformações em questão despontam no bojo de um processo de industrialização que avançava consideravelmente no país.

Neste sentido, as transformações experimentadas em âmbito nacional durante a Era Vargas podem ser percebidas a partir da análise de fontes históricas que remontam às memórias desse período nas municipalidades espalhadas no país. A compreensão do contexto histórico relacionado a este período nas municipalidades brasileiras nos dá a oportunidade de perceber as distintas formas sob as quais os projetos governamentais estabelecidos durante a Era Vargas referentes à área de industrialização bem como às diferentes áreas sociais se refletiam, na forma de

políticas públicas, nos diferentes cantos do país. Importante observar também que tal entendimento nos dá o tom de como as transformações históricas se processam, pois acabamos por entender que as mesmas ocorrem obedecendo as condições sociais específicas que caracterizam cada localidade.

Desta forma, como exemplo de implementação de tais projetos governamentais estruturados em conformidade com as especificidades de cada municipalidade, pesquisamos a organização de políticas públicas de caráter social na cidade de São Gonçalo no período em questão relacionadas aos seguintes temas: estruturação de um sistema de saúde pública que tivesse condições de proporcionar assistência médica a um conjunto mais amplo da população e a oferta de um maior número de instituições de ensino tanto primário quanto secundário. Para tanto estabelecemos como parâmetro de compreensão do contexto específico que se configurava no município gonçalense as mudanças observadas no panorama econômico e urbano na cidade decorrentes das transformações experimentadas no país a partir da Era Vargas. Neste sentido, temos como objetivo também a análise de fontes históricas que esclareçam a forma como se processaram o aumento exponencial de estabelecimentos industriais e a expansão urbana da cidade em consonância com o surgimento de novos bairros decorrentes da política de loteamentos empreendida no município.

Partindo deste ponto de vista, sequência a didática será dividida em cinco oficinas. Em cada oficina, será explorada uma temática relacionada a uma área econômica ou social desenvolvida pelo governo federal ao longo da Era Vargas. Neste sentido, serão trabalhadas em sala de aula as seguintes temáticas: industrialização, urbanização, habitação/loteamentos, assistência médica e educação. As temáticas serão exploradas a partir de atividades voltadas para a análise das fontes históricas locais, que remontam às memórias da história de São Gonçalo. No início das oficinas, será apresentada uma introdução com o intuito de contextualizar os alunos acerca da temática abordada na perspectiva histórica da São Gonçalo dos anos 1930 e 1940. A introdução também terá o intuito de instrumentalizar professores que pretendam utilizar as atividades propostas nas oficinas apresentadas na presente intervenção pedagógica em suas aulas. Após a introdução, serão apresentadas as atividades didáticas, onde a análise das fontes históricas será realizada pelos alunos com auxílio docente para interpretação individual das mesmas. Junto à cada fonte histórica será

apresentada uma questão a ser respondida individualmente pelos alunos. Ao fim de cada atividade, serão discutidos os objetivos pedagógicos a que se propõe a mesma.

Neste sentido, a presente intervenção pedagógica insere-se na dimensão procedimental do ensino de história, conforme discutido no primeiro capítulo. O contato com as memórias e narrativas acerca da história local gonçalense nas décadas de 1930 e de 1940, configuradas na cultura histórica da cidade que celebra um passado industrial considerado glorioso, será estabelecido como fio condutor para a apreensão das habilidades que se pretende desenvolver junto aos alunos a partir do ensino de História. Tais habilidades tem como objetivo final que cada aluno, a partir da construção do conhecimento histórico acerca de um período importante da história da cidade onde nasceram, cresceram e/ou vivem, tenham a capacidade de estruturar aspectos referentes à consolidação do pensamento histórico.

A última atividade da presente intervenção pedagógica a ser realizada ao fim das cinco oficinas da sequência didática consistirá na elaboração de uma narrativa histórica em que os alunos possam reunir as informações extraídas das análises das fontes históricas em um texto coeso e encadeado, estabelecendo relações entre os eventos pesquisados, onde possam descrever o saber histórico produzido na sala de aula.

Tal atividade refere-se à última etapa de produção do conhecimento histórico, onde os alunos terão a oportunidade de construir um texto narrativo tendo como objetivo um ponto de conclusão bem definido, a partir da interpretação crítica resultante da análise documental dentre as fontes históricas disponibilizadas nas atividades propostas ao longo das oficinas da sequência didática.

3.1 Aula nº 1 da sequência didática: oficina pedagógica sobre a industrialização na Era Vargas e seus reflexos em São Gonçalo

Introdução

É de amplo conhecimento, diante da vasta literatura sobre o assunto, que a Era Vargas marcou o início de um processo mais estruturado de industrialização no país. Embora o crescimento da atividade industrial no Brasil já se fazia notória desde a

primeira república, foi no primeiro governo Vargas, estabelecido em novembro de 1930, que se estabeleceu uma política industrial implementada sob a chancela da presença mais consistente do Estado, atuando como um agente para impulsionar essa área, até então incipiente, da economia brasileira.

As taxas de crescimento anual da indústria permitem entender melhor o processo de industrialização posterior a 1930. Elas indicam um considerável avanço entre 1933 e 1939 e um ímpeto menor entre 1939 e 1945. Isto significa que a indústria se recuperou rapidamente dos anos de depressão iniciados em 1929. A não renovação do equipamento industrial e as perturbações no comércio internacional, resultantes do início da Segunda Guerra Mundial, concorreram para que as taxas de crescimento caíssem entre 1939 e 1943. Porém esse foi um período importante, do ponto de vista qualitativo, para a sustentação do processo de industrialização e sua expansão no pós-guerra. É provável que os investimentos públicos de infraestrutura tenham contribuído para eliminar ou atenuar estrangulamentos sérios. (Fausto, 2009, p. 217)

A cidade de São Gonçalo vivenciou um momento econômico muito particular no período correspondente à Era Vargas. À época, o município pertencia ao antigo estado do Rio de Janeiro e fazia fronteira com a sua capital, Niterói, além da proximidade com a cidade do Rio de Janeiro, então capital federal. Tais fatores favoreceram para que o município vivesse uma fase áurea em sua industrialização.

As pesquisas empreendidas junto às fontes relacionadas à história de São Gonçalo no período entre as décadas de 1930 e de 1940 destacam o crescimento de um parque industrial muito bem consolidado no território gonçalense e uma série de transformações decorrentes desse processo industrialização, dentre as quais destacam-se o crescimento populacional mais intenso e a aceleração do processo de urbanização do município.

O esgotamento agrícola, seguido pela chegada da indústria, carrearam o município para a ocupação e vida urbana, tendência da Zona da Baixada da Guanabara, terminologia temporal usada pelo IBGE para referenciar a circunvizinhança da Capital Federal. Desta forma, a São Gonçalo do pós-1930 estava inclinada a dois processos reconfiguradores do seu perfil socioespacial e econômico: uma cidade de concentração industrial e urbana. [...] O desenvolvimento econômico adotado pelo Estado brasileiro após 1930 acelerou a urbanização, quer seja nacional ou regional. [...] (Lessa, 2023, p. 120)

O parque industrial estabelecido em São Gonçalo, ao longo das décadas de 1930 e de 1940, caracterizou-se pelo crescente número de indústrias que se encontravam sediadas no município. Por esta época, São Gonçalo contava com

indústrias de diferentes áreas de atuação, resultando na diversificação do seu quadro industrial. Outro fato que ressaltava a importância que São Gonçalo assumia no cenário da industrialização era o grande porte econômico de uma parte das indústrias existentes na cidade. Neste período, São Gonçalo era o segundo município do antigo do estado do Rio de Janeiro com maior valor de produção industrial (Lessa, 2018), tendo em vista a chegada de indústrias com alto valor de capital na cidade.

Figura 1 – Fundição Hime, indústria metalúrgica, Neves, São Gonçalo, década de 1950



Fonte: Acervo MEMOR/UERJ. In: Reznik; Costa; Freire; Moura, 2013, p. 138

Figura 2 – Fábrica de Cimento Portland Mauá, Guaxindiba, São Gonçalo, s/d



Fonte: Acervo MEMOR/UERJ. In: Reznik; Costa; Freire; Moura, 2013, p. 140.

Nesta primeira aula da sequência didática serão apresentados dados estatísticos referentes à industrialização goñçalense nos anos de 1930 e de 1940 para análise dos alunos de forma que possam perceber como tal processo foi significativo e por que sempre é celebrado quando se discute as memórias da história do município no século XX.

Algumas fontes históricas a serem apresentadas nesta primeira etapa dizem respeito a tabelas que trazem dados estatísticos acerca do cenário econômico nacional e estadual, de forma que os alunos possam comparar os números analisados e confrontar o contexto nacional e estadual com o contexto local a nível municipal.

Atividade nº 1

Descrição da atividade: Análise do cenário econômico nacional nas décadas de 1920 e de 1940.

Tabela 1 – Cenário econômico nacional nas décadas de 1920 e de 1940

Cenário Econômico Nacional	1920	1940
Atividades Agrárias	79%	57%
Atividades Industriais	21%	43%

Fonte: Fausto, 2009, p. 216-217.

Questão: Analisando a tabela acima, explique as mudanças econômicas observadas no cenário econômico nacional entre as décadas de 1920 e 1940.

Objetivos

A primeira tabela a ser analisada pelos alunos apresenta os números referentes ao cenário econômico nacional nas décadas de 1920 e de 1940, de modo a permitir uma comparação entre essas duas décadas. Nesta atividade, o objetivo é que os alunos consigam perceber a mudança de paradigma no cenário econômico nacional que começa a se desenhar na primeira metade do século XX no Brasil. Os alunos precisam extrair da tabela apresentada a compreensão de que as atividades agrárias em predomínio avassalador no início da década de 1920 sofre uma queda vertiginosa na década de 1940 ao passo que as atividades industriais experimentam o caminho

contrário. Neste sentido, a análise de tal fonte permite aos alunos compreender que o panorama econômico que se estabelece ao longo da Era Vargas já não é mais o mesmo do que o país experimentara durante a primeira república.

Atividade nº 2

Descrição da atividade: Análise de tabela referente à quantidade de estabelecimentos industriais em São Gonçalo entre as décadas de 1920 e de 1960.

Tabela 2 – Estabelecimentos industriais em São Gonçalo nas décadas de 1920, 1940, 1950 e 1960

Décadas	1920	1940	1950	1960
Estabelecimentos Industriais em São Gonçalo	21	83	117	252

Fonte: Lessa, 2018.

Questão: A partir da análise da tabela acima, podemos afirmar que São Gonçalo experimentou um surto industrial entre as décadas de 1920 e 1960? Justifique sua resposta.

Objetivos

A segunda tabela desta oficina apresenta o número referente à quantidade de estabelecimentos industriais sediados na cidade de São Gonçalo entre os anos 1920 e 1960. Enquanto a primeira tabela procura apresentar a mudança do panorama econômico a nível nacional, a segunda tabela tem como proposta apresentar em números a forma como essa mudança pode ser percebida a nível local. O objetivo desta atividade, portanto, é que os alunos sejam capazes de compreender que no período retratado, o aumento de estabelecimentos industriais no município de São Gonçalo ocorreu de forma exponencial. Ou seja, por meio da análise dos dados em referência na presente tabela, os alunos podem compreender que o quantitativo de indústrias em São Gonçalo cresce em percentuais altos, em uma curva de ascendência acentuada no período em questão. Entre 1920 e 1940, o aumento de

estabelecimentos industriais no município é da ordem de 400%; entre 1940 e 1950, 40% e entre 1920 e 1960, 115%.

Atividade nº 3

Descrição da atividade: Análise de tabela referente aos tipos de indústrias sediadas na cidade de São Gonçalo entre as décadas de 1920 e 1950.

Tabela 3 – Atividades industriais em São Gonçalo entre as décadas 1920-1950

Atividades Industriais em São Gonçalo (1920-1950)	Estabelecimentos Industriais
Indústrias de Vidros	Companhia Vidreira do Brasil Indústrias Reunidas Mauá S.A.
Indústrias de Fósforos	Companhia Fiat Lux Companhia Brasileira de Fósforos
Indústrias de Pescados	Companhia Brasileira de Produtos de Pesca S.A. Conserva Orleans Conserva Rubi Conserva União Fábrica de Conserva Ondina Fábrica de Conserva Piracema Indústrias de Conservas Coqueiro Indústrias Reunidas de Pesca Netuno S.A.
Indústrias Metalúrgicas	Companhia Brasileira de Usinas Metalúrgicas
Indústrias do Ramo da Construção	Companhia Nacional de Cimento Portland
Indústrias do Setor Químico	Companhia Eletro Química Fluminense Fábrica de Silicato de Sódio Companhia S.A. Composições Internacional

Fonte: Lessa, 2018.

Questão: É possível observar uma diversificação na atividade industrial em São Gonçalo entre 1920 e 1950. Quais os ramos de indústrias estavam estabelecidos em São Gonçalo neste período?

Objetivos

A terceira tabela descreve os tipos de atividades industriais exercidas pelos estabelecimentos fabris localizados em São Gonçalo entre as décadas de 1920 e de 1950. O objetivo nesta atividade é que os alunos sejam capazes de compreender que neste período se estabeleceu um parque industrial bem estruturado, o que pode ser percebido não somente pela quantidade de indústrias que se estabelece na cidade, mas, principalmente, pela diversificação das atividades industriais.

Atividade nº 4

Descrição da atividade: Análise de tabela referente ao índice de população economicamente ativa por atividade econômica em São Gonçalo na década de 1920.

Tabela 4 – População economicamente ativa em São Gonçalo, em 1920

Atividades Econômicas	Atividades Agrárias	Atividades Industriais	Atividades Comerciais e Prestação de Serviços
População Economicamente Ativa em São Gonçalo (1920)	44,29%	24,53%	31,18%

Fonte: Lessa, 2018.

Questão: Analisando a tabela acima, podemos constatar que os índices da população economicamente ativa de São Gonçalo na década de 1920 indicavam uma tendência de crescimento das atividades econômicas no meio rural ou no meio urbano? Justifique sua resposta.

Objetivos

A quarta tabela a ser analisada pelos alunos refere-se à ocupação econômica exercida pela população gonçalense na década de 1920. A análise da referida pode permitir que os alunos percebam uma ocupação industrial significativa já na década de 1920, momento que antecede a Era Vargas. Embora o ainda predomínio de ocupação nas atividades agrárias seja notório, os alunos podem concluir que a população economicamente ativa em São Gonçalo também se concentrava significativamente em atividades econômicas que se estabelecem de forma majoritária na zona urbana, tais como as atividades industriais e as atividades comerciais e de prestação de serviços. Neste sentido, somadas as atividades industriais e as atividades comerciais e de prestação de serviços, a ocupação nestas duas atividades econômicas sobrepõe o índice de pessoas ocupadas nas atividades agrárias, cuja concentração ocorre no meio rural. A tendência de crescimento das atividades econômicas no meio urbano pode ser confirmada através da análise dos dados apresentados na tabela da próxima atividade proposta.

Atividade nº 5

Descrição da atividade: Análise de tabela referente à quantidade de trabalhadores na agricultura e na indústria nas décadas de 1920, 1940 e 1950.

Tabela 5 – Quantidade de trabalhadores na agricultura e na indústria em 1920, 1940 e 1950

CENSOS						
Pessoas Ocupadas	1920		1940		1950	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Na agricultura	5.435	313	5.225	183	3.770	89
Total	5.748		5.408		3.859	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Na indústria (extrativa e de transformação)	2.319	864	7.465	997	11.936	2.099
Total	3.183		8.462		14.035	

Fonte: Lessa, 2023, p. 124.

Questão: Analisando a tabela acima, identifique em qual setor econômico percebe-se um crescimento no índice de ocupação por trabalhadores em São Gonçalo comparando os dados dos Censos de 1920, 1940 e 1950? Justifique sua resposta.

Objetivos

A quinta tabela proposta para ser trabalhada nesta oficina refere-se à quantidade de trabalhadores na agricultura e na indústria nas décadas de 1920, 1940 e 1950, de acordo com os dados extraídos do censo econômico realizado pelo IBGE nas respectivas décadas. A partir análise da referida tabela, os alunos podem perceber que seguindo uma tendência nacional (a qual pode ser confirmada na análise da tabela I), o predomínio de ocupação dos trabalhadores em São Gonçalo no setor industrial se estabelece na década de 1940 e se consolida na década de 1950. Tal análise pode levar à compreensão de que a oferta de empregos no setor industrial atrai um número cada vez maior de trabalhadores para a cidade. A análise da referida tabela permite também a conclusão acerca da tendência de crescimento no município das atividades econômicas predominantes no meio urbano em detrimento das atividades econômicas predominantes no meio rural, indicando a consolidação de uma cidade cada vez mais urbana, conforme discussão abordada na atividade anterior.

Atividade nº 6

Descrição da atividade: O hino e o brasão de São Gonçalo podem ser identificados como lugares de memória imateriais, que, dentre outros aspectos, enaltecem a fase de auge da industrialização do município. Ambos se caracterizam por apresentar caráter material, simbólico e funcional, conforme definira Nora (1993), retratando aspectos que celebram a história da cidade. O caráter material do hino está expresso na sua concepção literária em forma de poema. O caráter simbólico está impregnado na sua exaltação à história gonçalense. O hino também assume um caráter funcional porque busca estabelecer uma identidade cultural e histórica ao município. Neste mesmo sentido, o brasão apresenta-se com um caráter material a partir de sua ilustração, a qual carrega um aspecto simbólico ao destacar aquilo que é

representativo para a história da cidade, cumprindo desta forma o caráter funcional de valorizar os aspectos mais significativos relacionados à história da cidade.

Hino oficial de São Gonçalo

São Gonçalo, cidade mui singela
Erguida nos encantos de aquarela
Namorada de nós os gonçalense...
Cidade que cresce dia a dia
Monumento eternal, Sol de alegria
Orgulho bem maior dos fluminenses...

Teu passado, cidade, foi honroso
Teu futuro será maravilhoso
E o teu presente fúlgida verdade...
Teu povo sempre ordeiro e liberal
Semeia no teu seio maternal
As propícias sementes da bondade...

Tens usinas com muitas chaminés
Que logo dizem prontas quem tu és
Oficina onde bate rijo o malho...
Macedo, Palmier, eis o talento
Estephânia, ó que grande monumento
Eis homens fortes, prontos ao trabalho...

Tens igrejas festivas, cujos sinos
Bimbalham puros sons, bem cristalinos
Da cidade fazendo pompa e glória...
Em Neves, Alcântara ou Gradim
Certamente esta graça tu tens sim
A graça que engalana a tua história...

Letra: Prof. Geraldo Pereira Lemos

Música: Maestro Joyleno dos Santos

Fonte: Site da Prefeitura de São Gonçalo. Acesso em 30/08/2025.

Figura 3 – Brasão oficial de São Gonçalo



Fonte: Site da Prefeitura de São Gonçalo. Acesso em 30/08/2025.

Questão: O hino e o brasão de São Gonçalo foram instituídos no final da década de 1960, por meio da deliberação municipal nº 557/69, de 10 de setembro de 1969, conforme consta informado no site da prefeitura do município. Considerando o período histórico em que foram produzidos, emita opinião pessoal explicando por que tanto o hino quanto o brasão fazem referência ao processo de industrialização ocorrido na cidade há cerca de três décadas anteriores à produção dos mesmos.

Objetivos

Nesta atividade pretendemos discutir as fontes históricas que estamos utilizando para compreender a importância dos lugares de memórias para preservação de recordações que marcam uma localidade. No caso presente, as fontes utilizadas nos permitirão debater que a concepção de lugares de memórias pode ser entendida para além de espaços geográficos, conforme definido por Nora (1993) e debatido no segundo capítulo desta dissertação. Neste sentido, percebemos que mesmo fontes imateriais, como o hino e o brasão de São Gonçalo, podem ser compreendidas como lugares de memórias quando exercem o papel de preservar registros históricos importantes de uma época e de uma localidade.

A partir da análise do contexto histórico em que tais fontes históricas foram produzidas, podemos perceber que ainda permaneciam vivas nas memórias dos habitantes de São Gonçalo o período dos tempos áureos de sua industrialização. A fase industrial era destacada de forma orgulhosa, o que podia ser entendida como um motivo para a autoestima da população gonçalense daqueles tempos. O fato da cidade ser denominada como “Manchester Fluminense”, na década de 1940,

corroborar com a ideia de autoestima em alta pelos gonçalenses por conta da relevante industrialização no município. Neste sentido, o trecho do livro São Gonçalo Cinquentenário referindo-se a São Gonçalo como a “Manchester Fluminense” também será trazido à baila para discussão levando em consideração o contexto histórico em que tal denominação foi cunhada, momento de maior crescimento do processo de industrialização gonçalense, o que sem dúvida contribuiu para uma conclusão tão ufanista por parte de Luiz Palmier (1940).

O parque industrial de São Gonçalo, considerado o mais importante do Estado do Rio e dos mais notáveis de todo o Brasil, coloca o Município em posição de grande destaque entre as demais regiões industriais do país. Bem merecida é a denominação “Manchester Fluminense” dada à cidade. (Palmier, 1940, p. 121)

A questão levantada no parágrafo anterior pode ser tomada como ponto de partida para a abertura de um ponto de discussão muito recorrente acerca da baixa autoestima da população gonçalense nos dias atuais, que não enxerga na cidade do presente tempo motivo para se orgulhar dela, diferentemente de épocas passadas. Como resultado, ao longo do tempo, os gonçalenses foram perdendo identificação com a localidade onde vive. A utilização de fontes que resgatam as memórias da cidade como recurso pedagógico nas aulas de História pode atuar no sentido de reforçar a identidade local dos alunos gonçalenses.

3.2 Aula nº 2 da sequência didática: oficina pedagógica sobre o processo de urbanização na São Gonçalo de 1930 e de 1940

Introdução

As transformações no cenário econômico da cidade impulsionadas pela expansão das atividades industriais marcaram o início do processo de urbanização do município. Tal processo também se relaciona com o novo paradigma social que se configurava nacionalmente ao longo da Era Vargas. A reboque das novas oportunidades surgidas nas frentes de trabalho consolidadas no setor industrial, o município experimenta uma explosão demográfica entre os anos 1920 e 1950. As

taxas de crescimento populacional superaram a barreira dos 100% em parte deste período e em outros momentos chega a cerca de 90%. Na última década do referido período o crescimento é um pouco mais tímido (cerca de 42%), mas ainda significativo se comparado com outros períodos. Segundo Rosa (2017), a fase áurea da industrialização gonçalense, que se estende até a década de 1960, é exatamente o período que corresponde ao maior crescimento populacional ocorrido na cidade.

Atentemos para o fato de que o processo de loteamentos é mais intenso em São Gonçalo entre os anos 1940 e 1960 (Quadro 1), período onde, não por acaso, as taxas médias geométricas de crescimento da população residente foram maiores, com 4,06 % de 1940 para 1950, 6,89% de 1950 para 1960, 5,87% de 1960 para 1970, 3,64% de 1970 para 1980, 2,18% de 1980 para 1991 e 1,48% de 1991 para 2000, permitindo-nos afirmar que, ao contrário do senso comum entre os moradores da cidade, o maior período de crescimento não corresponde à institucionalização da região metropolitana e sua ligação rodoviária com o núcleo metropolitano, mas sim aos períodos onde a função industrial possui proeminência no âmbito estadual.

O maior crescimento proporcional de residentes em São Gonçalo está entre os anos 1950 e 1960, o que desmistifica, por exemplo, a ideia de que foram a fusão do estado da Guanabara ao estado do Rio de Janeiro, a inauguração da ligação rodoviária entre as cidades do Rio de Janeiro e Niterói e a própria expansão da metrópole os únicos responsáveis pela conformação de uma cidade-dormitório. (Rosa, 2017, p. 279)

O crescimento populacional de forma célere e, até certo ponto, desordenado, implica em novas demandas para a administração municipal no que se refere à organização do espaço social. Como o crescimento populacional no município era condicionado pela expansão de suas atividades industriais, a população presente no meio urbano aumenta em uma proporção muito maior do que a população rural. O contexto em questão nos apresenta os indícios de um fenômeno social que começava a se configurar neste momento: a gradativa mudança no quadro social do país, onde paulatinamente a população rural foi superada pela população urbana.

A análise de fontes históricas relacionadas à história de São Gonçalo nos possibilita compreender tal contexto social. As fontes disponibilizadas para análise nesta etapa da sequência didática, na verdade, nos levam à compreensão de que o citado fenômeno social pode ser percebido no município gonçalense de forma mais acelerada do que o ritmo em que ocorria tanto a nível nacional quanto a nível estadual.

Neste sentido, a partir da análise das fontes locais percebemos um crescimento populacional em grande escala concentrado nos distritos mais urbanos da cidade: Vila de São Gonçalo (1º distrito, sede do município, região central onde se concentrava a administração municipal), Neves (4º distrito, localidade mais industrial do município,

onde passava a principal via de ligação com a cidade de Niterói, então capital do estado do Rio de Janeiro) e Sete Pontes (5º distrito, circunvizinho de Neves e onde se concentrava a outra da via de acesso à cidade de Niterói).

A significativa concentração populacional nos distritos urbanos, sobretudo no distrito de Neves corrobora a tese acerca da sua importância no contexto das transformações ocorridas no município nas décadas de 1930 e de 1940 (Machado, 2002). O bairro de Neves era cortado por duas linhas férreas e mantinha contato com a então capital federal, a cidade do Rio de Janeiro, via Baía de Guanabara, por meio de uma rede de transporte marítimo, que servia, dentre outras atribuições, para escoar parte da produção oriunda do interior do estado. Além disso, a proximidade com Niterói (Neves fazia fronteira com o também bairro industrial do Barreto da cidade vizinha) era outro fator importante neste contexto para o bairro. Tal contexto culminou na centralidade do bairro de Neves no processo que resultou na urbanização de São Gonçalo, na primeira metade do século XX. (Machado, 2002). Consolidado como o bairro mais industrializado do município e com acelerado crescimento populacional, Neves foi desmembrado do 1º distrito em 1920 para dar origem ao 4º distrito e em 1938, o próprio distrito de Neves foi desmembrado para estabelecimento do 5º distrito. Neves se consolidara como o distrito com maior índice de industrialização no município já desde o início do século XX, sediando a maioria das indústrias localizadas no município de São Gonçalo (Lessa, 2023). A conjugação crescimento industrial e aumento populacional garantiu ao distrito de Neves os primeiros melhoramentos urbanos promovidos pela administração municipal.

A partir de 1930, há vários instrumentos legais na tentativa do ordenamento urbano, tema recorrentemente cobrado pela imprensa gonçalense. Como alvo das preocupações estava o Distrito de Neves, um dos menores em extensão territorial, porém, até então, de maior peso no quadro industrial do município. As intervenções urbanas igualmente se estenderam para o Centro e Sete Pontes, 1º e 5º distritos, respectivamente. Em última análise o olhar da prefeitura para aqueles distritos se justifica pela concentração urbana dos mesmos. (Lessa, 2023, p. 128)

Exatamente neste contexto a administração municipal gonçalense começa a assumir efetivamente o controle em relação à prestação de serviços urbanos na cidade, tais como abastecimento de água, tratamento de esgotos, concessão de energia elétrica e serviços de telefonia, além de obras de pavimentação, calçamento e alargamento de vias públicas. Antes da década de 1930, o serviço de abastecimento

de água em São Gonçalo, por exemplo, ainda era prestado pela administração municipal de Niterói. Esta situação gerava desconforto e uma série de reclamações por parte dos moradores gonçalenses, diante dos serviços mal prestados (Machado, 2002).

Neste sentido, compreendemos que neste primeiro momento não houve uma preocupação por parte da administração municipal gonçalense em elaborar um projeto de ordenação urbana que pudesse organizar de forma estruturada o crescimento da cidade tanto no aspecto demográfico quanto no aspecto urbano. O que se percebe por meio da análise das fontes históricas locais é que os primeiros melhoramentos urbanos eram mobilizados, principalmente, a atender as demandas dos distritos com maiores índices demográficos e de industrialização no município. Os serviços de calçamento, por exemplo, eram reivindicados constantemente pela imprensa escrita local. E as primeiras vias públicas a receberem calçamento foram exatamente as estradas principais dos bairros mais urbanos e industrializados, no caso o bairro de Neves, contemplado antes mesmo do Centro da cidade (1º distrito), onde se encontrava sediada a sede da administração municipal (Machado, 2002). Tal característica retrata uma singularidade do processo de urbanização gonçalense. Neste ponto, os alunos podem compreender que a urbanização de São Gonçalo se insere no contexto macro em que ocorre a gradual suplantação do meio rural pelo meio urbano, mas sem deixar de constatar que tal contexto se configurava de forma heterogênea respeitando as especificidades de cada localidade.

Nesta oficina, propomos como atividade pedagógica a análise de fontes históricas relacionada aos dados estatísticos acerca das mudanças percebidas no quadro social a nível nacional, estadual e municipal. Mais uma vez o objetivo é que os alunos sejam capazes de comparar os números analisados e confrontar o contexto nacional e estadual com o contexto local da municipalidade gonçalense.

Atividade nº 1

Descrição da atividade: Análise de tabela referente ao crescimento populacional na cidade de São Gonçalo entre as décadas de 1900 e 1950. Os alunos devem analisar os dados estatísticos relacionados ao crescimento populacional de São Gonçalo, entre as décadas de 1930 e 1950.

Tabela 6 – População de São Gonçalo entre as décadas de 1900 e 1950

Décadas	1900	1920	1940	1950
População (São Gonçalo)	19.268	47.019	89.528	127.276

Fonte: IBGE. Censos Demográficos 1900, 1920, 1940 e 1950.

Questão: O índice de crescimento populacional em São Gonçalo no período em questão pode ser visto como um fenômeno de explosão demográfica? Justifique sua resposta.

Objetivos

Utilizando-se da discussão conceitual acerca do termo “explosão demográfica”, o objetivo desta atividade é que os alunos sejam capazes de compreender que São Gonçalo vive uma fase de vertiginoso crescimento populacional na primeira metade do século XX, principalmente nos períodos entre 1900 e 1920, onde o índice de aumento populacional alcançou patamares acima de 100%, e entre 1920 e 1940, com índice de crescimento da população em cerca de 90%. No período entre a década de 1940 e 1950, embora o índice de crescimento tenha retroagido, há também um aumento populacional significativo de cerca de 42%. Outro intuito da análise dos dados demográficos em questão é aguçar nos alunos a curiosidade em compreender o motivo pelo qual tal fenômeno social se configura na cidade neste período. Os alunos, desta forma, podem fazer correlações entre a nova condição econômica que se estabelecia no município a partir da expansão de suas atividades industriais (as quais foram estudadas na primeira etapa desta sequência didática) com o crescimento populacional em grande escala no período em referência.

Atividade nº 2

Descrição da atividade: Análise de tabela referente ao crescimento populacional na zona urbana de São Gonçalo nas décadas de 1940 e de 1950.

Tabela 7 – Crescimento populacional na zona urbana de São Gonçalo nas décadas de 1940 e de 1950

Crescimento Populacional na zona urbana de São Gonçalo	1940	1950	Índice de crescimento
1º Distrito (São Gonçalo)	13.241	28.003	Aproximadamente 111 %
4º Distrito (Neves)	34.209	52.424	Aproximadamente 53 %
5º Distrito (Sete Pontes)	24.031	30.706	Aproximadamente 27 %

Fonte: IBGE. Censos Demográficos 1940 e 1950.

Questão: Por que o índice de crescimento populacional nos distritos mais urbanos de São Gonçalo ocorre em grande escala nas décadas de 1940 e de 1950?

Objetivos

Através da tabela apresentada acima, os alunos terão a possibilidade de identificar que o crescimento populacional gonçalense ocorria em grande escala nas áreas urbanas do município. À medida em que, na atividade anterior, os alunos tenham sido capazes de relacionar o crescimento populacional de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940 com o processo de industrialização crescente no município, há também a compreensão de que o crescimento populacional se consolida majoritariamente nos espaços onde as indústrias mais estão localizadas, ou seja, nos distritos mais industrializados e, conseqüentemente, mais urbanos da cidade.

Neste sentido, os alunos compreendem o motivo pelo qual tais distritos concentraram os primeiros melhoramentos urbanos, dada a sua importância econômica por sediar uma grande quantidade de indústrias e dada a sua importância social por concentrar grande parte da população do município.

O entendimento de que, desde o início da Revolução Industrial no século XVIII, as atividades fabris foram atividades econômicas estabelecidas majoritariamente no meio urbano, leva os alunos a compreenderem o motivo pelo qual em São Gonçalo o ritmo de crescimento do meio urbano era muito acelerado, inclusive em relação aos índices nacionais e estaduais. Para tal confrontação, propõe-se análise das duas próximas tabelas referentes também aos censos demográficos da época.

Atividade nº 3

Descrição da atividade: Análise referente ao índice populacional por situação de domicílio no Brasil, no estado do Rio de Janeiro e na cidade de São Gonçalo nas décadas de 1940 e de 1950.

Tabela 8 – População por situação de domicílio em São Gonçalo na década de 1940

População por situação de Domicilio (1940)	Zona Urbana (Quadro Urbano e Quadro Suburbano)	Zona Rural	Total
Brasil	12.880.182	28.356.133	41.236.315
Estado do Rio de Janeiro	693.201	1.154.656	1.847.857
São Gonçalo	66.842	22.686	89.528

Fonte: IBGE. Censo Demográfico de 1940.

Tabela 9 – População por situação de domicílio em São Gonçalo na década de 1950

População por situação de Domicilio (1950)	Zona Urbana (Quadro Urbano e Quadro Suburbano)	Zona Rural	Total
Brasil	18.782.891	33.161.506	51.944.397
Estado do Rio de Janeiro	1.091.359	1.205.835	2.297.194
São Gonçalo	101.780	25.496	127.276

Fonte: IBGE. Censo Demográfico de 1950.

Questão: Analisando as tabelas acima, podemos concluir que a maior parte da população gonçalense nos anos 1940 e 1950 vivia na zona urbana ou zona rural? Qual a diferença que observamos entre os dados demográficos de São Gonçalo e os dados demográficos estaduais (Rio de Janeiro) e nacionais?

Objetivos

As tabelas da atividade em questão nos permitem uma confrontação entre os dados demográficos locais de São Gonçalo com os dados demográficos nacionais e estaduais (Rio de Janeiro) para uma comparação acerca da evolução do quadro urbano nos diferentes níveis de espaço geográfico. A análise das duas tabelas acima

pode levar os alunos a concluírem que, de fato, o ritmo acelerado do crescimento do quadro urbano em São Gonçalo não era acompanhado pelos índices nacionais e do estado do Rio de Janeiro. Analisando os censos de 1940 e de 1950, os alunos irão perceber que nas estatísticas nacionais e estaduais a maior parte da população ainda se encontrava concentrada na zona rural enquanto os dados dos referidos censos no município de São Gonçalo indicava o inverso, onde a maior parte da população já se encontrava concentrada no meio urbano. Inclusive, o índice de crescimento do quadro urbano gonçalense entre as décadas de 1940 e de 1950 é muito acima do índice de crescimento do quadro rural. Se as décadas de 1930 e de 1940 já poderiam dar indícios econômicos (como por exemplo a estruturação do processo de industrialização no Brasil) de que o cenário social mudaria gradativamente nas próximas décadas de modo que em um futuro breve a população urbana iria superar a população rural no país, os dados demográficos de São Gonçalo neste período constataam que tal transformação já ocorria em algumas localidades do país. Mais uma vez, os alunos se deparam com a heterogeneidade dos processos históricos que se desenrolam de acordo com as singularidades dos espaços regionais em um território nacional.

Atividade nº 4

Descrição da atividade: Aspectos da transformação de uma São Gonçalo rural para uma São Gonçalo urbana por meio de imagens.

I) Avenida Feliciano Sodré (1º distrito – Vila de São Gonçalo)

Figura 4 – Estrada Real (atual Avenida Feliciano Sodré), 1928



Fonte: Acervo MEMOR In: <https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-sao-goncalo>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 5 – Avenida Feliciano Sodré, década de 1950



Fonte: IBGE, 1957 In: <https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-sao-goncalo>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 6 – Avenida Feliciano Sodré, aproximadamente 1965



Fonte: <https://classicalbuses.blogspot.com/>. Acesso em 30/08/2025.

II) Praça Estephânia de Carvalho, popularmente conhecida como Praça do Zé Garoto (1º distrito – Vila de São Gonçalo)

Figura 7 – Fotografia da Praça 5 de julho (atual Praça Estephânia de Carvalho), década de 1940



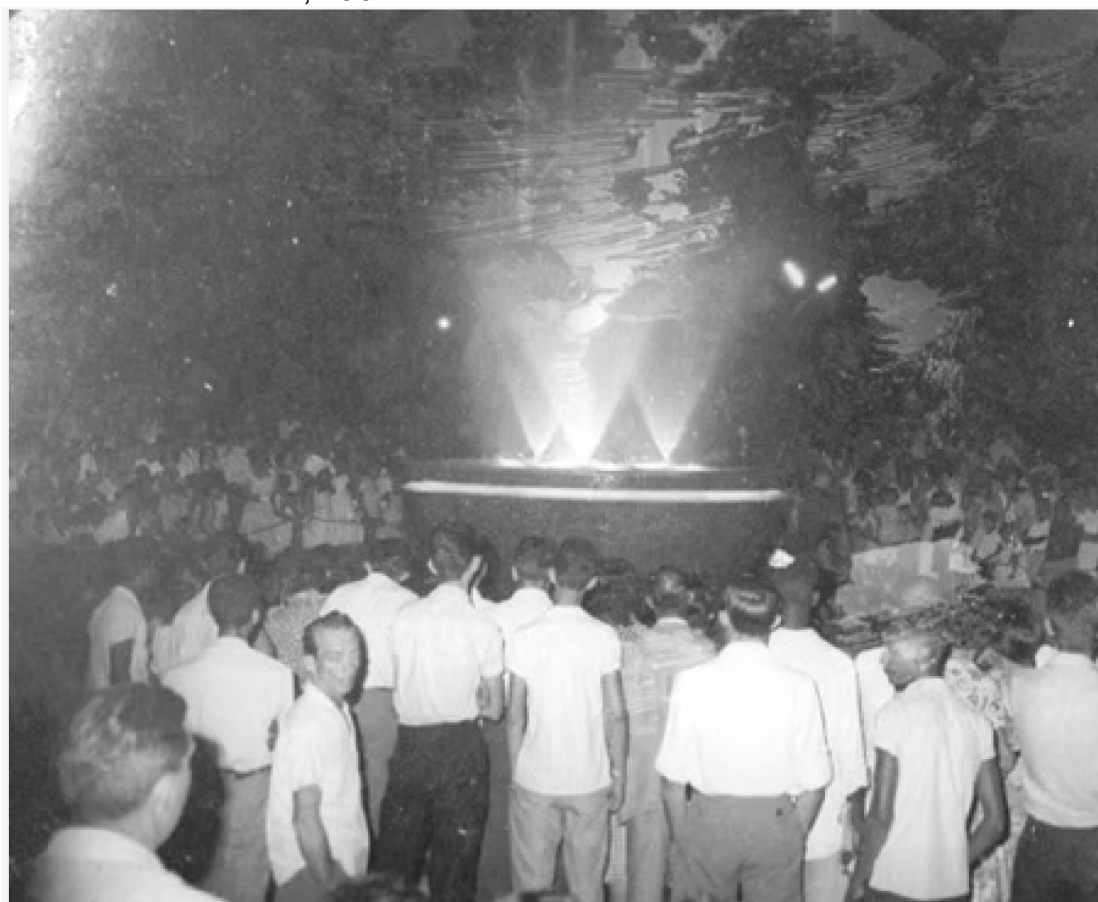
Fonte: MEMOR-SG. In: <http://promemoriasg.blogspot.com/>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 8 – Praça Estephânia de Carvalho, década de 1960



Fonte: Acervo MEMOR/UERJ. In: Reznik; Costa; Freire; Moura, 2013, p. 131.

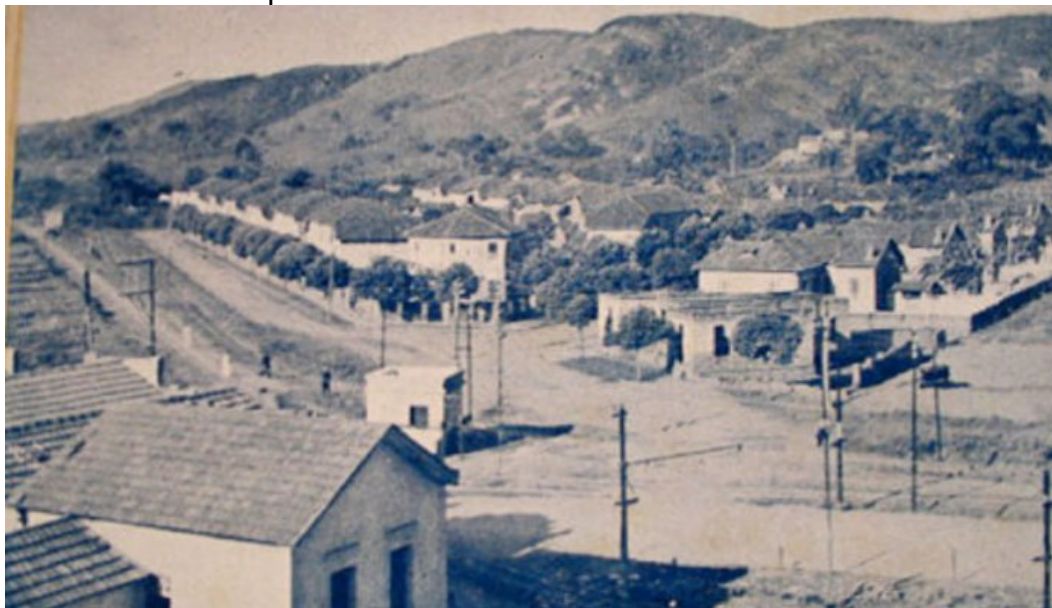
Figura 9 – Praça Estephânia de Carvalho. Inauguração da fonte sonora e luminosa, 1961



Fonte: Acervo MEMOR In: <https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-sao-goncalo>. Acesso em 30/08/2025.

III) Vila Lage / Neves (4º distrito – Neves)

Figura 10 – Vila Neves, atual Vila Lage. São Gonçalo – RJ, aproximadamente: década de 1930



Fonte: Revista Cruz de Malta, ano I, n. 8, mai/jun 1937. Acervo da Biblioteca Nacional. In: <https://simsaogoncalo.com.br/vila-operaria-neves-vila-lage-sao-goncalo/>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 11 – Praça Villa Lage, s/d



Fonte: Acervo MEMOR In: <https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-sao-goncalo>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 12 - Praça da Lira, em Neves,
década de 1960



Fonte: Acervo MEMOR In:
<https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-saogoncalo>. Acesso em
30/08/2025.

Questão: Quais melhoramentos urbanos podemos observar realizados nas localidades acima comparando as fotos das décadas anteriores a 1940 com as fotos das décadas posteriores a 1940?

Objetivos

Nesta atividade, os alunos terão a oportunidade de vislumbrar por meio de imagens a passagem de uma cidade rural para uma cidade cada vez mais urbana a partir das transformações implementadas nas décadas de 1930 e de 1940, como decorrência do crescimento das atividades industriais no município. A escolha dos bairros representados nas fotos acima relaciona-se com o fato dos distritos mais industrializados terem sido agraciados com os primeiros melhoramentos urbanos efetivados pela administração municipal, de forma que tal fato possa ser abordado na discussão em sala de aula sobre a presente atividade. Neste sentido, os alunos poderão observar que os primeiros melhoramentos urbanos se referem ao

alargamento, ao calçamento e à pavimentação das principais ruas do município. Tais melhoramentos imprimiam uma nova estética espacial ao município, com o estabelecimento de novas vias que facilitavam a circulação de pessoas e de veículos, fato característico no processo de urbanização das grandes cidades. Outro fato muito comum em processos de urbanização de grandes cidades é o estabelecimento de amplos espaços de convívio social como praças e parques arborizados. No caso de São Gonçalo, a ampliação da praça Estephânia de Carvalho (antiga Praça 5 de julho e conhecida até os dias atuais como Praça do Zé Garoto, no bairro de mesmo nome) com a inauguração da sua fonte sonora e luminosa, na década de 1960, trazia um aspecto de modernidade urbana para o município na sua região central. Tais melhoramentos demonstram que os processos de urbanização realizados em grandes cidades eram vistos como referência para a administração municipal de São Gonçalo.

3.3 Aula nº 3 da sequência didática: oficina pedagógica sobre a questão habitacional e a política de loteamentos na São Gonçalo de 1930 e de 1940

Introdução

O crescimento populacional vivenciado em São Gonçalo na primeira metade do século XX desperta a necessidade do poder público municipal em pensar sobre formas de ordenar a ocupação social na cidade. Neste sentido, projetos que versassem sobre a regularização de loteamentos estavam na ordem do dia das discussões políticas na municipalidade gonçalense, sobretudo a partir da década de 1940.

A questão habitacional já estava na agenda política do governo federal desde a década de 1930. O governo Vargas, na década de 1930, foi pioneiro na promoção de políticas públicas voltadas a fomentar a construção de moradias populares no país. Em junho de 1937, à época do governo constitucional, Vargas instituiu a criação das Carteiras Prediais, ligadas aos Institutos de Aposentadoria e Pensões (IAPs), cujo intuito era garantir que parte dos recursos oriundos desses órgãos fossem destinados a investimentos para a construção de habitações dos associados. Embora reduzido ao espectro limitado dos associados dos IAPs, tal medida já indicava uma iniciativa

do governo federal em pensar sobre projetos para gerir a questão habitacional. No mês dezembro de 1937, já no governo do Estado Novo, foi exarado o decreto-lei nº 58, cujo objetivo era regulamentar a venda de imóveis oriundos de loteamentos. Através do referido decreto, o governo buscava garantir segurança jurídica a quem adquiria lotes, principalmente na modalidade de compra parcelada.

Neste sentido, percebemos que havia uma preocupação do governo federal em regular as transições imobiliárias em um momento de aceleração dos processos de loteamentos em diversas cidades. É exatamente neste período que o crescimento populacional no meio urbano no Brasil começa a ganhar força gradativamente. Conforme os censos demográficos, em 1920, a população urbana no país correspondia a cerca de 16% da população total; já em 1940 esse percentual aumentou para cerca de 31% e em 1950, para cerca de 36%. Tal contexto demandava uma necessidade de maior oferta de habitações no mercado imobiliário. Os espaços urbanos passavam a contar com um contingente populacional cada vez mais crescente e os loteamentos de grandes propriedades privadas atendia essa demanda, uma vez que permitiam a oferta de moradias para um espectro social muito mais amplo do que aquele alcançado, por exemplo, pelas caixas prediais.

O crescimento acelerado das cidades nas décadas de 1930 e de 1940 foi acompanhado, portanto, pela expansão dos loteamentos, tidos como um dos negócios mais promissores do setor imobiliário, dada à necessidade cada vez maior de oferta de moradias nos espaços urbanos à medida que crescia seu contingente populacional. Tal situação acabava por resultar em um contexto de aumento desordenado de loteamentos, alguns inclusive em condições irregulares. Por isso, era tão importante a presença do Estado para regulamentar essas transações imobiliárias e garantir segurança jurídica principalmente aos compradores.

Percebemos, dessa forma, que a questão habitacional foi pensada pelo governo Vargas como parte do projeto político federal voltado para organização do meio urbano. Pesquisar acerca da organização da questão habitacional, perpassando pelos processos de loteamentos, no município de São Gonçalo, nas décadas de 1930 e de 1940, nos confirmam como a política municipal era pensada em consonância com os projetos políticos estabelecidos a nível nacional pelo governo federal na Era Vargas.

Os primeiros processos de loteamento em São Gonçalo foram organizados em torno de grandes propriedades privadas, em geral grandes fazendas, que eram

desmembradas em lotes a serem vendidos para a construção de habitações populares. Nestes contextos, loteamentos de grandes proporções constituíram a origem de importantes bairros que fazem parte da estrutura espacial do município até os dias atuais. Brasilândia, Camarão, Zé Garoto, Parada 40 e Porto da Pedra são exemplos de loteamentos que deram origem a bairros gonçalenses (Rosa, 2017, p. 278).

Importa destacar que as décadas de 1930 e de 1940 marcam o primeiro ciclo de loteamentos, o que nos leva à constatação da importância da conjuntura resultante da explosão demográfica e do crescimento industrial da cidade neste processo. Rosa (2017) chama atenção que este é o período mais intenso de loteamentos em São Gonçalo, o qual se estende até a década de 1960, “período onde, não por acaso, as taxas médias geométricas de crescimento da população residente foram maiores” (Rosa, 2017, p. 279).

Este período de expansão industrial tem fenômeno correlato na ocupação da cidade, trazendo mão de obra que se expandiu espacialmente de forma horizontal. O crescimento de sua população está ligado a esta fase industrial, mas possui também outras explicações.

O que se vê nas décadas seguintes é um aumento da ocupação horizontal da cidade, identificada pelo parcelamento do solo, criando moradias para os operários fabris e transformação de áreas agrícolas em loteamentos residenciais.

Estes loteamentos ocorrem com maior intensidade nos anos 1940, 1950 e 1960, fase correspondente à “Manchester Fluminense”, termo cunhado para designar o destaque que a cidade de São Gonçalo obteve em relação ao seu desempenho industrial [...] (Rosa, 2017, p. 277-278)

A formação de bairros operários também foi uma marca importante neste período de franca industrialização em São Gonçalo, visto que as vilas operárias também podiam ser entendidas como outras alternativas para enfrentar a questão habitacional. As vilas operárias eram construídas nos bairros mais industrializados da cidade, sob incentivo fiscal da administração municipal, que, durante a década de 1930, concedia isenções tributárias a edificações erguidas para atender aos trabalhadores das indústrias gonçalenses (Machado, 2002). Neste contexto, Neves despontava como o principal bairro operário de São Gonçalo, concentrando a grande maioria das vilas operárias edificadas no município. O atual bairro de Vila Lage, localizado de forma contígua ao bairro de Neves, por exemplo, origina-se de uma das principais vilas operárias de Neves, assumindo o nome de seu idealizador. A Vila Operária Neves foi construída durante a década de 1930 pelo industrial Henrique Lage

para abrigar moradias voltadas a atender as famílias dos funcionários da Companhia Nacional de Navegação Costeira S/A (Ribeiro, 2017). Assim, percebemos que bairros operários das décadas de 1930 e de 1940 também tiveram papel importante na configuração territorial da cidade conforme conhecemos nos dias atuais.

Ainda nas relações de trabalho, ocorre uma outra importante ação de Henrique Lage, a construção de moradias para os funcionários. Iniciada a partir da segunda metade da década de 1930, as edificações são realizadas na região de Neves, em São Gonçalo, próximo ao ramal ferroviário da Leopoldina e em terrenos adquiridos, em 1915, pela Lage Irmãos.

O conjunto residencial é composto por moradias pequenas de um pavimento com dois quartos e residências grandes, de dois pavimentos com cinco quartos, custando cada uma ao empresário respectivamente 20 contos de réis e 40 contos de réis, e alugadas aos trabalhadores por cem mil réis e 150 mil réis. A vila operária é denominada, na ocasião, como a Vila Neves, sendo hoje conhecida como Vila Lage e faz parte do bairro com o mesmo nome.

Ressalta-se que a construção de vilas operárias é uma prática relativamente comum entre os grandes empresários desde fins do século XIX, normalmente contanto com incentivos governamentais e localizadas em terrenos das próprias empresas. É o caso das casas construídas para os trabalhadores das minas de carvão na região sul catarinense, bem como das edificadas em Neves, quando Henrique utiliza-se dos incentivos da prefeitura gonçalense e do governo do Estado do Rio. (Ribeiro, 2007, p. 169)

Partindo desses pressupostos, nesta etapa da sequência didática, iremos analisar fontes históricas relacionadas à questão habitacional e ao processo de loteamentos na cidade de São Gonçalo, como mais uma forma de compreender as transformações implementadas ao longo da Era Vargas, com impacto nas diversas municipalidades do país. Nesta oficina, iremos apresentar para análise e pesquisa em sala de aula as fontes históricas que retratam a estruturação dos bairros operários e a expansão do processo de loteamentos na São Gonçalo das décadas de 1930 e de 1940 para compreensão do papel de tais processos na consolidação do meio urbano como o principal espaço geográfico onde a ocupação social avançava no município.

Atividade nº 1

Descrição da atividade: Análise de tabela comparativa referente ao número de lotes aprovados por município e por década de aprovação no antigo estado do Rio de Janeiro

Tabela 10 – Quantidade de lotes aprovados por município e por década de aprovação no antigo estado do Rio de Janeiro

Período	Até 1929	1930-1940	1940-1949	1950-1959	1960-1969	1970-1976
Niterói	-	296	4.419	4.995	1.622	3.092
São Gonçalo	-	922	38.617	82.614	19.510	15.724
Duque de Caxias	3.303	9.169	36.959	86.299	44.386	15.095
Nova Iguaçu	866	311	25.592	166.816	72.293	45.572
São João de Meriti	5.356	3.169	10.386	19.623	3.479	1.244
Nilópolis	11.000	2.770	88	-	-	-

Fonte: Rosa, 2017, p. 279.

Questão: A tabela retrata de modo comparativo os loteamentos aprovados entre os principais municípios fluminenses. Diferentemente da maioria dos municípios, o processo de loteamento em São Gonçalo só teve início a partir da década de 1930. O que pode explicar isso?

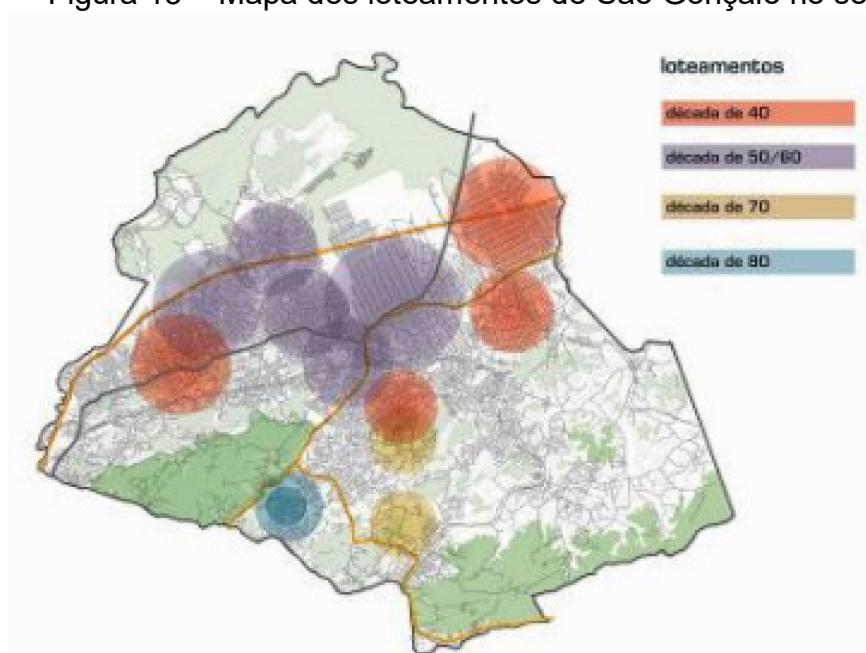
Objetivos

Os alunos devem ser capazes de compreender o processo de loteamentos como parte integrante das transformações sociais e econômicas experimentadas em São Gonçalo a partir da década de 1930. A conjugação industrialização e urbanização levou ao crescimento populacional rápido e repentino. Com isso, a questão habitacional ganha cada vez mais força em São Gonçalo. Portanto, espera-se que os alunos estabeleçam correlações entre o contexto social e econômico ora estudado e o crescimento dos loteamentos na cidade.

Atividade nº 2

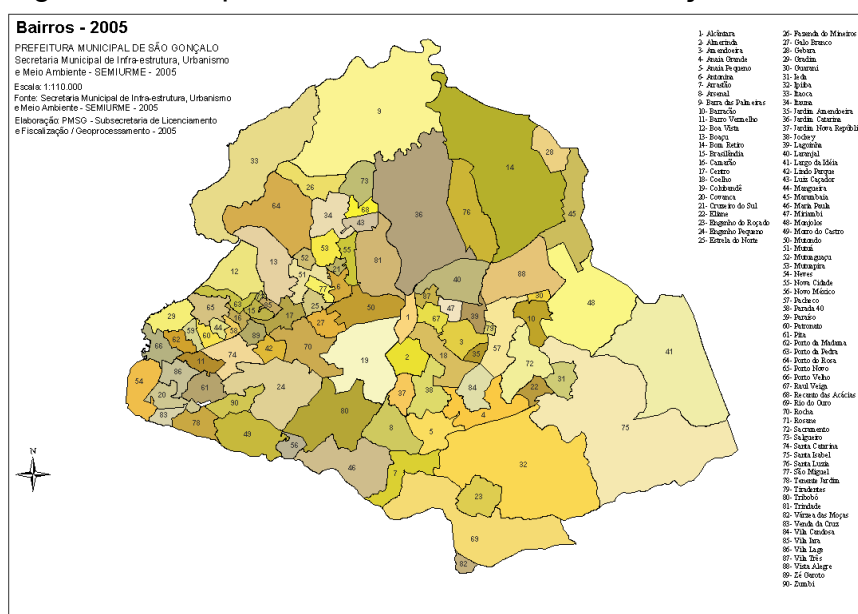
Descrição da atividade: Identificação de bairros originados no processo de loteamentos ocorridos na São Gonçalo de 1940.

Figura 13 – Mapa dos loteamentos de São Gonçalo no século XX



Fonte: Rosa, 2017, p. 06.

Figura 14 – Mapa atual dos bairros de São Gonçalo



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de São Gonçalo. Acesso em 30/08/2025.

Questão: Estabelecendo uma relação entre os dois mapas acima, podemos observar a proliferação de loteamentos em diversas áreas do município de São Gonçalo na década de 1940. Nas áreas urbanas e industrializadas, correspondentes ao primeiro,

ao quarto e ao quinto distritos, percebemos que os respectivos processos de loteamento deram origem a diferentes bairros que fazem parte da atual configuração territorial do município (por exemplo, os bairros referentes aos nºs 15, 16, 17, 42, 44, 58, 59, 60, 63, 65, 74, 89 do mapa de bairros). Identifique os bairros da atual configuração territorial da cidade oriundos do processo de loteamento nas décadas de 1940.

Objetivos

O mapa atual dos bairros de São Gonçalo indica que os loteamentos na década de 1940 predominou nas áreas dos atuais bairros de Brasilândia, Camarão, Zé Garoto, Parada 40 e Porto da Pedra, conforme constata Rosa (2017, p. 279). O processo de loteamento ocorrido na década de 1940 junto ao primeiro, quarto e quinto distritos é mais um indicativo que nos leva à compreensão de que o crescimento do meio urbano em São Gonçalo acelerou-se neste período de franca industrialização na cidade. Os alunos devem observar que havia uma grande incidência de loteamentos em áreas industrializadas e urbanas e que tais loteamentos contribuíram na origem de diversos bairros atuais do município.

Atividade nº 3

Descrição da atividade: Aspectos da transformação de um loteamento em bairro na São Gonçalo de 1940. A origem do bairro de Brasilândia através de imagens.

Figura 15 – Via pública do centro de São Gonçalo. Ao fundo, foto do bairro de Brasilândia, em São Gonçalo, na década de 1950



Fonte: Acervo MEMOR In: <https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-sao-goncalo>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 16 – Ao fundo, o bairro de Brasilândia (foto de 06/07/1952)



Fonte: Acervo MEMOR/UERJ. In: Reznik; Costa; Freire; Moura, 2013, p. 137.

Figura 17 - Inauguração de rua na Brasilândia, s/d



Fonte: Acervo MEMOR/UERJ. In: Reznik; Costa; Freire; Moura, 2013, p. 135.

Questão: O bairro de Brasilândia, localizado próximo ao Centro de São Gonçalo, foi originado no primeiro ciclo do processo de loteamentos na cidade, na década de 1940. Tal como ocorria em outros loteamentos no município, a propriedade loteada em questão era uma grande fazenda que foi repartida em lotes para serem vendidos. No processo de loteamento, cabia aos loteadores a realização de obras de infraestrutura (por exemplo, terraplanagem, nivelamento, drenagem e abertura de ruas) para que pudessem obter autorização da prefeitura para a comercialização dos lotes. Neste sentido, explique como o processo de loteamentos pode ser relacionado ao processo de transição de uma cidade rural para uma cidade mais urbana em São Gonçalo.

Objetivos

Nesta atividade, o objetivo é que os alunos consigam compreender que o processo de loteamentos, iniciado nas décadas de 1930 e de 1940, contribuiu para o estabelecimento de uma configuração mais urbana em São Gonçalo. O desmembramento de grandes sítios e fazendas, para serem divididos em lotes, acabaram por resultar em mudanças graduais na estrutura espacial da cidade, caracterizando a passagem de uma paisagem marcada por áreas agrícolas para espaços cada vez mais urbanos, uma vez que o processo de loteamento resultava em

obras de infraestrutura para possibilitar a construção de moradias e abertura de novas ruas.

Atividade nº 4

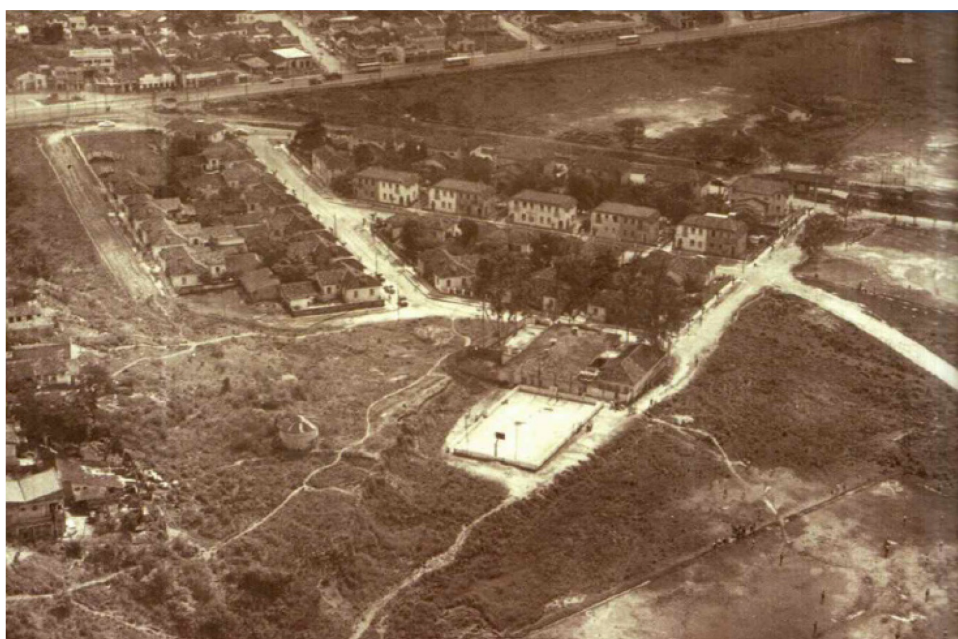
Descrição da atividade: Analisar a importância histórica dos bairros operários na São Gonçalo de 1930 e 1940.

Figura 18 – Vila Proletária em Neves (Vila Lage), década de 1920



Fonte: <https://www.historiadesaogoncalo.pro.br/imagens-de-sao-goncalo>. Acesso em 30/08/2025.

Figura 19 – Vila Laje, Neves, década de 1950



Fonte: Acervo MEMOR/UERJ. In: Reznik; Costa; Freire; Moura, 2013, p. 138.

Questão: As vilas operárias estabeleceram-se durante as décadas de 1930 e de 1940 nas áreas mais industrializadas da cidade, constituindo os chamados bairros operários. Destacaram-se neste contexto, os bairros de Neves e de Vila Lage. Neste sentido, podemos caracterizar os bairros citados como lugares de memória geográficos da história de São Gonçalo? Qual a importância da preservação destes locais para a memória da história local da cidade de São Gonçalo no início do século XX?

Objetivos

Esta atividade tem como objetivo trabalhar junto aos alunos a capacidade de reconhecer um lugar de memória geográfico. Ou seja, desenvolver nos alunos a capacidade de reconhecer espaços sociais que, além da óbvia estrutura material, representam importância simbólica e cultural para a história da cidade em uma determinada época. Neste sentido, será discutido com os alunos como a origem operária destes bairros nos ajudam a contar a história da industrialização gonçalense, uma vez nos ajudam a identificar as localidades onde estavam concentradas a maior parte do parque industrial da cidade. Também nestas localidades estavam concentrados os principais sindicatos operários de São Gonçalo, tendo em vista a grande concentração proletária. No bairro de Neves, por exemplo, estavam sediados a Concentração Proletária Gonçalense, a União Operária Gonçalense e o Sindicato dos Operários Metalúrgicos de São Gonçalo (Machado, 2002).

3.4 Aula nº 4 da sequência didática: oficina pedagógica sobre saúde pública na Era Vargas e na São Gonçalo de 1930 e de 1940

Introdução

A Era Vargas se notabilizou pela idealização de um projeto político que resultaria, segundo a visão dos governistas, na construção efetiva do Estado Nacional brasileiro, o qual seria estabelecido sob a égide das políticas sociais que passaram a ser pensadas como um projeto governamental com o objetivo de garantir assistência

social à sociedade brasileira. Neste sentido, a questão social passa a ser entendida como um elemento fundamental para a constituição do estado brasileiro sob a forma de uma estrutura nacional que pudesse atuar em todo o território do país, em suas diversas municipalidades.

Segundo o discurso do governo varguista, a questão social se apresentava, desde o início dos governos republicanos, como uma dificuldade crônica para a integração popular no projeto de Estado Nacional que se pretendia para o Brasil. De acordo com tal entendimento, os governos que antecederam a Era Vargas não foram capazes de enfrentar tal situação e, não invariavelmente, os problemas sociais que afligiam boa parte da população brasileira eram vistos como uma condição social irreversível dado o estado de pobreza que assolava as classes mais populares do país.

Se nenhum dos governos do pré-30 reconheceu a prioridade da questão social no Brasil, isto se deu justamente porque encaravam o problema da pobreza como inevitável e até funcional para a ordem socioeconômica. Mas tal perspectiva precisava ser radicalmente transformada, uma vez que cumpria dar ao homem brasileiro uma situação digna de vida. A grande finalidade da obra revolucionária era justamente enfrentar este estado de constante necessidade em que vivia o povo brasileiro, estado desumanizador que identificava o trabalho como um apanágio da pobreza. Neste sentido, a pobreza e o trabalho precisavam entrar na cena política brasileira. (Gomes, 2005, p. 197)

O enfrentamento aos problemas sociais enraizados na sociedade brasileira era um dos pontos centrais que poderia servir para justificar a necessidade do processo revolucionário iniciado em 1930, conforme defendido pelos intelectuais ligados ao governo Vargas. Este processo revolucionário, que culminaria no Estado Novo em 1937, portanto, podia ser compreendido como um passo necessário no sentido de estabelecer um novo modelo de governo que fosse capaz de inserir as demandas sociais das classes populares nas estruturas do estado republicano brasileiro; passo este considerado fundamental para a democratização do acesso popular a serviços públicos essenciais, entendida como base fundamental dos regimes republicanos.

Neste sentido, o projeto em torno da organização do Estado Nacional brasileiro, pensado a partir da Revolução de 1930 e consolidado no estabelecimento do Estado Novo em 1937, era fundado em torno de sua finalidade social, compreendida como mais importante, inclusive, do que sua finalidade política. A estruturação do estado brasileiro na Era Vargas, dentre outros objetivos, estava voltada para atender as

necessidades básicas da sociedade brasileira, a fim de se consolidar como o garantidor da promoção do bem-estar social a nível nacional.

[...] Até então, tínhamos território e população, mas não havíamos tido governo, e sua ausência traduzida na omissão do Estado liberal e na inconsistência de suas elites – comprometia integralmente todo o conjunto. A revolução fundadora do Estado Nacional vinha exatamente rearticular esses elementos constitutivos, através da intervenção de um quarto elemento fundamental: a finalidade do Estado, que devia ser encontrada fora da política, ou seja, na promoção do bem-estar nacional e na realização do bem comum. Desta forma, o ponto central da revolução nacional residia justamente em seus propósitos nacionais, em contraposição às preocupações políticas dominantes até então. A revolução tinha como sua marca específica o reconhecimento e o enfrentamento da questão social no Brasil. (Gomes, 2005, p. 196, 197)

Desta forma, podemos compreender que a questão social assume papel fundamental no projeto político empreendido pelo governo Vargas na década de 1930. Neste sentido, a promoção de um serviço público de saúde que pudesse garantir a prestação de assistência médica a um conjunto cada vez mais amplo da população brasileira, sobretudo entre aqueles que não tinham condições financeiras de acesso a atendimento médico privado, era um tema importante a ser considerado.

A concepção de um estado democrático, para os governistas a partir da Revolução de 1930, passava pela valorização do trabalho e do cidadão como trabalhador. Caberia ao estado a incumbência da promoção do “bem-estar comum”, sob o viés do trabalho. Promover assistência social tendo como alvo o trabalhador brasileiro significaria a promoção do “bem comum” à sociedade brasileira como um todo, uma vez que, ao alcançar o trabalhador, o Estado brasileiro atingiria as camadas populares inseridas no mercado de trabalho. Isso explica porque os primeiros movimentos relacionados à prestação de serviço público de saúde tenha partido dos Institutos de Aposentadorias e Pensões (IAPs), garantindo assistência médica aos seus associados.

Só o trabalho podia constituir-se em medida de avaliação do valor social dos indivíduos e, por conseguinte, em critério de justiça social. Só o trabalho podia ser o princípio orientador das ações de um verdadeiro Estado democrático, de um Estado “*administrador do bem comum*”. [...] Era este o grande esforço do novo Estado Nacional. Ele enfrentava a questão social não como uma questão operária, mas como um problema de todos os homens e de todas as classes, já que eram trabalhadores todos aqueles que produziam, que colaboravam com o valor social de seu trabalho. Esta “*concepção totalista do trabalho*” – na conceituação de Severino Sombra – não distinguia entre atividades manuais e intelectuais, vendo o trabalho em toda a grandeza de sua hierarquia. Tal percepção via o trabalhador não como

uma “*máquina de produção*”, mas como uma pessoa humana, como uma “*célula vital do organismo pátrio*”. Por isso, para o Estado Nacional, a resolução da questão social devia incluir todos os problemas de caráter econômico e social que dissessem respeito ao bem-estar do trabalhador. Trabalhar não era simplesmente um meio de “*ganhar a vida*”, mas sobretudo um meio de “*servir à pátria*”. (Gomes, 2005, p. 238-239)

Antes da década de 1930, os cidadãos brasileiros que não tinham condições de arcar com os custos financeiros de serviços médicos privados dependiam da ação social de instituições de caráter filantrópico, que prestavam assistência médica gratuita por caridade, como era o caso, por exemplo, das Santas Casas de Misericórdia. Notadamente, o número restrito de tais instituições não era suficiente para atender o crescente contingente populacional de um país com dimensões continentais. A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, abre perspectiva para a possibilidade de suprir a necessidade de uma estrutura orgânica de prestação de serviço médico público, sob a tutela do Estado, que pudesse se espalhar pelo território nacional. Para tanto, a participação das administrações municipais seria fundamental nesse processo.

Percebemos, portanto, diante do contexto ora analisado, que era notória a preocupação do governo Vargas em promover assistência médica a um quantitativo cada vez maior da população brasileira. Tal política teve reflexo nas municipalidades espalhadas pelo país. Não à toa, neste período, a população da cidade de São Gonçalo observa o aumento da quantidade de instituições de saúde de grande porte que pudessem atender a um número maior de populares. Como já enfatizamos anteriormente, a cidade de São Gonçalo vivenciou um momento muito particular neste período, dadas as condições no tocante à industrialização, ao crescimento populacional e à urbanização. Tais condições sociais foram determinantes para a implementação dos projetos governamentais de âmbito federal na municipalidade gonçalense.

É neste contexto que são estabelecidas diversas instituições públicas de prestação de serviço médico na cidade de São Gonçalo. Até a década de 1930, São Gonçalo contava apenas com um posto de saúde como instituição pública de saúde para o seu contingente populacional. Como já observado em etapas anteriores desta sequência didática, a população gonçalense crescera em grandes proporções na primeira metade do século XX. O crescimento acelerado de sua população indicava que era cada vez mais urgente a necessidade de novas instituições de saúde pública

na cidade. Tal necessidade já havia mobilizada a sociedade gonçalense para a construção de um hospital central, culminando no estabelecimento da Associação do Hospital de São Gonçalo, em 1920 (Reznik, 2003, p. 19-20). As dificuldades para concretização de um projeto inovador como era a fundação de uma instituição de saúde pública resultou no prolongamento das obras do referido hospital em mais de uma década. A inauguração do Hospital de São Gonçalo ocorreria somente em 1934, já no contexto político da Era Vargas.

Até a década de 1930, o município de São Gonçalo não possuía hospital, somente um posto de saúde. Em 1º de janeiro de 1920, Luiz Palmier fundou, juntamente com outras personalidades da cidade, a Associação do Hospital de São Gonçalo. O início das obras data de 1920, com o desbravamento, a terraplanagem e a elevação dos primeiros muros. No decorrer da década, no entanto, as obras ficaram paradas.

A Revolução de 1930, abriu novas perspectivas para as áreas de saúde e educação. Como desdobramento das insatisfações expressas pelos diversos movimentos sociais da década anterior, assim como decorrência de suas propostas de intervenção, organizou-se, ainda em 1930, em nível nacional, o Ministério de Educação e da Saúde Pública (MESP). Novas agências estatais foram fundadas, subordinadas ao MESP. Em nível estadual foram criadas secretarias correlatas. (Reznik, 2003, p. 19).

O número de instituições voltadas para a prestação de assistência médica em São Gonçalo crescera consideravelmente na década de 1930 (o Hospital de São Gonçalo é uma dessas instituições) e, principalmente, na década de 1940, acompanhando o ritmo de crescimento populacional da cidade. Ao final da década de 1940, o município contava com importantes instituições para a prestação de serviço médico, tais como: o Hospital de São Gonçalo, o Pronto Socorro Geral, o Instituto Gonçalense de Assistência à Maternidade e à Infância (IGAMI), o Centro de Saúde, o Centro de Puericultura e o Distrito Sanitário Número 1. As principais dessas instituições se localizavam na região central do município. Naturalmente a região central é a localidade de melhor acesso de um modo geral para a população gonçalense diante da vasta extensão territorial do município. Outra questão que se apresenta é que a região central se localizava no perímetro urbano da cidade, sediada no primeiro distrito e próxima ao quarto e ao quinto distritos, os quais compunham a área urbana de São Gonçalo neste período. Como também já vimos anteriormente, o crescimento populacional na cidade ocorria primordialmente nos distritos mais urbanos, o que ajuda a explicar porque as instituições de saúde se concentravam na zona urbana gonçalense.

Nesta oficina, apresentaremos fontes históricas que contam sobre o crescimento da quantidade de instituições centrais relacionadas ao serviço de saúde pública no município de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940. Tais fontes corroboram a tese de que o período em questão marcou um tempo de uma nova São Gonçalo, onde a inauguração de instituições de saúde pública para atendimento de um conjunto mais amplo da população era mais uma característica que atestava a importância desse novo momento vivido pela cidade, impulsionado pelas condições sociais decorrentes da industrialização, da explosão demográfica e da urbanização.

Atividade nº 1

Descrição da atividade: Análise de fotos referentes às obras de construção e à inauguração do Hospital de São Gonçalo na década de 1930.

Figura 20 – Visita do Prefeito de São Gonçalo, Comandante Miguelote Vianna, ao lado de Luiz Palmier nas obras do Hospital de São Gonçalo (foto de 05/02/1933)



Fonte: Reznik, 2003, p 71

Figura 21 – Inauguração do Hospital de São Gonçalo, com a presença do interventor do estado do Rio de Janeiro, almirante Ary Parreiras, e do prefeito de São Gonçalo, comandante Miguelote Vianna (foto de 04/03/1934)



Fonte: Reznik, 2003, p 71

Questão: O projeto para a construção do Hospital de São Gonçalo surgiu em 1920, mas a sua inauguração ocorreu somente na década de 1930. Qual a mudança ocorrida no contexto da política nacional no início da década de 1930 nos ajuda a explicar a concretização desse projeto? Analise as personalidades políticas presentes nas referidas fotos à luz do novo contexto político a nível nacional estabelecido no início da década de 1930.

Objetivos

O objetivo desta atividade é que os alunos sejam capazes de reconhecer a Revolução de 1930 como o fato histórico que estabelece uma nova configuração na política nacional. O novo governo estabelecido na Era Vargas (1930-1945) implementa políticas públicas, entre elas o serviço de saúde pública, como a base de um novo projeto de país. Embora a ideia referente à construção de um hospital de grande porte para São Gonçalo tenha sido pensada antes da década de 1930 (a Associação do Hospital de São Gonçalo foi fundada em 1920), foi no contexto da Era Vargas que ocorreu a inauguração do Hospital, depois das obras pouco avançarem ao longo da década de 1920. A presença de personalidades políticas ligadas ao governo varguista nas fotos nos mostra o apoio político que o projeto do Hospital de

São Gonçalo recebeu na década de 1930, de acordo com as premissas do novo governo federal. Na foto referente a uma das etapas das obras do hospital (05/02/1933) temos a presença do prefeito de São Gonçalo, Comandante Miguelote Vianna. Na foto de sua inauguração (04/03/1934), além do prefeito, observamos a presença do interventor do estado do Rio de Janeiro, almirante Ary Parreiras, indicado pelo presidente Getúlio Vargas. A indicação de aliados políticos para os governos estaduais era uma característica do traço de autoritarismo estabelecido por Vargas após a Revolução de 1930 como forma de garantir estabilidade política nos estados para a condução do seu governo.

Atividade nº 2

Descrição da atividade: Análise do contexto que resultou no aumento do número de instituições de saúde pública em São Gonçalo na década de 1940.

Figura 22 – Inauguração do Centro de Puericultura, em São Gonçalo, 1941



Fonte: Reznik, 2003, p. 75

Tabela 11 – Instituições de saúde pública existentes em São Gonçalo até a década de 1940

Décadas	Período anterior a década de 1930	Década de 1930	Década de 1940
Instituições de saúde pública em São Gonçalo	Posto de Saúde	Posto de Saúde Hospital de São Gonçalo Pronto Socorro Geral Instituto Gonçalense de Assistência à Maternidade e à Infância (IGAMI)	Posto de Saúde Hospital de São Gonçalo Pronto Socorro Geral Instituto Gonçalense de Assistência à Maternidade e à Infância (IGAMI) Centro de Saúde Centro de Puericultura Distrito Sanitário Número 1

Fonte: Botelho, 2011, p. 43-45.

Questão: Até a década de 1930, São Gonçalo possuía apenas uma instituição pública de saúde. Nas décadas de 1930 e de 1940, tendo o Hospital de São Gonçalo como carro-chefe, a quantidade de instituições de saúde pública na cidade de São Gonçalo aumentou de forma significativa. Por que isso ocorreu? Quais dessas instituições ainda existem atualmente? Por que a maior parte destas instituições foram construídas nos distritos mais urbanos do município?

Objetivos

Na atividade em questão, pretende-se que os alunos consigam estabelecer correlações entre o contexto local de crescimento populacional conjugado com o contexto nacional de implementação de políticas públicas voltadas para a garantia de assistência médica a um público mais amplo através de construção de instituições de saúde pública. O Hospital São Gonçalo (atualmente com o nome de Hospital Luiz Palmier) e o Pronto Socorro Geral são instituições centrais que existem até os dias atuais. Tais instituições foram construídas no mesmo perímetro na Vila de São Gonçalo (1º distrito), na parte central do município, que, além de fazer parte da área urbana, estava próxima ao quarto e ao quinto distritos (também urbanos), regiões que

concentravam o maior contingente populacional do município e onde se processou a primeira fase dos loteamentos, além de sediarem as vilas operárias existentes na cidade. Pretende-se que os alunos também percebam que o crescimento urbano e populacional em São Gonçalo está relacionado ao processo de ampliação de serviços públicos de saúde na cidade.

Atividade nº 3

Descrição da atividade: Memórias de São Gonçalo. Análise crítica de depoimentos de moradores contemporâneos à época da construção do Hospital de São Gonçalo.

I) Depoimento de Aída de Souza Faria. Nascida em 1915, atuou como professora e diretora em instituições de ensino público em São Gonçalo e foi a primeira vereadora mulher eleita no município, em 1962.

“Quando estudei no Grupo Escolar Nilo Peçanha, a diretora morava na casa do grupo, pois antigamente era assim. Seu nome era Albertina Campos, nome respeitado até hoje porque ela era muito caridosa. Quando houve a construção do Hospital de São Gonçalo, ela foi presidente de uma associação chamada Damas de Caridade, formada pelas senhoras daquele tempo. Dessa associação participava a alta sociedade da época. Tínhamos Olga Benevides Palmier, esposa do Luiz Palmier, Odisséia Siqueira, que era poetisa, teatróloga e compositora, tinha aquela menina, Haydée Azeredo, e as irmãs. Havia outras senhoras, todas participavam dessa associação que trabalhava paralelamente com outras para a construção do hospital. Esse hospital foi construído com muito sacrifício. Fico muito triste quando passo ali, no bairro Zé Garoto, olho aquela colina onde foi construído nosso primeiro hospital e percebo com tristeza como tiveram a coragem de descaracterizá-lo”

Fonte: Reznik, 2003, p.57

II) Depoimento de Marina Cândida Carvalho. Nascida na década de 1930 e descendente da família que era proprietária da fazenda Trindade, cujo o desmembramento para loteamentos deu origem ao bairro de Trindade:

“Um fato importante foi a construção do Hospital Luiz Palmier. Aliás, nas eleições de 1998 todo mundo ficou dizendo que Marcelo Alencar construiu o primeiro hospital em São Gonçalo. Fiquei revoltadíssima, como muitos gonçalenses devem ter ficado. Porque já existe o Hospital de São Gonçalo, criado pelo Dr. Luiz Palmier. Eu era menininha mas lembro, ele andava com listas arrecadando dinheiro. Ele, as professoras, a coletividade, aquilo foi feito com o dinheiro do povo mesmo. Assim

fizeram o primeiro hospital de São Gonçalo. Depois foi criado um pronto-socorro enorme, o pronto-socorro infantil”

Fonte: Reznik, 2003, p.57

III) Depoimento de Norival Corrêa da Silva. Nascido em 1921, atuou como farmacêutico na cidade entre as décadas de 1940 e 1970 e exerceu o mandato de vereador em São Gonçalo por duas legislaturas consecutivas, presidindo a Câmara Municipal em 1965:

“Naquele tempo só tinha mesmo o Hospital Luiz Palmier, com deficiências. Os médicos trabalhavam desse modo, graciosamente trazendo material de primeiros socorros. Quando foi construído o pronto-socorro, homenageou-se José Pereira Dias, homem extraordinário da saúde. Outros municípios utilizavam e usam até hoje os serviços do hospital: Maricá, Rio Bonito, Itaboraí... às vezes atendiam mais gente de fora do que do próprio município, trazendo uma carga muito pesada para a administração municipal. A situação dos médicos era muito precária, muito precária mesmo. Eles vieram em socorro da população. Carlos Walter, Luiz Palmier, José Dias e outros que não me recordo viam a situação aflitiva do hospital. Quando veio a se construir o pronto-socorro, aliviou muito a situação do Hospital Luiz Palmier, que era precaríssima. Era meia dúzia de abnegados, trabalhando em prol da saúde do município.”

Fonte: Reznik, 2003, p.57

Questão: Analisando os depoimentos acima, na sua opinião, qual foi o impacto social da inauguração do Hospital de São Gonçalo para a sociedade gonçalense da década de 1930?

Objetivos

O objetivo desta atividade é que os alunos consigam estabelecer relações entre os depoimentos, buscando identificar impressões pessoais em comum nos três entrevistados acerca do que representou para a sociedade da época a construção do Hospital de São Gonçalo. Todos abordam a dificuldade para a concretização do projeto, o que ensejou ampla mobilização social ocorrida na cidade em prol do hospital. Todos também fazem questão de enfatizar que se tratava do primeiro hospital da cidade, o que nos dá a ideia de que era algo almejado dentre as necessidades da população gonçalense. A construção do Hospital de São Gonçalo pode ser entendido como um marco inaugural nas transformações sociais que viriam ocorrer na cidade ao longo das décadas de 1930 e de 1940, pois o período anterior a

essa década diz respeito ainda a uma São Gonçalo com muita precariedade no seu aspecto social, cujos moradores precisaram se esforçar coletivamente para obter o seu primeiro hospital. Neste sentido, nesta atividade, os alunos terão a oportunidade de aprenderem como a análise crítica das memórias de uma localidade pode resultar na construção do saber histórico.

Atividade nº 4

Descrição da atividade: Memórias sobre o Instituto Gonçalense de Amparo à Maternidade e à Infância (IGAMI). Análise crítica de foto do IGAMI e do depoimento do professor Helter Jeronymo Luiz de Barcellos sobre o IGAMI.

Figura 23 – Inauguração do lactário do IGAMI, com a presença do prefeito de São Gonçalo, Eugênio Sodré Borges (foto de 19/10/1939)



Fonte: Reznik, 2003, p. 79.

Depoimento de Helter Jeronymo Luiz de Barcellos. Nascido em 1938, atuou como professor e diretor escolar em São Gonçalo, sendo proprietário do Colégio São

Gonçalo no final do século XX. Também exerceu o cargo de secretário municipal de educação no município no início do presente século.

“Palmier era um clínico geral que atendia muitas crianças. E deve ter ficado impressionado com o alto nível de mortalidade infantil que havia em São Gonçalo. Grande parte dessa mortalidade era devido não só à falta de assistência médica, como também ao problema da alimentação. As crianças morriam porque eram mal alimentadas. Palmier fundou o Instituto Gonçalense de Amparo à Maternidade e à Infância, que foi todo um programa de eugenia e eutenia que ele lançou. As mães iam para serem assistidas. Quando engravidavam, começavam a ter todo um processo de assistência médica etc. Quando a criança nascia, recebia o enxoval prontinho, feito por senhoras que trabalhavam no IGAMI, eram as chamadas Damas de Caridade. Depois que a criança nascia e era amamentada pela mãe, recebia leite, dado pelo próprio IGAMI. Com isso, as crianças acabavam sendo assistidas e não morriam, porque a grande mortalidade infantil se dá de zero a um ano.”

Fonte: Reznik, 2003, p. 58.

Questão: Analisando a foto e o depoimento acima, na sua opinião, qual era a importância social da inauguração do Instituto Gonçalense de Amparo à Maternidade e à Infância (IGAMI), na década de 1930?

Objetivos:

Pretende-se nesta atividade que os alunos sejam capazes de compreender que a inauguração de instituições públicas de saúde tinha como objetivo garantir assistência médica a todas as camadas da população, principalmente as mais carentes. Os alunos também devem perceber que havia uma preocupação muito grande em garantir assistência médica infantil. Tal fato não se explica isoladamente. Diante do alto índice de mortalidade infantil que assolava o país, o Ministério da Saúde e de Educação Pública (MESP) do governo Vargas tinha como um viés importante de atuação a saúde na primeira infância. Destaca-se neste contexto a criação, junto à estrutura do MESP, da Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância e, posteriormente já no Estado Novo, do Departamento Nacional da Criança. Neste sentido, os alunos poderão compreender que o IGAMI surge neste período como reflexo da política de fomento do governo federal para garantir assistência à saúde infantil em todo o país.

3.5 Aula nº 5 da sequência didática: oficina pedagógica sobre os reflexos da política educacional da Era Vargas na São Gonçalo de 1930 e de 1940

Introdução

A política educacional implementada durante a Era Vargas também tem como parâmetro a valorização do trabalho, em conformidade com a nova ideia de Estado pensada a partir da Revolução de 1930, cujo aspecto democrático girava em torno da integração do trabalhador nas demandas atendidas pelas estruturas governamentais, conforme discutido na aula anterior desta sequência didática. Neste sentido, o projeto de educação estabelecido nas décadas de 1930 e de 1940 pelo governo federal partia de duas premissas. A primeira dessas premissas referia-se à disseminação dos valores morais acerca do trabalho. Tratava-se de ressaltar os aspectos positivos das atividades laborais de modo que as condições de dignidade do cidadão pudessem ser encontradas na prática do trabalho. Desta forma, a educação contribuía na formação da concepção ideológica de que a cidadania se estabelecia através da condição do indivíduo como trabalhador – o cidadão-trabalhador. A segunda premissa estava relacionada ao papel da educação no sentido de assegurar qualificação técnica aos estudantes brasileiros, através da criação de cursos profissionalizantes, com o objetivo de prepará-los para absorção em um mercado de trabalho que se pretendia modernizar no país com o projeto de industrialização, cujo planejamento era a sua implementação a nível nacional.

Desta forma, tornava-se fundamental estabelecer uma política educacional com amplitude nacional, que pudesse garantir o acesso à educação a todos os setores da sociedade brasileira. Era o caso, portanto, de organizar uma estrutura estatal capaz de democratizar gradativamente o acesso à educação. As reformas educacionais empreendidas pelos ministros Francisco Campos e Gustavo Capanema atuavam neste sentido. As reformas estabeleciam a reorganização do sistema educacional brasileiro, buscavam o alinhamento do projeto educacional com os valores defendidos pelo governo de Getúlio Vargas – conforme explicitado no parágrafo anterior – e visavam a sistematização de um programa educacional que pudesse acessar também as camadas populares da sociedade brasileira.

Não foi somente na economia que a intervenção estatal getulista se notabilizou. Em certas áreas registram-se, igualmente, mudanças profundas. Este foi o caso da educação. Durante a gestão de Gustavo Capanema – ministro da Educação e da Saúde entre 1934 e 1945, que congrega intelectuais do porte de Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade e Heitor Villa-Lobos –, são planejadas e implementadas importantes alterações, como a ampliação de vagas e a unificação dos conteúdos das disciplinas no ensino secundário e no universitário. Isso para não mencionar a criação do ensino profissionalizante, consubstanciado em instituições como Senai, Senac e Sesc. (Del Priore, 2016, p. 258)

No âmbito local, percebe-se os reflexos da política educacional implementada durante a Era Vargas na cidade de São Gonçalo. Mais uma vez entendemos como as políticas municipais eram organizadas em consonância com o projeto de país pensado pelo governo Vargas. A quantidade de escolas de ensino primário, por exemplo, cresce consideravelmente nas décadas de 1930 e de 1940, totalizando um quantitativo de 31 escolas primárias estabelecidas no município ao final deste período. Destaca-se também que a administração municipal neste momento passa a realizar investimentos para ampliação e melhorias das estruturas físicas e prediais dos espaços escolares existentes no município (Botelho, 2011).

Por outro lado, a cidade não possuía escolas de ensino secundário. Tal ausência foi suprida através de um acordo da administração municipal com a iniciativa privada. Como não cabia às administrações municipais a gestão de ensino secundário, a prefeitura, por intermédio de concorrência pública, arrendou uma propriedade na região central do município preparada estruturalmente para funcionar como uma escola secundária, seguindo os critérios exigidos pelo Departamento Nacional de Ensino. O objetivo da prefeitura de São Gonçalo era fomentar a abertura de uma escola secundária na cidade. Portanto, a aquisição da referida propriedade estava condicionada à abertura de uma escola de ensino secundário em São Gonçalo (Botelho, 2011, p. 79). A propriedade foi adquirida pela professora Estephânia de Carvalho, que em 10/11/1941 (não por acaso a data de aniversário do Estado Novo), inaugurou o Colégio São Gonçalo, sendo a primeira escola de ensino secundário na cidade. A professora Estephânia de Carvalho teve o seu nome marcado na história da educação gonçalense, sendo homenageada atualmente com o nome de um colégio municipal no bairro do Laranjal e com o nome de uma das praças mais conhecidas da cidade, localizada no bairro do Zé Garoto, bem próxima aonde funcionava o Colégio São Gonçalo. Atualmente desativado, o Colégio São Gonçalo foi uma das escolas mais tradicionais do município e a fachada de sua estrutura física, embora

abandonada, ainda se apresenta imponente para quem passa pelas avenidas do Centro da cidade, despertando memórias afetivas naqueles que conheceram e vivenciaram sua história. À época de sua inauguração, a administração municipal, através de acordo com a direção da referida escola, garantia a oferta de bolsas de estudos a estudantes do ensino secundário para alunos oriundos de famílias carentes (Botelho, 2011). Desta forma, a prefeitura de São Gonçalo buscava atender de alguma forma os estudantes gonçalenses para que tivessem acesso ao ensino secundário sem precisarem se deslocar a outros municípios.

Também nesta época, cursos noturnos e profissionalizantes passaram a ser oferecidos na cidade para garantir a oportunidade de continuidade dos estudos aos trabalhadores. A oferta de cursos noturnos e profissionalizantes, por sua vez, se dava, geralmente, através de parcerias entre a administração municipal e os sindicatos sediados na cidade. Nas décadas de 1930 e de 1940, foram criados diversos cursos noturnos para atender a classe trabalhadora no que diz respeito ao ensino primário e também ao ensino profissionalizante, os quais eram organizados pela prefeitura e ministrados nos espaços disponibilizados pelos sindicatos (Machado, 2002). Portanto, era possível aos trabalhadores gonçalenses completarem os estudos mesmo após terem ingressado no mercado de trabalho.

Desta forma, nesta etapa da sequência didática serão trabalhadas fontes históricas que nos permitem compreender a integração das municipalidades na política educacional estabelecida na Era Vargas. O objetivo de garantir acesso mais amplo aos ensinos primário, secundário e profissionalizante junto às camadas populares, passava pela atuação das administrações municipais nesse processo para efetivação do plano estabelecido pelo governo federal.

Atividade nº 1

Descrição da atividade: Análise dos reflexos da política educacional do governo Vargas nas escolas de São Gonçalo.

Figura 24 – Inauguração do Parque de Exercícios Alzira Vargas do Amaral Peixoto na Escola Típica Rural Júlio Lima, no bairro do Laranjal (atual Colégio Municipal Estephânia de Carvalho), entre 1940 e 1941



Fonte: Reznik, 2003, p. 77.

Questão: Que tipo de melhoria observamos sendo inaugurada na escola em questão? Como podemos relacionar tal fato com a política educacional implementada na Era Vargas?

Objetivos:

Na presente foto, os alunos deverão identificar a criação de um Parque de Exercícios (denominado Alzira Vargas do Amaral Peixoto) para funcionar em uma escola de São Gonçalo (Escola Típica Rural Júlio Lima) no início da década de 1940. Podemos relacionar este evento com o projeto do governo Vargas de garantir acesso cada vez mais amplo ao ensino escolar pelas camadas populares. Neste sentido, foram realizados investimentos públicos não somente para criação de novas escolas, mas também para reformar os espaços escolares já existentes. A construção de ginásios para a prática de exercícios físicos era uma das principais melhorias empreendidas nas escolas por esta época, uma vez que era compreendida também como um dos aspectos de saúde pública que se pretendia consolidar na etapa da infância dentro do ambiente escolar. Um fato que exemplifica tal contexto é a regularização da disciplina Educação Física e o decreto do governo federal, em 1940, determinando a obrigatoriedade de sua implementação nas escolas brasileiras. A

escola Júlio Lima foi a primeira em São Gonçalo a receber estrutura para a prática de exercícios físicos em conformidade com o decreto que instituiu a disciplina de Educação Física nas escolas (Botelho, 2011).

Atividade nº 2

Descrição da atividade: Análise de tabela comparativa referente ao índice de população alfabetizada em São Gonçalo, Niterói, na cidade do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro e no Brasil nas décadas de 1920 e de 1940.

Tabela 12 - População alfabetizada em São Gonçalo, Niterói, na cidade do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro e no Brasil nas décadas de 1920 e de 1940

	Censo de 1920	Censo de 1940
São Gonçalo	35%	50%
Niterói (Capital do Estado do Rio de Janeiro)	56%	64%
Rio de Janeiro (Distrito Federal)	61%	69%
Estado do Rio de Janeiro	25%	36%
Brasil	25%	32%

Fonte: Machado, 2002.

Questão: Qual localidade apresentou maior índice de crescimento de alfabetização na tabela acima? Na sua opinião, o que pode ajudar a explicar o crescimento de escolarização entre a população de São Gonçalo na década de 1940?

Objetivos

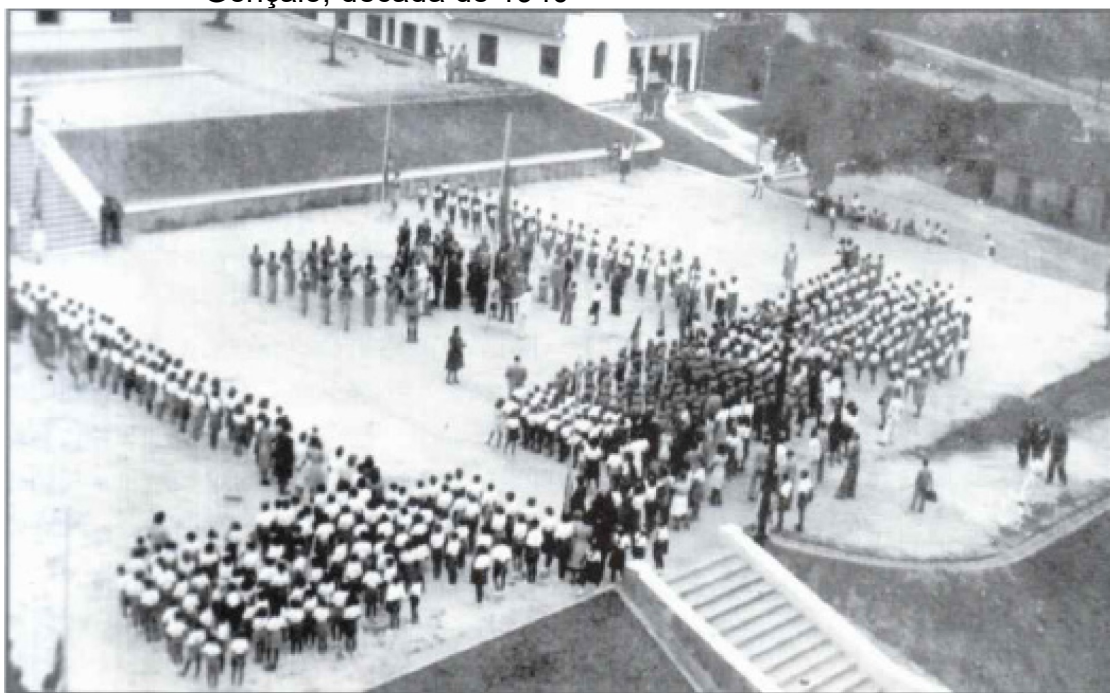
A partir da análise da tabela acima, os alunos poderão identificar que o maior crescimento do índice de alfabetização, dentre as localidades apresentadas, ocorreu em São Gonçalo, com uma variação de 15%. Tal situação pode ser entendida como inserida no contexto de crescimento de escolarização no município. Alguns fatos ajudam a explicar este panorama. Em primeiro plano, os alunos devem enfatizar os investimentos públicos feitos na década de 1930 para a criação de novas escolas primárias e ampliação de vagas nas escolas já existentes no contexto da Era Vargas.

Em segundo plano, os alunos devem considerar a criação de cursos de ensino primário e ensino técnico pela administração municipal no horário noturno dentro dos espaços cedidos pelos sindicatos estabelecidos na cidade. Desta forma, os trabalhadores podiam conciliar trabalho com ensino, o que garantia a conclusão dos seus estudos.

Atividade nº 3

Descrição da atividade: O Colégio São Gonçalo foi a primeira escola de ensino secundário da cidade, sendo fundado pela professora Estephânia de Carvalho em 10/11/1941, data comemorativa da implantação do regime do Estado Novo (instituído em 10/11/1937). Não por coincidência, outras instituições criadas nesta época foram inauguradas em São Gonçalo nesta data ou em data próxima. São os casos do Pronto Socorro Geral, inaugurado em 10/11/1938 e do Centro de Puericultura, inaugurado em 11/11/1941.

Figura 25 – Comemoração do Dia da Bandeira, entrada do Colégio São Gonçalo, década de 1940



Fonte: Reznik, 2003, p. 77

Figura 26 – Formandos do Colégio São Gonçalo: na primeira fila, ao centro, a professora Estephânia de Carvalho, década de 1950



Fonte: Acervo MEMOR-SG In: <https://simsaogoncalo.com.br/estephania-de-carvalho-um-exemplo-de-mulher/>. Acesso em 30/08/2025.

Questão: Na sua opinião, por que a data comemorativa da implantação do regime do Estado Novo era utilizada para inaugurar instituições sociais de relevância no município?

Objetivos

Nesta atividade, pretende-se que os alunos possam compreender a importância do simbolismo na vinculação da inauguração de instituições de muita relevância social, criadas para atender os anseios da população, ao regime de governo ora vigente. Desta forma, buscava-se manter viva na mente das camadas populares que tais conquistas sociais eram relacionadas à política empreendida pelo novo regime de governo. Ou seja, a inauguração de instituições sociais tão importantes para a população era uma forma de celebrar e comemorar a implementação do regime do Estado Novo e lhe garantir cada vez mais apoio popular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto pedagógico delineado ao longo da presente pesquisa buscou entender como a história local pode ser utilizada para contribuir no ensino de História. Para tanto, se fez necessário mobilizar os recursos inerentes à pesquisa histórica para auxiliar na produção do saber histórico em sala de aula. Neste sentido, os conceitos de memória, narrativa e cultura histórica formaram a base teórica para a formulação das atividades propostas no projeto pedagógico em questão. Tendo como foco principal o desenvolvimento da produção histórica pelos alunos, as atividades propostas levam à análise documental de fontes históricas. Pretende-se desta forma que os alunos estejam envolvidos no processo responsável pela construção do conhecimento histórico. A participação dos alunos de forma efetiva na produção histórica permite que os mesmos percebam que a História está presente na sua realidade social. Neste sentido, almejamos como resultado a compreensão, por parte dos alunos, de que a História não deva ser encarada como algo distante, só pensada nos bancos escolares, mas, pelo contrário, deva ser entendida como uma estrutura que faz parte do seu cotidiano.

A escolha pela história local como ferramenta pedagógica para o ensino de História abre possibilidades para os alunos conhecerem a História de suas localidades a partir de uma nova perspectiva. As narrativas que são contadas sobre a sua localidade a partir de memórias transmitidas pelas gerações passadas passam a ser alvo de pesquisa sistemática com critérios metodológicos de criticidade para a produção de conhecimento histórico por meio da elaboração de uma narrativa histórica como resultado de uma investigação metódica. Desta forma, as memórias acerca do passado histórico de sua localidade são transformadas em saber histórico. Todo esse processo responsável pela produção científica da História que os alunos têm contato por intermédio dos livros didáticos passa a ser realizado pelos próprios discentes em sala de aula acerca das memórias relacionadas à localidade que faz parte da sua vida. Tal condição pode funcionar como um facilitador nesse processo, uma vez que os alunos são instigados a produzir conhecimento histórico acerca de uma realidade social da qual eles fazem parte, seja por já terem ouvido algumas dessas memórias ou por conhecerem os espaços onde se construíram as diversas memórias pesquisadas.

Essa proximidade entre o objeto de estudo e o pesquisador no âmbito da História pode suscitar uma discussão para responder a uma pergunta feita com muita recorrência pelos alunos acerca da finalidade da História. Tal proximidade, portanto, ajuda o aluno a entender que o tempo presente de uma localidade e sua comunidade social se relaciona com as memórias preservadas e transmitidas ao longo do tempo. As demandas do tempo presente nos levam à busca da compreensão das estruturas sociais estabelecidas em outros tempos por meio da pesquisa histórica. Neste sentido, a História deixa de ser apenas uma aplicação teórica na vida desses alunos à medida que passam a ter a noção de que a formação histórica é fundamental para a vida prática. Ou seja, todo esse processo de ensino e aprendizagem contribui decisivamente para a consolidação da consciência histórica dos alunos e, conseqüentemente, para o reconhecimento como sujeitos da história.

Ao fim do projeto pedagógico, esperamos que os alunos estejam plenamente conscientes de que todos somos sujeitos históricos a partir da percepção de que a História não é construída apenas pelas grandes personalidades em eventos de alcance nacional. Ao produzir conhecimento histórico sobre as suas localidades, os alunos têm a oportunidade de compreender que a História é construída também pela ação de homens simples nos espaços regionais onde vivem.

A produção do conhecimento histórico em sala de aula mobilizada pelas demandas do tempo presente permite que os alunos compreendam que a História é dotada de sentidos. Trata-se de pensar a História como “ciência da reflexão” sob o ponto de vista do conceito de atitude historiadora, conforme definido por Mauad (2018, p. 40): a atitude “de indagar o passado como uma das dimensões do terreno poroso do presente onde residem as tradições, os comportamentos residuais, mas de onde, quando problematizado, emerge um conhecimento crítico que nos impele à ação”. Ou seja, trabalhar o conhecimento histórico a partir da perspectiva de atitude historiadora em consonância com a concepção contemporânea da História como uma “ciência da reflexão” que nos permite compreender de modo geral os rumos que levaram ao contexto social em que estamos inseridos.

Reafirmamos que a presente pesquisa pretende se colocar como mais uma voz em defesa da ampliação de espaço para a utilização da história local no processo de ensino e aprendizagem de História no meio escolar. As atividades propostas na aplicação do projeto pedagógico apresentado no terceiro capítulo nos possibilitam compreender que ao aproximar o aluno do seu objeto de estudo no que diz respeito à

produção do conhecimento histórico, a história local também pode auxiliar os alunos na compreensão dos conteúdos estabelecidos na grade curricular da História como disciplina escolar da educação básica. No caso presente desta pesquisa, as atividades pedagógicas permitem a compreensão das transformações ocorridas na Era Vargas a partir da pesquisa histórica acerca das formas como tais transformações foram estabelecidas no município de São Gonçalo neste período. Cabe ressaltar que, da mesma forma que a presente pesquisa demonstrou como a análise de fontes históricas locais de São Gonçalo nas décadas de 1930 e de 1940 pode ser preciosa para a compreensão do contexto da Era Vargas a nível nacional, entendemos que a utilização da história local pode ser aplicada para compreensão de conteúdos referentes a outros períodos da história nacional.

Por fim, concluímos que as atividades propostas no projeto pedagógico apresentado corroboram a tese de que a utilização da história local em sala de aula atua na consolidação do pensamento histórico nos alunos, desenvolvendo habilidades concernentes à sua formação histórica no que diz respeito à capacidade de organização temporal e de interpretação dos fatos históricos para estabelecer correlações entre os mesmos de forma encadeada e objetiva.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marcelo de. História local e ensino de história: interrogação da memória e pesquisa como princípio educativo. In GABRIEL, Carmem Teresa; MONTEIRO, Ana Maria e MARTINS, Marcus Leonardo. **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís, MONTEIRO, Ana Maria. (Org.) **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 21-39, 2012.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Regimes de historicidade: como se alimentar de narrativas temporais através do ensino de história. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO; Ana Maria; MARTINS; Marcus Leonardo Bomfim (Org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, p. 21-42, 2016.

ALVES, Luís Alberto Marques. **A História local como estratégia para o ensino da História**. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 65-72, 2006.

ARAÚJO, Ricardo Benzaquen de. História e narrativa. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de (org). **Ler e escrever para contar. Documentação, historiografia e formação do historiador**. Rio de Janeiro: Access, p. 221-258, 1998.

ARAUJO, Victor Leonardo de; MELO, Hildete Pereira de. O processo de esvaziamento industrial em São Gonçalo no século XX: auge e declínio da “Manchester Fluminense”. **Cadernos do Desenvolvimento Fluminense**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 65-87, 2014. DOI: 10.12957/cdf.2014.11532. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/cdf/article/view/11532>. Acesso em: 18 maio 2025.

BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de História, Memória e História Local. **Criar Educação**, v. 2, n. 2, 2013. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/1247>. Acesso em: 30 agosto 2025.

BARROS, José d’Assunção. O Lugar da História Local. In: BARROS, José d’Assunção. **A expansão da História**. Petrópolis: Vozes, 2013.

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

BOURDIN, Alain. **A questão local**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BOTELHO, Regiane Aparecida Pontes. **O Estado Novo na esfera municipal: Nelson Corrêa Monteiro e o município de São Gonçalo (1940-1945)**. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2011.

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

BRASIL. Ministério da Indústria, Viação e Obras Públicas. Directoria Geral de Estatística. **Synopse do Recenseamento – 31 de dezembro de 1900**. Rio de Janeiro: Typographia da Estatística, 1905.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Directoria Geral de Estatística. **Recenseamento do Brasil – Realizado em 1 de setembro de 1920**. Rio de Janeiro: Typ. da Estatística, 1928.

BRUM, Mário Sérgio Ignácio. Memórias, identidades e silêncios: a História Local em sala de aula, trabalhada com diferentes gerações. **Revista História Hoje, [S. l.]**, v. 4, n. 7, p. 313–333, 2015. DOI: 10.20949/rhhj.v4i7.181. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/181>. Acesso em: 02 março 2025.

BRUTER, Annie. Um exemplo de pesquisa sobre a história de uma disciplina escolar: A História ensinada no século XVII. Tradução: Maria Helena Camara Bastos. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, p. 7-21, set. 2005.

BURKE, Peter. História Como Memória Social. In: BURKE, Peter. **Variedades de História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CAETANO, Antonio Filipe Pereira. **Entre a Sombra e o Sol – A Revolta da Cachaça, a Freguesia de São Gonçalo de Amarante e a Crise Política Fluminense (Rio de Janeiro, 1640-1667)**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003.

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2021.

CATROGA, Fernando. **Memória, história, historiografia**. Coimbra: Quarteto, 2001.

CERRI, Luis Fernando. Recortes e organizações de conteúdos históricos para a educação básica. **Antíteses**, vol. 2, n. 3, p. 131-152, jan.-jun. de 2009.

COSTA, Fernando Sánchez. La cultura histórica. una aproximación diferente a la memoria colectiva. **Pasado y Memoria**. Revista de Historia Contemporánea, 8, p. 267-286, 2009.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

CUESTA, Virginia. Enseñanza de la Historia y enfoque narrativo. **Revista História Hoje, [S. l.]**, v. 4, n. 8, p. 152–173, 2016. DOI: 10.20949/rhhj.v4i8.191. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/191>. Acesso em: 18 maio 2025.

DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Planeta, 2016.

FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERNANDES, Rui Aniceto Nascimento. Biografia, história e identidade. Gonçalo Gonçalves, os processos de colonização lusa nas terras guanabaras e identidade local. **Locus: Revista de História**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 235–260, 2020. DOI: 10.34019/2594-8296.2020.v26.27600. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/locus/article/view/27600>. Acesso em: 18 maio 2025.

FERREIRA, Elenice Silva. A história local e a pesquisa em história da educação. **Crítica Educativa**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 293–307, 2019. DOI: 10.22476/revcted.v5i1.369. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/369>. Acesso em: 02 março 2025.

FREIRE, Renato Coelho Barbosa de Luna. **Poder e Sociedade na [Trans] Formação da Cidade: História dos Loteamentos no Município de São Gonçalo – Década de 1950**. Monografia de conclusão de curso de graduação (Licenciatura Plena em História) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ, 2002.

FREIRE, Renato Coelho Barbosa de Luna. **Cidades da Cidade**: práticas e representações da política municipal sobre a nova São Gonçalo / RJ – 1950 – 1954. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FREITAS, Rafael Reinaldo. Aprendizagem histórica e cultura histórica: Contributos para investigações sobre o lugar da intersubjetividade na formação histórica. **História & Ensino**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 247–262, 2016. DOI: 10.5433/2238-3018.2016v22n2p247. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/27461>. Acesso em: 18 maio 2025

GEIGER, Pedro Pinchas; et al. Urbanização e industrialização na orla oriental da Baía de Guanabara. **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro: IBGE, out/dez., 1956.

GOMES, Ângela de Castro. **A Invenção do Trabalhismo**. 3 ed., São Paulo: FGV, 2005.

GONÇALVES, Marcia de Almeida. História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros e MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Org.). **Ensino de História. Sujeitos, Saberes e Práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, p. 175-186, 2004.

GONÇALVES, Marcia de Almeida. Prefácio. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria e MARTINS, Marcus Leonardo Bonfim. (Org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, p. 7-11, 2016.

GONTIJO, Rebeca. Cultura histórica. In FERREIRA, Marieta de Moraes e OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

GOUBERT, Pierre. História local. **Revista Arrabaldes: Por uma história democrática**. Rio de Janeiro, Ano 1, n. 1, maio/agosto, p. 69-82, 1988.

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

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HOBBSAWM, Eric. **Nações e Nacionalismo desde 1780**. Tradução: Maria Célia Paoli e Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Recenseamento Geral do Brasil de 1940**. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1950.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 1950**. Rio de Janeiro, 1956.

JENKINS, Keith. **A história repensada**. Campinas: Contexto, 2001.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: EdPUC-Rio, 2006.

KOSELLECK, Reinhart. **Estratos do tempo: estudos sobre história**. Rio de Janeiro. Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2014.

KOURY, Ana Paula; BOTTAS, Nilce Aravecchia. **A cidade industrial brasileira e a política habitacional na Era Vargas (1930-1954)**. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013

KNAUSS, Paulo. O desafio da ciência: modelos científicos no ensino de história. **Cadernos do CEDES**, v. 25, n. 67, p. 279-295, 2005.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução: Bernardo Leitão. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 1990

LEE, Peter. **Em direção a um conceito de literacia histórica**. Educar, Curitiba, Especial, Editora UFPR, p. 131-150, 2006.

LESSA, José Luís Honorato. **A indústria gonçalense no século XX: origens e processos**. São Gonçalo/RJ: Apologia Brasil, 2023.

LESSA, José Luís Honorato. **Retratos de uma época: Formação das Indústrias na Região de São Gonçalo (1892-1930)**. Monografia de conclusão de curso de

graduação (Licenciatura Plena em História) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ, 1998.

LESSA, José Luís Honorato. “Pioneira do progresso fluminense”: o caso da industrialização de São Gonçalo (RJ) no século XX. **Espaço e Economia**. Revista Brasileira de Geografia Econômica. Ano VI, Número 12. 2018. DOI: <https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.3296>. Disponível em: <http://journals.openedition.org/espacoeconomia/3296>. Acesso em: 02 março 2025.

MACHADO, Fábio Nunes. **A atuação do poder público na construção do espaço urbano gonçalense, entre os anos 1920-1950**. Monografia de conclusão de curso de graduação (Licenciatura Plena em História) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ, 2002.

MACHADO, Fábio Nunes. **O papel dos transportes coletivos na organização urbana de São Gonçalo**. Monografia de conclusão de curso de pós-graduação (Especialização em História do Brasil) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ, 2004.

MARTINS, Ana Rita; MOÇO, Anderson. Como relacionar História Local com a História do Brasil. **Revista Nova Escola**, Petrópolis, n. 241, abr. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2405/como-relacionar-historia-local-com-a-historia-do-brasil>. Acesso em: 02 março 2025.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. **Revista Tempo**, UFF, Niterói (RJ), vol. 11, n. 21, 2006, p. 5-16.

MAUAD, Ana Maria. Usos do passado e história pública no Brasil: a trajetória do Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense (1982-2017). **História Crítica**, n. 68, p. 27-45, 2018.

NUNES, Neila Ferraz Moreira. História Local: conceito, trajetória, razões e desafios. **Revista Científica Multidisciplinar UNIFLU**, v. 5, n. 2, p. 2-19, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uniflu.edu.br:8088/seer/ojs-3.0.2/index.php/multidisciplinar/article/view/303/181>. Acesso em: 02 março 2025.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun Khoury. **Projeto História**. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP, n. 10. São Paulo, dez.-1993, p. 7 – 28.

PALMIER, Luiz. **São Gonçalo Cinquentenário**. Rio de Janeiro: IBGE, 1940.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

REVEL, Jacques. Recursos narrativos e conhecimento histórico. In: REVEL, Jacques. **História e Historiografia. Exercícios críticos**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

REVEL, Jacques. **Micro história, macro história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado.** Revista Brasileira de Educação, v. 15. n. 45, set./dez. 2010.

REZNIK, Luis. **Qual o lugar da História Local?** Comunicação apresentada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Participante do Projeto História de São Gonçalo: memória e identidade, realizado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2002.

REZNIK, Luís (Org). **O intelectual e a cidade: Luiz Palmier e a São Gonçalo moderna.** Rio de Janeiro: Eduerj/São Gonçalo: São Gonçalo Letras, 2003.

REZNIK, Luís; ROCHA, Helenice; GONÇALVES, Marcia de Almeida; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; FERNANDES, Rui Aniceto Nascimento. **Caixa de história: São Gonçalo. Guia do professor.** Niterói: Imprinta Express, 2006.

REZNIK, Luís; COSTA, Rafael Navarro; FREIRE, Renato Coelho Barbosa de Luna; MOURA, Rogério Soares de. **Joaquim Lavoura e o lavourismo. Um estudo das práticas e representações políticas no município de São Gonçalo.** São Gonçalo: UERJ/FFP, 2013.

REZNIK, Luís; ARAÚJO, Marcelo da Silva. Imagens constituindo narrativas: fotografia, saúde coletiva e construção da memória na escrita da história local. **Revista História, Ciências, Saúde.** 2007. p. 1013-1036. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/s3Q3pp6HZkCY44KcnsrwHrC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 30 agosto 2025.

RIBEIRO, Carlos Alberto Campello. **Henrique Lage e a Companhia Nacional de Navegação Costeira: a história da empresa e sua inserção social (1891-1942).** Tese (Doutorado em História Social) Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Tradução: Alain François et. al. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; CAIMI, Flavia Eloisa. A(s) história(s) contada(s) no livro didático hoje: entre o nacional e o mundial. **Revista Brasileira de História**, v. 34, p. 125-147, 2014.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Letramento(s) histórico(s): Uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História. **Revista Territórios e Fronteiras, [S. l.]**, v. 13, n. 2, p. 275–301, 2021. DOI: 10.22228/rtf.v13i2.1061. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/territoriosefronteiras/index.php/v03n02/article/view/1061>. Acesso em: 02 março 2025.

ROSA, Daniel Pereira. Consensos e dissensos sobre a cidade-dormitório: São Gonçalo (RJ), permanências e avanços na condição periférica. **Revista Política e Planejamento Regional**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 273 a 288, julho/ dezembro 2017. Disponível em: [http://www.revistappr.com.br/artigos/publicados/Consensos-e-dissensos-sobre-a-cidade-dormitorio-Sao-Goncalo-\(RJ\)-permanencias-e-avancos-na-condicao-periferica.pdf](http://www.revistappr.com.br/artigos/publicados/Consensos-e-dissensos-sobre-a-cidade-dormitorio-Sao-Goncalo-(RJ)-permanencias-e-avancos-na-condicao-periferica.pdf). Acesso em 18 maio 2025.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: Teoria da História** – Os fundamentos da Ciência Histórica. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica**. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico**. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica: Fundamentos e Paradigmas**. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: Uma teoria da história como ciência**. Curitiba: W. A. Editores, 2015.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel e MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

RÜSEN, Jörn. O que é a Cultura Histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen: Contribuições para uma Teoria da Didática da História**. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

SACKS, Oliver. A falibilidade da memória. In SACKS, Oliver. **O rio da consciência**. São Paulo: Cia das Letras, 2017, p.78-92.

SANTOS, Pedro Afonso Cristovão dos; NICODEMO, Thiago Lima; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Historiografias periféricas em perspectiva global ou transnacional: eurocentrismo em questão. **Estudos Históricos**, v. 30, p. 161-186, 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cultura Histórica e Aprendizagem Histórica. **Revista NUPEM**, vol. 6, nº 10, p. 31-50, janeiro/julho 2014. DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.v6i10.217>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589277823005> . Acesso 18 maio 2025

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Educar em revista**, Curitiba, n. 60, p. 17-42, abril/junho 2016. Disponível em <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46052>. Acesso em: 18 maio 2025.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.