



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

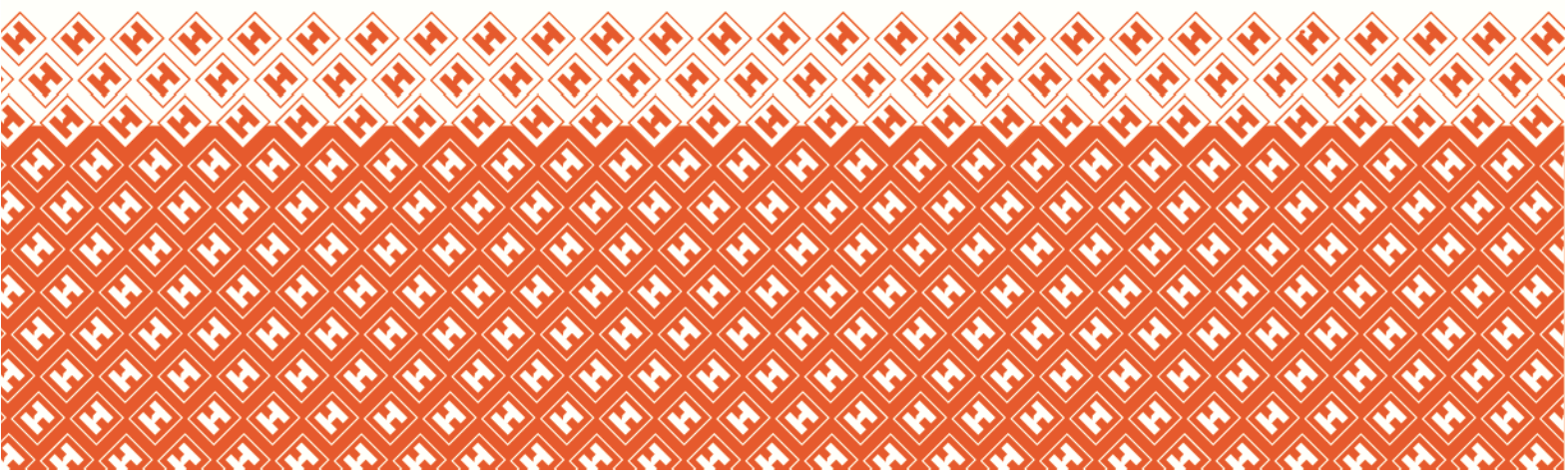
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Educação – CAMPUS I
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

FLAVIO DE CARVALHO PEREIRA

**“CAMAÇACITY” NO CENTRO DO MUNDO: ENSINO DE HISTÓRIA
LOCAL COM PRODUÇÃO DE MEMES**

Salvador, Bahia

Setembro/2023



FLAVIO DE CARVALHO PEREIRA

**“CAMAÇACITY” NO CENTRO DO MUNDO: ENSINO DE HISTÓRIA
LOCAL COM PRODUÇÃO DE MEMES**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da UNEB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Dr. Sérgio Armando Diniz Guerra Filho

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Sérgio Armando Guerra Filho (Orientador)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Profa. Dr^a. Cristina Ferreira Lyrio Ximenes (Examinadora Interna)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Profa. Dr^a. Juliana Alves Andrade (Examinadora Externa)
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Salvador, Bahia

Setembro/2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca Professor Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I
Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5 / 918

P436c Pereira, Flavio de Carvalho
"Camaçacity" no centro do mundo: ensino de história local com produção de memes. / Flavio de Carvalho Pereira. – Salvador, 2023.
130 f. : il.

Orientadora: Sérgio Armando Diniz Guerra Filho.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Ensino, de História - PROFHISTÓRIA, Campus I. 2023.

Contém referências e apêndices.

1. História (Ensino médio) – Estudo e ensino - Camaçari (BA). 2. História Prática de ensino Camaçari (BA). 3. Memes. I. Guerra Filho, Sérgio Armando Diniz. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus VI. III. Título.

CDD: 907

DEDICATÓRIA

Dedico a minha mãe, Dona Tonha, a meu pai, Seu Pereira,
aos meus irmãos, Fabiano, Fábio, Fabrício, Silvana,
a meus alunos e minha cidade Camaçari

AGRADECIMENTOS

Penso que estes agradecimentos não dão conta de expressar as diversas contribuições ao longo da minha trajetória de vida, profissional e acadêmica, que de alguma forma influenciou no desenvolvimento e resultado dessa pesquisa.

Mas gostaria de agradecer à minha família por ter dado suporte durante toda a essa trajetória, em especial, à minha mãe (Dona Tonha), e ao meu pai, Seu Pereira, e também aos meus irmãos, Fabiano, Fabio, Fabrício e Silvana por estarem sempre ao meu lado, me incentivando.

À meus amigos, também professores, Nunes e Diego que ajudaram a organizar as ideias e aliviar o nervosismos em momentos de tensão e também me mostraram alguns caminhos que foram indispensáveis para a escrita.

Aos estudantes do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães/CMLEM de Camaçari, que fizeram parte dessa pesquisa, sem eles nada disso seria possível. E também aos estudantes do Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana/CETEP-RM, que de alguma forma também me proporcionaram experiências em sala de aula que me inspiraram na escolha do tema. A gestão escolar do CMLEM e a coordenadora Geovana que abriu a possibilidade de desenvolver uma disciplina eletiva com tema de pesquisa do mestrado.

Agradeço ao meu orientador Sérgio Armando Diniz Guerra Filho, que me auxiliou durante todo o processo, sendo sempre paciente, acolhedor e objetivo. A todos aqueles professores que, em um momento ou outro, contribuíram para o meu aprendizado e condições de desenvolver e realizar este trabalho. Particularmente às professoras Cristina Ferreira Lyrio Ximenes e a Juliana Alves Andrade que durante o processo de qualificação e banca defesa fizeram importantíssimas considerações e colaborações para o aperfeiçoamento do projeto e de seu resultado final.

Meus agradecimentos aos colegas da turma de 2020 do Profhistória, que sempre foi uma base de apoio mútuo. Assim como aos meus colegas de trabalho pela inspiração profissional, apoio e pelo momentos de descontração no intervalo escolar ou fora do ambiente e horário de trabalho, tornando mais leve toda essa jornada.

“Corações Lutando contra Motores”

Rivermann

RESUMO

PEREIRA, Flavio de Carvalho. "Camaçacity" no centro do mundo: Ensino de História Local com Produção de Memes. 2023. f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

A presente dissertação analisa uma experiência de Ensino de História Local com Produção de Memes no Ensino Médio em uma escola pública na rede estadual, em Camaçari, Bahia. Neste trabalho, foi desenvolvido uma pesquisa-ação no universo de uma turma da disciplina Eletiva 2 História Local. Em sua abordagem, investigou-se o Ensino de História e suas implicações na construção de identidades com ênfase nos desafios e potencialidades do Ensino de História Local como produção de memes. O trabalho tem como base as propostas de educação pautadas pela contextualização no território, a construção de identidades locais, sentimento de pertencimento e intervenção positiva na comunidade, presentes nas orientações curriculares da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Para isso, apresentamos uma proposta de intervenção didática de Ensino de História Local, baseada nas narrativas históricas do território do município de Camaçari, Bahia, com aulas-oficinas temáticas com produção de memes. O problema científico desta dissertação é entender como a produção de memes pode ser utilizada com estratégia no Ensino de História Local, a partir de experiência numa escola de ensino médio em Camaçari, Bahia.

Palavras-chave: Ensino de História; Ensino de História Local; Produção de Memes; Ensino Médio; Camaçari.

ABSTRACT

This dissertation analyzes a Local History Teaching with Meme Production experience in High School in a public school in the state network, in Camaçari, Bahia. In this work, an action research was developed in the universe of a class of the Elective 2 Local History discipline. In its approach, it investigated History Teaching and its implications in the construction of identities with emphasis on the challenges and potentialities of Local History Teaching as meme production. The work is based on the educational proposals guided by contextualization in the territory, the construction of local identities, a sense of belonging and positive intervention in the community, present in the curricular guidelines of the Bahia State Education Network. For this, we present a proposal for a didactic intervention of Local History Teaching, based on the historical narratives of the territory of the municipality of Camaçari, Bahia, with thematic workshops with meme production. The scientific problem of this dissertation is to understand how meme production can be used as a strategy in Local History Teaching, from the experience in a high school in Camaçari, Bahia.

Keywords: History Teaching; Local History Teaching; Meme Production; High School; Camaçari.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

MAPA 1 - Localização das bacias hidrográficas da Região do Recôncavo Norte..	p.61
MAPA 2 - Localização do município de Camaçari no Estado da Bahia.....	p.63
MEME 1 - Morar em Camaçari/Ser Camaçariense.....	p.93
MEME 2 - Amar e Odiar Camaçari 100% Equilíbrio.....	p.93
MEME 3 - Forasteiro Falando Mal de Camaçari?.....	p.94
MEME 4 - Camaçari sendo Nomeada ao Longo do Tempo.....	p.94
MEME 5 - Nomes que Camaçari Já Teve.....	p.95
MEME 6 - Portugas Chegando.....	p.95
MEME 7 - Expulsando os Jesuítas.....	p.96
MEME 8 - Polo Aceso.....	p.96
MEME 9 - Como é o Polo / Como eu Imagino.....	p.97
MEME 10 - Batalha de Bairros.....	p.97
MEME 11 - Área de Segurança Nacional.....	p.98
MEME 12 - Eu Quando via o Prédio Redondo.....	p.99
MEME 13 - Descobrimo o nome do Edifício Cidade Camassary.....	p.99
MEME 14 - História de Camaçari, Eu: É muita coisa Bro.....	p.100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. CAPÍTULO 1: ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL COM PRODUÇÃO DE MEMES: UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA	27
1.1 Ensino de História Local no Ensino Médio.....	27
1.2 Memes no Ensino de História.....	33
1.3 Considerações sobre Representações e Construção de Identidades.....	40
1.4 História Local e Questão de Escala: Território, Região e Local.....	53
2. CAPÍTULO 2: “CAMAÇACITY” NO CENTRO DO MUNDO	59
2.1 Uma Breve Contextualização Histórica sobre o Território de Camaçari.....	59
2.2 O Aldeamento do Espírito Santo e Sua Importância para o Brasil Colonial.....	64
2.3 O Processo de Industrialização Urbanização.....	67
2.4 Modelos de Desenvolvimento Urbano, Modernidade e Negação da História e Cultura Local.....	71
2.5 Duas Cidades?.....	75
3. CAPÍTULO 3: MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL	79
3.1 Relato de Uma Experiência Docente.....	79
3.2 Experiência de Produção de Memes.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICES	110

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como objeto de pesquisa o Ensino de História Local com produção de memes no Ensino Médio, em Camaçari, Bahia. Isso, a partir do contexto da experiência de uma turma em uma das duas instituições de ensino médio em que leciono, o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães (CMLEM), unidade Camaçari. Neste trabalho, foi desenvolvido uma pesquisa-ação¹ no universo dessa instituição sediada no centro da cidade de Camaçari.

O nome da dissertação traz um neologismo, "Camaçacity", que é de uso comum entre uma geração que mesmo com as críticas a "Camaçahell", com as suas desigualdades sociais e à baixa visibilidade da história e cultura locais, têm um sentimento de pertencimento com Camaçari, a "Camaçacity". A "Camaçahell" é feita da redução à Cidade Industrial, que sufoca a cultura local, alternativa às narrativas dominantes. "Camaçacity" é um grito de uma cidade também cultural com sua ancestralidade afroindígena em suas raízes que mistura em vários tons de ruralidade-urbanidade, como pode ser percebido na música "Direto de Camaçacity", da Banda Afrocidade.

"Na vida também aprendi
Fazer o bem que o caminho prospera
Não deixe lhe diminuir
Se pode ir além da atmosfera
Direto de Camaçacity
No verbo pelo corre da verba
Saímos de Camaçacity
Voltamos com o ouro de Genebra"²

Esta música faz parte do "Vivão", primeiro álbum oficial que lança o Afrocidade para o mundo. Vivão também traz uma vinheta "Canoeiro"

¹ A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como "independente", "não-reativa" e "objetiva". Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000, p. 82).

² MCDO. Direto de Camaçacity. Intérprete: Afrocidade. Vivão. Salvador: Isé, Faixa 1.

interpretado por Afrocidade e Nildes Bomfim, a Dona Nildes do grupo de samba de roda Espermacete, representante da cultura popular da localidade de Barra de Pojuca, distrito de Monte Gordo, na orla do município de Camaçari. Afrocidade de certa forma traz consigo a urbanidade característica da cidade industrializada, com a linguagem do rap, um dos elementos da cultura hip hop, mas por outro lado traz a influência da ruralidade presente na cultura popular tradicional do município, como pode se verificar na faixa Canoeiro, aqui já mencionada. Afrocidade tem várias influências fruto das suas pesquisas musicais e promove um diálogo musical com o mundo a partir da musicalidade afro, mas não deixa de trazer as referências de suas raízes na cultura popular tradicional local.

No âmbito do ProfHistória, na roda de conversa um dia após a aula inaugural da turma de 2022, no debate sobre texto de Luís Reznik, que envolvia questões de identidade nacional, nos diálogos com os colegas, expressei a questão do ensino de história contextualizado no território, as potencialidades de se ensinar a partir do contexto local. Um dos colegas expressou o descontentamento com o novo ensino médio e a BNCC³, mas em tom de discordância do que eu tinha falado. O argumento dele foi que já se tinha tempo para planejar e ensinar, com a redução de carga horária, não tem tempo para dar conta da História Geral e da História do Brasil e ainda dar conta de tratar a História Local, na parte diversificada, ainda mais que essa última não seria prioridade e nem tratada no ENEM. Mas retomei a fala, por perceber que ele não entendeu bem minha fala quanto à questão do contextualizar no território. Então, argumento que concordava com a questão de pouco tempo para planejamento. Mas não estava falando de História Local de forma

³ Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2018, p7).

O que é o Novo Ensino Médio? A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. (BRASIL., 2018) Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>> Acesso em: 5 de ago 2023.

tradicional restrita e deslocada das questões nacionais. Falei que, no meu caso, Camaçari tem vários eventos que fazem parte de eventos nacionais. Dei o exemplo, que o tema sobre a Estrutura Administrativa, Política e Econômica do Período Colonial é abordada no ENEM, e poderia utilizar o Aldeamento do Espírito Santo, na atual localidade de Vila de Abrantes, no Município de Camaçari para tratar as missões jesuítas, se fosse falar de invasão holandesa, este aldeamento foi o principal ponto de resistência, tornando-se sede administrativa, se for fala de Diretório Pombalino, o primeiro fora do Grão Pará, também foi em Vila de Abrantes, segundo Luciano Brunet (2008). Conteí da experiência da aula sobre a Revolução Industrial, utilizando a música “Cidade Industrial” de uma banda local, partindo do contexto da industrialização em Camaçari para facilitar o entendimento dos impactos sociais e ambientais na Inglaterra na primeira revolução industrial.

Enfim, com o contexto local também se pode ensinar a História Nacional e História do Mundo, e fiz um link com a fala de Reznik sobre a história em escalas. Comentei que percebi uma potencialidade, que não podia só ficar fazendo parênteses e comentários em tom de apenas curiosidades sobre Camaçari, mas notei que precisava sistematizar melhor e por Camaçari no Centro das Aulas. Então, Reznik retoma e fala com ênfase na questão da História em escala, como o local pode ser um recorte de um tema de dimensão maior. E fala para mim, que eu colocasse “Camaçari no centro do mundo...dos alunos.”

Então, o nome da dissertação se refere ao desejo de trazer o Ensino de História Local como estratégia no Ensino de História no Ensino Médio, não meramente se esgotar na História Local tradicional e isolada do que acontece no nacional e no mundo.

Nas experiências de prática em sala de aula no Ensino Médio e no cotidiano da cidade de Camaçari, algo inquietante são os recorrentes discursos e narrativas de habitantes, principalmente estudantes, sejam eles nativos, naturais, migrantes, deslocados ou estrangeiros na História da tal “Cidade Industrial”, que não se veem como sujeitos históricos, e/ou relatam ou expressam desconhecimento sobre a história local. Inúmeras vezes, esses

sujeitos estão carregados de falas depreciativas em relação à cidade, decorrente de uma expressão de identidade negativa, de um frágil ou ausente sentimento de pertencimento.

Em diálogos com alguns alunos do Centro Territorial de Educação Profissional Região Metropolitana (CETEP-RM) entre 2018 e 2022, assim como os estudantes do CMLEM (2017-2018/2021-2022), foi perceptível que os mesmos não tiveram muito acesso ao ensino de História de Camaçari no espaço escolar e fora dele. Muitas vezes, os estudantes só tinham algumas noções a partir da implementação do Polo Petroquímico na década de 1970, apesar de o município, no ano de 2022, ter completado 264 anos só de emancipação e 464 anos da fundação do aldeamento do Espírito Santo, em Vila de Abrantes, Camaçari.

Estudantes naturais ou moradores que moram há mais tempo na cidade, na maioria das vezes, relatam que não viram a História de Camaçari no ensino fundamental, ou, se tiveram conteúdos sobre o tema, não se lembram. A temática é tratada em algumas exceções, como por exemplo, quando as escolas se preparam para o desfile cívico no dia que se comemora a emancipação do município ou em situações pontuais, e de forma superficial.

É verdade que, por muito tempo, não se tinha um espaço de memória como um memorial ou museu voltado para a história local (hoje recém-inaugurado). Situações que, de alguma forma, configuram pouco acesso da população às políticas públicas de cultura, direito à cidade e o direito de memória, o que aumenta a importância do papel das escolas no município para o ensino de História Local. Neste cenário, fez-se aprovada no município a Lei nº 1.600, de 07 de novembro de 2019, que “insere no conteúdo programático do Nível de Ensino Fundamental I e II (1º ao 9º Ano) das classes escolares das redes pública e privada de ensino de Camaçari, a história do Município” (CAMAÇARI, 2019). Mas esta dissertação vem com a proposta para contribuir na continuidade do ensino de História de Camaçari na especificidade do Ensino Médio.

O museu mencionado anteriormente foi construído no centro de Camaçari, pelo projeto “Requalificação do Centro Histórico” da Prefeitura de

Camaçari, através da Secretaria Municipal de Cultura, restaurando a antiga estação ferroviária, que hoje abriga o Museu de Camassary, e edificando um cineteatro e um prédio para o arquivo público. Contudo, para isso, foram demolidos dois prédios históricos, dos últimos remanescentes do centro antigo da cidade. Um deles serviu como uma das primeiras sedes da Prefeitura e Câmara Municipal de Vereadores, Secretaria de Cultura e Arquivo Público e o prédio do “antigo cinema”, O CSCC (Clube Social, Recreativo e Cultural de Camaçari), construído em 1957, que já tinha entrado no rol de ruínas.

Parte ampla da população não sabia da importância histórica dos prédios para a história política, social e cultural da cidade e só foram tomando conhecimento quando os prédios já eram escombros. Tudo isso ocorre a aproximadamente 500 metros de distância do Colégio Modelo e do CETEP-RM.

Devido a essa parte histórica que envolve a cidade, há extrema necessidade de se propor um trabalho que discuta o Ensino História Local, Representações e Construção de Identidades nas instituições que atuou. Além disso, é preciso que esse debate se desdobre em uma dimensão pública, contribuindo para a construção de identidades locais, sentimento de pertencimento e exercício da cidadania e preservação do patrimônio histórico, cultural e artístico do município.

Ainda, por outro lado, ocorreu o questionamento da demolição dos prédios do centro antigo por parte de pessoas que já trabalharam nos edifícios e no seu entorno. Moradores antigos da região, algumas figuras públicas e políticos, que tinham conhecimento do valor histórico dos imóveis, se manifestaram em redes sociais. Além disso, o presidente do Conselho de Cultura e dois ex-secretários de Cultura, em matéria de site de notícias local⁴, alegaram que os prédios estavam em processo de tombamento provisório, notificação realizada em março de 2017, assim, portanto, deveriam ser restaurados e não demolidos.

⁴ Conforme informações de dois ex-secretários de cultura, Vital Vasconcelos e Branca Patrícia Vieira, na matéria veiculada: “Cidade sem memória apaga a sua história: Camaçari, a cidade que chora!”, no site de notícias local.

Essa situação provoca um impulso intenso para me posicionar como historiador, professor-pesquisador licenciado em História, nascido, criado, alguém que vive, trabalha e resiste em Camaçari, no sentido de produzir academicamente contribuições para o ensino da História de Camaçari para construção de identidades locais, preservação da História, Memória e Patrimônio.

Além de me convocar ao exercício profissional com maior empenho e rigor teórico-metodológico, com finalidade de cumprir com o dever de memória, produzindo pesquisa com os resultados e solução mediadora de aprendizagem para atender as necessidades dos meus alunos, de forma que possa também contribuir com outros professores em condições similares.

Para fundamentar este trabalho, foi necessário abordar diversos elementos. Primeiramente, buscou-se compreender a história de Camaçari para entender as narrativas que influenciam a forma como a cidade é representada, ensinada e acessada hoje em dia, e a partir daí, entender como isso impacta a construção de identidades. Além disso, foi necessário estudar os contextos culturais e sociais atuais, já que influenciam na maneira como os fatos históricos são ensinados e representados. Por fim, foi preciso investigar as representações sobre o território e suas identidades para entender como estes são construídos. Ao considerar todos esses elementos, foi possível gerar uma proposta de ensino de história contextualizada no território, fazendo-se uso de memes no ensino médio.

O presente trabalho parte de percepções desenvolvidas a partir de experiências em sala de aula em duas unidades escolares que leciono, e principalmente naquela escolhida como lócus da pesquisa, e também das reflexões iniciadas desde a graduação de licenciatura em História na Unijorge, persistindo na licenciatura em Ciências Sociais na UFBA, e amadurecendo, se aprofundando, nas disciplinas do ProfHistória, principalmente, “História do Ensino de História”, “Metodologia do Ensino de História: O Pesquisador-Professor e o Professor-Pesquisador”, do 1º semestre ProfHistória/UNEB, Turma 2020, com base na leitura e discussão dos textos de Kátia Abud, Circe Maria Fernandes Bittencourt, Luís Reznik, Marcos Antônio da

Silva e Selva Guimarães Fonseca. E com o amadurecimento da ideia primordialmente na disciplina “Currículo de História: Memória e Produção de Identidade/Diferença”, principalmente com a leitura do texto “A produção social da identidade e diferença”, de Tomaz Tadeu da Silva, do livro “Identidade e Diferença - na perspectiva dos Estudos Culturais”, organizado pelo mesmo.

Conforme os dizeres de Bittencourt (2008), a “História enquanto disciplina escolar possui uma longa história, permeada de conflitos e controvérsias na elaboração de seus conteúdos e métodos.” (BITTENCOURT, 2008, p. 59). Na História do Ensino de História no Brasil, é possível verificar em sua trajetória a permanência do seu carácter formativo na constituição da identidade e da cidadania. O “objetivo – construção da Identidade e exercício da Cidadania por meio da educação – estiveram presentes desde o período imperial até os dias atuais” (ARAGÃO, 2019, p.22) e “desde o início da inserção do ensino de História no Ensino Fundamental, este está ligado à ideia de Identidade Nacional, da pátria que se pretendia construir”, afirma Rosângela Monteiro Aragão, (ARAGÃO, 2019, p. 20).

Em período mais recente, os Parâmetros Curriculares Nacionais reforçaram esse papel: “a História para os jovens do Ensino Médio possui condições de ampliar conceitos introduzidos nas séries anteriores do Ensino Fundamental, contribuindo substantivamente para a construção dos laços de identidade e consolidação da formação da cidadania.” (BRASIL, 1999). E o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, apresenta os objetivos de construção de identidades e o exercício da cidadania, são tratados de forma recorrente em várias partes do texto.

Desde meu primeiro estágio, em 2011, atuei como professor no Ensino Médio, seja em cursos de Formação Geral do Ensino Médio Regular ou na Educação Técnica Profissional em turmas dos cursos técnicos da modalidade EPI (Educação Profissional Integrada) ao Ensino Médio. De 2017 até maio de 2018, lectionei no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães (CMLEM), como estagiário de Ciências Sociais. Em maio de 2018, fui contratado via REDA Emergencial para a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), lotado no Centro Territorial de Educação Profissional Região Metropolitana

(CETEP-RM) e, desde 2019, leciono a disciplina de História na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Essa trajetória fez me deparar com desafios e especificidades do Ensino de História nessa modalidade, como no caso do CETEP-RM, que apresentava uma reduzida carga horária nos cursos técnicos, sejam de matriz curricular, com 4 anos ou 3 anos, a disciplina de História é prevista apenas em 2 (dois) anos da formação, com exceção do curso Técnico em Meio Ambiente com História em 3 (três) anos da matriz curricular.

Para desenvolver e executar um planejamento mais adequado, desde 2018, busquei compreender melhor a proposta de educação profissional que orienta o ensino no CETEP-RM. Busquei ementas, planos de curso, matrizes curriculares, documentos de orientações e diretrizes pedagógicas e curriculares na coordenação pedagógica da instituição e no site da SEC. Obtive muito material que estava disponível na coordenação pedagógica e tive dificuldades iniciais em encontrar alguns documentos no site da SEC, nas sessões que informaram estar “em construção”.

No final de 2019, encontrei o *Currículo Bahia 2018 Orientações e Diretrizes Pedagógicas e Curriculares da Rede Estadual da Educação Profissional e Tecnológica da Bahia* que são orientadas para contextualização por Territórios de Identidade. Neste documento, observa-se que surgiram propostas apresentadas na perspectiva de fortalecer e compor as ações das Unidades Escolares de Educação Profissional “em prol de uma Educação Profissional pautada na construção de identidades locais, sentimento de pertencimento e intervenção positiva na comunidade local.” (BAHIA, 2018). Tal passagem me fez refletir sobre a importância do Ensino de História Local como estratégia no Ensino de História para a construção de identidades, e qual seria o seu lugar e sentido do Ensino de História na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio e também no Ensino Médio Regular. Uma vez que “o papel da História na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para considerar ao proporem-se estudos da história local.” (BITTENCOURT, 2008, p.168-169).

“A história local tem sido indicada como necessária para o ensino de por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer -, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente” (BITTENCOURT, 2008, p. 168).

Além das obras já mencionadas se utilizou dos seguintes materiais:

- “*A história local como estratégia para o ensino de História*” de Luís Alberto Marques Alves e “*O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania.*” Dissertação de mestrado, ProfHistória/UFRN de 2019 de Rosangela Monteiro Aragão, “Um quase objeto, algumas reflexões em torno da relação entre história e região” de Durval Muniz de Albuquerque Júnior in *História Regional e Local III – reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino.* Org. Maria da Graça de Andrade Leal & Sara Oliveira Farias para discussão sobre Ensino de História Local.
- “*História local e comunidade: o exercício da memória e a construção de identidades*” de Luís Reznik, para discussão da História Local em contexto similar ao lócus da pesquisa, a partir da noção de identidade difusa.
- “*Ensinar história*” de Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli “*Aula Oficina: do Projeto à Avaliação.*” Isabel de Barca, para discussão sobre ensino de História e elaboração da intervenção didática em sala de aula.
- “Também com memes se ensina e se aprende história - Uma proposta didático-histórica para o Ensino Fundamental II” de Cíntia Beñák de Abreu, para discussão e elaboração da oficina de produção de memes.
- “*O Projeto de Pesquisa em História*”, de José D’Assunção Barros, “*Pesquisa-ação*” de Guido Irineu Engel e “*História e Memória: Pesquisa-Ação-Participativa no Ensino da História Local*” de Soeli Regina Lima, para o desenvolvimento da metodologia.
- “*História de Camaçari*”, de Ana Cláudia O. Almeida (ORG); Paulo Pedro P. R. Costa; Flávia Manoela; Eduardo da Silva Barreto. “*De aldeados a súditos: viver, trabalhar e resistir em Nova Abrantes do Espírito Santo -*

Bahia, 1758-1760.” De Luciano Campos Brunet. “*Rezar, benzer, curar: história e memória de rezadeiras e rezadores de Monte Gordo e Barra do Jacuípe.*” de, “*Os vários Recôncavos e seus Riscos*”, de Maria de Azevedo Brandão, para discutir aspectos históricos e culturais da região, formação do território, população e identidades em Camaçari.

O lócus da pesquisa foi Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, uma escola pública de ensino médio da rede estadual, localizada no centro da cidade de Camaçari. Os Colégios Modelos foram instituídos através do decreto número 7293 de 04/05/1998. Através do decreto número 7903 de 08/02/2001, foi criado o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães no município de Camaçari, onde inclui Colégio Modelo e Biblioteca Central, cuja inauguração foi em 15/03/2002. É uma escola de porte especial, atualmente com 1880 alunos matriculados.

De acordo com o último censo (2022) do IBGE, Camaçari tem uma população de 299.579 pessoas. Comparando com outros municípios tem a quarta maior população no Estado e a segunda na região geografia imediata. Densidade demográfica de 381,42 habitantes por quilômetro quadrados e é o município com maior extensão territorial da Região Metropolitana de Salvador (RMS), com uma área territorial de 785,421 Km², encontra-se a 41 Km ao Norte de Salvador, capital do estado. Ainda segundo o IBGE⁵, possui o maior Complexo Industrial Integrado do Hemisfério Sul. Tem uma complexidade territorial, com fluxo migratório intenso e identidade difusa, no caso, entre vários fatores isso se dá pela dinâmica da RMS e pelos impactos do processo de industrialização-urbanização, desde a primeira onda nas décadas de 1960-70, com a implementação da indústria petroquímica e aprofundado em segunda onda na primeira década dos anos 2000, com a chegada da indústria automobilística. Desta forma, reflete numa pluralidade cultural que é compartilhada, ressignificada e recriada na sala de aula, uma vez que a instituição envolvida neste trabalho recebe estudantes de várias localidades do próprio município, das cidades vizinhas, e muitos deles deslocados na

⁵ <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=428238&view=detalhes>

dinâmica de migração da região, alguns originários de outros estados da federação. Neste contexto, a escola escolhida caracterizou-se como lócus de pesquisa bastante relevante e promissora para o desenvolvimento desta proposta de pesquisa.

A escola é uma “instância privilegiada de reflexão e problematização” (PCNs, 2008, p.110), e para o ensino de História no seu papel de Construção de Identidades é importantíssimo “oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença.” (SILVA; HALL, 2014, p.91-92).

Esta dissertação tem como objetivo propor uma abordagem inovadora para o ensino de história em Camaçari, Bahia. O estudo explora memes criados no território que se referem às características do contexto local, e a divulgação de trabalhos acadêmicos existentes para inspirar a produção dos ditos memes, usados para contextualizar o ensino de história e fortalecer a construção de identidades nas escolas públicas do município. Além disso, investigou-se os impactos desta abordagem na compreensão dos alunos sobre a história local.

O presente trabalho propõe trazer a História de Camaçari como conteúdo a ser ministrado na disciplina de História em escolas em Camaçari com foco nas relações do saber histórico escolar, construção das identidades e representações locais. E a partir da reflexão, diálogo e diagnóstico da percepção dos estudantes em sala de aula, elaborou-se uma proposição de intervenção didática interdisciplinar e contextualizada na perspectiva da formação integral, de forma que se reconheçam como sujeitos históricos e agentes de transformação.

Para o desenvolvimento do processo de pesquisa, realizei a revisão de literatura, estudo da legislação e das normas que orientam a Educação e o Ensino de História, na especificidade do Ensino Médio na modalidade de

ensino envolvida na pesquisa; além de uma análise documental acerca do contexto histórico, cultural e social do território de Camaçari; apliquei questionários aos estudantes para conhecer a percepção dos mesmos acerca da temática; acompanhei as atividades didáticas relacionadas ao tema; desenvolvi e apliquei um projeto piloto da proposta de intervenção escolar com a participação ativa dos estudantes; desenvolvi aulas-oficina temáticas com produção de memes; reuni dados qualitativos e quantitativos através dos questionários e fiz- uma análise crítica dos dados coletados.

Este trabalho se propõe: realizar observação, diálogo e reflexão em sala de aula sobre Ensino de História Local através de memes além de elaborar uma proposta de intervenção didática interdisciplinar de Ensino de História Local com produção de memes como estratégia para uma educação pautada na contextualizada no território e construção de identidades locais, no ensino médio. Buscou-se desenvolver uma proposta na perspectiva da formação integral, democrática e de respeito às diversidades de forma que os educandos tenham engajamento, se reconheçam como sujeitos históricos e atuem como agentes de transformação das realidades em que vivem.

A problemática também envolve compreender qual o lugar e sentido do Ensino de História, do saber histórico no espaço escolar, no processo de construção de identidades e suas representações locais entre jovens estudantes camaçarienses do Ensino Médio Regular do CMLEM. E como elaborar uma proposta de Ensino de História Local a partir do ensino de História de Camaçari de forma a produzir sentido – e que os estudantes se engajem e se reconheçam como sujeitos históricos, agentes de transformação da realidade em que vivem.

Para isso, as questões norteadoras são: 1) quais são as principais representações do município de Camaçari, a Camaçacity, no Centro do Mundo dos alunos?; 2) Quais são os principais desafios para o ensino de história no território?; 3) Como a produção de memes pode contribuir para a contextualização do Ensino de História Local?;

O objetivo geral desta dissertação foi compreender como a produção de memes pode contribuir para o Ensino de História Local no ensino médio em Camaçari, Bahia. Os objetivos específicos da dissertação são: Analisar as representações históricas relacionadas ao território do atual município de Camaçari, em especial a “Camaçacity no Centro do Mundo” dos alunos; Investigar como a produção de memes podem ser considerados como instrumentos do ensino de história para a construção de identidades locais; Propor um modelo de ensino de história contextualizado no território que possibilita a reflexão crítica da construção de identidades locais;

E teve a seguinte metodologia: neste caso, uma abordagem qualitativa, utilizando como técnica a pesquisa-ação. Essa metodologia permitirá que sejam realizadas atividades práticas com os alunos do ensino médio em Camaçari, Bahia, visando a aplicação da proposta pedagógica em proposição nesta pesquisa. Bem como, foi possível avaliar os resultados da aplicação da metodologia e, a partir disso, elaborar sugestões para aprimorá-la

- Revisão bibliográfica: o primeiro passo foi realização de uma revisão bibliográfica sobre os conceitos fundamentais que norteiam a pesquisa, tais como Ensino de História Local, Memes no Ensino de História, território, representações e construção de identidades;
- Metodologia: a partir da revisão bibliográfica foi possível definir a metodologia a ser utilizada na pesquisa.
- Coleta de dados: a coleta de dados foi realizada por meio de diferentes técnicas e instrumentos, como: observação participante, entrevistas, análise de documentos.
- Foram realizadas atividades práticas com os alunos, como a produção de memes e a utilização da música como forma de contextualização histórica. A partir disso, foram coletados registros das produções escritas dos alunos e *feedbacks* sobre a metodologia.
- Análise de dados: a análise dos dados foi feita a partir da comparação entre as expectativas e resultados das atividades realizadas, tanto por parte dos alunos quanto do professor envolvido. Foi possível verificar quais foram as

dificuldades encontradas, bem como as potencialidades da metodologia proposta.

– Conclusões e sugestões: a partir da análise dos dados, foi possível entender sobre a eficácia da metodologia proposta. É importante destacar as potencialidades e restrições da abordagem e, a partir disso, sugerir possíveis melhorias e ajustes na proposta. Além disso, a pesquisa pode contribuir para a discussão sobre o ensino de história local, a utilização dos memes como estratégia pedagógica no ensino médio.

Quanto à natureza de pesquisa, tem uma abordagem qualitativa, uma vez que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994 p.21).

No que tange ao tipo da pesquisa, se desenvolveu uma pesquisa-ação, uma vez que “o pesquisador na investigação do fenômeno educativo, coleta dados sobre o processo de ensino de que ele participa como professor.” (LIMA, 2015, p.149)

E pelo seu potencial de possibilitar resultados específicos imediatos no contexto da sala de aula e o desenvolvimento profissional dos professores:

A pesquisa-ação começou a ser implementada com a intenção de ajudar os professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa. Por exemplo, possibilitava avaliar empiricamente o resultado de crenças e práticas em sala de aula. Neste sentido, este tipo de pesquisa é, sem dúvidas, atrativa pelo fato de poder levar resultados específicos imediato, no contexto do ensino -aprendizagem. Além disso, a pesquisa-ação em sala de aula também se revelou como um instrumento eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores (ENGEL, 2000, p.182-183).

No trabalho de campo, a partir do diagnóstico da percepção dos estudantes sobre Ensino de História e História de Camaçari, foi possível a elaboração e aplicação de uma sequência didática, tomando como base a

perspectiva de aula oficina de Isabel Barca. Trabalhando com Interpretação de fontes, Compreensão contextualizada, Comunicação com produção de memes com os alunos. As aulas foram projetadas com os estudantes adaptando o modelo que a autora apresenta na figura a seguir:

PROJETAR UMA AULA

Instrumentalização a focalizar

Visão geral do tema da aula

Principais conceitos e questões-orientadoras

Experiências de aprendizagem

1º Momento

Levantamento das ideias dos alunos: Tarefas (questões e recursos), tipo de comunicação e estratégias (trabalho escrito, oral ou outro, em grupo-turma, trabalho individual, de pares ou de grupos)

Desenvolvimento

Tarefas (questões e recursos), tipo de comunicação e estratégias (trabalho escrito, oral ou outro, em grupo-turma, trabalho individual, de pares ou de grupos)

Síntese

Tarefas (questões e recursos), tipo de comunicação e estratégias (trabalho escrito, oral ou outro, em grupo-turma, trabalho individual, de pares ou de grupos)

Gestão do Tempo

Avaliação

Inicialmente foi introduzida uma visão geral sobre temas da História de Camaçari, na perspectiva da cidade como palimpsesto em Sandra Pesavento, problematizando as representações da História Local. Com amostra das “cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias”, através de fontes históricas e didáticas diversas (fotografias, memes, músicas, fontes orais e

escritas). Identificou-se mudanças e permanências, a partir de vestígios das cidades sobrepostas no tempo, elementos das identidades locais, presentes no entorno da escola pesquisada, no centro de Camaçari, contextualizando os impactos do processo de industrialização em duas ondas: a primeira em 1960-70 (indústria petroquímica e a segunda na primeira década dos anos 2000 (indústria automobilística). Apresentou-se conceitos e questões-orientadoras, para definição da sequência das Tarefas, do Desenvolvimento e da Avaliação.

Esta pesquisa tem a abordagem ou natureza de pesquisa qualitativa, foi uma pesquisa-ação, tendo como estratégias e instrumentos de pesquisas a observação participante e aplicação de questionário. Teve como universo e amostragem uma turma de 1º ano do Ensino Médio Regular na disciplina Eletiva de História Local com produção de Memes. Teve como procedimentos de coleta e análise dos dados de pesquisa: Revisão bibliográfica; elaboração, aplicação, avaliação e análise de questionário e sequência didática; análise e avaliação de documentação e material produzido pelos estudantes.

A dissertação está estruturada em três capítulos, além da introdução, considerações finais e do apêndice com apresentação do produto, os planos de aula-oficinas temáticas. O capítulo um apresenta uma breve revisão de literatura, que traz as discussões sobre: o Ensino de História Local suas potencialidades como estratégia no Ensino de História; o uso de memes no ensino de História, a partir da abordagem do estudo da Memética, buscando compreender a origem do termo, como se relaciona com a narrativa histórica, cultura digital e cultura juvenil; considerações sobre representações e construção de identidades; e História Local e questão de escola, abordando o conceito de território, região e local.

No capítulo dois, coloca Camaçari, a “Camaçacity”, no centro do mundo. Inicia desenvolvendo uma breve contextualização histórica sobre o território do município de Camaçari, na sequência apresenta alguns elementos do processo de industrialização-urbanização que impacta a cidade é intensificado a partir da década de 1970 com a implantação do Pólo Petroquímico. Também traz a discussão sobre os modelos que norteiam os planos de desenvolvimento

urbano e infraestrutura da cidade, que tem as ideias de progresso e modernidade como norte, atendendo necessidade do presente com um olhar para o futuro, mas em detrimento do passado, não desenvolvimento políticas de valorização da história e a cultura local. E por último traz a questão “são duas cidades em um município?”, a saga como capital industrial do nordeste, que tem como principal vetor econômico as atividades industriais no distrito sede do município e o turismo de veraneio em sua costa, sede-orla com desenvolvimento urbano bem distintos, como duas parte do município com elementos de desintegração do seu território.

No capítulo três, descreve a trajetória da pesquisa, começando por um relato de experiência docente, que envolve o Ensino de História Local com Produção de Memes, na disciplina Eletiva 2 História Local, em uma turma de ensino médio. Na sequência, apresento os resultados: a análise de dados e da produção de memes dessa experiência que serviu de projeto piloto, para o desenvolvimento da proposta do produto, tendo como solução mediadora de aprendizagem os planos de aulas-oficinas temáticas, que estão nos apêndices.

E na sequência, as Considerações Finais, com um balanço sobre o aprendizado a partir do desenvolvimento do Projeto e dos resultados atingidos com as atividades da pesquisa. Por fim, inclui um apêndice, como o produto da pesquisa, os planos de aulas-oficina temáticas.

CAPÍTULO 1 - ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL COM PRODUÇÃO DE MEMES COMO ESTRATÉGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO

1.1 Ensino de História Local no Ensino Médio

Em reflexão sobre os efeitos das disciplinas cursadas no semestre 2020.1 em minha formação, destacamos que as leituras e debates impactaram da seguinte forma minha visão de mundo e concepções teóricas sobre o saber histórico: A obra de Bloch, *Apologia da História, ou o Ofício do Historiador*, que inicia a discussão a partir da questão: “para que serve a história?” Aborda a questão da legitimidade da História, o que exige o rigor teórico-metodológico do historiador. Do autor, nos debates na disciplina Teoria da História, algo que me chama muito atenção e influencia muito na perspectiva da pesquisa e a questão da interdisciplinaridade, as possibilidades de diálogo com outras disciplinas como a Antropologia e a Sociologia, que deve ocorrer no trabalho.

As leituras das autoras e autores como Katia Abud e Luís Reznik na disciplina de História do ensino de História influenciaram muito na escolha do tema, pela persistência do debate sobre a identidade nacional e a formação para cidadania em vários momentos da História do Ensino de História do Brasil, e apontando para a necessidade de historicizar o ensino e a produção dos documentos de orientações curriculares.

Como o momento político e as disputas entre vários setores da sociedade implicam no que regula a educação e o ensino de História, nessa disciplina também impactou o debate sobre a disputa da memória e abordagem de Pierre Nora “No coração da história trabalha um criticismo destruidor da memória espontânea. A memória é sempre suspeita para a história, cuja verdadeira missão é destruí-la e a repelir” (NORA, 1993, p. 9). Em Metodologia no Ensino de História a leitura de “Os Saberes dos Professores Sobre os Conhecimentos que Ensinam: trajetória de pesquisa em ensino de História”, de Ana Maria Monteiro, chamou muita atenção pelas perspectivas de pesquisa apresentadas e também o debate sobre o ensino e produção de sentidos. Assim como o debate que permeou o semestre que é o da história escolar, não

sendo uma mera reprodução da história acadêmica, o professor tendo seu lugar de autoria. As experiências foram enriquecedoras e muito produtivas, a expectativa é avançar nas leituras e ajustar e delimitar melhor o objeto, os debates sobre identidade e diferença na perspectiva dos Estudos Culturais e a abordagem decolonial na disciplina Currículo de História: Memória e Produção de Identidade/Diferença.

A princípio, pretendo contribuir nos debates focando nas especificidades das realidades que mais atuei e atuo no ensino de História, no Ensino Médio, na cidade de Camaçari, Bahia (ensino este, atualmente passando por mudanças tanto pela implementação do Novo Ensino Médio, quanto com a versão final da BNCC e DCRB, para essa etapa do ensino básico, que afeta o Ensino Médio Regular e também as modalidades da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio), buscando dialogar com obras dos campos que perpassam o tema, para construir e recortar melhor o objeto. Afinal, o ensino de História são saberes, lugar de fronteiras (MONTEIRO; PENNA, 2011).

Em pesquisa nos bancos de teses e dissertações do site Educapes e da rede nacional do ProfHistória, encontrei uma dissertação de 2019 que discute o tema em perspectiva próxima do que vinham pensando desenvolver. Tem o título "O Ensino da História Local como instrumento para a construção da Identidade e o exército da cidadania" de Rosangela Monteiro Aragão, do ProfHistória da UFRN. A dissertação apresenta como um dos crescentes desafios cotidianos dos docentes do Ensino Básico, principalmente dos professores de História da Rede Pública de Ensino a "falta de interesse dos alunos pelos conteúdos estudados", decorrente da "não identificação destes estudantes como sujeitos históricos e à enorme dificuldade em relacionar a disciplina de História com o mundo que vivem." Diante dessa problemática propôs o trabalho como forma de despertar interesse dos alunos instigando sua curiosidade para aprendizagem foram introduzidos a conteúdo da disciplina de História temas envolvendo a História Local, Patrimônio Histórico-Cultural e conservação e utilização da Memória na construção do conhecimento histórico pelos alunos.

No primeiro capítulo "A construção da identidade a partir do conhecimento da História", subdividido em "1.1 A trajetória do ensino de História no Brasil e sua importância na promoção da cidadania e formação da identidade", "1.2 Regulamentações que Orientam o Ensino da História", "1.3 A História Local como instrumento para a construção da identidade e exercício da cidadania. Tendo o segundo capítulo "História Local e sua Importância no Ensino de História", o terceiro capítulo trata da "Elaboração e Aplicação do Produto Didático-Metodológico: Oficina" e o quarto capítulo que apresenta "O produto: Oficina".

Focando no que mais me interessou, Rosangela Aragão traz uma perspectiva histórica das regulamentações que orienta o ensino de História e a questão de construção de identidade e exercício da cidadania, usando alguns autores clássicos do Ensino de História, como as pesquisadoras Kátia Abud, Circe Bittencourt, Maria Auxiliadora Schimidt, Marlene Cainelli, além dos próprios documentos da legislação da educação e de orientações curriculares que afetam o ensino de História. No entanto, não chega a discutir a BNCC do Ensino Médio, uma vez que ainda não estava publicada a versão final do documento. Pois a pesquisa foi realizada em 2018, quando a versão final da BNCC do ensino Médio ficou pronta em dezembro. Além disso, a pesquisa se aplicou no 9º ano do ensino fundamental da E.E. Dr. Manoel Villaça, em Natal-RN. Onde ocorreu a elaboração e aplicação do produto didático-metodológico a Oficina Pedagógica, na qual, os impactos da Segunda Guerra Mundial pudessem ser estudados na História da cidade do Natal, a partir projeto piloto em 2017, e execução da oficina em (2018). Que utilizou o filme "For all: o trampolim da vitória" o qual narra como a cidade se adaptou à chegada dos soldados norte-americanos, visto que o município gozava de uma posição estratégica peculiar para o desdobramento do mencionado conflito."

Interessante a postura de diálogo com os estudantes e também a utilização de questionários. Um, "para mensurar em linhas gerais qual o grau do conhecimento em relação ao evento", que seria estudado, outro, que se pretendeu "apurar as impressões que os alunos tiveram acerca da atividade, bem como o que eles conseguiram apreender com a disciplina."; sendo outro

“sobre a elaboração da atividade e a prática metodológica envolvida neste processo”.

Por fim, os alunos responderam a um questionário virtual elaborado especificamente para registro das informações dos estudantes sobre a participação na Oficina Pedagógica proposta na turma para o estudo da História Local e sugestões para possíveis adequações nas futuras aplicações.

Outro possível ponto de diálogo com essa dissertação da Rosangela Monteiro Aragão é o que ela dialoga com a obra que já pretendia utilizar “A História Local como estratégia para o ensino de História”, de Luís Aberto Marques Alves, que foi indicado para mim na disciplina de Teoria da História. Alves (2006), nesta obra discute uma evolução do conceito de competências no âmbito de várias ciências e das Ciências da Educação e se refere brevemente à importância de conteúdos históricos na formação de uma “identidade cívica”. Conceito importante para essa perspectiva do ensino de História:

“Neste complexo processo operatório desempenhará um papel central o professor que for capaz de se integrar no espaço/comunidade educativa onde leciona e que for capaz de trazer para a sua sala de aula os recursos que, saindo da identidade dos seus alunos, sejam capazes de mobilizá-los para colaborarem na sua procura e que os transformem em cidadãos ativos e intervenientes na preservação da sua identidade patrimonial. A competência histórica medir-se-á pela capacidade cívica de reivindicar a preservação da sua e da nossa identidade, pois, sem memória a consciência fica diminuída” (ALVES, 2006, p.70).

Já Rosangela Aragão reforça essa perspectiva do ensino de História “para despertar o interesse do aluno não só pela disciplina, mas fazê-los perceberem que a História faz parte do seu cotidiano, assim como sua realidade, suas ações também interferem na história” (ARAGÃO, 2019, p.33). Citando outro trecho da obra de Alves (2006):

“A história, sempre num quadro curricular o mais interdisciplinar possível, pode e deve cumprir a função social e individual de inserir os jovens nas heranças culturais das comunidades em que vivem. A didática da disciplina deve provocar a reflexão histórica por parte do aluno para sensibilizar para um conjunto

de valores éticos cívicos e políticos. Está reservado a história o papel de abrir caminho para o aluno desenvolver o seu processo de construção pessoal que desague numa consciência histórica que exercite a sua cidadania na defesa de um patrimônio que também lhe pertence e que espera dele a capacidade de o conhecer – proteger – valorizar – divulgar e difundir” (ALVES, 2006, p. 70).

Uma perspectiva interessante abordada por Alves (2006) é do processo contínuo de construção da identidade e a relação com as temporalidades:

“A atitude mais antiga do espírito humano consiste em rejeitar as formas culturais, morais, religiosas, sociais e estéticas dos outros com quem não nos queremos identificar. Esta visão ingênua, mas profundamente enraizada no nosso quotidiano leva-nos a falar em “nossa casa”, “nossa rua”, “nossa comida”, “nosso bairro”, “nossa música”, “nossa aldeia”, “nossa região”. A identidade tanto se refere às raízes, como ao patrimônio, à memória como aos valores, ao presente como ao futuro. Sendo assim não é um dado adquirido mas é um processo em construção. Nesta perspectiva o interesse pelo passado longínquo pode ser um meio de aproximação ao passado recente e a reflexividade consciente e crítica pode aproveitar o distanciamento no tempo histórico para melhor se entender a identidade presente.” (ALVES, 2006, p. 70).

Outra obra que se apresentou interessante para dialogar é o texto “História Local e Comunidade: O exercício da Memória e a construção de identidades”, que apresenta a ideia de “identidade difusa”. Isso, pois, se busca compreender melhor os desafios da práxis pedagógica, o que e como ensinar História para contribuir na construção e fortalecimento de identidades locais, sentimento de pertencimento e formação da cidadania no Ensino Médio, no contexto de Camaçari, enquanto cidade de “identidade difusa”, marca do intenso processo de industrialização – urbanização, e por estar no Território de Identidade da Região Metropolitana de Salvador. Com algumas características que podemos considerar similares ou aproximadas as que fazem Luís Reznik usar o termo, quando se refere a São Gonçalo, cidade a qual, para ele, se apresentava o:

“difícil caminho de lidar com registros dispersos, silenciados por uma identidade difusa, sufocada pela proximidade com duas cidades capitais: Niterói e Rio de Janeiro. Estranho destino das localidades satélites, que cresceram à sombra de gigantes e

são por eles encantadas e obscurecidas. Visões contraditórias, entre o feio e o idílico, entre a depreciação e o ufanismo ingênuo, entre o desejo do exílio e a afirmação desesperada do localismo, permeiam essa identidade. Identidade esmaecida, assegurada e vivificada, em grande parte, pelo poder público instituído. Nessa frágil cumplicidade entre cidadãos e Estado local, ganha centralidade as rotinas do poder executivo municipal, em particular a escola municipal e a disciplina História do Município como instância socializadora da criança na comunidade circundante.” (REZNIK, 2002, p.1).

No texto, Luís Reznik aborda a inspiração para desenvolver um trabalho da História Local, ao trabalhar “lecionando no curso de Licenciatura de História, na Faculdade de Formação de Professores, em São Gonçalo”, na formação de jovens estudantes de História para o ofício de historiador. Traz na obra a sua perspectiva teórico-metodológica empregada neste desafio. Mas o que me chamou mais atenção na obra foi a ideia de “identidade difusa”.

Além dessas três obras que este trabalho dialoga para a construção do objeto, foi feita a leitura de alguns documentos de diretrizes e orientações curriculares e pedagógicas que orientam o ensino de História e o Ensino Médio, da etapa da educação básica, foco da intenção de pesquisa.

Um trecho dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN-EM 1999) me chamou atenção ao tratar das possíveis contribuições do Ensino Médio para construção de identidades e formação da cidadania:

“A diversidade de tradições historiográficas e a pluralidade de vinculações teóricas, no entanto, ao contrário de indicarem crise, esgotamento ou impasses, apontam para a área da pesquisa e do ensino de História, muitas alternativas válidas, além da viabilidade de criações pedagógicas. Desta forma, é importante considerar as diferentes dimensões dos estudos históricos, na medida em que possibilitam forjar teorias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, a História para os jovens do Ensino Médio possui condições de ampliar conceitos introduzidos nas séries anteriores do Ensino Fundamental, contribuindo substantivamente para a construção dos laços de identidade e consolidação da formação da cidadania.” (BRASIL, 1999).

Logo após a leitura desse excerto me veio a questão: como concretizar esse potencial de forma efetiva?

Lendo o documento “Currículo Bahia para ensino Médio e o da Educação Profissional da Bahia de 2018”, percebi o foco na divisão em Territórios de Identidades. E me chamou atenção o documento da Educação Profissional, que aborda diretrizes gerais, mas que orienta a Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, onde indica:

“a perspectiva de fortalecer e compor as ações das Unidades Escolares de Educação Profissional em prol de: Educação Profissional pautada em construção de identidades locais, sentimento de pertencimento e intervenção positiva na comunidade local” (BAHIA, 2018).

Uma perspectiva que contempla, de certa maneira, as minhas inquietações que levaram a essa pesquisa.

1.2 Memes no Ensino de História

Afinal, o que é um meme? Cíntia Beñák de Abreu apresenta uma definição de meme como todo comportamento não geneticamente transmitido que pode ser imitado ou aprendido de uma pessoa para outra. Além disso, aponta que determinadas práticas rotineiras do cotidiano escolar, como escrever no quadro e aplicar listas de exercícios, são comportamentos que se perpetuam e foram identificados pelos seus alunos como memes.

“A partir das pesquisas Leal-Toledo (2009), toda a cultura – comportamentos sociais, ideias e teorias –, ou seja, todos os comportamentos não geneticamente transmitidos, tudo o que uma pessoa pode imitar ou aprender com uma outra pessoa é um meme. Ora, determinadas práticas rotineiras do cotidiano escolar utilizadas pelos docentes, tais como, escrever no quadro, aplicar listas de exercícios, organizar a sala de aula em um formato linear, entre outros comportamentos típicos da cultura escolar são comportamentos que se perpetuam e, certamente por essa razão, foram rapidamente comparadas pelos alunos aos memes.” (ABREU, 2020, p.16).

Abreu (2020) aponta algo importante para efetividade da comunicação através dos memes, o entendimento de um meme requer que as pessoas que o veem compartilhem de um mesmo contexto de interpretação. Caso contrário, o meme pode ter significados diferentes ou até não ser compreendido, como ocorreu com a autora quando um aluno usou uma expressão que ela não conhecia.

“a compreensão de um meme depende de os seus leitores participarem de um mesmo contexto de interpretação, caso contrário, esta expressão ou ação pode apresentar variáveis e significados diferentes ou mesmo se tornar ininteligível como o foi para mim, a princípio, a fala de meu aluno.” (ABREU, 2020, p.16).

Um dos aspectos dos memes apresentado na pesquisa de ABREU é que eles são entendidos como:

“um artefato cultural digital que se articula como uma linguagem com alto potencial comunicativo e que se manifesta a partir de gifs, links, palavras, imagens legendadas com figuras famosas da cultura popular, vídeos e sons que se popularizam a partir de um formato próprio de se propagar na rede.” (ABREU, 2022, p.18).

O termo "meme" tem sua origem no livro "O Gene Egoísta" de Richard Dawkins, que compara a evolução cultural com a evolução genética, afirmando que as leis que regem a seleção e reprodução dos genes também orientam a produção e reprodução da cultura. Os memes são replicadores de informações culturais que se propagam entre as pessoas, competindo para se afirmar no caldo cultural humano e as crenças mais aceitas são aquelas que se propagam com mais eficácia.

A origem do termo meme está relacionada a Richard Dawkins, que em 1976, publicou o livro "O Gene Egoísta". Com uma abordagem evolucionista, o autor compara a evolução cultural com a evolução da genética sob a perspectiva de que as leis que regem a seleção e reprodução dos genes, por uma forma ainda não identificada, orientam a produção e reprodução da cultura (ZACHER, 2019, p. 29). A partir de Chagas (2020), os memes são replicadores, tal como um gene, de uma unidade de transmissão, que transporta informações, no caso dos

genes, biológicas e dos memes, cultural, de um lado a outro que se replica entre as pessoas como se as contaminasse. Como replicadores, são naturalmente selecionados, de maneira que as crenças ou ideias mais bem aceitas são as que se propagam com maior êxito. Logo, sob esse ponto de vista, as ideias, bordões, modos de vestir, pensar, cozinhar, construir e fazer que competiram entre si para se afirmar no caldo cultural humano são os memes que se propagaram com mais êxito e com mais eficácia pelas pessoas (ABREU, 2020, p.18-19).

Abreu (2020) ainda estabelece a relação da definição de Dawkins, a web e a temporalidade com a evolução da Internet:

Com a definição de Dawkins (2001), considera-se que os memes são ideias que se espalham pela sociedade por meio da web, que atendem a determinados hábitos e padrões culturais. Contudo, somente a partir da década de 1990 e início dos anos 2000, com a evolução da Internet, especificamente das redes digitais, que os memes ganharam o formato, tal como hoje é conhecido. Gradativamente, eles foram ganhando espaços nas mídias, com um jeito quase remixado e irônico de se expressar com o alcance rápido próprio da Internet, chegando a muitas curtidas e compartilhamentos (ABREU, 2020, p.19).

O texto de Abreu (2020) explica que os memes usam diferentes linguagens e semioses, exigindo do interlocutor uma complexa rede de inferências, e que sua escolha de imagens geralmente têm relações com a intencionalidade que se pretende criar ao inserir uma linguagem verbal. Apesar de ser um texto curto, o meme mobiliza vários conhecimentos do leitor para a construção de seu sentido, tornando sua análise complexa.

Os memes da cultura digital, enquanto gênero textual, trabalham com diferentes linguagens e semioses, exigindo do interlocutor uma complexa rede de inferências. Isso se deve, especialmente, por exigir nesse gênero textual a utilização de uma imagem já existente na sociedade, ancorando-se no processo de intertextualidade, o qual consiste em um texto que, de forma implícita ou explícita, remete-se a um outro texto já existente. A escolha dessas imagens que vai desde a personagens infantis, a personagens criados em obras ficcionais, como filmes ou séries, até personalidades públicas tem, geralmente, uma íntima relação com a intencionalidade que se pretende criar, ao inserir nessa imagem escolhida e já dada na sociedade uma linguagem verbal. Embora o meme seja um texto curto, aparentemente breve, ele mobiliza vários conhecimentos do leitor para a construção de seu sentido. Isso

nos permite afirmar o quão complexo pode ser a análise de memes, uma vez que trabalha com diferentes semioses e com diferentes recursos de linguagem, como, às vezes, a ironia, a intertextualidade, as construções conotativas, mesmo sendo um texto curto e aparentemente direto (ABREU, 2020, p.19).

Além dessa potencialidade, o texto argumenta que os memes têm uma relação próxima com a juventude, que está imersa na cultura midiática e na tecnologia. Por essa razão, é pertinente utilizar a linguagem dos memes em um contexto escolar para refletir sobre narrativas históricas produzidas fora do ambiente acadêmico e desenvolver o pensamento histórico dos alunos.

Para além dessas potencialidades, acredita-se que este objeto de estudo tenha uma relação muito próxima com a juventude, haja vista estarem cercados de gadgets tecnológicos, como consumidores ou produtores, imersos em um caldo cultural midiático. Por estes motivos, torna-se pertinente apropriar a linguagem dos memes, a partir de uma reflexão didática no espaço escolar, que se proponha a pensar as narrativas históricas produzidas em ambientes públicos e sem a metódica historiográfica, mas que produzam orientação aos alunos, tendo como propósito o desenvolvimento do seu pensamento histórico. (ABREU, 2020, p.19)

Abreu (2020) argumenta que a narrativa histórica é um sistema de operações mentais que possibilita à consciência histórica a constituição de sentido da experiência do tempo para o homem, conforme a definição de Rüsen (2010). Essas narrativas também podem ser encontradas nos memes compartilhados em espaços públicos e devem ser apropriadas criticamente pelo ensino de história para desenvolver o pensamento histórico dos alunos.

A partir de Rüsen (2010), compreende-se como narrativa histórica o sistema de operações mentais que determina o campo da consciência histórica e que permite a constituição de sentido da experiência do tempo para o homem. Pelo olhar do autor, sem essa orientação, o indivíduo não consegue formar uma identidade tão pouco situar-se no tempo e refletir sobre a alteridade. Estas narrativas históricas podem ser encontradas nos memes e, quando compartilhadas em espaços públicos destinados a grandes audiências, produzem significados variados, que podem e devem ser apropriados criticamente pelo ensino de história (ABREU, 2020, p.20).

A partir de Abreu (2020) é possível estabelecer uma relação entre memes com mudanças de hábitos e variações culturais. Em seu texto, argumenta que os comportamentos que parecem comuns são, na verdade, mudanças de hábitos culturais que surgem a partir de variações e são propagadas de pessoa para pessoa. Essas variações surgem por meio dos memes, que são traços culturais adaptados às mentes humanas e seus propagadores. Para entender a origem dessas variações, é necessário verificar sua história durante o desenvolvimento cultural.

Todos esses comportamentos que parecem comuns aos nossos olhos e a nossa mente, são na verdade mudanças de hábitos culturais. Para Leal-Toledo (2009), a cultura é que se modifica, não é o homem que vai decidir o que será transformado ou mantido, simplesmente porque um comportamento, ideia ou conceito de uma pessoa nunca é igual a da outra. O que existe é a variação, e esta, assim com a cultura, será passada de pessoa para pessoa. A partir destas variações surgem novas concepções, ideias, comportamentos, conceitos que se agregam a determinados meios e a outros não. A partir disto, as mais belas, as mais interessantes ou quem sabe, as mais fáceis serão as mais prováveis de serem repassadas e mantidas, enquanto as variações ruins não serão propagadas. E no decorrer do tempo, essas variações terão sido tão intensas que será difícil compreender a sua origem ou os reais motivos de um traço cultural. Todavia, para que se tenha essa resposta, será necessário verificar a história das variações que surgiram durante o seu desenvolvimento, aquelas que se apresentaram mais adaptadas às mentes humanas e seus propagadores. Para o autor, esses traços culturais foram chamados de memes (ABREU, 2020, p.22-23).

Como os memes também se desenvolver uma ciência própria para o seu estudo, a memética:

Nos estudos de Leal-Toledo (2009), a memética é uma ciência capacitada a aplicar a perspectiva do meme. Esta perspectiva é semelhante às narrativas adaptacionistas, comuns na biologia evolutiva. Quando se estuda um meme, deve-se apresentar o que o torna um bom replicador, isto é, o que o faz adaptado a uma determinada mente. É neste sentido que a memética se diferencia de outras teorias, como o Darwinismo social, a Sociobiologia, a Psicologia evolutiva e o efeito Baldwin. Para o

autor, a única relação que a memética apresenta com estas teorias é o fato de que todas estão inclusas no panorama geral do Darwinismo Universal, que visa aplicar a estrutura da seleção natural a outros campos fora da Biologia. A memética é oposta ao determinismo genético exatamente por mostrar que muitos comportamentos são passados por transmissão cultural e não pelos genes. Pela perspectiva dos memes, significa que são os memes, assim como os genes, que querem ser passados e não as pessoas que os querem passar (ABREU, 2020, p.23-24).

Ainda sobre a Memética, Abreu (2020) traz em nota que:

Richard Dawkins (1978), na tentativa de explicar a universalidade do darwinismo, cunhou o termo meme. Um meme seria uma unidade de cultura passada de pessoa para pessoa de forma não genética. A partir disso iniciou-se o debate sobre a possibilidade de uma ciência dos memes, a Memética, que usaria modelos da biologia evolutiva e da epidemiologia para estudar a transmissão da cultura. No entanto, tal nova ciência encontrou muitas críticas: o problema ontológico e o problema lamarckista (LEAL-TOLEDO e SILVA, 2014). Em outras palavras, é a ciência que estuda como as ideias e crenças passam a se comportar como "coisas vivas", dotadas da capacidade de passar de um cérebro para outro como se fossem um vírus. Memética é a ciência que estuda como eles se propagam, suas particularidades e suas propriedades (ABREU, 2020, 23-24).

Abreu (2020) ainda discute a relação do letramento histórico e a leitura dos memes a partir da perspectiva de Peter Lee, e afirma que letramento histórico não se restringe a memorização de fatos, mas sim na construção de estruturas mentais que permitem relacionar as temporalidades do passado, presente e futuro.

Na concepção de Peter Lee (2006), o letramento histórico ocorre quando o conhecimento histórico do passado não se limita a decorar uma sequência de fatos objetivos, mas sim a construção de uma regra nos arranjos mentais, que possibilitam aos sujeitos construir relações com as temporalidades do passado, presente e futuro. Esta ferramenta de orientação do passado é denominada pelo autor de Estrutura Histórica Utilizável (UHF). Na perspectiva de Silva (2011), são os conhecimentos prévios mobilizados pelos sujeitos durante a leitura de um texto histórico.

Quando essa leitura é feita a partir dos memes, em especial aqueles que retratam a História, por associarem seu código imagético e textual a personagens ou eventos históricos, espera-se que os alunos construam um pensamento crítico ao mobilizar ideias históricas com a finalidade de compreender que para além das narrativas existem muitos outros conhecimentos que podem ser significados para se alcançar a aprendizagem histórica. Utilizando o conceito de UHF de Lee (2006), caso esse aluno já possua um conhecimento prévio do tema, maior será a sua possibilidade de se relacionar e compreender as relações entre as temporalidades produzindo sentido ao meme. Outra questão relevante é trabalhar com os alunos as condições de produção daquele artefato cultural. Ou seja, que por detrás do meme existe uma contextualização importante de se fazer quanto à sua criação e à intenção ao ser propagado, conscientizando-os que a mensagem replicada não é uma verdade histórica e nem uma recriação do passado. Nesta perspectiva de análise, mostrar que a linguagem memética carrega uma infinidade de significados relacionados a determinados momentos históricos. Esses significados devem ser conhecidos para uma interpretação histórica pautada na metódica historiográfica (ABREU, 2020, p. 49-50).

Segundo Abreu (2019), atualmente o termo "meme", na internet, possui um novo sentido. Os memes da internet são caracterizados como imagens legendadas, vídeos virais ou expressões propagadas pelas mídias online. Esses memes são a junção de imagens da cultura popular com frases que refletem pensamentos individuais ou coletivos, com propósitos cômicos, políticos, entre outros. Segundo Shifman, um meme de internet é um grupo de itens digitais que compartilham características em comum de conteúdos e formas, criados em associação e são imitados e transformados por muitos usuários na internet.

Se na perspectiva da memética, memes significavam qualquer ideia ou comportamento cultural, atualmente o termo meme ou mais especificamente o meme da Internet apresenta um novo sentido. Considerado como um fenômeno típico da Internet, próprio do mundo das comunidades virtuais, caracteriza-se como imagens legendadas, vídeos virais ou expressões propagadas pelas mídias (#MUSEUdeMEMES, on-line)². Apropriado pela web, o termo passou a significar “a junção de imagens da cultura popular com frases que refletem pensamentos individuais ou coletivos, sejam eles com fins cômicos, políticos etc.” (TREVISAN; PRÁ; GOETHEL, 2020, p. 281).

Para Shifman (2014), um meme de Internet é um grupo de itens digitais que compartilham características em comum de conteúdos e formas, que foram criados em associação da consciência uns dos outros e são imitados e transformados na Internet por muitos usuários (ABREU, 2019, p.25).

Os memes estão na cultura digital amplamente utilizada pela cultura juvenil o que torna um artefato cultural com grande potencialidade para o ensino de história. Os memes são uma forma de expressão da cultura digital que têm história e são amplamente compartilhados e criados pelos alunos. Eles envolvem situações e intenções comunicativas específicas que só fazem sentido dentro de um contexto sociocultural compartilhado. Por isso, é importante que os professores planejem aulas com memes com objetivos claros e estruturam a organização da aula de forma a utilizar os memes selecionados para enriquecer a consciência histórica dos estudantes.

Que os memes têm história não há dúvidas, e os alunos sabem muito bem disso, pois estão sempre compartilhando, criando, dando risadas, ficando tristes, dialogando, enfim, assim são os memes, afinal quem nunca se pegou tentando decodificar os códigos imagéticos e textuais de uma peça digital? Como essa forma de expressão da cultura digital é bastante complexa, pois reúne situações e intenções comunicativas num contexto que só faz sentido para aqueles que estão dentro de uma mesma conjuntura sociocultural, faz-se necessário, caso esteja no planejamento do professor, organizar aulas com memes, ficar atento aos objetivos que se deseja alcançar a partir deste recurso e estruturar a organização da aula de modo que os memes selecionados possam, através da imagem, texto ou som, apresentar capacidade de dar mais complexidade à consciência histórica dos estudantes (ABREU, 2020, p. 106).

1.3 Considerações Conceituais sobre Representações e Construção de Identidades

O presente trabalho parte do conceito de identidade na perspectiva dos Estudos Culturais e contribuições fundamentalmente das Ciências Sociais, Antropologia e Sociologia, no campo das Identidades e Processo de Identificação, além da própria disciplina História e da Filosofia. A seguir, são

pontuadas algumas considerações conceituais sobre representações, construções de identidades que embasaram a concepção aplicada nesta pesquisa:

Para perspectiva dos Estudos Culturais apresentada por Tomaz Tadeu da Silva (incluir informações sobre o texto) na conexão entre identidade e diferença, a construção de identidades implica em processos de diferenciação precedentes, ou seja, a identidade é produzida a partir da diferença "Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis" (SILVA, 2014, p.75). Bem como, "A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas." (SILVA, 2014, p.81). Essa perspectiva está vinculada à uma conceituação linguística da diferença "a noção de diferença como a operação ou o processo básico de funcionamento da língua e, por extensão, de instituições culturais e sociais como a identidade, por exemplo" (SILVA, 2014, p.78).

Assim também, indica que:

"a identidade e diferença são vistas como mutuamente determinadas. Numa visão mais radical, entretanto, seria possível dizer que (...) é a diferença que vem em primeiro lugar. Para isso seria preciso considerar a diferença não simplesmente como resultado de um processo, mas como o processo mesmo pelo qual tanto a identidade quanto a diferença (compreendida, aqui, como resultado) são produzidas. Na origem estaria a diferença compreendida, agora, como ato ou processo de diferenciação. É precisamente essa noção que está no centro da conceituação linguística de diferença" (SILVA, 2014, p.76).

Identidade e diferença são resultados de atos de criação linguística isso implica compreender que: 1) não são naturais, mas produzidas social e historicamente em um contexto cultural de forma ativa pelo membro da comunidade que cria, compartilha, recria e atualiza tal cultura, enquanto sistema de significações; 2) não são essências, ou seja, não são coisas prontas e acabadas à espera de serem reveladas, descobertas. Identidades são produzidas por processos de diferenciação e identificação, que tem por característica não serem estáticos e estanques, mas são contínuos,

dinamicamente construídos social, cultural e historicamente. Como podemos compreender a partir da contribuição de Silva (2014), no trecho a seguir

Além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação linguística. Dizer que são o resultado de atos de criação significa dizer que não são "elementos" da natureza, que não são essências, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais (SILVA, 2014, p.76).

Silva (2014) ainda lança luz sobre outro aspecto que é necessário ser considerado sobre identidade:

A identidade e a diferença não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido. Não são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem. Dizer isso não significa, entretanto, dizer que elas são determinadas, de uma vez por todas, pelos sistemas discursivos e simbólicos que lhes dão definição. Ocorre que a linguagem, entendida aqui de forma mais geral como sistema de significação, é, ela própria, uma estrutura instável." (SILVA, 2014, p.78).

Nesta perspectiva, identidade e diferença são determinadas pelos sistemas discursivos e simbólicos, os quais, por sua vez, são do campo da linguagem, enquanto sistemas de significações, são da dinâmica do mundo cultural. Isso implica que identidade e diferença não podem ser compreendidas fora dos seus sistemas culturais que as produzem, pois cada cultura tem sua própria lógica.

Para melhor entendimento é preciso ter em vista duas noções importantes sobre as culturas: primeiro é considerar que elas não são naturais e, segundo, que são sistemas de significações, que dão sentido à ação humana, mas que também são produzidas pela ação ativa dos humanos. Entre as várias definições existentes do conceito de cultura na antropologia, a

primeira noção está presente na definição de Edward Taylor, e a segunda noção se apresenta na definição de Clifford Geertz.

Os processos de diferenciação e identificação são processos culturais, de produção simbólica, discursiva e linguística que implicam disputas e relações de poder, ou seja, são produzidas e devem ser compreendidas também enquanto questões políticas. Culturas são sistemas de significações, no sentido de definir e dizer que algo é uma coisa e não outra também, atribuições de sentidos e significados similarmente é exercício de poder, por consequência identidade e diferença são produzidas em disputas e lutas, em relações assimétricas de poder. Como bem pontua Silva (2014):

“Já sabemos que a identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva. O processo de adiamento e diferenciação lingüísticos por meio do qual elas são produzidas está longe, entretanto, de ser simétrico. A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e lingüística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.” (SILVA, 2014, p.81).

E ainda, o mesmo autor indica que

“Não se trata, entretanto, apenas do fato de que a definição da identidade e da diferença seja objeto de disputa entre grupos sociais assimetricamente situados relativamente ao poder. Na disputa pela identidade está envolvida uma disputa mais ampla por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes.” (SILVA, 2014, p.81).

A produção da identidade e diferença fornecem marcadores sociais que normalizam uma identidade como aquela que passa a ser o referencial de atributos positivos, demarcam fronteiras, declaram quem pertence ou não pertence a um grupo social, à uma comunidade que compartilha, cria, recria e atualiza a cultura, enquanto sistema de significações. Esses marcadores

sociais são marcas da presença do poder, indicadores classificadores do que é desenvolvido ou atrasado, do que deve e ou pode ser ou não ser aceito como adequado no comportamento social dos membros da comunidade cultural:

“Há, entretanto, uma série de outros processos que traduzem essa diferenciação ou que com ela guardam uma estreita relação. São outras tantas marcas da presença do poder: incluir/excluir ("estes pertencem, aqueles não"); demarcar fronteiras ("nós" e "eles"); classificar ("bons e maus"; "puros e impuros"; "desenvolvidos e primitivos"; "racionais e irracionais"); normalizar ("nós somos normais; eles são anormais" (SILVA, 2014, p.82).

Também menciona que:

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer "o que somos" significa também dizer "o que não somos". A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora/A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre "nós" e "eles". Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder. "Nós" e "eles" não são, neste caso, simples distinções gramaticais. Os pronomes "nós" e "eles" não são, aqui, simples categorias gramaticais, mas evidentes indicadores de posições-de-sujeito fortemente marcadas por relações de poder." (SILVA, 2014, p.82).

A normalização que ocorre nos processos de produção da identidade e diferença estabelece parâmetros de forma arbitrária dotando uma identidade padrão de atributos positivos, as outras identidades serão avaliadas e hierarquizadas, como se tivesse sempre em déficit de atributos da norma, produzindo uma identidade negativa. Como se identidade positivada fosse o ser, o que tem tudo, o que faz e acontece e a identidade negativa, fosse o não ser, o que não tem isso ou aquilo, não faz e não acontece como a identidade normal e superior, isso na visão hierarquizante típica dos processos de diferenciação.

O processo de produção da identidade é marcado pelas tendências de fixar e estabilizar e a tendência a subverter e desestabilizar a identidade, constituindo dois movimentos em oscilações:

O processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. [...] A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade.” (SILVA, 2014 p.84).

Nos processos de produção das identidades nacionais é muito recorrente o funcionamento através da invenção das “comunidades imaginadas” e estão comumente relacionados à evocação dos mitos fundadores, que visam criar laços imaginários e ligar pessoas sem nenhum sentimento em comum:

“No caso das identidades nacionais, é extremamente comum, por exemplo, o apelo à mitos fundadores. As identidades nacionais funcionam, em grande parte por meio daquilo que Benedict Anderson chamou de “comunidades imaginadas”. Na medida em que não existe nenhuma “comunidade natural” em tomo da qual se possam reunir as pessoas que constituem um determinado agrupamento nacional, ela precisa ser inventada, imaginada. É necessário criar laços imaginários que permitam “ligar” pessoas que, sem eles, seriam simplesmente indivíduos isolados, sem nenhum “sentimento” de terem qualquer coisa em comum” (SILVA, 2014, p.85).

A partir da perspectiva de Silva (2014), podemos compreender o funcionamento do mito fundador que busca criar laços imaginários com base em qualquer coisa em comum, compartilhar o mesmo território, está sobre as mesmas forças que dominam o território. E as fixações de identidades nacionais são exemplos de essencialismo cultural. É como se ensinar ou revelar o mito fundador levaria a descobrir uma identidade fixa que estava à espera de ser conhecida na realidade já dada e os membros da “comunidade imaginada” ciente desta, a representaria, por estarem ligados afetivamente ao passado heroico ou monumental em comum.

“Fundamentalmente, um mito fundador remete a um momento crucial do passado em que algum gesto, algum acontecimento, em geral heróico, épico, monumental, em geral iniciado ou executado por alguma figura "providencial", inaugurou as bases de uma suposta identidade nacional. Pouco importa se os fatos assim narrados são "verdadeiros" ou não; o que importa é que a narrativa fundadora funciona para dar à identidade nacional a liga sentimental e afetiva que lhe garante uma certa estabilidade e fixação, sem as quais ela não teria a mesma e necessária eficácia” (SILVA, 2014, p.85).

O Hibridismo é aspecto importantíssimo nos processos de produção das identidades. A relação do processo de hibridização e a produção de identidades expressam o dinamismo das relações culturais, nas quais as trocas culturais se dão de maneira que, estabelecer certas fronteiras, são imprecisas, pois em tais processos não cabem delimitações estanques, com marcadores de identificação os quais se indicariam onde inicia ou terminam determinadas fronteiras culturais e suas identidades. As identidades híbridas colocam por terra suposta pureza e agregam misturando elementos das identidades originais. Como no mundo cultural, os significados são relacionais às identidades originais – e também não serão mais as mesmas.

“O hibridismo, por exemplo, tem sido analisado, sobretudo, em relação com o processo de produção das identidades nacionais, raciais e étnicas. Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, o hibridismo a mistura, a conjunção, o intercurso entre e diferentes nacionalidades, entre diferentes etnias, entre diferentes raças - coloca em xeque aqueles processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas, segregadas. O processo de hibridização confunde a suposta pureza e insolubilidade dos grupos que se reúnem sob as diferentes identidades nacionais raciais ou étnicas. A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas.” (SILVA, 2014, p.87).

Os processos de hibridização como todos os processos de produção da identidade e diferença, se manifesta as disputas e lutas, com a assimetria nas relações de poder:

“Não se pode esquecer, entretanto, que a hibridização se dá entre identidades situadas assimetricamente em relação ao poder. Os processos de hibridização analisados pela teoria cultural contemporânea nascem de relações conflituosas entre diferentes grupos nacionais, raciais ou étnicos. Eles estão ligados a histórias de ocupação, colonização e destruição. Trata-se, na maioria dos casos, de uma hibridização forçada. O que a teoria cultural ressalta é que, ao confundir a estabilidade e a fixação da identidade, a hibridização, de alguma forma, também afeta o poder. O "terceiro espaço" (BHABHA, 1996) que resulta da hibridização não é determinado, nunca, unilateralmente, pela identidade hegemônica: ele introduz uma diferença que constitui a possibilidade de seu questionamento.” (SILVA, 2014, p.87).

Hibridismo possui importante relação com os movimentos demográficos, os deslocamentos populacionais forçados ou não, permitem o contato com diferentes identidades que cruzam as fronteiras dos territórios simbólicos.

“O hibridismo está ligado aos movimentos demográficos que permitem o contato entre diferentes identidades: as diásporas, os deslocamentos nômades, as viagens, os cruzamentos de fronteiras. Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, esses movimentos podem ser literais, como na diáspora forçada dos povos africanos por meio da escravização, por exemplo, ou podem ser simplesmente metafóricos. "Cruzar fronteiras", por exemplo, pode significar simplesmente mover-se livremente entre os territórios simbólicos de diferentes identidades. "Cruzar fronteiras" significa não respeitar os sinais que demarcam - "artificialmente" – os limites entre os territórios das diferentes identidades. "[...] permanecer na fronteira, que é o acontecimento crítico.” (SILVA, 2014, p.87-88)”.

Além dos movimentos migratórios forçados e as viagens, também podemos experimentar a insegurança e a instabilidade, além da precariedade da identidade cultural. Ao atravessar ou se manter nas fronteiras dos territórios simbólicos, após contato com o outro diferente, pode-se fazer com que o viajante reconheça traços de sua identidade, podendo reforçar ou rever e misturar elementos das identidades que passou a ter contato.

“Da mesma forma, movimentos migratórios em geral, como os que, nas últimas décadas, por exemplo, deslocaram grandes contingentes populacionais das antigas colônias para antigas metrópoles, favorecem processos que afetam tanto as identidades subordinadas quanto as hegemônicas. Finalmente,

é a viagem em geral que é tomada como metáfora do caráter necessariamente móvel da identidade. Embora menos traumática que a diáspora ou a migração forçada; a viagem obriga quem viaja a sentir-se "estrangeiro", posicionando-o, ainda que temporariamente, como o "outro". A viagem proporciona a experiência do "não sentir-se em casa" que, na perspectiva da teoria cultural contemporânea, caracteriza, na verdade, toda identidade cultural. Na viagem, podemos experimentar, ainda que de forma limitada, as delícias - e as inseguranças - da instabilidade e da precariedade da identidade (SILVA, 2014, p.88).

Na perspectiva dos Estudos Culturais desenvolvida por Silva (2014, p. 89), a "identidade é um significado - cultural e socialmente atribuído", completando que "a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representações" (SILVA, 2014, p.89). Ele nos apresenta a ideia de representação na Filosofia Ocidental:

"filosofia ocidental, a idéia de representação está ligada à busca de formas apropriadas de tomar o "real" presente - de apreendê-lo o mais fielmente possível por meio de sistemas de significação. Nessa história, a representação tem-se apresentado em suas duas dimensões - a representação externa, por meio de sistemas de signos como a pintura, por exemplo, ou a própria linguagem; e a representação interna ou mental - a representação do "real" na consciência" (SILVA, 1996, p.90).

Em seguida, Silva (2014) apresenta o conceito de representação no Pós -estruturalismo, que se ergue, "em parte, como reação à ideia clássica de representação", mas "isso não impediu, entretanto, que teóricos e teóricas ligados sobretudo ao Estudos Culturais, como por exemplo, Stuart Hall, 'recuperassem', o conceito de representação, desenvolvendo-o em conexão com uma teorização sobre identidade e diferença." A representação pós-estruturalista "é concebida com um sistema de significação, mas descartam-se os pressupostos realistas e miméticos associados com a sua concepção filosófica clássica". Nesta concepção, isso significa que

"primeiramente, que se rejeitam, sobretudo, quaisquer conotações mentalistas ou qualquer associação com uma suposta interioridade psicológica. No registro pós-estruturalista, a representação é concebida unicamente em sua dimensão de

significante, isto é, como sistema de signos, como pura marca material. A representação expressa-se por meio de pintura, de uma fotografia, de uma filme, de um texto, de uma expressão oral. A representação não é, nessa concepção, nunca, representação mental ou interior. A representação é aqui, sempre marca ou traço visível, exterior.” (SILVA, 2014, p.90).

Assim também,

“Em segundo lugar, na perspectiva pós-estruturalista, o conceito de representação incorpora todas as características de indeterminação, ambiguidade e instabilidade atribuídos à linguagem. Isto significa questionar quaisquer das pretensões miméticas, especulares ou reflexivas atribuídas à representação pela perspectiva clássica. Aqui a representação não aloja a presença do "real" ou do significado. A representação não é simplesmente um meio de transparente de expressão de algum suposto referente. Em vez disso a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder. (SILVA, 2014, p. 91)

O mesmo autor ainda recupera que

É aqui que a representação se liga à identidade e à diferença. A identidade e a diferença são estreitamente dependentes da representação. É por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentido. É por meio da representação que, por assim dizer; a identidade e a diferença passam a existir. Representar significa, neste caso, dizer: "essa é a identidade", "a identidade é isso". (SILVA, 2014, p. 91)

Assinalando que

É também por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade. E por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade. Questionar a identidade e a diferença significa, nesse contexto, questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação. No centro da crítica da identidade e da diferença está uma crítica das suas formas de representação. (SILVA, 2014, p. 91)

Educação, Ensino de História, representações e construção de identidades possuem conexões com o exercício de poder. Os agentes em disputas pela atribuição de sentidos, que buscam por predominar para estabelecer “essa é a identidade”, “a identidade é isso”, também disputam “o quê?” e “como?” se ensinar, e como devem ser representadas as identidades nas narrativas e história oficiais e que se apresenta na sala de aula e em outros espaços que influenciam a cultura histórica do lugar.

Este trabalho se propõe a realizar um ensino de História contextualizado no território, que problematize representações e construções de identidades, a partir do entendimento considerando que processos de produção de identidades, representações e diferenças enquanto atribuições de sentidos, disputa e lutas em torno disso, são questões políticas que implicam na pedagogia e no currículo, como afirma Silva (2014):

:

“Não é difícil perceber as implicações pedagógicas e curriculares dessas conexões entre identidade e representação. A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença.” (SILVA, 2014, p.91-92).

Segundo Silva (2014), a identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa disputa, as identidades são representadas não apenas de forma descritiva, mas também envolve uma performatividade, conceito desenvolvido por Judith Butler (1999) com formulação inicial de J.A. Austin (1998). Silva aponta que para Austin na linguagem existe uma categoria de proposições “performativas”, “que não se limitam a descrever um estado de coisas, mas que fazem com que alguma coisa aconteça. Ao serem pronunciadas, essas proposições fazem com que algo se efetive, e se realize.” “Eu vos declaro marido e mulher”, “Prometo que te pagarei no fim do mês”, “Declaro inaugurado este monumento”, são exemplos dados pelo autor. Nesta perspectiva, tais proposições são enunciadas com fins da consecução do resultado que anunciam, e à medida que repetidas, podem acabar produzindo o “fato”. “É precisamente a partir

desse sentido amplo de "performatividade" que a teórica Judith Butler analisa a produção de identidade como uma questão de performatividade." (SILVA, 2014, p.93).

"Nessa perspectiva, podemos fazer uma síntese, descrevendo o que a identidade - tudo isso vale, igualmente, para a diferença - não é e o que a identidade é. Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato - seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder." (SILVA, 2014, p.97).

Silva (2014) aponta que a incessante repetição é outro elemento importante do aspecto performativo da produção da identidade. "A eficácia produtiva dos enunciados performativos ligados à identidade depende de sua incessante repetição." (SILVA, 2014, p.93-94). Ele também apresenta uma noção que foi ressaltada por Jacques Derrida – "Uma característica essencial do signo é que ele seja repetível" (p. 93-94). Nos trechos a seguir apresenta-se a característica da citacionalidade, e a operação de "recorte e colagem", associadas a repetibilidade da escrita e da linguagem, que tem conexão com a produção das identidades enquanto ato linguístico:

Derrida (1991) estende essa ideia para a escrita, em particular, e, mais geralmente, para a linguagem. Para Derrida, o que caracteriza a escrita é precisamente o fato de que, para funcionar como tal, uma mensagem escrita qualquer precisa ser reconhecível e legível na ausência de quem a escreveu e, na verdade, até mesmo na ausência de seu suposto destinatário. Mais radicalmente, ela é independente até mesmo de quaisquer supostas intenções que a pessoa que a escreveu pudesse ter tido no momento em que o fez. Tudo isso é sintetizado na fórmula de que "a escrita é repetível". Segundo Derrida, isso vale para a linguagem em geral. Ele chama essa característica, essa repetibilidade da escrita e da linguagem, de "citacionalidade". Nesses termos, o que distingue a linguagem (como uma extensão da escrita) e sua citacionalidade: ela pode ser sempre repetida de um determinado contexto e inserida em um contexto diferente. (SILVA, 2014, p.94)

Ainda, complementa que:

É exatamente essa “citacionalidade” da linguagem que se combina com seu caráter performativo para fazê-la trabalhar no processo de produção da identidade. Quando utilizo a expressão negro para me referir a um homem negro não estou simplesmente manifestando uma opinião que tem origem plena e exclusiva em minha intenção, em minha consciência ou minha mente. Ela não é a simples expressão singular e única de minha soberana e livre opinião. Em um certo sentido, estou efetuando uma operação de “recorte e colagem”. Recorte: retiro a expressão do contexto social mais amplo em que ela foi tantas vezes enunciada. Colagem: insiro-a no novo contexto, no contexto em que ela reaparece sob o disfarce de minha exclusiva opinião, como o resultado de minha exclusiva operação mental. Na verdade, estou apenas “citando”. É essa que recoloca em ação o enunciado performativo que reforça o aspecto negativo atribuído à identidade negra de nosso exemplo. Minha frase é apenas mais uma ocorrência de uma citação que tem sua origem em um sistema mais amplo de operações de citação, de performatividade e, finalmente, de definição, produção e reforço da identidade cultural. (SILVA, 2014, p.95).

A possibilidade de interrupção

Segundo Judith Butler (1999), a mesma repetibilidade que garante a eficácia dos atos performativos que reforçam as identidades existentes pode significar também a possibilidade de interrupção das identidades hegemônicas. A repetição pode ser interrompida. A repetição pode ser questionada e contestada. É nessa interrupção que residem as possibilidades de instauração de identidades que não representem simplesmente a reprodução das relações de poder existentes. É essa possibilidade de interromper o processo de “recorte e colagem”, de efetuar uma parada no processo de “citacionalidade” que caracteriza os atos performativos que reforçam as diferenças instauradas, que torna possível pensar na produção de novas e renovadas identidades. (SILVA, 2014, p.95).

Questões da Pedagogia e Currículo:

“A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma

sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. O reprimido tende a voltar - reforçado e multiplicado. E o problema é que esse "outro", numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente.” (SILVA, 2014, p.97)

Bem como, apresenta que

“Nessa abordagem, a pedagogia e o currículo tratariam a identidade e a diferença com questões de política. Em seu centro, estaria uma discussão da identidade e da diferença como produção. A pergunta crucial a guiar o planejamento de um currículo e de uma pedagogia da diferença seria: como a identidade e a diferença são produzidas? Quais são os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidos na criação da identidade e de sua fixação? Para isso é crucial a adoção de uma teoria que descreva e explique o processo de produção da identidade e da diferença. Uma estratégia que simplesmente admita e reconheça o fato da diversidade toma-se incapaz de fornecer os instrumentos para questionar precisamente os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em determinadas” (SILVA, 2014, p.99).

Trazendo ainda questões da diversidade cultural, que, segundo os pensamentos deste autor

“A diversidade cultural não é, nunca, um ponto de origem: ela é, em vez disso, o ponto final de um processo conduzido por operações de diferenciação. Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las.” (SILVA, 2014, p. 100).

1.4 História Local e Questão de Escala: Território, Região e Local

As pessoas não vivem nos limites das fronteiras políticas e administrativas definidas pelo Estado

Durval Muniz Albuquerque Jr contribui na reflexão sobre questões da História Regional e Local, elabora sobre uso dos conceitos de Região, Local e Território. Albuquerque Jr em seu texto aborda a relação entre a história regional e local e sua utilização pelo Estado em suas instâncias regionais e municipais. O autor afirma que o conceito de região possui conteúdo político e é um recorte no espaço produzido por confrontamentos e lutas em torno de interesses distintos. Uma região não deve ser considerada como uma mera segmentação no espaço da nação, mas como uma delimitação territorial que possui caráter histórico, resultado da luta entre distintos grupos sociais e interesses de todas as ordens.

"Assim como a história nacional, assim como a história feita em torno do conceito de nação, foi fundamental para a legitimação e consolidação do Estado nacional e das forças políticas e econômicas que o dominavam, as histórias regionais e locais tendem a ser capturadas pelo Estado em suas instâncias regionais e municipais e colocadas a serviço da legitimação das territorialidades que são recortadas a partir das lutas políticas, econômicas e simbólicas que segmentam este espaço nacional. O historiador deve tomar o conceito de região, por exemplo, por aquilo que ele é desde a sua emergência, um conceito de conteúdo político, um recorte no espaço produzido por confrontamentos e lutas em torno de distintos interesses. Região é uma palavra que vem da língua latina, vem de regere, ou seja, uma área sobre o domínio ou o poder do rei, um território régio, regido pelo rei. Sempre que encontrar na documentação a designação região não pense que esta corresponde a uma mera segmentação num todo espacial, que esta é um mero recorte no espaço da nação, o que daria a esta noção um sentido naturalizado, mas pense como sendo fruto de delimitações territoriais, tanto físicas, quanto econômicas, quanto políticas, quanto simbólicas feitas a partir da luta entre distintos grupos sociais, entre diferentes interesses de toda ordem, o que efetivamente dá a ela seu caráter histórico" (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, 50-51).

Toda História é Local, e o uso vantajoso do conceito de território

O texto discute a importância de se analisar a definição e delimitação do conceito de local e região, levando em consideração os interesses sociais e políticos presentes na sua construção. O autor destaca a necessidade de compreender as territorialidades como constituídas por camadas de

experiências, memórias e práticas humanas, influenciadas por regimes de domínio e relações de poder, e que é preciso considerar as dimensões físicas, políticas e simbólicas dos recortes de espaço estudados.

“O conceito de local talvez seja ainda mais vago e arbitrário, pois afinal de contas todo e qualquer recorte espacial é um local. É, portanto, da maior importância que o historiador se pergunte quem está definindo o que é o local e a partir de que critérios ele está sendo definido e delimitado, a que interesses materiais e simbólicos este recorte atende, que conflitos e lutas, inclusive no campo discursivo, atravessaram e atravessam a constituição desta territorialidade local. O uso do conceito de território, tanto para pensar a região, como para pensar o local, é vantajoso à medida que este conceito agrega as dimensões físicas, políticas e simbólicas dos recortes do espaço que está sendo estudado. Uma territorialidade tem uma dada base física, tem fronteiras que são demarcadas tanto do ponto de vista político, como do ponto de vista simbólico. Uma territorialidade implica a apropriação humana de um dado espaço, implica que este espaço seja antropologicamente significado. Uma territorialidade é constituída por camadas de experiências, memórias e práticas humanas; é um espaço que faz sentido e que tem significados para os homens; é produto das lutas sociais, significa dados regimes de domínio e dadas relações de poder que a cartografam.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p. 51-52).

O texto destaca a importância de se questionar as definições e delimitações de regiões e locais estabelecidos, possibilitando a construção de novos recortes espaciais a partir de uma análise crítica do passado. O autor argumenta que é possível contestar e corrigir as limitações presentes nos recortes estabelecidos, levando em consideração as variáveis políticas, simbólicas e físicas dos espaços estudados.

O historiador pode conscientemente assumir a tarefa de contribuir para a construção de novos recortes regionais e locais criticando e corrigindo aqueles já estabelecidos, utilizando o recurso de ir ao passado para dotar de historicidade os recortes espaciais cristalizados e naturalizados do presente, permitindo que se visualize novos arranjos, novas possíveis configurações espaciais para além daquelas oficializadas. É perfeitamente possível fazer-se um trabalho historiográfico contestando, por exemplo, os limites dados atualmente ao Recôncavo baiano, ir ao passado para demonstrar que esta região deveria ter outros contornos se

fossem levadas em consideração as novas variáveis que forem trazidas à baila por um novo estudo sobre a história deste espaço, contestar inclusive sua denominação, o feixe de imagens e enunciados, de significados que o definem na contemporaneidade. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p. 53-54)

O texto argumenta que a análise crítica das definições e delimitações de regiões e locais é fundamental para a construção de novos recortes espaciais. O autor defende a desconstrução e a desmontagem dessas espacialidades, mostrando seu caráter histórico e político e devolvendo-as a seu momento de dispersão e instituição. Além disso, o autor afirma que fazer história regional e local é fazer a história da invenção das regiões e do local em determinado momento e em determinadas condições históricas. Assim, a espacialidade não deve ser vista como um mero cenário, mas como algo que se constitui historicamente e que é transformado pela própria história.

Partindo do pressuposto de que não há territorialidade que não seja política, que não represente uma dada estabilização e cristalização momentânea de dada dominação econômica, política, cultural, simbólica, religiosa, creio que a tarefa do historiador, que quer efetivamente contribuir com a mudança da realidade social, é fazer a desconstrução, a desmontagem destas espacialidades, mostrando o seu caráter histórico e político, devolvendo-as a seu momento de dispersão, levando-as a seu momento de instituição, de invenção. Penso que fazer história regional e local é fazer a história da invenção das regiões e do local em dado tempo, em dadas condições históricas. Não é fazer a história de um dado tema tomando a região e o local como mero cenário, como mero recorte espacial de inscrição de sua pesquisa. Quando se age assim, toma-se o espaço tal como pensado pela metafísica ocidental, tal como pensado por Kant, por exemplo, como um mero a priori da experiência humana, como algo que é externo e exterior à própria historicidade, como algo que serve apenas para situar os eventos e os personagens históricos. Neste tipo de trabalho o recorte espacial parece apenas delimitar, criar contornos externos para o objeto, mas é como se a espacialidade não constituísse ela mesma aquilo que se estuda e não fosse transformada, não fosse um resultado daquele processo que se aborda. É como se história ocorresse sobre o espaço, mas não o modificasse, ou mais contraditório ainda o modificasse, mas em essência ele permanecesse o mesmo, pois com a mesma identidade, o mesmo nome, o mesmo recorte, as mesmas imagens e significados (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p.55-56).

O autor defende que é preciso romper com as hierarquias e adotar o conselho de Bloch de que o historiador é quem constrói sua região e seu local de trabalho. O local contém em si a região e a nação e pode ser visto como um recorte menor para melhor compreensão. Assim, todo estudo é local, inclusive quando se trata de recortes espaciais maiores, como o Brasil ou a América do Sul, que podem ser vistos como locais em relação ao restante do mundo:

É preciso romper com estas hierarquias, seguir o conselho de Bloch também no sentido de que se é o historiador que constrói sua região, o que é o local ao qual atém o seu trabalho, este local contém em si também a região e a nação. O local pode ser pensado, apenas, como um recorte menor e privilegiado da região e da nação, para melhor compreendê-las. É neste sentido que se pode afirmar que todo estudo é local, pois mesmo que se tome o Brasil ou a América do Sul como sendo o recorte espacial a ser estudado, eles podem ser definidos como local quando comparados com todo o restante do mundo (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p.59).

Questão de Escala - o local contém o universal

O texto argumenta que é importante repensar a utilidade das noções de local e região na história e adotar uma perspectiva em que o historiador constrói seu próprio local de trabalho, considerando sempre a questão de escala e comparação com um todo maior. Destaca-se a importância de romper com hierarquias e reconhecer que todo estudo é local, mesmo em recortes espaciais maiores. Dessa forma, é possível tornar o conhecimento histórico mais preciso e acessível.

Se o historiador coloca local e o regional onde quiser, sendo sempre uma questão de escala e de comparação com um todo maior que o define e delimita, cabe pensar sobre a utilidade de noções como a de local e de região no trabalho do historiador. Será que efetivamente elas contribuem para tornar o conhecimento histórico mais claro, mais preciso e acessível a quem dele necessita? (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p.59).

A pesquisa em questão alerta para o perigo de que a historiografia seja capturada pelo discurso da identidade local, regional ou nacional, que é frequentemente elaborado pelas elites hegemônicas. Isso pode levar a uma

perda do senso crítico e a uma abordagem demasiadamente afetiva do tema, em detrimento de uma análise mais objetiva e universal. O autor defende que a história deve ter como sua única pátria a Terra, e que a historiografia deve ser praticada de forma sublunar ou subsolar, ou seja, sem se limitar a uma determinada região ou localidade.

A captura da historiografia pelo discurso da identidade seja nacional, regional ou local é um perigo, à medida que ela tende a se tornar um discurso legitimador de dadas versões destas territorialidades, veiculadora de dadas visões do que seria este nacional, este regional e este local, quase sempre, elaboradas pelas elites que têm a hegemonia em seu interior. Quando se pratica a historiografia, motivado pelo sentimento de identidade em relação a um dado espaço, quando se faz da prática historiográfica um veículo de formulações afetivas em relação a um dado recorte espacial, ela perderá o gume da crítica, ela deixará de ser um discurso irônico em relação a estas espacialidades, à existência mesma delas, para tornar-se um discurso elegíaco, épico, epidítico, mesmo quando não se quer assim proceder. A historiografia deve ter como pátria apenas a terra, deve ter como região apenas a Via Láctea e o seu local é abaixo do sol e da lua. Devemos praticar, apenas, historiografia sublunar ou subsolar (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p. 60-61).

CAPÍTULO 2 - "CAMAÇACITY" NO CENTRO DO MUNDO

2.1 Uma Breve Contextualização Histórica sobre o Território de Camaçari

A História do município de Camaçari é antiga. O processo de formação do seu território, que vai lhe constituir política e administrativamente delimitando suas fronteiras, tem seu início ligado à colonização portuguesa com a fundação do Aldeamento do Espírito Santo no século XVI, na atual localidade de Vila de Abrantes. Porém, a ocupação do seu território é mais antiga com a ocupação de povos indígenas.

Camaçari tem sua história iniciada no século XVI no ano de 1558. Nesse período os jesuítas fundaram a Aldeia do Divino Espírito Santo e iniciaram um processo de catequização dos índios Tupinambás, criando a Companhia de Jesus. A sede dessa missão estava localizada nas adjacências do rio Joanes. (FERNANDES, 2008, p. 4)

Mas é no século XX que o município passa por uma grande transformação, com intenso processo de industrialização-urbanização, gerando um grande crescimento econômico e populacional a partir da implantação do complexo do Polo Petroquímico de Camaçari.

Camaçari tem sua história desde os primeiros anos da colonização brasileira. Todavia, a época mais marcante de sua trajetória foi a segunda metade do século XX, quando foram instaladas em seu território diversas indústrias do setor petroquímico. (FERNANDES, 2008, p.3)

Ao longo de sua história, o território do atual município de Camaçari sofreu várias mudanças de nome, de sede administrativa, anexação e desmembramento do território de Mata de São João. Além disso, passou de zona do Recôncavo à Região Metropolitana de Salvador. Porém, considero que não deixa de pertencer ao recôncavo cultural histórico e geográfico.

Camaçari faz parte do território da Região Metropolitana de Salvador desde que entrou em vigor a Lei Complementar Nº 14, de 08/06/1973, que "Estabelece as regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto

Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza.” (BRASIL, 1973). No Censo Demográfico de 1970, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) já enquadra Camaçari na Zona Salvador, sendo que antes fazia parte da Zona do Recôncavo, como aparece nos Censos Demográficos anteriores à 1960. Segundo Maria de Azevedo Brandão:

O Recôncavo histórico e cultural – área da Grande Salvador – está contido, na face litorânea da Zona da Mata, entre os rios Sauípe e Jequiriçá, formando uma faixa em semicírculo de cerca de 50 a 70 km de largura, em torno da Baía de Todos os Santos. Vem daí sua designação de Recôncavo da Bahia ou simplesmente Recôncavo, e não Recôncavo Baiano, como o vêm denominando os documentos oficiais. Se respeitados os seus limites históricos e culturais, quarenta municípios compõem o Recôncavo: Amélia Rodrigues, Aratuípe, Cachoeira, Camaçari, Candeias, Catu, Conceição do Almeida, Conceição de Feira, Conceição do Jacuípe, Cruz das Almas, Dias D’Ávila, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Itanagra, Itaparica, Jaguaripe, Lauro de Freitas, Madre de Deus, Maragogipe, Mata de São João, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Pojuca, Salinas da Margarida, Santo Amaro da Purificação, Santo Antonio de Jesus, São Felipe, São Felix, São Gonçalo dos Campos, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Sapeaçu, Saubara, Simões Filho, Teodoro Sampaio, Terra Nova, Varzedo e Vera Cruz e Salvador, considerada parte do Recôncavo até a criação da Região Metropolitana de Salvador - RMS.

Essa é a delimitação com que o Recôncavo chega ao século XX e assim permanece nas estatísticas e cartografia oficiais até o final da década de 1970, sem mencionar grande parte da produção técnica que, nos anos de 1980, continuam a tomar a região segundo aqueles limites. (referências) Ainda em 1997, um pequeno jornal impresso em Salvador, Jornal Cidades do Recôncavo, ilustrava sua página de capa com um mapa do Recôncavo em sua concepção tradicional. (BRANDÃO, 2007, p.54)

A cidade de Camaçari, “está inserida, também, na Região das Bacias Hidrográficas do Recôncavo Norte, que é uma das mais importantes regiões hidrográficas do Estado da Bahia” “onde se encontra a maior reserva de águas subterrâneas da Bahia, com o aquífero de São Sebastião e banhada por quatro importantes rios: Pojuca, Jacuípe, Capivara e Joanes. (SANDES-SOBRAL, 2008, p.123)

Mapa 01: Localização das bacias hidrográficas da Região do Recôncavo Norte, no Estado da Bahia.



Fonte: BAHIA, 2005c. apud SANDES-SOBRAL, 2008, p.123

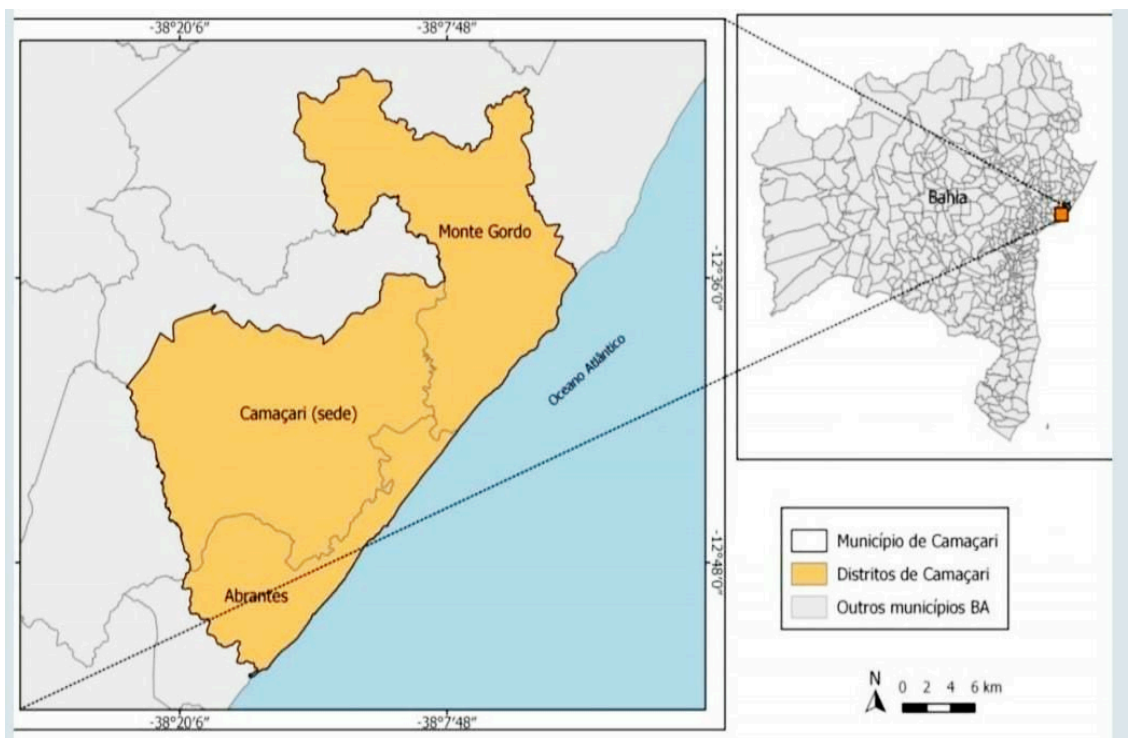
O topônimo “Camaçari” tem como origem a palavra indígena “KAMA-ESÁ-Y”, em tupi antigo, ‘árvore que chora; espécie de árvore que produz líquido branco resinoso’ (NAVARRO, 2013, apud CORREIA, 2017, p. 152). Clese Mary Prudente Correia traz um histórico da mudança de nome do território e transformações da sua organização administrativa e da localização de suas sedes ao longo do tempo:

A história do município começa às margens do Rio Joanes, em 1558, com a formação da Aldeia do Divino Espírito Santo, atualmente chamada de Vila de Abrantes, pelos jesuítas, nascendo daí o povoado onde, entre os anos de 1700 a 1800,

com a sua evolução, foram construídos um convento e uma igreja, obras das mais suntuosas dos tempos coloniais. Por Provisão do Conselho Ultramarino, de 27-09-1758, o povoado foi elevado à categoria de vila, com a denominação de vila do Espírito Santo da Nova Abrantes. Em 1846 a vila foi extinta pela Resolução provincial n.241, de 16 de abril, sendo restabelecida pela Resolução n. 310, de 03-06-1848, com território desmembrado do município de Mata de São João. Pela lei municipal de 22-03-1920, aprovada pela lei estadual n. 1.422, de 04-08-1920, o distrito foi criado, subordinado ao município de Abrantes, com a denominação de Camassari, em virtude da presença comum na região da árvore “Camassary”, usada como medicamento natural, na cura de feridas. A Lei estadual n. 1.809, de 28-07-1925, modificou-lhe o topônimo para Montenegro, sobrenome do desembargador Tomaz Garcez Paranhos Montenegro, proprietário das terras, e transferiu-lhe a sede para o arraial de Camassari, elevando-o à categoria de vila. Em razão do Decreto-lei estadual n. 10724, de 30-03-1938, o município voltou a denominar-se Camassari e, pela Lei Estadual n. 628, de 03-12-1953, a grafia foi alterada para Camaçari (IBGE, 1958, v. XX) (CORREIA, 2017, p.152).

Camaçari é o nome do distrito sede e também do município. Só passou a se chamar “Camassari” em 1920, e apenas em 1938 começou a ter a grafia atual: “Camaçari”. Mas o fato de ser o nome do distrito sede e do município, ao mesmo tempo, gera uma situação em que muitas pessoas de outra localidade de identidade forte, principalmente da orla, como Arembepe e Abrantes, muitas vezes se referem a serem dessas localidades, em detrimento de identificar-se como sendo de Camaçari. Internamente, no município, se dizer de Camaçari muitas vezes é mais entendido em referência ao distrito sede do que ao município no geral. Inclusive, isso pode ser percebido pelos letreiros dos ônibus. Se uma pessoa estiver em Arembepe e quiser ir para o distrito sede do município, terá que pegar o ônibus com a inscrição “Camaçari” na linha. Esse fato reforça algumas pessoas a pensarem que não estão em Camaçari, o município, neste caso, não estão em Camaçari distrito, mas estão, sim, no município de Camaçari. Tal questão acaba favorecendo uma ideia de desintegração entre a sede e a orla, como se o município de Camaçari tivesse duas cidades. O mapa a seguir traz a divisão dos distritos do município de Camaçari.

Mapa 02 Localização do município de Camaçari no Estado da Bahia



Fonte: Elaborado por Iana Santos, 2019.

Nas várias experiências em sala de aula, em que abordei e busquei a percepção dos alunos sobre a História de Camaçari, muitos deles expressaram a frase “não conheço nada”, ou achavam que a história do município só começava a partir da implantação do Polo Petroquímico de Camaçari.

Para quem conhece o município e sua história, é evidente que o processo de industrialização-urbanização, intensificado na década 1970, é um marco histórico importantíssimo que promoveu mudanças abruptas ao território, afetando não somente o município, mas toda a região com um dinâmico fluxo migratório e impactos sociais, culturais e ambientais. Isso evidencia que o processo de industrialização-urbanização impactou também a percepção sobre a história do município, com um apagamento e invisibilização daquilo que foge da sua recorrente narrativa hegemônica que a define de forma reducionista como “Cidade Industrial”, como ela passou a ser divulgada.

2.2 O Aldeamento do Espírito Santo e Sua Importância para o Brasil Colonial

Segundo Luciano Campos Brunet, o aldeamento do Espírito Santo foi fundado pelos Padres jesuítas João Gonçalves e Antônio Rodrigues em 1558. Inicialmente, foi instalado em um local não identificado às margens do Rio Joanes, mas foi transferido para a foz do mesmo rio por razões de saúde. Em 1560, o aldeamento se tornou uma das principais estruturas missionárias jesuíticas da América Portuguesa, com uma população de até quatro mil pessoas. Foi descrito como um local com grande concentração populacional.

O aldeamento do Espírito Santo foi fundado, no segundo semestre de 1558, pelos Padres jesuítas João Gonçalves e Antônio Rodrigues. Inicialmente foi instalado num ponto não identificado às margens do Rio Joanes, sendo sua sede posteriormente transferida para a foz do mesmo rio sob a alegação da área anterior ser insalubre. Em 1560, dois anos após a sua fundação, esse aldeamento tornara-se uma das principais estruturas missionárias jesuíticas da América Portuguesa. Sua população chegou a atingir o número de quatro mil pessoas e, segundo relato do Padre Manoel da Nóbrega: “aqui se juntou mais gente de que em qualquer outra aldeia”. (BRUNET, 2008, p.51).

O Aldeamento do Espírito Santo teve um papel importante na sociedade colonial brasileira. Durante a invasão holandesa à Bahia, em 1624, o aldeamento se tornou a sede da resistência e a capital do Brasil foi transferida para aquele local. Os índios do aldeamento lutaram contra os holandeses, minando suas forças e contribuindo para a expulsão dos invasores.

Os índios do Aldeamento do Espírito Santo tiveram ativa participação na construção e manutenção da sociedade colonial. O aldeamento se tornou a sede da resistência à invasão holandesa à Bahia em 1624, sendo para ela transferida a Capital do Brasil até sua transferência para a aldeia do Rio Vermelho, por ser mais próxima do teatro da guerra, quando os holandeses foram mantidos em cerco no perímetro de Salvador, evitando a expansão do domínio para o interior. Além de mantê-los sob constante ataque, que os próprios invasores chamava de “guerra brasílica” e sobre a qual diziam não saber como enfrentar, os índios minaram as forças das tropas facilitando a ação da Esquadra dos Vassalos no ato final de

rendição dos batavos e sua expulsão da cidade (BRUNET, 2008, p. 47).

Enquanto Salvador estava sitiada, a capital do Brasil colonial foi transferida para o Aldeamento do Espírito Santo, como relata Brunet (2008):

No dia 09/05/1624, Salvador foi sitiada e sucumbiu à esquadra holandesa composta por vinte e seis navios, três mil e trezentos homens que portavam quatrocentas e cinquenta armas de fogo, sob o comando do almirante Jacob Willekens. O governador-geral Diogo de Mendonça Furtado foi preso pelas tropas neerlandesas e as mais importantes autoridades civis e religiosas da cidade, usando a Estrada das Boiadas, buscaram refúgio no Aldeamento do Espírito Santo. Os demais habitantes abrigam-se em seus engenhos, fazendas e em outros aldeamentos: do Rio Vermelho, São Lourenço e no de São João, em Pirajá.

[...]

Sabe-se que a capital do Estado do Brasil foi transferida para o Aldeamento do Espírito Santo por Dom Marcos Teixeira, Arcebispo da Bahia, que assumiu interinamente o cargo de Governador Geral do Brasil em 1624 até sua morte. Esse aldeamento tornou-se o principal centro de resistência à invasão holandesa. Convertida a aldeia em acampamento militar, os padres e os irmãos do Colégio da Bahia, foram alojar-se na antiga Aldeia de São João, nas terras de Pitanga, onde ficou a sede religiosa da Aldeia do Espírito Santo por alguns anos. Mulheres e crianças indígenas também foram transferidas para o Aldeamento de São João, o que gerou alguns conflitos e a necessidade de ajustamentos comportamentais entre os moradores dos dois aldeamentos e que passaram a dividir, temporariamente, o mesmo espaço (BRUNET, 2008, p.72-73).

Outro momento importante foi em 1758, quando é implantado o Diretório Pombalino e o Aldeamento foi elevado a vila.

Outro importante momento ocorreu duzentos anos após a sua fundação, em 1758 quando também nesse aldeamento se criou a primeira vila indígena do Brasil. Para tanto, enviados do monarca português se deslocaram de Lisboa para Salvador para constituir o único Tribunal Ultramarino criado nos Trópicos. O Tribunal tinha como metas implantar o governo civil nas aldeias indígenas do Brasil, afastando os jesuítas da administração espiritual e material de todas. Essas metas faziam parte de um conjunto maior de medidas que tentavam

sanar uma grave crise econômica que se abatia em Portugal e seus domínios na Época Pombalina.

O Aldeamento do Espírito Santo foi definido como o primeiro, fora do Grão Pará, em que foi implantado o Diretório Pombalino para que as autoridades avaliassem as medidas que deveriam ser adotadas, os impasses a serem superados e os impactos decorrentes da intervenção. E uma das primeiras constatações foi a de que o governo civil implementado acirrou os conflitos entre índios e colonos na disputa pela posse de terras na Bahia. (BRUNET, 2008, p. 48)

Para Brunet (2008), o Aldeamento do Espírito Santo foi um laboratório para a coroa portuguesa avaliar a implementação do Diretório Pombalino para depois transpor para outras vilas e regiões do Brasil.

O Diretório foi a primeira gestão direta, efetiva e centralizada da coroa para administrar a questão indígena. Apesar de ter sido elaborado para a realidade da Amazônia, a sua transposição para o Estado do Brasil não demorou a ocorrer. Entender porque a Bahia foi o palco inicial desta extensão se faz fundamental. O Aldeamento do Espírito Santo foi o grande laboratório de análise para o Conselho Ultramarino formado nos Trópico dar andamento às reformas pombalinas nas missões jesuíticas. (BRUNET, 2008, p.7).

No caso dos indígenas do Aldeamento do Espírito Santo, nesses dois momentos importantes, a resistência contra os holandeses e a implantação do Diretório Pombalino com a criação da primeira vila indígena no Brasil são invisibilizados na história que chega aos estudantes e a população em Camaçari em geral. A data de comemoração da emancipação do município em 28 de Setembro está ligada à história da implantação do Diretório Pombalino, porém, o fato de ter sido Capital do Brasil Colonial, enquanto Salvador estava sitiada pelos holandeses, não se tem nenhuma referência pública em atos dos órgão da gestão municipal. Brunet (2008) ressalta que os índios são pouco valorizados na historiografia:

Entretanto, mais importante do que avaliar os dois momentos isolados, o de 1624 e o de 1758, é analisar os efeitos da nova

forma de administrar o aldeamento, seus reflexos no cotidiano dos aldeados e na sociedade da Capitania da Bahia, o que nos permite uma melhor compreensão da sociedade colonial da época como um todo. Tal estudo permite, ainda, comprovar que os índios, pouco valorizados em nossa historiografia, calcada na perspectiva assimilacionista, que apresenta sua trajetória como um processo de perdas culturais contínuas e sua transmutação em vassalos obedientes da Coroa portuguesa, longe disso, lutaram pelo direito de manutenção de suas famílias, suas aldeias e das terras a eles concedidas através de concessão de sesmarias. (BRUNET, 2008, p. 48)

2. 3 Processo de Industrialização-urbanização

A implantação do Polo Petroquímico de Camaçari foi dentro do contexto de industrialização na Bahia a partir dos anos 1950. O processo de intensificação da industrialização na região teve seu início em 1950 com a inauguração da Refinaria Landulpho Alves e a implantação do Centro Industrial de Aratu, na década de 1960. Como SANTOS aponta em nota:

O primeiro momento desse processo de criação de um parque industrial na Bahia tem início com a instalação da RLAM-Refinaria Landulfo Alves em Mataripe-Candeias, no início dos anos 50 (AFONSO, 1999, p. 74 apud SANTOS, 2022, p.58).

Na década anterior à implantação do Polo Petroquímico de Camaçari, já existiam algumas indústrias do ramo em Camaçari.

Na década de 1960, a cidade de Camaçari, já abrigava algumas empresas do ramo petroquímico, antes mesmo da instalação do Complexo Petroquímico de Camaçari-COPEC, a exemplo do Conjunto Petroquímico da Bahia-COPEB (atual FAFEN-Fábrica de Fertilizantes Nitrogenados), empresa ligada à Petrobrás que, iniciou as suas atividades no município em 1962 (SANTOS, 2022, p. 76).

Mas as discussões para viabilizar a construção de um Polo Petroquímico na Bahia, são anteriores a década de 1970.

No Final da década de 1970, foi inaugurado o Pólo Petroquímico de Camaçari. As discussões em torno da

viabilidade da construção de um Pólo Petroquímico na Bahia começaram no governo de Luiz Viana Filho (1967-1970), entretanto, a possibilidade da concretização só viria a acontecer anos depois. O desejo dos empresários paulistas em ampliar a planta do Pólo do Sudeste, acabou por dificultar a construção do Pólo do Nordeste (SANTOS, 2022, p.58).

Santos (2022) menciona que:

Diante dessas dificuldades, o governador da Bahia buscou contatos com o Planalto, a Petrobrás e a Sudene, e depois de algumas mudanças de nomes nos cargos do governo do general Garrastazu Médici (1969-1974), essas relações se tornaram positivas ao projeto petroquímico baiano (SAMPAIO, 2006, p. 34; SANTOS, 2022, p.58).

No entanto, foi na década de 1970 que o Complexo Petroquímico da Bahia se tornou realidade. A Companhia Petroquímica do Nordeste (Copene) foi criada em 1972 para implementar o Complexo Básico, e em 29 de junho de 1978, o Polo entrou em operação. O objetivo era atender à demanda regional e nacional por produtos petroquímicos e contribuir para a descentralização industrial no país. O Polo foi planejado com atividades integradas, sistemas avançados de proteção ambiental e segurança industrial.

...criada a COPENE- Companhia Petroquímica do Nordeste, empresa responsável pela coordenação e fiscalização na implantação do Pólo Petroquímico. Em 1974, começaram as obras de infraestrutura, que empregou mais de vinte mil trabalhadores, muitos deles foram reaproveitados na indústria pós-inauguração do complexo. Com mais 20 empresas funcionando, o Pólo Petroquímico de Camaçari foi inaugurado no dia 29 de julho de 1978, com a celebração do então Senador da Bahia, Luiz Viana Filho (SANTOS, 2022, p. 58).

Santos (2022), utiliza a “narrativa do ex-governador da forma como se emitiu no momento da inauguração do Polo em Camaçari”:

A inauguração do pólo petroquímico pelo Presidente Geisel. De espaço a espaço viam-se as altas torres erguidas na paisagem, antes deserta e pobre. Lembravam obstáculos e lutas que haviam revertido a roda da fortuna. Tão dura e longamente

adversa à Bahia. Venturosamente, decifrado o enigma baiano, e graças à ajuda de muitos, alcançaram-se o caminho do desenvolvimento, surgido da petroquímica e da industrialização. A sementeira fora penosa. Agora, colhiam-se os frutos dos ensinamentos da missão do BID, em 1967. E para tanto não se poupou esforços (FILHO, 1984, p. 76 in SANTOS, 2022, p. 58-59).

Apesar da comemoração por parte dos políticos da época e da geração de empregos, a implantação do Polo Petroquímico de Camaçari, também trouxe consigo contradições e contraste para a realidade local, como o aumento da desigualdade social, apontado por Santos (2022):

A inauguração do Pólo Petroquímico de Camaçari foi comemorada pelo, então, governador da Bahia, Antônio Carlos Magalhães (ACM) que disse: “Resultado de uma ação política organizada”, na qual “eu como governador, em dois períodos, lutei pelo pólo e pela Bahia”. Apesar, dos elogios feitos pelos políticos baianos ao novo empreendimento, este beneficiou, ainda mais, a elite baiana do que a classe trabalhadora, por não trazer melhorias consideráveis na qualidade de vida do proletariado baiano, tendo em vista que a desigualdade social aumentou com a chegada do pólo (SANTOS, 2022, p. 59).

Santos (2022), reforçando seu argumento citando a menção de Paranhos (2011) sobre isso:

[...] do Pólo Petroquímico de Camaçari, em 1978, ao mesmo tempo em que intensificaram o processo de urbanização e metropolização da região, acabaram causando uma “profunda transformação no quadro social da RM” que “criou novos mecanismos de empobrecimento” e que, conseqüentemente, aprofundou o nível de desigualdade social e de distribuição de renda, até porque, “as transformações existentes na região não se traduziram numa melhoria das condições de existência da maioria de seus habitantes”. (PARANHOS, 2011, p. 90; SANTOS, 2022, p. 59)

Na década da implantação do Polo Petroquímico da Bahia, Camaçari e outras cidades da Região Metropolitana de Salvador foram consideradas Área de Segurança Nacional.

Na década de 1970, algumas cidades da Região Metropolitana de Salvador-RMS foram consideradas Áreas de Segurança Nacional (ASN), através do decreto-lei nº 1225/1972, assinado pelo Presidente Emílio Garrastazu Médici. Geralmente, às cidades vistas como área de segurança estavam fixadas em territórios considerados estratégicos do ponto de vista econômico e de defesa da nação, seguindo as orientações da Doutrina de Segurança Nacional (DSN). Na Bahia, as cidades da RMS consideradas áreas de segurança nacional eram: Camaçari, Candeias, Lauro de Freitas, e Simões Filho⁴². Camaçari estava entre as cidades selecionadas devido ao início das obras de implantação do Complexo Petroquímico do Nordeste, ou seja, por se tratar de uma área que estava inserida no plano de desenvolvimento econômico do país (SANTOS, 2022, p. 78).

Enquanto Camaçari foi considerada área de segurança nacional, ela foi governada por prefeitos biônicos, indicados pelo regime Militar e sem passar pelo sufrágio universal.

Em 1972, ano do decreto nº 1225/1972, Camaçari tinha aproximadamente 34 mil habitantes, considerando a Sede e os Distritos (Abrantes, Dias D'Ávila, e Monte Gordo), e, 12.066 eleitores ativos. O último prefeito eleito antes da intervenção militar foi José Vitorino dos Santos, que governou a cidade de 1971 a 1973, quando foi substituído por um prefeito nomeado pelo estado, isto é, sem participação popular através de eleições diretas. O primeiro prefeito nomeado para governar o município foi Antônio Andrade da Silva, que governou a cidade de 1973 até 1974, sendo substituído pelo também nomeado Humberto Henrique Garcia Ellery, que governou o município até a redemocratização em 1985 (SANTOS, 2022, p. 78-79).

Só com o processo de redemocratização, em 1985 Camaçari deixa de ser Área de Segurança Nacional.

Contudo, somente em março de 1985, ano marcado pelo processo de redemocratização no país pela instalação da constituinte, Camaçari deixava de ser considerada ASN, através de um decreto assinado pelo Presidente José Sarney. Depois de 11 anos de intervenção militar local, novas eleições foram marcadas para 07 de Julho do mesmo ano. Naquele mesmo período, eclodiu, no movimento operário do setor petroquímico, a primeira greve com paralisação total do Pólo

Petroquímico de Camaçari, depois de várias assembleias e tentativas de negociação com o sindicato patronal (SANTOS, 2022, p. 82).

Com a intensificação do processo de industrialização-urbanização a partir da implantação do Polo Petroquímico de Camaçari (inaugurado em 1978), a cidade passa a ser vendida como Cidade Industrial e começa a sua "saga como Capital Industrial do Nordeste" para usar os termos de Waldeck Ornelas em artigo do Jornal Correio de Bahia. Não que ela não seja atravessada por essa característica, porém essa pecha de cidade industrial tende a criar representações reducionistas. O modelo de desenvolvimento urbano focado na ideia de modernidade não focou em preservar a sua cultura e história local, não sobrando quase nenhuma edificação de pé que fosse construída anterior a esse processo, principalmente em seu distrito sede. Porém, a própria dinâmica do fluxo migratório traz pessoas de diversos lugares do mundo, que trazem suas experiências e sua cultura, produzindo aqui encontros que produzem uma cultura amplamente diversificada, em variados tons e contrastes de sua ruralidade-urbanidade.

2.4 Modelo de Desenvolvimento Urbano, Modernidade e Negação da História e Cultura Local

Rosali Braga Fernandes (2008), identifica três modelos de desenvolvimentos urbanos aplicados em Camaçari, a partir de 6 (seis) planos desenvolvidos na cidade a partir da implantação do COPEC.

“Conforme Souza (2005, p. 71) 'um modelo, tem por finalidade apresentar alguns traços essenciais de uma realidade'. Assim, é uma simplificação da maneira como a cidade se desenvolve em termos espaciais. Na cidade de Camaçari os modelos detectados são o funcionalista, o de Harris e Ulmann e principalmente o progressista.” (FERNANDES, 2008, p.25).

Tais modelos são descritos por Fernandes (2008, p 25), da seguinte forma:

“O modelo de organização desenvolvido por Harris e Ulmann também é conhecido como “modelo de múltiplos núcleos”, isso devido à descentralização que propõe no interior da cidade.

Nesse modelo destaca-se a presença de áreas de comércio e serviços, residenciais e outras industriais no entorno do tecido urbano (SOUZA, 2005, p. 72).

O modelo funcionalista é caracterizado pela racionalização do espaço urbano, dispondo as atividades em locais distintos. Tal modelo pode ser encarado como uma das características do progressista, este mais amplo.

Segundo Choay (1998, p. 20), “a idéia-chave que subte o urbanismo progressista é a idéia de modernidade”. A indústria e a arte são aspectos importantes. Essa concepção analisa as necessidades humanas separando-as em zonas distintas, havendo zonas de habitat e zonas de trabalho afastadas dos centros cívicos ou de lazer. Isso se reflete na maneira como a cidade progressista está organizada. Além disso, “conforme a seu modernismo, rejeitam qualquer sentimentalismo com respeito ao legado estético do passado” (CHOAY, 1998, p. 22). Dessa forma, essa corrente não considera as características intrínsecas do lugar no processo de planejamento (CHOAY, 2008, p.25).

Os modelos de desenvolvimento urbano identificados em Camaçari pós Polo Petroquímico, estão ligados centralmente à ideia de modernidade, e não há uma significativa valorização da história e cultura local, não restando quase nenhuma edificação antes desse marco, nem tendo políticas públicas de história, memória e patrimônio de amplo alcance da população em geral. No sentido em que é percebido que poucos estudantes têm conhecimento sobre a história e a cultura local, mesmo com os equipamentos e políticas culturais existentes.

“Embora dita cidade tenha uma história antiga, desde o século XVI, não há uma significativa valorização das tradições locais. Além disso, em virtude da proximidade com a capital, as atividades ligadas ao turismo poderiam ser mais valorizadas. Assim, a população teria maiores oportunidades para obtenção de renda, já que esse segmento abriga a um contingente com qualificações diferenciadas, desde as mais modernas às mais artesanais. É necessário que ações de afirmação da cultura local sejam efetivamente desenvolvidas juntamente ao fomento do turismo.” (CHOAY, 2008, p.27).

Apesar do aumento dos investimentos em Políticas de Cultura ao longo dos últimos 20 anos, esse histórico dos modelos de desenvolvimento urbano ainda imperam, impactando a percepção e as representações sobre a história de Camaçari.

Com a chegada do Polo Petroquímico de Camaçari, o município sofreu grande impacto no crescimento populacional e aumentou suas taxas de urbanização, como podemos ver nos dados trazidos por Roseli Fernandes (2008, p.5):

Tabela 1 – Camaçari, evolução da população de 1940 a 2005

Ano	População	Crescimento entre os anos
1940	11 118	-
1950	13 800	23,3%
1960	21 849	58,3%
1970	34 281	56,9%
1980	91 315	166,4%
1991	113 639	24,4%
2000	161 727	42,3%
2005*	191 855	18,6%

Fonte: Souza (2006, p. 82).

(*) estimativa do IBGE em 01/07/2005.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de tal município é de 220. 495 habitantes em 2007. O município sofreu também mudanças relativas à ocupação espacial, passando a maior parte das pessoas a concentrarem-se na área urbana (Tabela 2).

Segundo dados do IBGE, a taxa de urbanização desse município é a sexta maior do estado da Bahia, sobrepujando municípios como Feira de Santana e Vitória da Conquista. (SOUZA, 2006) (Tabela 3). (FERNANDES, 2008, p.5)

Tabela 2 – Camaçari, a evolução da taxa de urbanização, 1950 – 2000

Ano	1950	1960	1970	1980	1991	2000
Taxa	32,2%	45,9%	60,6%	85,4%	95,2%	95,5%

Fonte: Souza (2006, p. 116).

Tabela 3 – Classificação dos dez principais municípios baianos segundo a taxa de urbanização, 2000

Municípios	Taxa de Urbanização (%)
Itaparica	100,0 *
Salvador	99,9
Saubara	98,8
Itabuna	97,2
Madre de Deus	96,4
Camaçari	95,5
Lauro de Freitas	95,4
Itapetinga	95,2
Dias D'Ávila	94,1
Eunápolis	94,1

Fonte: Souza (2006, p. 116).

(*) Ressalte-se que nesse município devido a uma lei municipal toda a população residente é considerada urbana.

Fernandes (2008) ainda menciona sobre o crescimento habitacional devido ao Polo Industrial de Camaçari e a implementação de programas habitacionais para atender a demanda.

Com relação à habitação, houve desde a década de 70 um crescimento bastante significativo devido a programas habitacionais implantados para atender à demanda criada com a migração decorrente da construção e funcionamento do COPEC. O Governo do Estado implementou alguns desses programas, a exemplo das Glebas A, B, C, D, E e H, destinados aos trabalhadores que possuíam rendas de até três salários mínimos. A Prefeitura também participou desse processo através do Programa Habitacional Orientado de Camaçari (PHOC) destinado aqueles com rendas mais baixas. Na mesma época foi criado o conjunto INOCOOP, com o intuito de atender aos que tinham uma renda um pouco superior a três salários mínimos. (CAMAÇARI, 2005, p. 95).

Mas esses conjuntos habitacionais ocasionaram problemas urbanos, já que dito local não apresentava infraestrutura para comportá-los (FERNANDES, 2008, p.7-8).

Foram criados conjuntos habitacionais para diferentes faixas de renda, mas a falta de infraestrutura na época acabou gerando problemas urbanos, como a falta de esgoto, degradação ambiental e tornando o rio Camaçari em um esgoto a céu aberto.

Com a consolidação de todos estes programas, a cidade transformou-se num conjunto de habitações populares, mas sem infra-estrutura básica e de lazer, marcada pela ausência de esgoto, fazendo do rio Camaçari um esgoto a céu aberto e agravando a degradação ambiental (CAMAÇARI, 2005, p. 95 apud FERNANDES, 2008, p.7-8).

2.5 Duas Cidades?

Anteriormente ao período da implementação do Polo Petroquímico de Camaçari, o município e principalmente sua região litoral possuía uma densidade demográfica baixíssima.

Miguel Angelo Velames Borges, relata que em 1956 foi construída uma ponte sobre o rio Joanes, permitindo acessibilidade rodoviária para o Litoral Norte da Bahia. Antes disso, a região tinha baixa densidade populacional com poucas comunidades de pescadores em algumas localidades. Borges aponta que esta baixa densidade chamou a atenção de estudiosos, como Milton Santos, na década de 1950. O autor ainda cita o tema por meio da discussão de Silva, Silva e Carvalho (2008) em um estudo sobre a questão:

Em 1959, o geógrafo Milton Santos, então no início de sua brilhante carreira, publicou um trabalho na Revista Brasileira dos Municípios com o sugestivo título Salvador e o deserto (SANTOS, 1959). Nele o autor destaca, após uma série de viagens de observação, “a extrema rarefação do povoamento, a quase completa ausência de vida humana, derredor de uma cidade que beira os 600 mil habitantes” (p. 127). Em várias passagens, Santos se refere a este fato com exemplos do que percebeu no litoral do que hoje é Lauro de Freitas e no litoral de Camaçari, ressaltando, inclusive, a ausência de um “cinturão verde” (p. 127). Assim, Salvador teria em seu entorno, na década de 50 do século passado, um deserto humano.

Borges (2008) aborda a mudança na dinâmica do crescimento da região de Salvador desde a década de 1950, ressaltando a chegada do Polo Industrial de Camaçari como um fator que impulsionou o aumento populacional e habitacional da região. Com o tempo, a classe média/alta da cidade passou a

buscar novas opções de veraneio, migrando para a ilha de Itaparica e, posteriormente, para o Litoral Norte, que se tornou um importante polo turístico e de veraneio da região. Essa mudança teve impactos significativos na região, gerando serviços e empregos, mas também criando novos desafios em termos de infraestrutura e sustentabilidade.

Vendo dessa perspectiva, da década de 1950, e observando as questões que envolvem o desenvolvimento atual da região, percebemos quão se tornou complexa a análise desse contexto. A dinâmica do crescimento pode ser vislumbrada a partir de três vieses: populacional, habitacional e econômica, a qual envolve o aspecto turístico. Os vieses populacional e habitacional estão vinculados à construção do Polo Industrial de Camaçari. A chegada do complexo causou um aumento populacional notável na região, resvalando também na cidade do Salvador. Na verdade, a expansão populacional do Litoral Norte está vinculada ao crescimento de Salvador. Até o final da década de 1960, a região do Subúrbio Ferroviário era frequentada como local de veraneio pela classe média/alta da cidade. Após a construção do Polo Industrial de Camaçari, acontece um fenômeno de migração populacional, do interior do Estado para a capital, o que impele o deslocamento da classe média/alta para a ilha de Itaparica, local onde começam a estabelecer suas residências de veraneio e segundas moradias (FONSECA e SILVA, 1992).

Porém, como coloca Borges (2008), “não demorou para que essa opção, quanto local de veraneio, se tornasse um estorvo”:

“Por outro lado, esta expansão, com melhor acessibilidade a Salvador, causou progressivamente uma crise na ilha de Itaparica, tradicionalmente o principal lugar da segunda residência dos moradores de Salvador, mas dependente do problemático sistema de ferry boat”. (SILVA, SILVA e CARVALHO, 2008, p. 194, apud BORGES, 2019, p.15).

Borges conclui:

Insere-se, nesse contexto, uma nova alternativa para as classes abastadas da cidade. O Litoral Norte surge como a Meca do turismo e veraneio, gerando serviços e uma oferta considerável de emprego nas áreas hoteleira e de alimentação.” (BORGES, 2019, p.15)

Conforme site do IBGE⁶, em sua formação administrativa, Camaçari, em divisão territorial datada de 1988, o município é constituído de 3 distritos: Camaçari, Abrantes e Monte Gordo, sendo Camaçari o distrito sede sem praias e os antigos distritos de Abrantes e Monte Gordo são localizados no litoral do município.

A divisão entre sede e orla, ou como a atual gestão municipal vem chamando de sede e costa do município, em seu histórico existe como se fossem duas cidades, discordantes em seus vetores econômicos, o distrito sede seria a "Cidade Industrial" e os distritos da orla, a "Cidade do turismo de veraneio", essa percepção é abordada por Waldeck Ornelas (2019):

No Brasil, por definição legal, são cidades apenas as sedes municipais. E os municípios carregam o nome de sua sede. A realidade socioeconômica e físico-territorial nos mostra, contudo, que existem cidades que não são sedes municipais e que não precisam disso para serem cidades. Assim, terminam, de fato, ocorrendo municípios com mais de uma cidade.

É o caso de Camaçari. Tipicamente urbano, o município tem 210 mil habitantes na sede e outros 90 mil habitantes na costa. Isso cria uma situação singular, em que a prefeitura administra, na prática, duas cidades, e mais: com perfis e vocações urbanas distintas e específicas.

Em seu artigo publicado no site do Jornal Correio, correio24horas.com.br, com o título "A cidade de Camaçari continua a sua saga como Capital Industrial do Nordeste", Waldeck Ornelas (2019) destaca que a cidade de Camaçari se tornou um diversificado polo industrial após a implantação do Polo Petroquímico na década de 1970 e por outro lado possui uma extensa costa com praias que apresentam grande importância turística, mas que careciam de uma identidade e visibilidade como uma única aglomeração urbana.

Ornelas (2019) ainda ressalta que Camaçari possui uma área turístico-residencial importante, que chega a dobrar a população durante o verão, mas que ainda é vista predominantemente como uma cidade industrial.

⁶ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/camacari/historico>. Acesso em 27 jun. 2023.

A costa de Camaçari é interligada à cidade por duas rodovias estaduais pavimentadas e haverá um sistema de transporte coletivo para melhorar a mobilidade. O plano local prevê terminais de integração na cidade-sede e nas interseções das vias Atlântica e Cascalheira com a Estrada do Coco.

Ainda segundo Ornelas (2019), o município de Camaçari possui essas duas aglomerações urbanas com funções e características próprias e diferenciadas, que podem ser exploradas de forma complementar para diversificar a economia e ampliar as possibilidades do município. Enquanto a cidade de Camaçari permanece sendo a Capital Industrial do Nordeste, desenvolvendo comércio e serviços em busca de se tornar uma cidade sustentável, a Costa de Camaçari é vista como um destino turístico privilegiado, localizado próximo a um aeroporto internacional e com oferta de sol e praia, cultura, esportes, diversão, gastronomia e atrativos naturais. A estratégia municipal de desenvolvimento integrado visa garantir um desenvolvimento harmônico e boa qualidade de vida aos habitantes de cada uma das aglomerações urbanas.

Acontece que essa saga de Capital Industrial do Nordeste, o predomínio da pecha de Cidade Industrial não só inviabiliza sua costa turística e praieira, como também sua própria História e Cultura Local anterior ao Polo Petroquímico, mas também a História e Cultura Local atual, híbrida pelo encontro causado pelo próprio processo intensificado de industrialização, seus variados tons e contrastes de ruralidade-urbanidade. O que faz do Ensino de História Local importantíssimo não só no ensino fundamental, mas também no ensino médio, para que os estudantes passem a ter acesso ao conhecimento histórico e mais, para que consigam também desenvolver a capacidade de questionamento e crítica do presente e das identidades invisibilizadas e subalternizadas pelo discurso dominante de cidade industrial.

CAPÍTULO 3 - MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL

3.1 Relato de Uma Experiência Docente

Ao longo da minha trajetória profissional como professor, atuando em municípios da Região Metropolitana de Salvador, especificamente, Dias d'Ávila, Candeias e principalmente Camaçari, por várias vezes surgiram inquietações e questionamentos sobre minha própria prática pedagógica e no que poderia contribuir diante episódios da manifestação de identidade negativa por parte dos alunos em relação aos municípios e às localidades em que moram ou estudam. Em geral, estudantes chegam no Ensino Médio apresentando um baixo nível de acesso à informação e conhecimentos sobre História e Cultura Local, além da percepção do seu cotidiano e realidade mais imediata, com poucas exceções. Seja no ensino de História, Sociologia e outras disciplinas de Humanidades, no Ensino Médio Regular ou Técnico, quando mobilizei temas da História, muitas vezes foi evidente o desinteresse dos estudantes e eu percebia que eles não se reconheciam como sujeitos da história.

Essas dificuldades e desafios me levaram a buscar a História Local e o Cotidiano, a contextualização no território como estratégia para enfrentar tais dificuldades, com a ideia inicial de utilizar exemplos do que está próximo para que eles compreendam o que é distante e estabelecer conexões com ganchos relacionados ao que fosse próximo da realidade do estudante.

Pois, a obtenção gradativa das noções de semelhanças e diferenças, permanências e transformações a partir do local mais próximo, ou seja, da sua comunidade, pode servir de referência para a compreensão da história nas dimensões regional, nacional e universal (LIMA, 2018, p. 4)

Por isso, também, passei a utilizar linguagens do cotidiano dos estudantes, como a música e memes. Quando fui professor da disciplina História, passei a experimentar estas linguagens, porém passei a centrar em experimentações com produção de memes para o ensino de História Local.

Desde que estagiei como docente em 2017, pela minha segunda graduação na licenciatura em Ciências Sociais na UFBA (2014.1-2021-1), vários episódios com alunos, nos quais percebi que eles não tinham experiência com aulas sobre a História e a Cultura local de Camaçari, levaram-me a várias tentativas e abordagens sobre temáticas do contexto local em sala de aula e em projetos escolares, sempre buscando o uso de linguagens lúdicas ou mais aproximadas da realidade dos estudantes, como o uso das artes, principalmente teatro e música e também memes. Desses episódios e experiências, surgiu o desejo e a inspiração para desenvolver um projeto de Ensino de História Local com Produção de Memes no Ensino Médio.

No início das aulas sobre História Local, por mim ministrada no Colégio Modelo, apliquei um questionário, consultando a turma sobre quais formas didáticas a disciplina poderia ser trabalhada. Das 39 respostas, Análise e Produção de Memes (20 respostas), Realização de Pesquisa com Trabalho em Grupo (20 respostas) e Aula Expositiva Dialogada (19 respostas), foram as três formas mais escolhidas pelos estudantes. A partir dessas respostas, pode-se perceber o interesse dos estudantes em memes, como uma linguagem que se utiliza no cotidiano teria o grande potencial para dialogar com minhas aulas, e em específico o ensino de História Local. Com isso, passei a planejar atividades conciliando as três formas didáticas para desenvolver o ensino de História Local nesta disciplina Eletiva. A partir disso, tivemos aulas expositivas dialogadas com temáticas da História e Cultura Local conciliada com atividades síncronas e assíncronas, uma tarefa final em equipe com pesquisa e produção de memes, utilizando com bases princípios das tarefas finais da Olimpíada Nacional em História do Brasil e a proposta de Oficinas de Memes da professora Cintia Beňák.

Neste Capítulo, será apresentada a análise de como foram realizadas tais experiências, que motivaram a escolha dessa instituição, e o planejamento de projeto de Aulas-Oficina Temáticas de Ensino de História Local com Produção de Memes no Ensino Médio.

APLICAÇÃO DO PROJETO PILOTO EM 2021

Quando a escola se ajustava às exigências do Novo Ensino Médio e se organizava para oferecer disciplinas eletivas, foi a oportunidade que tive de experimentar o desenvolvimento do Projeto Piloto de Ensino de História Local. Na verdade, já existia a intenção de ser um projeto de Ensino de História e Cultura Local com Diálogo com Música e Produção de Memes, porém acabou focando mais no Ensino de História Local com Produção de Memes, a partir da própria escolha dos estudantes que responderam um dos questionários já mencionados.

A Coordenação Pedagógica do Colégio Modelo deu a opção de escolher uma disciplina com ementa já preestabelecida pela SEC ou elaborar e desenvolver uma nova que tivesse relação com minha área de domínio. Optei por elaborar a proposta de Ensino de História Local com Diálogo com Música e Produção de Memes. Devido às experiências anteriores, nas quais o diálogo com música funcionou bem, pretendia aprimorar o uso dessa linguagem, porém o uso do meme se mostrou interessante para uma maior aproximação da linguagem muito usada na atualidade, na cultura digital fortemente presente no cotidiano juvenil. Ainda mais que, devido à Pandemia, as escolas da rede estadual baiana se encontravam na transição do ensino remoto emergencial para o ensino híbrido, com aulas síncronas presenciais e assíncronas on-line.⁷ Os memes se revelaram bastante promissores e pertinentes para esse contexto.

Pela falta de ementa e documentos de referência, a experiência se deu com muitos improvisos, ainda mais que eu me encontrava com as sequelas da Covid, e o próprio desafio do ensino em tempos de Pandemia. Então, a estratégia foi problematizar o motivo da escolha do tema da disciplina e consultar os próprios estudantes sobre a melhor forma didática de desenvolver as aulas, e para isso foram utilizados questionários em formulários digitais.

Após os primeiros encontros da disciplina, em que apresentei a proposta inicial de se fazer uma disciplina de História Local com diálogo com Música e Produção de Memes, introduzi a disciplina problematizando questões sobre

⁷ O ensino híbrido (blended learning), que se iniciou nos EUA, sobretudo na educação básica, é a integração do ensino presencial com o ensino on line (BACICH, 2015 apud ANASTÁCIO, 2021)xdx

baixo acesso a informações e conhecimento histórico sobre Camaçari, episódios de manifestação ausência de sentimento de pertencimento e de identidade negativa por parte de estudantes em Camaçari, e possíveis impactos negativos no desenvolvimento local e no desenvolvimento dos estudantes que não adquirem um repertório cultural mais rico sobre o próprio lugar em que vive.

RESULTADOS E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE MEMES,

Em agosto de 2021, após tomar posse do cargo efetivo, fui lotado no Colégio Luís Eduardo Magalhães Camaçari, voltando ao colégio no qual fui estagiário em 2017. Além da disciplina de História, que era o cargo do concurso, tive que assumir uma disciplina Eletiva que eu deveria escolher entre as propostas com planos de curso predefinidos pela SEC, ou desenvolver outra proposta elaborando um plano de curso novo.

A coordenação sugeriu propor o que fosse dentro da área de formação dos professores e que eu tivesse mais afinidade e fosse interessante para os estudantes e a escola. Então, optei e propus usar o que estava desenvolvendo no mestrado, a problemática envolvendo o “Ensino de História Local, Representações e Construção de Identidade no Ensino Médio em Camaçari-Bahia - uma proposta com Música e Produção de Memes.” Foi algo muito desafiador, algo improvisado, precário e provisório para que se atendesse as exigência do Novo Ensino Médio e da BNCC, em tempo de pandemia e ensino híbrido emergencial, utilizando o aplicativo *Classroom*, o *Google Sala de Aula* para atividades em meio digital, mas que teve bons frutos dentro das condições em que se desenvolveu e ampliou a visão sobre a problemática quando se apresenta em sala. Analisando a experiência, pude pensar melhor as dificuldades, desafios, possibilidades e as potencialidades de desenvolver um projeto de Ensino de História Local com Produção de Memes. A seguir, apresento...

1 - Apresentação da Proposta

No primeiro dia, fiz um diálogo com a turma para exposição da proposta em construção. A princípio, uma problematização das questões de acesso ao conhecimento histórico e historiográfico local, identidades, pertencimento e cidadania. Busquei dialogar sobre a intenção de desenvolver a disciplina sobre “História Local com Música e Produção de Memes”, e que desenvolveria com eles a proposta a partir da aplicação de questionários para identificar os interesses deles em tema e formas didáticas poderiam ser trabalhadas na disciplina, para assim planejar as atividades. Fiz uma breve introdução da problemática, expondo o histórico em que meus alunos expressavam ter poucas experiências com aulas sobre História e Cultura de Camaçari, e como isso de alguma forma implica no desenvolvimento local e no desenvolvimento de um repertório cultural por parte dos estudantes em relação a própria realidade que estão inseridos.

2- Algumas dificuldades no planejamento

Eu apresentava dificuldades de planejar num contexto de dar conta dos desafios e dificuldades do ensinar em duas escolas, uma do Ensino Médio Regular outra na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, em turmas de três cursos técnicos, na transição do Ensino Remoto Emergencial, para o Ensino Híbrido Emergencial em tempos de Pandemia da Covid-19⁸, tendo que sair fechando as notas das turmas do Anexo em Candeias do cargo REDA de 20h, e assumindo novas turmas em 40h do cargo efetivo. Além disso, meus pensamentos me inspiraram várias ideias, com a pretensão de desenvolver uma proposta de Ensino Híbrido Robusta que aplicasse princípios dos projetos e cursos que tinha,

Entre 2020-2021, participei da ONHB (Olimpíada Nacional em História do Brasil) da UNICAMP; Inspira Ciência, do Museu do Amanhã, e a pesquisa internacional do Projeto Connect pela parceria UNEB/CETEP-RM. Tive muitas Influências e geração de ideias para proposta de intervenção. Cogitava articular elementos da Educação Histórica, utilizando Ambiente Virtual de Aprendizagem

⁸ Eu e minha mãe pegamos Covid-19 no início do ano de 2021, eu com sintomas leves, ela com intermediários.

Colaborativa, como a Olimpíada Nacional em História do Brasil, na qual sou orientador já por três anos e fui embaixador da ONHB14 e ONHB15 em 2021 e 2022. Só que eu discutiria temas da Sociedade e da História de Camaçari, na orientação, aplicaria aulas oficinas com fontes em diversos suportes de forma interdisciplinar, privilegiado imagens (fotografias, audiovisual e memes) e dando maior ênfase às músicas, além de textos para a sensibilização, com a tarefa final argumentativa, produção de material educativo com estudantes, no caso, com Produção de Memes e exposição na culminância. Como participei do curso para professores Inspira Ciência, do Museu do Amanhã e também estava orientando estudantes no Projeto CONNECT UNEB/CETEP-RM, fruto de edital internacional, que tem o objetivo de aumentar o capital científico de estudantes da Educação Básica com a metodologia “CARE-KNOW-DO”, uma proposta de Iniciação Científica com Escolarização Aberta, em que os estudantes identificam problemas reais da comunidade e escolhem um como desafios para desenvolver soluções científicas com a orientação do professor e em diálogo com a família, especialistas e partes interessadas no tema, conectando os agentes sociais e políticos da comunidade para solucionar o problema, desafio escolhido.

Então, idealizava articular a Escolarização Aberta também, na discussão das temáticas incluindo como fontes familiares, pessoas da comunidade, propiciar encontros com especialistas e partes interessadas convidadas para falar sobre o tema que os estudantes desenvolvessem.

Assim como em 2017, no Projeto Camaçari e Seus Encantos, tinha feito uma peça musicada, pensava aprimorar a culminância no formato da mostra artística em uma aula show, Inspirada no Programa Jovem Urgente, que foi censurado na ditadura militar, e a exposição de Memes, com base na dissertação e no livro “Também com Memes se Ensina e se Aprende História” de Cíntia Beñák de Abreu, (ABREU, 2021) com princípios da Tarefa “Expo-independência”, exposição sobre Bicentenário da Independência do Brasil, proposta na ONHB-13, em 2021 e da Tarefa sobre Patrimônio Cultural da 2ª edição ONHB Aberta para Todos, em 2022.2.

De alguma forma, pretendia uma bricolagem na metodologia de ensino, envolvendo: a música que é linguagem artística que mais me identifico e me sinto à vontade ao dialogar com estudantes, contemplando a sugestão de uma aluna CETEP-RM; a produção de memes, linguagem atrativa e lúdica que os estudantes se identificam; a divulgação científica, a reflexão histórica com questões problematizadoras e tarefas que, instrumentalizando os estudantes com a prática dos historiadores como a ONHB; e a escolarização aberta e a ação científica, para que os estudantes aumentem seu capital científico como se propõe no projeto Connect; uma abordagem da história contextualizada no território, não só local no sentido tradicional, mas em escalas que podem se conectar com o que é estadual, nacional ou mundial, a história da humanidade, de forma científica e interdisciplinar como proposta no Inspira Ciência.

Apesar de toda essa chuva de ideias, fiz o que fosse mais enxuto e viável, o que foi possível dentro das condições que se impuseram no momento.

3 - Aplicação dos Questionários

Os questionários foram elaborados adaptando os da Rosângela Aragão (ARAGÃO, 2019) do ProfHistória UFRN, em sua dissertação “O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania”. As questões e respostas do Questionário 1 obteve 39 respostas e o Questionário 2 obteve 25 respostas. Estão, na seção dos Resultados, Análise de Dados e Produção de Memes na Experiência Docente da Eletiva 2.

4 - Atividade “Carta - Relato sobre a Cidade de Camaçari”

Inspirado na Tarefa Relatos da Pandemia da 1ª Edição da ONHB Aberta para Todos, que consiste em escrever uma carta, adaptei aos objetivos da disciplina eletiva. O Objetivo é obter um diagnóstico inicial sobre a percepção do estudante sobre a cidade, como eles percebem a realidade que vivem e como apresentariam a outra pessoa que não conhece a cidade. A tarefa foi realizada em sala e também no *Classroom* com as seguintes orientações:

“Escreva um relato da sua experiência de viver na cidade de Camaçari.

Imagine como se estivesse escrevendo uma carta para uma pessoa que não conhece a cidade”.

“Como toda carta, deve conter alguns elementos. Sua carta deve conter os seguintes itens:

- 1) Data
- 2) Local (cidade, estado)
- 3) Saudação Inicial (Exemplo, "Caro amigo", "Querido...")
- 4) O relato da sua experiência de viver na cidade de Camaçari. Pode descrever lugares, pessoas e fatos que considerar importantes para quando o destinatário ler a carta o ajude a "conhecer" a cidade através das suas palavras e de suas experiências de viver nela.
- 5) Despedida (Alguma frase, pensamentos, que se despeça do leitor. Exemplo: Com carinho e afeto!
- 6) Assinatura do autor da carta (No caso, você deve criar um pseudônimo, um nome fictício, para você utilizar.”

Trecho das Cartas

14/10/2021

“O bairro da Piaçaveira é o melhor bairro que já morei. Poucas vezes passei por situações de insegurança. Um bairro animado, bonito, com quadra de esporte e praça pública. Vários [...] e bons lugares para sair para comer”. “Amo morar na cidade de Camaçari, no bairro da piaçaveira, aqui tenho muitos amigos e segurança.” “Além de gostar do meu bairro, gosto muito da cidade de Camaçari por inteira. Aqui tem vários lugares para lazer, se divertir e comer coisa gostosas”

Gavin - A.B.S.S.

17/12/2021

Camaçari-Ba

Querida amiga, venho através dessa carta te contar um pouco das minhas experiências nessa bela cidade chamada Camaçari, onde tive momentos maravilhosos e conheci pessoas incríveis, foi nessa cidade que eu me encontrei, aqui eu pude conhecer lugares maravilhosos como por exemplo as praias que arroteiam o município, foi aqui também que eu conheci a pessoa que eu quero levar para o resto da minha vida, o meu namorado, lembro de todos os dias em que saímos e nos divertimos, das vezes em que voltamos na chuva tendo a oportunidade de voltar de carro, mas melhor do que simplesmente voltar dentro de um carro foi andar por cada canto dessa cidade com a pessoa que eu amo, cada gota de chuva valeu a pena, lembro bem de quando fomos ao horto da cidade, um lugar muito confortável e muito lindo, cada momento, cada segundo que eu vivi aqui ficaram marcados pelo resto da minha vida, espero que um dia você venha conhecer essa cidade e que ela te proporcione momentos maravilhosos como os que eu tive, com carinho e afeto!

Atenciosamente,

Ashley Carvalho - A. C. P. S.

Camaçari, 27 de outubro 2021

De: Catarina - A.S.R

Para: Cleber

Querido Cleber.

como vc tá?

Venho por meio dessa carta te passar um pouco da experiência que tenho de morar em Camaçari. Na minha opinião é uma cidade tranquila, tem muitas orlas, as praias são tops, na verdade n tenho muito o que falar, porque eu n saiu muito, e geralmente quando saiu n é por Camaçari, a noite tem uns lugares legais, tem festas, em fim, é uma cidade boa, não conheço sobre a história dela, não conheço muito

Camaçari na vdd, mais pelo pouco que eu vejo, é legal.

07/11/2021

Camaçari - BA

Caro amigo Camaçari, uma pena você não ser valorizada

Como deveria ser. Seus moradores não procuram te conhecer e ver quão maravilhosa tu és. Uma pena que ninguém procura de aproveitar.

Bom enquanto eu, espero conhecer mais um pouco sobre você.

Por enquanto não posso explorar você, mas sei que você tem vários lugares incríveis por todo seu canto.

B.L.A.S.

Análise das cartas

A partir da leitura das cartas, pode se ter uma noção de como os alunos percebem a cidade em seu cotidiano. Aqueles que têm acesso ao lazer, praias, espaços culturais da cidade e sensação de segurança em seus bairros possuem algum sentimento de pertencimento. A partir de cartas como estas que abordam questões sobre segurança e violência nos bairros onde reside, é possível inferir que isso influencia a percepção dos estudantes quanto ao sentimento de pertencimento. Quem reside em um bairro onde é menos afetado pela violência e tem maior acesso ao direito à cidade tende a expressar um maior sentimento de pertencimento.

5 - Aplicação de Produção de Memes

Foi proposta uma atividade final de Produção de Memes através do *Classroom*, adaptando proposta da Cíntia Beňak (2020), isso após aulas expositivas dialogadas, discutindo sobre temas da história do Município de Camaçari, tais como; A interpretação e representação da História de Camaçari na letra do Hino de Camaçari e na sequência; formação do território,

mudanças do nome e sedes administrativas, marcos históricos em linha do tempo da ocupação indígena à implementação do Polo Petroquímico, eventos que fazem parte da história nacional e questão da atualidade. Foi disponibilizado pelo *Classroom* fontes históricas digitais acerca dos temas discutidos em sala de aula. Entre as fontes tinha Memes sobre população migrante e com o tema “Diz que é de Camaçari, mas...”, vídeos de músicas, documentários e da série “Camaçari Muita História pra Contar” produzidos pelo Júnior Clemente, produtor de conteúdo digital, além de textos acadêmicos que baseiam as aulas.

Os resultados foram interessantes, mesmo com as dificuldades de planejamento e execução da proposta que pretendia implementar, mas como era um projeto piloto, foi uma experiência rica, e mesmo os possíveis erros ajudaram a ampliar a percepção de como elaborar uma proposta de projeto de intervenção escolar aprimorada em torno do tema.

3.2 Experiência da Produção de Memes

Os memes foram produzidos na tarefa final do projeto da disciplina, utilizando-se de geradores memes e outros aplicativos dos celulares dos próprios alunos. Seguindo a proposta da Olimpíada Nacional em História do Brasil montando-se equipes de 3 estudantes, e também se baseou em uma proposta de ensino de história com memes da Cíntia Beňák de Abreu.

Segue as orientações da tarefa Produção de Memes

Orientações Para os Alunos - Proposta 1/Ano 2021.

Projeto de Ensino História Regional e Local, Representações e Construção de Identidades com Produção de Memes.

Baseada e adaptando a Proposta de Cintia Beňák.

1.0 Ambientação (Sobre Memes)

Para Dennett (2002), "um meme é um pacote de informações com atitude". O meme viaja muito e viaja rápido, por que viaja leve. Precisa dizer o bastante usando muito

pouco, fazer uma entrega rápida de sentido com poucas demandas e exigências. O meme, portanto, é a linguagem básica de uma cultura da velocidade, da disseminação e, ao mesmo tempo, da fragmentação de identidades e da tribalização do mundo.

CHAGAS, Viktor, *A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital*. Salvador: EDUFBA, 2020.

Memes estão definitivamente na moda. Há quem diga que a própria ideia de meme é um meme. Nós abrimos nossa caixa postal e recebemos uma correntinha de email, acessamos um site de rede social e nos deparamos com uma imagem legendada, dali uns dois minutos chega a paródia de um vídeo viral. A palavra é um neologismo, o campo de estudos é recente, mas o fenômeno não está restrito à cultura contemporânea. Os memes têm história...

<https://museudememes.com.br/o-que-sao-memes>

o folclore, a moda, a gastronomia, e praticamente tudo o que conhecemos no nosso ambiente cultural são memes. Dos jeans rasgados à tradição de cantarolar "Parabéns a você" nas festinhas de aniversário. É claro que há uma série de críticas a esta visão, mas se queremos entender o que é um meme hoje, precisamos, antes de mais nada, compreender que os conceitos também são atualizados, resignificados e subvertidos.

<https://museudememes.com.br/o-que-sao-memes>

Visite a página #MUSEUdeMEMES para entender melhor o universo dos memes.

2.0 Como participar e fazer a atividade?

Os alunos deverão elaborar 2(dois) memes: 1(um) que apresente a percepção da equipe sobre viver, trabalhar, morar, estudar, resistir em Camaçari, ou seja, uma narrativa capaz de expressar seus sentimentos, seus medos, alegrias, angústias, aprendizagens e possíveis outros que, neste momento de Pandemia do coronavírus, estão presentes; O segundo, 1(um) meme que apresente a versão da equipe sobre algum tema da História e Cultura de Camaçari da escolha dos membros, podendo ser: sujeitos históricos; patrimônios históricos, artísticos e culturais; lugares de memória; fatos históricos que a equipe pesquise e expresse sua versão em forma de meme para que outras pessoas tenha contato com a história local.

2.1 - Use imagens criativas e com humor, caso seja a sua vontade.

2.2 - Cuidado com textos ou imagens ofensivas que estejam ligadas às questões políticas. Não utilize palavras ou imagens inapropriadas ao ambiente escolar.

2.3 - Procure expressar o seu próprio sentimento e percepção sobre o tema escolhido.

2.4 - Seja criativo e desperte para o uso da tecnologia de modo positivo.

2.5 - Faça a postagem dos memes no Classroom.

2.6 - Caso você não possua acesso ao Classroom, envie para o seu professor pelo e-mail: flavio.pereira17@nova.educacao.ba.gov.br

2.7 - Entrega até às 11h do dia 15 de dezembro, quarta-feira. Via Classroom.

3.0 - Como elaborar seu meme?

3.1 Utilize as diversas ferramentas disponíveis na WEB.

3.2 - Possíveis aplicativos:

- **"Memegen" é a ferramenta para a criação de memes da Imagur.**
É um gerador de memes muito eficiente, que possui um menu em cascata selecionável que você pode utilizar para escolher: o seu meme, exemplos mais populares desses memes, e possui a habilidade de criar um meme totalmente novo. Quando você terminar de criar, a sua imagem poderá ser enviada diretamente para o Imgur para ser compartilhada e incorporada em página *web*.
- A **página web da Livememe** é uma coleção dos mais populares personagens virais da atualidade da Internet. Clique na imagem que preferir, adicione suas legendas e clique em "Generate" (gerar), em seguida, clique com o botão direito do mouse e escolha a opção "salvar imagem como...".
- O **Meme Das** gera memes sem marca d'água e é livre de anúncios. A sua estrutura é semelhante à da Livememe e foi concebido especialmente para a funcionalidade conjunta com o Reddit. Escolha a imagem, ou use a caixa de pesquisa para encontrar uma imagem específica para o seu meme, legende-a, e em seguida clique em "Create" para criar o meme. Salve para o seu computador, ou compartilhe no Reddit (se possuir conta no mesmo).
- O **Meme Generator Free** tem um banco de dados com quase mil imagens de memes prontas para você usar. Infelizmente, a ampla maioria está em inglês, o que pode ser um limitador nesse sentido. Porém, há ferramentas também para você criar as suas próprias montagens. Use fotos do arquivo ou as suas, adicione textos e compartilhe o conteúdo com facilidade em redes sociais como *Facebook*, *Instagram* e *Twitter*. Entre outros recursos, há

possibilidade de adicionar stickers e ajudar as fontes de texto em cor e tamanho.

- Embora o nome tenha inspiração no *Instagram*, o **Instameme** é na verdade uma ferramenta de criação de memes com um banco de dados enorme. Segundo os desenvolvedores, há mais de 5 mil imagens disponíveis para edição - entre elas algumas das mais clássicas da Internet e que provavelmente você já deve ter recebido alguma vez. Entre os recursos do aplicativo, está a possibilidade de incluir emojis, emoticons e stickers. O editor de textos é simples e intuitivo e torna muito fácil o uso da plataforma. Outra possibilidade muito útil é a de trabalhar com camadas e adicionar planos de fundo às suas fotos antes de finalizar a criação do meme.

O MAIS INDICADO - MAIS FÁCIL DE MANUSEAR.



- Feito por brasileiros e para brasileiros, a principal vantagem do app **Gerador de Memes** é o fato de estar 100% em português. Relativamente novo, o app conta com um banco de imagens limitado - pouco mais de 100 fotos -, mas entre elas estão alguns das mais usadas em língua portuguesa. O editor é bastante simples. Você pode utilizar as suas próprias imagens, adicionar texto sobre elas e mudar a cor da fonte. Não há opções para incluir stickers ou emojis, o que o torna mais prático e simples, mas muitos usuários podem sentir falta de alternativas para criação de conteúdo.

4.0 Resultados

4.1 - Os alunos participantes serão pontuados pela atividade elaborada.

4.2 - Critérios que serão analisados:

- 1) Identificação com o tema proposto;
- 2) A construção da narrativa histórica, a partir dos códigos inseridos no meme;
- 3) O humor.

Seguem alguns memes produzidos pelos alunos como resultado da tarefa final de produção de memes.

PRODUÇÃO DE MEMES:

Meme 1 - Morar em Camaçari/Ser Camaçariense

Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Meme 2 - Amar e Odiar Camaçari 100% Equilíbrio

Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

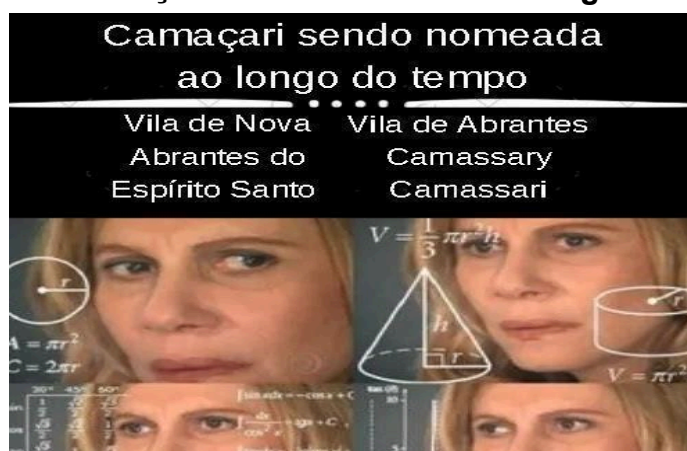
Meme 3 - Forasteiro Falando Mal de Camaçari?



Fonte: A autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Os dois primeiros memes (Meme 1 e Meme 2) usam imagens de ampla divulgação da cultura do memes com a legenda expressa a ambiguidade de morar em Camaçari e ser camaçariense, amar e odiar Camaçari, possivelmente por falta de acesso ao direito à cidade, com acesso precário à cultura, lazer e a mobilidade urbana fazem muitos estudantes expressarem que não gostam de morar em Camaçari por conta dessas precariedades. Enquanto os laços com as pessoas e lugares fazem ter sentimento de pertencimento e ser camaçariense expressam positividade por esses laços afetivos. O terceiro meme (Meme 3) expressa uma ideia como quem só pode falar mal de Camaçari e quem mora na cidade, mas forasteiros não.

Meme 4 - Camaçari sendo Nomeada ao Longo do Tempo.



Fonte: A autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Meme 5 - Nomes que Camaçari Já Teve



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Os dois memes (Meme 4 e Meme 5), são influenciados pela aula que tivemos sobre as mudanças de nome do território do atual município de Camaçari. Elas se surpreenderam com as mudanças de nomes e expressaram isso nos memes.

Meme 6 - Portugas Chegando

João Gonçalves e Antônio Rodrigues chegando no Rio Joanes em 1558



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Meme 7 - Expulsando os Jesuítas

Camaçari expulsando os jesuítas em 1758:



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Os memes 6 e 7 têm influência da aula sobre o Aldeamento do Espírito Santo e sua relação com a fundação do município com a chegada dos jesuítas. O meme 7, aborda a expulsão dos jesuítas pelas medidas do Marquês de Pombal, que segundo Brunet (2008), em 1758, transformou o Aldeamento do Espírito Santo na primeira vila indígena do Brasil, duzentos anos após a sua fundação. Esta é a data em que se comemora a emancipação do município.

Meme 8 - Polo Aceso



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Meme 9 - Como é o Polo / Como eu Imagino

Como é o Polo / como eu imagino



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Os memes (Meme 8 e Meme 9) com imagens do Polo Petroquímico de Camaçari são simbólicos quanto a paisagem do distrito sede, a cidade de Camaçari, a história local e o cotidiano são atravessados centralmente pela história desse complexo industrial. Tem influência da aula sobre o processo de industrialização-urbanização no município.

Meme 10 - Batalha de Bairros



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Este meme traz três grandes bairros do município, entre os conjuntos habitacionais criados para a demanda surgida após a implantação do Polo Petroquímico de Camaçari, com a chegada de trabalhadores para sua construção, operação e também para ampliação de outros serviços necessários com o crescimento demográfico no município.

Meme 11 - Área de Segurança Nacional

Camaçari sendo considerada Área de Segurança Nacional em 1973

Os camaçarienses:



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Este meme também traz informação sobre o período que Camaçari e outros municípios da Região Metropolitana de Salvador foram considerados Área de Segurança Nacional pelo Regime Militar. Através de Decreto de 1972, mas que só passou a ser governada por prefeitos biônicos a partir de 1973.

Os próximos dois memes (Meme 12 e Meme 13) tratam do Edifício Cidade de Camassary, outro elemento clássico da paisagem da sede do município. Fica localizado bem no centro da cidade, e serve como se fosse uma bússola por que pode ser visto de vários pontos da cidade, com sua forma cilíndrica ou popularmente conhecido como prédio redondo, é também construído na década de 1970.

Meme 12 - Eu Quando via o Prédio Redondo

Ninguém:

Eu quando via o prédio redondo:



Fonte: A autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Meme 13 - Descobrindo o nome do Edifício Cidade Camassary

Eu descobrindo que o nome do prédio é "Cidade de Camaçari" e não "Prédio Redondo":



Fonte: A autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Meme 14 - História de Camaçari, Eu: É muita coisa Bro.

**HISTÓRIA DE CAMAÇARI
EU:**



Fonte: Autoria dos estudantes na atividade de produção de memes.

Este meme sintetiza a surpresa dos estudantes depois das aulas sobre história local de Camaçari, realmente se observa muita história para contar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando ouvi de Resnik "Coloque Camaçari no Centro do Mundo...dos alunos" era a voz externa se encontrando com a voz interior que já dizia o mesmo. Mas qual Camaçari? Não poderia fazer uma História Local tradicional reforçando discursos de uma elite local, nem tão pouco a reduzir a Cidade Industrial como os discursos dominantes. Por toda tentativa de levar e produzir conhecimentos da história e cultura local com os estudantes, foram esforços de produzir sentido às aulas de História, para que eles se reconheçam como sujeitos históricos, agentes de transformação das suas próprias histórias e do município também, a partir de uma melhor compreensão e contextualização do território em que vivem. Diante disso, as inúmeras tentativas nesse sentido surtiram efeitos positivos aos objetivos. Aprendi mais sobre a história de vida dos estudantes também. Ao se aprender sobre a história local, eles também trazem histórias, fazem história e são a história da "Camaçacity".

Este projeto nasceu de minhas inquietações docentes e também enquanto professor camaçariense que se amplificaram quando comecei os estudos no campo do Ensino de História no Mestrado ProfHistória na Uneb. Os questionamentos sobre minha própria prática abriu espaço para surgir uma nova forma de ensinar e aprender história, e também para perceber melhor os desafios e potencialidades do Ensino de História Local, agora através da linguagem dos memes que ainda não tinha utilizado antes, agora constitui um combo para produzir sentido em cada aula. A proposta de intervenção juntamente à sequência didática com as aulas-oficina, temáticas com produção de memes é uma etapa significativa do meu processo de pesquisa e formação como professor pesquisador, mas é apenas o início de uma nova trajetória abrindo novas perspectivas, criadas a partir de tudo aquilo analisado e estudado nesses anos de formação no ProfHistória.

Quando me propus a desenvolver uma solução para o problema que se encontrava em sala de aula, no caso, a expressão de identidade negativa, um certo falar mal de si falando mal da própria cidade como se não tivesse nada a ver com ela, não se vendo na história e cultura local, sabia que poderia fazer

minha parte, que é leva o conhecimento histórico para sala de aula para uma aprendizagem histórica significativa em que eles desenvolvessem a consciência histórica e a capacidade de questionamento e crítica das identidades e suas representações dominantes que às vezes eles mesmo reproduziam sem saber. Isso, de certa forma, foi possível alcançar uma vez que muitos passaram a expressar uma identidade positiva a partir das suas experiências afetivas com as pessoas e os lugares da cidade com que eles se identificam e isso é possível ver na atividade da escrita da carta, em que se é apresentada a cidade para outra pessoa que não a conhece, e também de certa forma nos memes. Principalmente nos memes com o tema "Diz que é de Camaçari, mas...". Onde expressaram seu cotidiano camaçariense que, de toda maneira, tem orgulho de fazerem parte.

No desenvolvimento da proposta de intervenção, busquei manter uma coerência com minha trajetória enquanto professor no sentido de trazer meu DNA, minhas experiências que no último período vim construindo participando de projetos e cursos de formação continuada. De certo, os projetos que mais contribuíram foram a Olimpíada Nacional em História do Brasil e o Connect - projeto de pesquisa internacional que visa o aumento do capital científico de estudantes da educação básica a partir da iniciação científica, que eu participo como professor orientador e professor coaching (treinador). Ter me tornado professor orientador de projeto na iniciação científica e na ONHB me trouxe outra perspectiva como profissional, minha relação com os estudantes se tornou mais próxima e mais espontânea. Acompanhar os estudantes ao tentar resolver problemas reais da comunidade no Connect, ou as questões e tarefas da olimpíada de história me trouxe um aprendizado acelerado e dinâmico, aprendendo com eles novas formas de apreender e ensinar.

A Olimpíada Nacional em História do Brasil influenciou na forma de pensar atividades mais colaborativas em equipes, na forma de utilizar e pesquisar fontes digitais, saber deixar o tempo dos estudantes tentarem resolver por si, e o tempo de oferecer a orientação para auxiliá-los na resolução das questões e tarefas. Isso influenciou na própria forma de pensar as

aulas-oficina, os vários tipos de fontes didáticas para trabalhar a interpretação e pesquisa e cruzamento de dados e informações.

O CONNECT, além da questão colaborativa, influenciou a metodologia de escolarização aberta, a possibilidade de poder contar com outras pessoas das comunidades entre partes interessadas e especialistas dos temas trabalhados com os estudantes. Conectar os vários agentes envolvidos em torno da solução científica de uma problema real é a proposta do Connect, e pra mim se tornou base para a proposta de intervenção e influenciará desdobramentos futuros a partir desta pesquisa iniciada no mestrado.

Utilizar os memes surgiu também como influência da ONHB, quando vi uma questão que usava um grafite, pensei que memes poderiam ser utilizados como umas das fontes no projeto. Depois, ao perceber suas potencialidades, uma vez que estão presentes no cotidiano da cultura digital que envolve a cultura juvenil, reforçou a intenção, e em diálogo com o orientador percebi o potencial que eles teriam, passando a ser usada com centralidade na pesquisa. A princípio, foi um desafio porque eu não produzia memes na internet, mas depois de aprender o sentido amplo de memes, percebi que, ao ser compositor musical, também fazia muitos memes melódicos e refrões das minhas músicas, que também são memes.

Uma das implicações de se utilizar memes são as questões éticas quanto ao uso pertinente das informações. Mas também é importante que a simplificação da linguagem humorada não reforce estereótipos e que um tema histórico não acabe por se tornar ainda mais incompreensível ou se tenha uma interpretação simplória e esvaziada de sentidos.

Com certeza, os memes se tornaram uma forma popular de expressão na cultura digital. Eles são compartilhados e criados pelos usuários, permitindo que ideias e sentimentos sejam transmitidos de uma maneira divertida e instantaneamente reconhecível.

É interessante destacar que os memes são produtos de um contexto sociocultural específico e, muitas vezes, referenciam situações, eventos ou tendências atuais. Por esse motivo, os professores podem aproveitar essa

linguagem na sala de aula para enriquecer o aprendizado dos alunos e promover a consciência histórica.

Ao incorporar memes em atividades de ensino, os professores podem aproveitar o interesse dos alunos por essas formas de expressão e conectá-los aos tópicos abordados nas aulas. Isso pode ajudar os estudantes a relacionarem conceitos históricos com situações e eventos contemporâneos, estimulando o pensamento crítico e a compreensão mais profunda do conteúdo.

É importante, no entanto, que os professores planejem cuidadosamente o uso de memes em sala de aula. Eles devem selecionar memes relevantes e apropriados para o contexto educacional, considerando o público-alvo e os objetivos de aprendizagem. Além disso, é fundamental fornecer um contexto adequado para que os alunos compreendam a mensagem e o significado por trás dos memes selecionados.

Dessa forma, os memes podem se tornar uma ferramenta poderosa para engajar os alunos, tornar o aprendizado mais significativo e promover a consciência histórica dentro de um ambiente educacional.

Algumas dificuldades foram superadas devido a um repertório de experimentações prévias. Um dos grandes desafios foi o ensino em tempos de Pandemia da COVID-19, o projeto piloto se deu no processo de passagem do ensino remoto emergencial para o ensino híbrido, com metade da turma presente por aula, e ainda alimentando as tarefas online no *Classroom* (Google Sala de Aula). Mas por outro lado, mostrou outras possibilidades. Como já fazia a orientação da ONHB de forma híbrida e também tinha tarefas em ambiente virtual de aprendizagem, já vinha de certa forma experimentando essas formas de aprender e ensinar com o digital. Também em outra escola, nós professores usamos o *Classroom* desde 2018, o que facilitou pela familiaridade com a plataforma usada oficialmente para as tarefas online no ensino remoto emergencial e depois no ensino híbrido.

A elaboração do projeto de pesquisa propôs o Ensino de História Local com Produção de Memes com estratégia do Ensino de História no Ensino Médio buscando contribuir no desenvolvimento da capacidade de

questionamento e de reflexão crítica em torno das formas de identidades e suas representações dominantes no município de Camaçari. A ideia inicial era levar o conhecimento histórico para aumentar o repertório dos estudantes e eles passassem a conhecer mais o território em que vivem. Neste sentido, a proposta de intervenção aplicada no projeto piloto logrou êxito. Os estudantes expressaram através das atividades de escrita da carta e da produção de memes uma ampliação das noções sobre a história e cultural local, não só isso, mas expressando o conhecimento prévio juntamente com o conhecimento adquirido nas atividades das aulas-oficinas temáticas.

Com isso se esperava que através dos resultados qualitativos desta pesquisa, fosse possível verificar se a metodologia de Aula-Oficina de história, sobre história local contextualizada no território com Produção de Memes, seria capaz de gerar consciência histórica, para alunos que estão inseridos no ensino médio. Esse ensino de história pode ajudar na vida prática caso consiga formar cidadãos críticos, que se reconheçam como sujeitos da história, agentes de transformação da sua própria história, conscientes da sua historicidade. A metodologia neste sentido se demonstrou eficaz.

As considerações finais desta dissertação enfatizam a importância do Ensino de História Local com Produção de Memes como uma estratégia promissora no ensino de História no Ensino Médio. A pesquisa-ação realizada na escola pública em Camaçari, Bahia, permitiu uma compreensão mais aprofundada dos desafios e potencialidades desse enfoque pedagógico.

O estudo evidenciou que o Ensino de História Local, por meio da produção de memes, contribui para a construção de identidades dos estudantes e fortalece o sentimento de pertencimento à comunidade. A abordagem, baseada nas narrativas históricas do território de Camaçari, possibilitou uma maior contextualização do conteúdo, tornando-o mais significativo para os alunos.

A proposta de intervenção didática apresentada, com Aulas-Oficinas Temáticas com Produção de Memes, mostrou-se eficaz para engajar os estudantes e estimular a criatividade e o pensamento crítico. Os memes, enquanto forma de expressão contemporânea, propiciaram uma conexão mais

próxima dos alunos com a História local, aproximando-os das particularidades do território em que vivem.

Diante disso, fica evidente que o Ensino de História Local com Produção de Memes possui um papel fundamental na educação pautada na contextualização do território. Essa abordagem não apenas permite uma compreensão mais profunda do passado, mas também promove ações positivas na comunidade, levando os estudantes a se perceberem como agentes de transformação social.

Recomenda-se que essa estratégia seja difundida e explorada em outras escolas de ensino médio de Camaçari, Bahia, e até mesmo em outras regiões do país. É fundamental que os educadores sejam capacitados e apoiados para implementar o Ensino de História Local com Produção de Memes de forma eficiente e significativa.

Por fim, esta pesquisa contribui para ampliar o debate sobre novas abordagens pedagógicas no ensino de História, destacando a importância da valorização da história local e da utilização de recursos contemporâneos, como os memes, para engajar os alunos e tornar o aprendizado mais relevante. Acredita-se que essa dissertação possa servir como ponto de partida para futuras pesquisas e práticas inovadoras no campo do Ensino de História.

Referências

ABREU, Cíntia Beňák de. **Também com memes se ensina e se aprende história: uma Proposta didático-histórica para o Ensino Fundamental II**. 2020. 186f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.

ALVES. Luís Alberto Marques. A história local como estratégia para o ensino de História. In. **Estudos em homenagem ao Professor Doutor José Marques**, 2006, vol. 3, p. 65-72 Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8786/2/4880.pdf> Acesso em 02/10/2020

ANASTÁCIO, Liliane Rezende. “**Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido: possibilidades e reflexões**”, em *Revista Ponte*, v. 1, n. 4, abr. 2021. Disponível em: <https://www.revistaponte.org/post/ensino-remoto-ens-hibrido-possibilidades-reflexoes>> Acesso em: 18 ago 2023.

ARAGÃO, Rosângela Monteiro. **O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania**. 2019. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhístória) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

BAHIA. Currículo Bahia Orientações e Diretrizes Pedagógica e Curriculares da Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnologia da Bahia, 2018.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BARROS, José D'Assunção. **O Projeto de Pesquisa em História** (segunda edição). 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. v. 1. 236p.

BORGES, Miguel Angelo Velanes. **Rezar, benzer, curar: história e memória de rezadeiras e rezadores de Monte Gordo e Barra do Jacuípe**. 2019. 78f. Dissertação (Mestrado em História da África) Centro Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**. Fundamentos e Métodos. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/26, p. 193-221, set. 1992 / ago.1993.

BRASIL. MEC. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2018.

BRASIL. MEC. Novo Ensino Médio - perguntas e respostas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em 5 ago 2023.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – ensino médio – parte IV - Brasília: MEC, 1999.

BRUNET, Luciano Campos. **De aldeados a súditos: viver, trabalhar e resistir em Nova Abrantes do Espírito Santo Bahia 1758-1760**. 2008 124f. Dissertação (Mestrado em História) Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia.

CAMAÇARI. **LEI Nº 1.600**, de 07 de Novembro de 2019.

CORREIA, Clese Mary Prudente. **Bahia de todos os cantos e recantos: marcas identitárias e culturais na toponímia da Bahia**. 2017.246f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens.

DOS SANTOS, W.N.R. **A Greve de 1985: O Desafio do Ensino de História na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Camaçari-BA**. 2022. 142f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - ProfHistória, Universidade Estadual da Bahia.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR.

FERNANDES, Rosali Braga; PENA, João Soares; SANTANA Andréa Vieira de. **Camaçari-BA e sua trajetória urbana**. Apresentado no IV Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Santa Cruz do Sul - Rio Grande do Sul, Brasil. Out. 2008. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/334248543_Camacari-BA_e_sua_trajetoria_urbana> Acesso em 19 jun. 2023.

FONSECA, Selva G; SILVA, Marcos A. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010.

LIMA, José Aldaécio de. **O ensino de história local: possibilidades e desafios**. E-book SINAFFRO... Campina Grande: Realize Editora, 2018. p. 780-795. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/39640>>. Acesso em: 17 ago 2023.

LIMA, Mirelle. **População questiona demolição e ressalta importância de prédio histórico de Camaçari**. Destaque 1, 11 Jun. 2019. Disponível em <https://destaque1.com/populacao-questiona-demolicao-e-ressalta-importancia-de-e-predio-historico-de-camacari/> Acesso em 23 dez. 2020.

LIMA, Soeli Regina. História e memória: pesquisa ação-participativa no Ensino de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 1, p. 149-172, jan./jun. 2015.

OLIVEIRA, Daniel. **Abandono**: 13 toneladas de lixo são retirados do antigo cinema de Camaçari. Bahia no Ar. 1 de fev. 2017. Disponível em <https://bahianoar.com/retrato-de-abandono-cerca-de-seis-toneladas-de-lixo-sao-retiradas-do-antigo-cinema-de-camacari/>. Acesso em 23 dez. 2020.

PITA, Lenielson. **Sem memória**: Cultura de Camaçari perde imóvel histórico no Centro. Destaque 1, 9 Jun. 2019. Disponível em < <https://destaque1.com/sem-memoria-cultura-de-camacari-perde-imovel-historico-no-centro/>> Acesso em 23 dez. 2020.

REZNIK, Luís. O lugar da história do Brasil. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de (org.). **História do ensino da História no Brasil**. Rio de Janeiro: Access, 1998. p.67-89.

REZNIK, Luís. **História Local e comunidade**: o exercício da memória e a construção de identidades. Apresentado na 6ª mostra de extensão da UERJ.2002. Disponível em: < http://www.historiadesaogoncalo.pro.br/hp_hsg_lista_artigo.htm>. Acesso em 10 ago. 2007.

SANDES-SOBRAL, Léa Ester. **Complexidade territorial e desenvolvimento**: tendências e perspectivas da urbanização no litoral de Camaçari/Bahia/Brasil. 2008. Tese Doutoral, Universidade de Barcelona.

VITAL, Vasconcelos; LIMA, Branca Patrícia Vieira. **“Cidade sem memória apaga a sua história**: Camaçari, a cidade que chora!” Destaque 1, 17 Jun. 2019. Disponível em: <https://destaque1.com/cidade-sem-memoria-apaga-a-sua-historia-camacari-a-cidade-que-chora-por-vital-vasconcelos-e-branca-patricia/>. Acesso em 23 dez. 2020.

ORNÉLAS, Waldeck. **“A cidade de Camaçari continua a sua saga como Capital Industrial do Nordeste.”** Correio 24 horas, 13 Fev. 2019. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/artigo/a-cidade-de-camacari-continua-a-sua-saga-como-capital-industrial-do-nordeste-0219> .Acesso em 7 jul. 2023.

“CAMAÇACITY” NO CENTRO DO MUNDO:

Ensino de História Local com Produção de Memes



CADERNO DE OFICINAS

Por: Flavio de Carvalho Pereira

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	03
AULA-OFICINA 1 - TEMA: Aldeamento do Espírito Santo.....	04
Objetivos.....	04
Habilidades BNCC.....	05
Desenvolvimento.....	05
Recursos.....	06
Documentos.....	07
Referências.....	10
AULA-OFICINA 2 " - TEMA: Processo de Industrialização-urbanização.....	11
Objetivos.....	11
Habilidades BNCC.....	12
Desenvolvimento.....	12
Recursos.....	13
Documentos.....	14
Referências.....	16
AULA-OFICINA 3 - TEMA: Uma cidade também cultural.....	17
Objetivos.....	17
Habilidades BNCC.....	17
Desenvolvimentos.....	18
Recursos.....	19
Documentos.....	20
Referências.....	21

APRESENTAÇÃO

Apresento o Caderno de Oficinas temáticas sobre Camaçari como uma solução mediadora de aprendizagem produto da minha pesquisa acadêmica intitulada "Camaçacity" no Centro do Mundo: Ensino de História Local com Produção de Memes, desenvolvido no ano de 2023, no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA – da Universidade Estadual da Bahia, sob a orientação do professor doutor Sérgio Armando Diniz Guerra Filho.

Desenvolvido em colaboração com os estudantes, o Caderno de Oficinas temáticas reúne fontes históricas, planos de aula e atividades que abordam a aprendizagem da História, história do município de Camaçari e da produção de memes. Compreendendo a produção de memes como um importante recurso de ensino que pode contribuir para o ensino de História Local, no ensino médio, utilizando a metodologia da Aula-Oficina.

Pretende-se, com isso, despertar o interesse dos alunos pela história local, fazendo uma conexão entre o passado e o presente por meio da linguagem dos memes. Com uma abordagem lúdica e pedagógica, as oficinas têm o propósito de tornar a aprendizagem da história mais criativa, envolvente e significativa. Ao utilizar os memes como recurso de ensino, criamos um ambiente propício para o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e do protagonismo dos estudantes. Ao produzirem memes, eles são desafiados a compreender, interpretar e sintetizar informações históricas de maneira descontraída e acessível.

O Caderno de Oficinas aborda temáticas relevantes da história local de Camaçari, explorando sua cultura, patrimônio, eventos históricos e personalidades marcantes. Cada oficina inclui atividades práticas e reflexivas, permitindo que os alunos mergulhem na história, explorem fontes documentais, fotografias, relatos e criem seus próprios memes contextualizados.

Além de despertar o interesse pela história local e da produção de memes, o caderno de oficinas também contribui para o desenvolvimento de habilidades como pesquisa, análise crítica, capacidade de síntese, trabalho em equipe e uso de recursos tecnológicos digitais. Em diálogo com a BNCC que traz a cultura digital com uma das Competências Gerais de sua proposta de educação integral.

Acredito que o uso de memes como ferramenta pedagógica pode transformar o ensino de história, tornando-o mais atrativo e relevante para os alunos. Convido, portanto, os professores e educadores a embarcarem nessa jornada e utilizarem o Caderno de Oficinas a partir de abordagem inovadora para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e estimular o interesse pela história de Camaçari através da produção de memes.

AULA-OFICINA 1

“Camaçacity” no Centro do Mundo: Aldeamento do Espírito Santo.

A aula-oficina 1 tem como objetivo explorar a importância histórica do Aldeamento do Espírito Santo para a fundação do município de Camaçari e sua relevância para a compreender a sociedade no processo de colonização da América Portuguesa. Segundo BRUNET (2008), este aldeamento já foi capital do Brasil Colonial, quando se tornou sede da resistência na invasão holandesa à Bahia em 1624, com a participação ativa de sua população indígena e também foi um laboratório para a coroa portuguesa avaliar a implementação do Diretório Pombalino em 1758, para depois transpor para outras vilas e regiões do Brasil.

PLANO DE AULA

TEMA - A importância do Aldeamento do Espírito Santo.

Duração: 100 minutos

OBJETIVOS:

1. Caracterizar o processo de colonização portuguesa e a fundação do Aldeamento do Espírito Santo, destacando sua relevância histórica, e sua contribuição para a fundação do município de Camaçari.
2. Analisar a questão indígena, abordando resistência e invisibilização na historiografia relacionada ao aldeamento do Espírito Santo.
3. Compreender a importância do Aldeamento do Espírito Santo dentro do contexto do Brasil Colonial, o seu papel durante a invasão holandesa (1624) e na implementação do Diretório Pombalino (1758).

HABILIDADES BNCC:

(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).

DESENVOLVIMENTO:

1. **Sondagem:** Inicialmente, deve ser feito um levantamento das ideias dos alunos em relação às tarefas (questões e recursos), tipo de comunicação, avaliação e estratégias das atividades da aula-oficina.

2. **Sensibilização:** A proposta é sensibilizar os estudantes sobre a temática da oficina, utilizando letra e música do Hino de Camaçari, chamando a atenção para o trecho: “O teu nome é planta que chora / E constrói tua história dotada de encanto / Foste **Abrantes**, Montenegro e a **Vila do Espírito Santo**”. Isso, para iniciar o diálogo problematizando o topônimo “Camaçari”, sua origem, significado e denominações que o território do município recebeu ao longo do tempo, e também remontar seu histórico da composição administrativa. A intenção é guiar os estudantes por um fio condutor que estabelece uma relação entre o presente e o passado partindo do atual nome do município e chegando até o período de sua fundação.

3. Apresentação do contexto histórico: Na sequência, o professor deve apresentar o período em que foi fundado o Aldeamento do Espírito Santo até a sua emancipação quando foi elevado à categoria de vila, enfatizando sua importância para o momento inicial da formação do município. Além de destacar a relevância deste aldeamento em dois momentos históricos: primeiro quando se tornou sede da resistência na invasão holandesa à Bahia, contexto no qual foi capital do Brasil Colonial e quando foi laboratório de análise da coroa portuguesa para avaliar a implementação do Diretório Pombalino. É fundamental tratar da participação ativa dos indígenas na construção e manutenção da sociedade colonial. A Serão utilizando como fontes didáticas: o Hino de Camaçari; a planta da Vila de Abrantes que foi originada do Aldeamento do Espírito Santo; e fragmentos das dissertações “Bahia de todos os cantos e recantos: marcas identitárias e culturais na toponímia da Bahia” de Clese Mary Prudente Correia (UNEB) e “De aldeados a súditos: viver, trabalhar e resistir em Nova Abrantes do Espírito Santo Bahia 1758-1760” de Luciano Campos Brunet (UFBA).

4. A linguagem e produção dos memes: Serão apresentados aos alunos o conceito de memes, sua importância enquanto linguagem na cultura digital atual. Os estudantes serão divididos em grupos e com base nas fontes didáticas, materiais de pesquisa sobre o Aldeamento do Espírito Santo, eles serão incentivados a criar memes relacionados ao tema, explorando o humor e a ironia para transmitir mensagens com uso ético de informações históricas.

5. Apresentação dos memes: Cada grupo terá a oportunidade de apresentar seus memes criados, explicando o conteúdo e a mensagem transmitida. Será promovida uma discussão coletiva sobre o impacto e a eficácia das imagens e mensagens criadas. Esse é um momento chave para apresentação da produção de memes da oficina, o qual servirá para avaliar aprendizagem.

6. Reflexão final: Ao final da oficina, será realizada uma reflexão em grupo sobre a importância de preservar a memória histórica local e como os memes podem ser uma forma de despertar o interesse dos jovens pela história de sua cidade. Serão discutidos os aspectos culturais, políticos e sociais que tornam o Aldeamento do Espírito Santo uma parte significativa da história local.

RECURSOS:

- Projetor e tela para apresentação dos conteúdos;
- Papel, canetas, computadores e acesso à internet para pesquisa e criação dos memes;
- Espaço adequado para trabalho em grupo.

DOCUMENTOS:**Documento 1 - Hino de Camaçari - BA**

Composição: Enoque Manoel Norberto

Salve ó terra, por todos querida, majestosa cidade baiana
De um povo com alma aguerrida
Sob o Sol és a mais soberana!

Mata atlântica, tens, rios e praias também
Coqueirais nas montanhas e chã
Tua fauna, tua flora, são cuidadas por ninfas de pan

O teu nome é planta que chora
E constrói tua história dotada de encanto
Foste Abrantes, Montenegro e a Vila do Espírito Santo

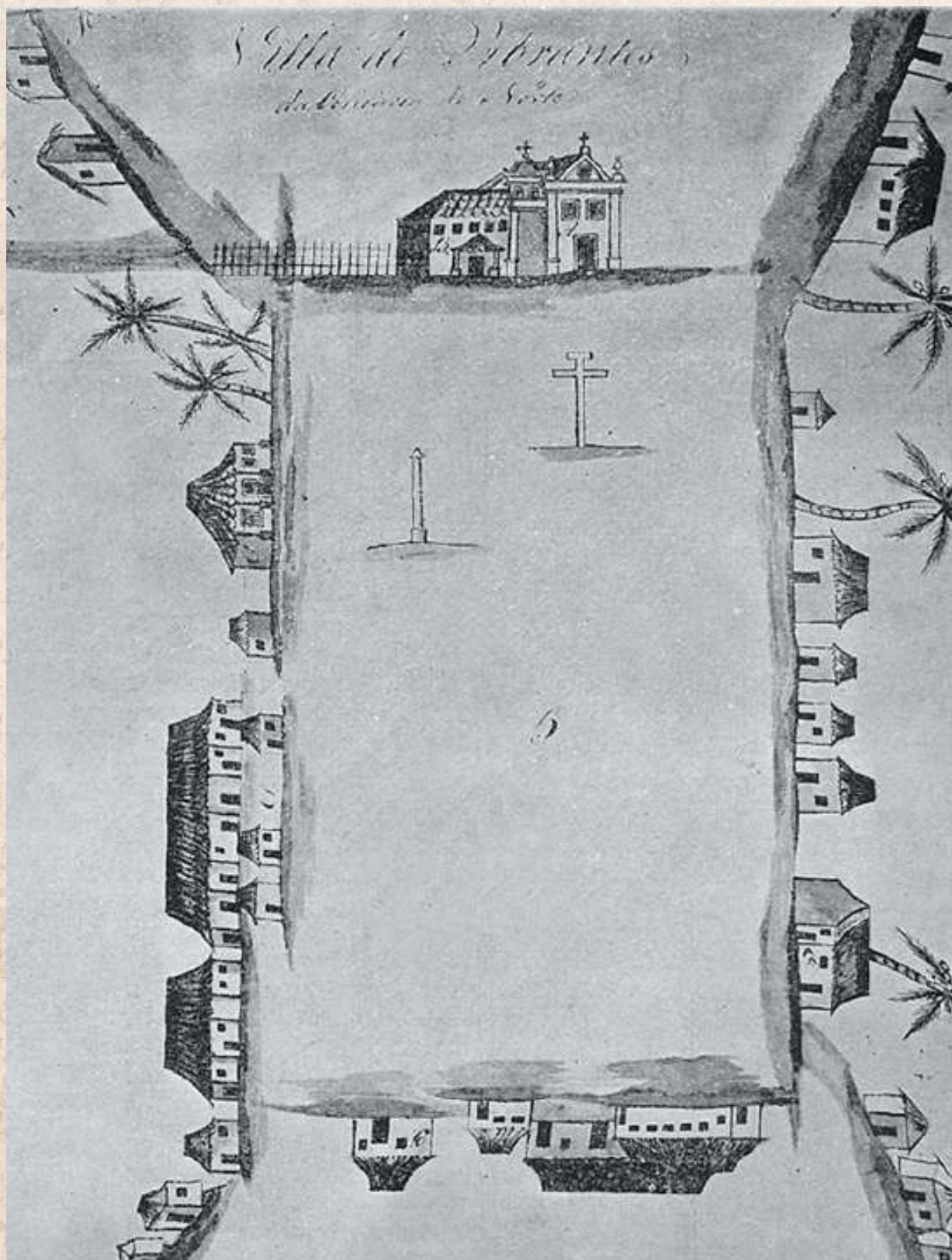
Os nativos ou não, fraternal comunhão
Mistos filhos, leais, tão amigos
Parafuso, Monte Gordo, memoráveis distritos antigos

Um caudal salutar, rico manancial, de amor e de paz vives plena
Balneário: Veraneio, paraíso de vida serena

Proclamar o teu nome, ó Camaçari
É mostrar da Bahia a grandeza
A indústria, o turismo te crescem labor e beleza

Salve ó terra, por todos querida, majestosa cidade baiana
De um povo com alma aguerrida
Sob o Sol és a mais soberana!

Vídeo com o Hino de Camaçari disponível em: <<https://youtu.be/dwHnXtuRdoI?si=KoLrMRFAflgxJeQN>>

Documento 2 - Planta de Vila de Abrantes

Fonte: Planta de Domingos Alves Branco Moniz Barreto, de 1792, depositada no Arquivo da Marinha e Ultramar de Lisboa.

Documento 3 - Para continuar abordando sobre mudanças do nome do município e tratar da composição administrativa do território de Camaçari ao longo do tempo, expor trecho da dissertação “Bahia de todos os cantos e recantos: marcas identitárias e culturais na toponímia da Bahia” de Clese Mary Prudente Correia:

(164) TOPÔNIMO:	Camaçari	TAXIONOMIA:	Fitotopônimo
ACIDENTE:	Humano/município		
LOCALIZAÇÃO:	TI 26		
ORIGEM:	Indígena. <i>KAMA-ESÁ-Y</i> , em tup. ant., ‘árvore que chora; espécie de árvore que produz líquido branco resinoso’ (NAVARRO, 2013).		
ESTRUTURA MORFOLÓGICA:	Elemento específico simples		
HISTÓRICO:	Camaçari ~ Camassari < Montenegro < Camassari < Espírito Santo da Nova Abrantes Fitotopônimo<antropotopônimo<fitotopônimo<hierotopônimo		
INFORMAÇÕES ENCICLOPÉDICAS:	A história do município começa às margens do Rio Joanes, em 1558, com a formação da Aldeia do Divino Espírito Santo, atualmente chamada de Vila de Abrantes, pelos jesuítas, nascendo daí o povoado onde, entre os anos de 1700 a 1800, com a sua evolução, foram construídos um convento e uma igreja, obras das mais suntuosas dos tempos coloniais. Por Provisão do Conselho Ultramarino, de 27-09-1758, o povoado foi elevado à categoria de vila, com a denominação de vila do <i>Espírito Santo da Nova Abrantes</i> . Em 1846 a vila foi extinta pela Resolução provincial n. 241, de 16 de abril, sendo restabelecida pela Resolução n. 310, de 03-06-1848, com território desmembrado do município de Mata de São João. Pela lei municipal de 22-03-1920, aprovada pela lei estadual n. 1.422, de 04-08-1920, o distrito foi criado, subordinado ao município de Abrantes, com a denominação de <i>Camassari</i> , em virtude da presença comum na região da árvore “Camassary”, usada como medicamento natural, na cura de feridas. A Lei estadual n. 1.809, de 28-07-1925, modificou-lhe o topônimo para <i>Montenegro</i> , sobrenome do desembargador Tomaz Garcez Paranhos Montenegro, proprietário das terras, e transferiu-lhe a sede para o arraial de <i>Camassari</i> , elevando-o à categoria de vila. Em razão do Decreto-lei estadual n. 10724, de 30-03-1938, o município voltou a denominar-se <i>Camassari</i> e, pela Lei Estadual n. 628, de 03-12-1953, a grafia foi alterada para <i>Camaçari</i> (IBGE, 1958, v. XX).		

REFERÊNCIAS:

ABREU, Cíntia Beňák de: **Também com Memes se Ensina e se Aprende História:** Uma proposta didática, histórica para o Ensino Fundamental II. Curitiba: CRV, 2021.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade:** Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BITTENCOURT, C. **Ensino de História:** Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora. 2005.

BRUNET, Luciano Campos. **De aldeados a súditos:** viver, trabalhar e resistir em Nova Abrantes do Espírito Santo Bahia 1758-1760. 2008 124f. Dissertação (Mestrado em História) Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia.

CORREIA, Clese Mary Prudente. **Bahia de todos os cantos e recantos:** marcas identitárias e culturais na toponímia da Bahia. 2017.246f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens.

AULA-OFICINA 2

"Camaçacity" no Centro do Mundo: Processo de Industrialização-urbanização.

A aula-oficina 1 tem como objetivo explorar o processo de industrialização-urbanização ocorrido em Camaçari a partir da implantação do Polo Petroquímico na década de 1970.

PLANO DE AULA

TEMA: Processo de Industrialização-urbanização em Camaçari

Duração: 100 min.

OBJETIVOS:

1. Caracterizar o processo de industrialização-urbanização em Camaçari e sua especificidade histórica, destacando os principais fatores que impulsionaram essa transformação e diferenciando-a de outros contextos históricos de desenvolvimento urbano e industrial.
2. Compreender os modelos de desenvolvimento urbano adotados em Camaçari e seus impactos na cidade, analisando as mudanças na paisagem urbana, infraestrutura, organização territorial e qualidade de vida da população.
3. Analisar os impactos sociais, culturais e ambientais provocados pela implantação do Polo Petroquímico em Camaçari, avaliando tanto os aspectos positivos, como a geração de emprego e renda, quanto os desafios, como a poluição e os problemas socioambientais decorrentes da atividade industrial.

HABILIDADES BNCC:

(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).

DESENVOLVIMENTO:

1. **Sondagem:** Inicialmente, será feito um levantamento das idéias dos alunos em relação às tarefas (questões e recursos), tipo de comunicação, avaliação e estratégias das atividades da aula-oficina.

2. **Sensibilização** - O diálogo terá início com a problematização sobre as transformações surgidas a partir do processo de industrialização do município. Deve ser feita audição e análise da letra da música “Cidade Industrial” da Rivermann, banda de rock de Camaçari. Os estudantes devem ser convidados a refletir sobre o cotidiano de Camaçari enquanto uma cidade industrial a partir do trecho “Tudo fora de controle/ Mais concreto e menos flores/ Corações lutando contra motores”.

3. **Apresentação do contexto histórico:** será feita uma exposição sobre o contexto social, político e econômico que levou à implantação do Polo Petroquímico em Camaçari na década de 1970. Serão abordados temas como a Ditadura Militar, o desenvolvimento industrial e suas consequências para a cidade.

4. Análise das transformações em Camaçari: Os estudantes serão convidados a refletir sobre as mudanças e permanências que ocorreram na cidade em decorrência da implantação do Polo Petroquímico. Serão abordados temas como o crescimento populacional, as novas demandas urbanas, os impactos ambientais e as transformações na economia local. Serão utilizados como fontes didáticas trechos da dissertação “A Greve de 1985: O Desafio do Ensino de História na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Camaçari-BA”

de Washington Nunes Ribeiro do Santos, do artigo “Camaçari-BA e sua trajetória urbana”

de Rosali Braga Fernandes; João Soares Pena; Andréa Vieira de Santana, que estão presentes na dissertação.

5. Produção de Memes: Será explicado como os memes podem ser utilizados como uma ferramenta de comunicação eficaz para transmitir mensagens e discutir questões sociais. Os estudantes serão divididos em grupos e receberão, fontes didáticas, materiais de pesquisa, sobre o processo de industrialização-urbanização em Camaçari. Com base nesses materiais, eles serão incentivados a criar memes relacionados ao tema, explorando o humor e a ironia para transmitir mensagens com uso ético de informações históricas.

6. Apresentação dos memes: Cada grupo terá a oportunidade de apresentar seus memes criados, explicando o conteúdo e a mensagem transmitida. Será promovida uma discussão coletiva sobre o impacto e a eficácia das imagens criadas.

7. Reflexão final: Ao final da oficina, será realizada uma reflexão em grupo sobre a importância de preservar a memória histórica local e como os memes podem ser uma forma de despertar o interesse dos jovens pela história de sua cidade.

RECURSOS:

- Projetor e tela para apresentação dos conteúdos;
- Papel, canetas, computadores e acesso à internet para pesquisa e criação dos memes;
- Espaço adequado para trabalho em grupo.

DOCUMENTOS:**Documento 1 - Música:** Cidade Industrial**Intérprete:** Rivermann**Composição:** Rivermann

Andando pela cidade industrial

Vejo alguns rapazes estranhos

Tocando e escutando rock'n'roll

Andando pela cidade industrial

Vejo alguns rapazes estranhos

Tocando e escutando rock'n'roll

Tudo fora de controle

Mais concreto e menos flores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Tudo fora de controle

Mais concreto e menos flores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Repete do Início 1x

Tudo fora de controle

Mais concreto e menos flores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores 2x

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Corações lutando contra motores

Rivermann. Cidade Industrial. Intérprete Rivermann. Camaçari

Vídeo disponível em <<https://youtu.be/ubonlAxs8QU?si=KFyPBKvq6QaqWrXD>>

Documento 2

Imagem aérea do Complexo Petroquímico de Camaçari.



Arquivo Correio- Disponível em:

<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/momentos-marcantes-da-historia-do-polo/> Acesso: em 13 Ago. 2021.

Adaptada por Washington Nunes Ribeiro dos Santos

REFERÊNCIAS:

ABREU, Cíntia Beňák de: **Também com Memes se Ensina e se Aprende História:** Uma proposta didática, histórica para o Ensino Fundamental II. Curitiba: CRV, 2021.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade:** Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BITTENCOURT, C. Ensino de História: Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora. 2005.

DOS SANTOS, W.N.R. **A Greve de 1985:** O Desafio do Ensino de História na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Camaçari-BA. 2022. 142f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - ProfHistória, Universidade Estadual da Bahia.

FERNANDES, Rosali Braga; PENA, João Soares; SANTANA Andréa Vieira de. **Camaçari-BA e sua trajetória urbana.** Apresentado no IV Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Santa Cruz do Sul - Rio Grande do Sul, Brasil. Out.2008. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/334248543_Camacari-BA_e_sua_trajetoria_urbana> Acesso 19 jun, 2023.

PARENTE, Sandra: **Camaçari, sua história, sua gente.** Salvador: EGBA, 2008.

AULA-OFFICINA 3

"Camaçacity" no Centro do Mundo: Uma cidade também cultural

A oficina "Camaçacity" no Centro do Mundo: uma cidade também cultural tem como objetivo explorar a riqueza cultural de Camaçari, destacando o conceito de patrimônio cultural e identificando os patrimônios culturais locais.

PLANO DE AULA

TEMA - "Camaçacity" no Centro do Mundo: uma cidade também cultural

Duração: 100 minutos

OBJETIVOS:

- Compreender o conceito de patrimônio cultural e sua importância para a preservação da identidade e da história local;
- Analisar os impactos do processo de industrialização-urbanização na cultura local.
- Identificar os patrimônios culturais de Camaçari e suas contribuições para a cidade;

HABILIDADES BNCC:

EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).

DESENVOLVIMENTO:

1. **Sondagem:** Inicialmente, será feito um levantamento das ideias dos alunos em relação às tarefas (questões e recursos), tipo de comunicação, avaliação e estratégias das atividades da aula-oficina.

2. **Sensibilização:** Para sensibilizar os estudantes sobre patrimônio cultural, a proposta é exibir o vídeo do último episódio da temporada de Causos Coisas Gente & Música especial Camaçari que tem como tema “a maior riqueza de Camaçari, a nossa gente”, no qual, são citados várias personalidades, fazedores de cultura e alguns patrimônios culturais do município. Este vídeo foi produzido pelo criador de conteúdo digital, Júnior Clemente. Nas suas próprias palavras ele: “não gosta de rótulos, mas quando se faz necessário se define como um criativo. Um apaixonado por histórias e estórias, pelo mundo e muito mais por Camaçari”. É idealizador e apresentador dos Projetos “Camaçari, Muita História pra Contar” e “Hoje é Dia de Visita”, séries de vídeos sobre histórias, cultura, comunidades e lugares turísticos de Camaçari. A meu convite, Clemente já realizou comigo a roda de conversa “Camaçari e Seus Encantos” no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães Camaçari..

3. **Apresentação do conceito de patrimônio cultural:** Será feita uma exposição sobre o conceito de patrimônio cultural, destacando sua importância na preservação da identidade e da memória de uma comunidade. Serão abordados temas como a diversidade cultural, a historicidade dos bens culturais e a importância da preservação para as futuras gerações. Será utilizado o texto Tarefa “Patrimônio cultural, de todos e de cada um” da 2ª Olimpíada Nacional em História do Brasil Aberta para Todos, realizada em 2022.

4. **Identificação dos patrimônios culturais de Camaçari:** Os estudantes serão convidados a identificar os patrimônios culturais presentes em Camaçari. Serão explorados aspectos como manifestações culturais, espaços históricos, tradições locais, personagens importantes da história da cidade e elementos de identidade cultural.

5. Produção de memes: Será explicado como os memes podem ser utilizados como uma ferramenta de comunicação eficaz para transmitir mensagens e discutir questões sociais.

Os estudantes serão divididos em grupos e receberão fontes didáticas, materiais de pesquisa sobre os patrimônios culturais de Camaçari. Com base nesses materiais, eles serão incentivados a criar memes relacionados ao tema, explorando o humor e a ironia para transmitir mensagens com uso ético de informações históricas.

6. Apresentação dos memes: Cada grupo terá a oportunidade de apresentar seus memes criados, explicando o conteúdo e a mensagem transmitida. Será promovida uma discussão coletiva sobre o impacto e a eficácia das imagens criadas.

7. Reflexão final: Ao final da oficina, será realizada uma reflexão em grupo sobre a importância de preservar e valorizar o patrimônio cultural local. A partir dos patrimônios culturais identificados, os estudantes discutirão a importância da memória coletiva e como ela contribui para a formação da identidade cultural de uma comunidade.

RECURSOS:

- Projetor e tela para apresentação dos conteúdos;
- Papel, canetas, computadores e acesso à internet para pesquisa e criação dos memes;
- Espaço adequado para trabalho em grupo.

DOCUMENTOS:

Documento 1 - Último episódio da temporada do Causos Coisas Gente & Musica especial Camaçari, produzido por Júnior Clemente. Disponível em <<https://www.instagram.com/tv/CFp3gUnFUZj/?igsh=NmFvM2VsbTdt2Qz>> Acesso 28 Set 2022.

Documento 2 -

“Patrimônio cultural, de todos e de cada um”

“O patrimônio cultural se refere a bens, materiais ou imateriais, aos quais é atribuída importância histórica, arquitetônica, arqueológica e cultural. Assim, pode incluir edifícios, moradias, igrejas, fábricas, centros históricos, mas também tradições expressas na música, nas festas populares, nas danças, culinária, nos saberes e nos modos de fazer.

Já na Constituição de 1988 foram definidos os bens de natureza material e imaterial. Leia um trecho no artigo 216:

Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Os patrimônios culturais são identificados e classificados pelos órgãos do Estado, e busca-se a sua preservação por meio do tombamento (bens materiais) ou do registro (bens imateriais). Porém, patrimônio vai mais além: grupos sociais e localidades podem ter patrimônios culturais que não necessariamente passaram pelo reconhecimento oficial.”

ONHB. Tarefa “Patrimônio cultural, de todos e de cada um”. Publicada na 2ª Olimpíada Nacional em História do Brasil Aberta para Todos, 2022. Disponível em <<https://drive.google.com/drive/folders/1A-8gEeBI9ZdQI87uVRxCQWsvwAwKkGMx>> Acesso 11 Jul 2023.

REFERÊNCIAS

ABREU, Cíntia Beñák de: **Também com Memes se Ensina e se Aprende História:** Uma proposta didática, histórica para o Ensino Fundamental II. Curitiba: CRV, 2021.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade:** Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BITTENCOURT, C. **Ensino de História:** Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora. 2005.

ONHB. **Tarefa “Patrimônio cultural, de todos e de cada um”.** Publicada na 2ª Olimpíada Nacional em História do Brasil Aberta para Todos (ONHB-A2), 2022. Disponível em <https://drive.google.com/drive/folders/1A-8gEeBI9ZdQI87uVRxCQWsvwAwKkGMx> Acesso 11 Jul 2023.