



**PROF HISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

SUZANA RIBEIRO ALVES

**O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE  
DE PARACAMBI/RJ: ABORDAGENS E REFLEXÕES PARA OS ANOS FINAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

ABRIL/2022

SUZANA RIBEIRO ALVES

**O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE  
DE PARACAMBI/RJ: ABORDAGENS E REFLEXÕES PARA OS ANOS FINAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos  
para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de  
História, pelo Programa ProfHistória, na  
Universidade Federal Fluminense.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Larissa Moreira Viana.

Niterói

2022

SUZANA RIBEIRO ALVES

**O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE  
DE PARACAMBI/RJ: ABORDAGENS E REFLEXÕES PARA OS ANOS FINAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**Banca Examinadora**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Larissa Moreira Viana (Orientadora)

Universidade Federal Fluminense – UFF

---

Prof. Dr. Rui Aniceto Nascimento Fernandes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

---

Prof. Dr. Marcos Pinheiro Barreto

Universidade Federal Fluminense – UFF

Niterói

2022

## AGRADECIMENTOS

O processo de elaboração dessa dissertação contou com o apoio de pessoas muito importantes, que foram fundamentais para tornar a pesquisa e a escrita desse trabalho possíveis. Gostaria de registrar meus sinceros agradecimentos:

Ao meu pai Jorge Augusto Alves, meu eterno amigo e companheiro, que partiu cedo demais, mas que se mantém eterno em meu coração.

À minha mãe Suzimerie, ao meu irmão Maurício e à minha sobrinha Maria Gabriella, pelo carinho e apoio em todos os meus planos e projetos. Sem vocês, meus alicerces, a vida não teria tanta cor.

À minha prima Márcia, que trouxe afeto, doçura e força durante esses anos de pesquisa e escrita.

Aos meus queridos amigos-família, Fabrícia, Ana Cláudia, João, Alessandra, Adriana e Thiago, pelo acolhimento e fraternidade.

Aos colegas de turma do ProfHist, companheiros de jornada, que engradeceram com as suas experiências a minha trajetória na pós-graduação.

Aos professores Rui Aniceto e Marcos Barreto, pela leitura cuidadosa do texto da qualificação e pelas orientações dadas nessa etapa. Suas contribuições foram essenciais para construção da pesquisa.

À minha querida orientadora, professora Larissa, deixo a minha profunda gratidão e admiração. A parceria, o incentivo e a generosidade dada durante todo o mestrado foram fundamentais para que eu pudesse desenvolver a pesquisa e concretizar o sonho do mestrado.

À toda comunidade escolar que integra o CIEP-385- Pastor Agostinho Valério, vocês foram a inspiração para realização desse trabalho.

## RESUMO

Essa dissertação é resultado de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica que buscou analisar e refletir as potencialidades de se trabalhar com o ensino de História Local e Educação Patrimonial, nas séries Finais do Ensino Fundamental, na cidade de Paracambi/RJ. Pesquisas recentes no campo de Ensino de História evidenciam que a utilização dessas ferramentas têm sido um importante instrumento pedagógico para tornar o ensino-aprendizagem de História mais interessante e significativo para os estudantes, pois os assuntos abordados integram o universo social do estudante, o que possibilita que esses reconheçam que a História não está presente apenas nos livros didáticos, ou mesmo, protagonizada apenas por personalidades políticas, como o ensino tradicional da disciplina costuma retratar, mas que está inserida nas atividades cotidianas do homem comum. Em função da carência de materiais didáticos que abordem a dimensão local e patrimonial, na cidade de Paracambi/RJ, foram elaborados cinco encontros que compõem a sequência didática, que visa valorizar e reconhecer a experiência e a trajetória dos estudantes na cidade, as suas práticas cotidianas, os lugares de memória que são significativos e simbólicos para eles e para a coletividade que a integram. Em relação ao trabalho com Educação Patrimonial, consideramos necessário que o patrimônio histórico-cultural localizado no município, o Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil-Industrial, fosse analisado e refletido a partir das práticas e interações que os estudantes e os demais habitantes da cidade, estabelecem com ele. Consideramos que a aplicabilidade da sequência didática possa ampliar os discursos acerca da memória social sobre a cidade, já que a experiência dos discentes podem revelar narrativas plurais sobre o município, uma vez que essas histórias ganham materialidade e simbolismo nas aulas de História.

**Palavras-chave:** História Local. Educação Patrimonial. Paracambi/RJ. Experiência Discente. Memória Social.

## **ABSTRACT**

This dissertation is the result of qualitative and bibliographic research that sought to analyze and reflect on the potential of working with the teaching of Local History and Heritage Education, in the Final grades of Elementary School, in the city of Paracambi/RJ. Recent research in the field of History Teaching shows that the use of these tools has become an important pedagogical instrument to make the teaching-learning of History more interesting and meaningful for students, as the subjects covered are part of the student's social universe, which allows them to recognize that History is not only present in textbooks, or even, carried out only by illustrious personalities, as traditional teaching of the discipline usually portrays, but that it is inserted in the daily activities of the common man. Due to the lack of didactic materials that address the local and heritage dimension, in the city of Paracambi/RJ, five meetings were prepared that make up the didactic sequence, which aims to value and recognize the experience and trajectory of students in the city, their practices everyday life, places of memory that are significant and symbolic for them and for the collectivity they are part of. About the work with Heritage Education, we consider it necessary that the Cultural Historic Heritage located in the municipality, the Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil-Industrial, be analyzed and reflected on the practices and social relationships that students and other inhabitants of the city, settle with him. We consider that the applicability of the didactic sequence can expand the discourses on the social memory of the city, considering that the students' experience can reveal plural narratives about the municipality since these stories gain materiality and symbolism in History classes.

**Keywords:** Local History. Heritage Education. Paracambi/RJ. Student experiences. Social Memory.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Exemplo de mapa autobiográfico. ....	97
<b>Figura 2</b> - Localização de Paracambi/RJ no mapa do estado do Rio de Janeiro. ....	100
<b>Figura 3</b> - Mapa do Estado do Rio de Janeiro e a sua divisão em macrorregiões. ....	100
<b>Figura 4</b> - Mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e dos 19 municípios que a integram. ....	101
<b>Figura 5</b> - Mapa dos municípios que fazem fronteira com a cidade de Paracambi/RJ. ....	101
<b>Figura 6</b> - Mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro .....	102
<b>Figura 7</b> - Mapa Paracambi/RJ. ....	104
<b>Figura 8</b> - Exemplo de mapa afetivo. ....	105
<b>Figura 9</b> - Fotografia 1 .....	111
<b>Figura 10</b> - Fotografia 2.....	111

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - 1º Encontro História local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ. ....	61
<b>Quadro 2</b> - 2º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ. ....	66
<b>Quadro 3</b> - 3º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ. ....	71
<b>Quadro 4</b> - 4º Encontro: História local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ. ....	76
<b>Quadro 5</b> - 5º Encontro: História local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ. ....	80



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>1. A HISTÓRIA LOCAL E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA .....</b>	<b>18</b>
1.1. PARA QUE SERVE A HISTÓRIA?.....	19
1.2. O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: PROPOSIÇÕES CURRICULARES.....	22
1.3. O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL .....	28
<b>2. A CIDADE DE PARACAMBI/RJ E O SEU PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL.....</b>	<b>35</b>
2.1. O PATRIMÔNIO COMO ESPAÇO DE REPRESENTAÇÃO E PRÁTICA SOCIAL .....	44
2.2. PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL DE PARACAMBI/RJ: REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS NO TEMPO .....	48
<b>3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA - PROPOSTA DE TRABALHO COM HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE DE PARACAMBI/RJ..</b>	<b>53</b>
3.1. 1º ENCONTRO: QUEM SOU EU NESTE LUGAR? REFLEXÕES SOBRE MEMÓRIA, IDENTIDADE E LUGAR, A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE MAPAS AUTOBIOGRÁFICOS .....	57
3.2. 2º ENCONTRO: CONHECENDO PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DE MAPAS ESPACIAIS E AFETIVOS .....	63
3.3. 3º ENCONTRO: OLHARES SOBRE A CIDADE: CONHECENDO PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DO ACERVO FOTOGRÁFICO DOS ESTUDANTES.....	69
3.4. 4º ENCONTRO: CONHECENDO A CIDADE DE PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DO SEU PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL E DEMAIS LUGARES DE MEMÓRIA .....	73
3.5. 5º ENCONTRO: HISTÓRIA PÚBLICA: NARRATIVAS PLURAIS SOBRE HISTÓRIA DE PARACAMBI/RJ .....	78
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>84</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>96</b>



## INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica acerca das reflexões teóricas-metodológicas que visam refletir sobre as potencialidades e aplicabilidades do trabalho com o ensino de História Local e Educação Patrimonial para o segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) na rede municipal de ensino de Paracambi/RJ. As pesquisas desenvolvidas nesse trabalho culminaram numa sequência didática, composta por cinco encontros, que buscam evidenciar e valorizar as experiências dos estudantes na cidade, compreender as suas interações no espaço com outros agentes sociais, assim como analisar as relações que esses discentes estabelecem com o patrimônio histórico-cultural, localizado no município, e com outros lugares de memória, que sejam dotados de sentido e simbologia para suas trajetórias individuais e coletivas.

Devido à limitação de materiais didáticos e de bibliografias voltadas para o desenvolvimento de um trabalho educativo que aborde os aspectos locais e patrimoniais na cidade de Paracambi/RJ, a sequência didática elaborada nesta dissertação pode servir como uma ferramenta pedagógica, auxiliar, para os docentes da rede que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, e que tenham como aspiração levar essas estratégias de ensino de História para a sala de aula. Geralmente, o ensino de História Local e Educação Patrimonial são temáticas abordadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, isto se deve em função das prescrições e orientações expressas na Base Nacional Comum Curricular (2018), que norteiam as formulações dos documentos curriculares municipais em todo território nacional. Embora esteja expresso no artigo 26 da LDB, nº 9394/96, a possibilidade da complementação do currículo nacional, com uma parte diversificada, que aborde as especificidades locais, na prática as ações para o cumprimento desse quesito se realizam de modo muito tímido na organização curricular na rede municipal de ensino em Paracambi/RJ.

Assim, o desenvolvimento dessas atividades fica limitado às ações voluntárias de alguns docentes que as qualificam como indispensáveis para a valorização das memórias locais e como recursos didáticos essenciais para a compreensão das identidades plurais da cidade. Consideramos que o trabalho com essas abordagens não deveria ser decorrente apenas das ações individuais e diligentes dos professores de História do segundo segmento do Ensino Fundamental ou que permaneçam restritas às proposições curriculares dos anos iniciais. Acreditamos que a adesão dos estudos e pesquisas da História Local e Patrimonial nas orientações curriculares de História para as séries finais são de extrema relevância, pois possibilitam o reconhecimento e a valorização das memórias, repertórios, saberes e práticas dos

estudantes da rede, sobre a cidade. Ademais, a apreensão de suas trajetórias contribui para desvelar novas dimensões sobre a localidade, no que tange a diversidade dos aspectos sociais e culturais, o que possibilita uma ampliação dos conhecimentos sobre ela.

As questões que versam sobre a inserção dessas metodologias do ensino de História no currículo da rede municipal de educação de Paracambi-RJ, assim como a necessidade da produção de materiais didáticos que abordem tais temáticas e que contemplem as narrativas, percursos e memórias dos discentes na localidade, foram questões fundamentais para a mobilização dessa pesquisa, porém outros fatores provenientes da minha experiência como docente na rede municipal contribuíram sobremaneira para a formulação de algumas reflexões e caminhos pelos quais a dissertação foi sendo progressivamente desenvolvida.

Há nove anos, trabalho como professora de História no segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na rede municipal de ensino de Paracambi/RJ. Além da docência na Educação Básica, também atuo na cidade, exercendo a função de tutora presencial em um dos cursos de graduação ofertados pelo Consórcio CEDERJ, na modalidade EAD, há aproximadamente 10 anos. Meu trabalho na rede municipal é desenvolvido no CIEP-385 Pastor Agostinho Valério, escola localizada no bairro de Lages, próximo à estação férrea de mesmo nome. Como tutora presencial no Consórcio CEDERJ, desempenho as atividades pertinentes ao cargo nas instalações do edifício central do Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil-Industrial, reconhecido pelo INEPAC, no ano de 1985, como patrimônio histórico-cultural do Estado do Rio de Janeiro, pelo processo número do processo E-18/300.031/84.

O polo em que abriga o CEDERJ está instalado num complexo educacional conhecido popularmente como “Fábrica do Conhecimento”, criado no ano de 2002, por iniciativa do poder público local, que na época adquiriu o edifício da centenária fábrica de tecidos de algodão, a Cia Têxtil Brasil Industrial, cujas atividades haviam sido encerradas seis anos antes, para o projeto de refuncionalização do seu conjunto arquitetônico, atribuindo-lhe uma nova função: a educativa. Além dos cursos de graduação, ofertados pelo consórcio CEDERJ, na modalidade EAD, estão hospedados nas instalações do patrimônio outras instituições educativas e culturais pertencentes às esferas municipais, estaduais e federais.

O exercício da atividade docente, tanto na escola quanto no interior do patrimônio, ao longo desses anos, me fazia refletir constantemente sobre os possíveis diálogos que poderiam ser desenvolvidos entre as escolas da rede municipal e o patrimônio histórico-cultural. Antes de elaborar quaisquer estratégias pedagógicas que contemplassem tais temáticas, queria compreender como os estudantes se apropriavam do patrimônio e quais conhecimentos prévios possuíam sobre esse e a história da localidade. Por essa razão, sempre que possível costumava

conversar com os discentes sobre essas questões em sala de aula. De modo geral, no que tange ao patrimônio histórico, em específico, era possível perceber através de suas falas o reconhecimento da destinação educativa dada ao espaço. Alguns diziam que ali era uma “escola”, que iam para lá fazer aulas de balé ou aprender a tocar algum instrumento na escola de música. Já haviam ido ao sítio onde o edifício central está localizado para tirar fotografias; outros, embora residissem na cidade, nunca tinham ouvido falar sobre ele. Era possível identificar, através de suas falas, que os discentes não possuíam uma compreensão integral das variadas atividades educativas e culturais ofertadas pela “Fábrica do Conhecimento”. Quando era perguntado sobre a história do patrimônio e quais eram as atividades desenvolvidas nele antes do processo de refuncionalização, pouquíssimos demonstravam saber sobre a sua história e o seu passado fabril, tampouco comentavam sobre a memória do operariado, suas tradições, práticas e costumes, pontos que são caros à memória e à identidade da cidade e que são frequentes nos relatos e recordações dos seus moradores mais antigos, como elementos fundantes da sua história e memória social.

Em princípio, me pareceu curioso o pouco conhecimento que os estudantes possuíam em relação à história de Paracambi/RJ e do seu patrimônio, uma vez que a história da localidade está diretamente conectada à antiga fábrica de tecidos, cujas atividades foram iniciadas no ano de 1871 e encerradas ano de 1996. Durante esses mais de cem anos de funcionamento, a Cia Têxtil Brasil-Industrial foi um dos principais geradores de empregos formais no município. Para além disso, a fábrica tornou-se elemento integrante dos símbolos cívicos da cidade. A memória do trabalho, da indústria e a esperança no progresso estão retratados no hino de Paracambi/RJ, que há alguns anos atrás era cantado semanalmente nas escolas municipais.

Ainda que a memória social do operariado têxtil seja apresentada como símbolo constituinte e representativo do município, o que demonstra a busca da valorização desse grupo no que toca a estruturação da cidade em suas dimensões culturais, políticas e sociais, as impressões obtidas através das conversas com os discentes, ao longo desses anos de magistério na cidade, evidenciavam uma certa desvinculação identitária dos estudantes com seu passado fabril. Antes de integrar o programa de mestrado, pressupunha que o trabalho com a Educação Patrimonial e com a História Local, na Educação Básica, poderiam ser um meio de aproximar os estudantes do patrimônio histórico e do passado da cidade. Presumia que, a partir dessa iniciativa, eles pudessem reconhecer a sua relevância histórico-cultural e, do mesmo modo, poderiam se apropriar do espaço e usufruir mais dos projetos educacionais ofertados pela proposta educativa da “Fábrica do Conhecimento”.

Partindo da perspectiva descrita acima, busquei o desenvolvimento de atividades que levassem em consideração a História Local e a Educação Patrimonial sob o prisma da valorização de somente um discurso sobre a cidade: o do seu passado fabril. A primeira delas ocorreu no ano de 2014, com o projeto intitulado “Sentido Paracambi”, desenvolvido com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Professora Odete Teixeira da Silva, localizada no bairro de Lages. A proposta do projeto visava a criação de um Blog sobre a história da cidade de Paracambi/RJ, a partir de atividades pedagógicas que envolviam pesquisas realizadas pelos estudantes sobre o passado do município. Depois de realizada a pesquisa, que poderia se valer de fontes variadas, como fotografias, entrevistas, consulta a sites ou páginas de redes sociais, livros e trabalhos publicados sobre o tema, os discentes deveriam redigir um texto, em grupo, para ser publicado no Blog. Os textos e as pesquisas produzidas eram levados a sala de aula e compartilhados com a turma. O trabalho realizado pelos discentes e o Blog com a publicação dos textos produzidos foram apresentados na IV FEMUCTI (Feira Municipal de Ciência Tecnologia e Inovação), em Paracambi/RJ, que ocorreu no mesmo ano em que as atividades foram realizadas. O trabalho produzido pelos discentes recebeu a 3ª colocação na feira municipal e foi apresentado, no mesmo ano, na VIII FECTI (Feira de Ciência, Tecnologia e Informação do Estado do Rio de Janeiro).

Outras atividades e práticas educativas com o uso de História Local e Patrimonial foram realizadas nas aulas de História, de modo mais pontual, dentro dos espaços escolares sob a mesma perspectiva. Entretanto, os anseios de pesquisar estratégias educativas que tratassem das mesmas temáticas e metodologias permaneceram em mim como uma inquietação e começaram a adquirir novos contornos e formatos quando ingressei no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), na UFF. Quando passei a integrar o programa, os questionamentos anteriores foram sendo reformulados, a partir da aquisição de leituras acerca do patrimônio, que abordavam temáticas que versavam sobre as relações existentes entre memória e poder, presentes em muitos discursos de preservação patrimonial. Passou a ser necessário, também, voltar-se às discussões teóricas acerca do currículo escolar, que através da seleção dos conteúdos, que integram os documentos escolares, orientam as práticas educativas, que se tornam muitas vezes excludentes, prescrevendo aquilo que deve ou não ser ensinado nas salas de aula. Através das pesquisas bibliográficas que abarcam discussões e reflexões sobre o patrimônio e as atividades educacionais a partir deles, foi possível acessar novas análises e estudos que transcendem a ideia, comumente a ele atribuída, de culto e transmissão de um legado, de forma passiva, por gerações. As novas concepções sobre o patrimônio buscam compreendê-lo como um espaço de prática social, cuja memória social se configura de forma

partilhada, a partir das interações cotidianas que os membros da comunidade estabelecem com ele. Essa forma de compreender o patrimônio permite que sejam construídos discursos polifônicos, que revelam outros significados e simbolismos para os diversos grupos sociais que integram a cidade.

As leituras permitiram que as indagações anteriores fossem revistas e reformuladas, por conseguinte tornou-se fundamental para a estruturação e o amadurecimento do projeto investigar e analisar o patrimônio histórico-cultural e a história local a partir das dinâmicas sociais e temporais a que esses estão submetidos. À vista disso, passou a ser relevante elaborar, para o produto educacional, atividades pedagógicas direcionadas ao trabalho com Educação Patrimonial e com a História Local, para os anos finais do Ensino Fundamental, que pudessem explorar as experiências dos discentes com o patrimônio histórico-cultural e com a cidade. Algumas questões foram essenciais para nortear a produção das atividades: Quais sentidos podem ser atribuídos ao patrimônio a partir das interações cotidianas que os estudantes realizam nele? Como os estudantes se apropriam dos lugares e espaços da cidade? Quais lugares da cidade podem representar suas memórias? Como esses estudantes se compreendem como sujeitos históricos inseridos dentro da História Local? Como a cidade afeta sua construção e formação identitária? Como os estudantes são afetados pelas dinâmicas sociais, políticas, culturais da cidade? Como os discentes se reconhecem em Paracambi/RJ?

De algum modo, ao longo desse tempo em que venho me forjando professora no município de Paracambi/RJ, tive a possibilidade de conhecer algumas histórias sobre cidade, que se revelavam através das conversas informais com os estudantes, na escola. As histórias contadas pelos discentes tratavam de alguns temas que são diferentes do que se é apresentado pela memória social vinculada a memória operária, pois são provenientes de outras experiências pessoais e coletivas, praticadas em outros lugares da cidade: nos bairros, nas ruas, nas praças, nas escolas, dentre outros espaços em que as memórias se organizam, mas que são pouco conhecidos. Por meio delas, é possível acessar outras dinâmicas sociais e culturais, que se manifestam nos hábitos e que versam sobre suas rotinas na localidade.

Consideramos que a realização de atividades educacionais sobre a história de Paracambi/RJ e do seu patrimônio, que incorporem as experiências e saberes dos estudantes, serão fundamentais para a promoção do intercâmbio de conhecimento sobre município, o que torna a História Local e Patrimonial dotada de pluralidade. Para além disso, acreditamos que as práticas pedagógicas em ensino de História orientadas por essas perspectivas podem ser potentes, por possibilitar a aproximação dos educandos com a História enquanto disciplina e campo de conhecimento, isto porque as atividades desenvolvidas versam sobre temas que lhes

são familiares e integram o seu cotidiano. Desse modo, as atividades que integram as sequências didáticas podem servir como uma ferramenta didática capaz de tornar as aulas de História mais significativas para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental na rede municipal de Paracambi/RJ.

De acordo com Vilma Lourdes Barbosa, em seu artigo *Ensino de História Local: Redescobrimdo Sentido* (2006),

Não é por outro motivo que observamos, ainda nas últimas décadas do século XX, que, para a maior parte dos estudantes brasileiros, o estudo de história carece de sentido ou utilidade; não se tem a visão de ciência e sim de uma matéria decorativa, estudo do passado, que só exige como vimos, a prontidão em declinar nomes, datas e fatos. (BARBOSA, 2006, p. 57)

A primazia dada aos grandes temas, nas aulas de História, assim como a adoção de estratégias didáticas pautadas nos moldes do ensino tradicional da disciplina, cuja principal metodologia consiste na memorização de datas, nomes, fatos políticos e efemérides, ainda muito frequentes na atualidade, não permitem que os estudantes estabeleçam conexões entre essas temáticas e a suas experiências pessoais.

Buscando promover um ensino de História mais significativo aos estudantes, o planejamento didático presente na dissertação foi sendo aos poucos formulado e organizado. Embora a sequência didática presente na dissertação esteja disponível como uma atividade propositiva, ela estava sendo estruturada e planejada para ser trabalhada com os estudantes do CIEP-38 – Pastor Agostinho Valério, ao longo de um semestre letivo. Porém, quando a pesquisa da dissertação estava sendo amadurecida e tomando forma, o mundo foi acometido pela pandemia de COVID-19. Como meio de contenção e propagação do vírus e, sobretudo, como estratégia de salvaguardar a integridade física dos estudantes e dos demais habitantes da cidade, foram deliberadas medidas sociais restritivas, como as que estavam sendo adotadas em várias partes do país, o que acarretou na suspensão das aulas presenciais, por quase um ano. Apesar dos esforços em manter os estudantes vinculados às atividades escolares por meio de um planejamento pedagógico com atividades remotas, tornou-se impraticável a concretização do projeto pelo modelo virtual, isso porque: o acesso à internet e aos dados móveis não é uma realidade concreta para todos os estudantes da rede e, para além disso, o momento da pandemia gerou impactos sociais, psicológicos e econômicos a muitas famílias, o que afetou sobremaneira a vida de muitas estudantes na cidade.

A presente dissertação foi organizada em três capítulos: os dois primeiros abordam as discussões teóricas que versam sobre o ensino de História Local e Educação Patrimonial, como



estratégias metodológicas para o trabalho com o ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental em Paracambi/RJ, tratam também da história da cidade e do seu patrimônio Histórico e Cultural e as possibilidades de trabalho com essas temáticas nas aulas de História, valorizando não somente a história da formação da cidade e do seu patrimônio, mas também a experiência dos docentes pela cidade e suas formas de ocupar e se apropriar da localidade, reconhecendo os lugares de memória que são dotado de significado e simbologia para as suas vidas. O terceiro foi estruturado para a apresentação da sequência didática, no qual estão presentes as discussões teóricas dos cinco encontros que a compõem, o arranjo das aulas, sugestões bibliográficas e orientações para o uso das atividades presentes nos apêndices. Dissertaremos, brevemente, sobre cada um deles.

No primeiro capítulo, intitulado *A História Local e a Educação Patrimonial como metodologia para o ensino de História*, buscamos falar de uma questão muito presente no exercício da prática docente e da qual os professores são constantemente interpelados: *Por que estudar História?* É comum ouvirmos dos estudantes questionamentos acerca das razões de se estudar História. Essa questão torna-se recorrente, porque muito dos discentes não identificam nos conteúdos e temas que constituem a composição curricular da disciplina uma conexão direta com a sua vida. A ausência de reconhecimento dos estudantes com os assuntos que integram a disciplina, levados à sala de aula, evidenciam que a permanência do ensino tradicional de História e as metodologias de ensino-aprendizagem ainda focadas na repetição e memorização, mantém os estudantes distantes das importantes discussões políticas, econômica, culturais e sociais. Para além disso, o trabalho com conteúdos que pouco dialogam com as experiências de vida dos estudantes, torna para muitos o estudo da disciplina como algo desinteressante e sem utilidade prática.

A permanência do ensino tradicional nos currículos escolares e nas práticas docentes são reflexos de projetos de ensino História, que desde a sua origem no Brasil tiveram como pretensão formar uma identidade nacional e um corpo de cidadãos brasileiros que fossem ordeiros, pouco questionadores e problematizadores de sua própria realidade. Mesmo com o avanço das pesquisas no campo de Ensino da História que evidenciam a relevância de trabalhos educativos que tenham como pretensão abarcar a pluralidade, a diversidade social e cultural do país, ainda permanecem, nos documentos curriculares oficiais, as estruturas e a organização do ensino dentro do modelo tradicional, muito focado nos grandes temas e com uma visão historiográfica muito eurocêntrica e pouco inclusiva.

Como uma alternativa para tornar o ensino de História mais significativo para os estudantes da rede municipal de ensino em Paracambi/RJ, consideramos que o trabalho com o

ensino de História Local e Educação Patrimonial uma potente ferramenta para a concretização dessa finalidade. A História Local e a Educação Patrimonial são abordagens cuja aplicabilidade ocorre nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em função das prescrições curriculares presentes na BNCC (2018), o que faz com essas temáticas sejam pouco exploradas nas séries finais, por dependerem da ação dos docentes que acreditam que essas temáticas, possam aproximar os estudantes da História por tratarem de temas que circundam o universo do estudante. Para além disso, um outro fator limitador dos trabalhos com História Local e Educação Patrimonial é a carência de materiais didáticos que discutam sobre essas questões nas prefeituras, como ocorre na cidade de Paracambi/RJ.

No capítulo 2, intitulado *A cidade de Paracambi/RJ e o seu Patrimônio Histórico-cultural*, buscamos evidenciar a história da cidade de Paracambi/RJ e do seu Patrimônio Histórico-cultural, o Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial, refuncionalizado na atualidade para abrigar um complexo educacional, conhecido popularmente, como “Fábrica do Conhecimento”, que abarca instituições de ensino e cultura, de âmbito municipal, estadual e federal. Para a concretização de tal tarefa, foram essenciais os trabalhos acadêmicos realizados por pesquisadores de diversos campos do conhecimento, que buscaram problematizar as relações sociais e culturais estabelecidas entre a cidade e seu patrimônio histórico. Cabe destacar que a vinculação da história da cidade com o patrimônio histórico é justificada pelo fato de que a indústria têxtil Brasil Industrial, construída na cidade de Paracambi/RJ no final do século XIX foi fundamental para a ocupação territorial da região. Suas atividades vinculadas à produção têxtil duraram aproximadamente cem anos e foram o principal vetor de empregos na cidade. A memória social do operariado têxtil se constitui como elemento formador da identidade social do município.

As gerações mais recentes, principalmente os estudantes dos anos Finais do Ensino Fundamental, sentem-se pouco vinculados a essa memória social do trabalho operário na cidade, assim como pouco reconhecem a função educativa e as ofertas dos cursos presentes na “Fábrica do Conhecimento”. Em princípio inferíamos que a ausência de conexão entre os estudantes com a história da cidade e do seu patrimônio se dava em função da ausência de atividades educacionais que pudessem aproximar os discentes dessa história e da memória social. Por essa razão, tornou-se primordial compreender o patrimônio como prática social, a luz das relações temporais que são estabelecidas entre os estudantes e o patrimônio local, assim como analisar e refletir sobre a trajetória dos discentes na cidade, valorizando suas memórias e trajetórias pessoais, bem como conhecendo as localidades que lhes são significativas e simbólicas.

No terceiro capítulo, *Sequência Didática – Proposta de trabalho com História Local e Educação Patrimonial na cidade de Paracambi/RJ*, são apresentados cinco encontros, cujas estratégias didáticas versam sobre as temáticas locais e patrimoniais, que buscam valorizar a história e a vivência do discente na cidade de Paracambi/RJ. Os encontros foram estruturados a partir da apresentação das propostas de atividades que envolvem as discussões teóricas e metodológicas sobre os temas, pesquisas e análises de fontes sobre a cidade e o seu patrimônio, sempre atreladas à experiência do discente. Os encontros foram organizados pelos seguintes temas:

O primeiro encontro, denominado *Quem sou eu neste lugar? Reflexões sobre Memória, Identidade e Lugar a partir da construção de Mapas Autobiográficos*, propõe aos estudantes que eles possam refletir sobre a relação existente entre as suas memórias individuais e coletivas e a formação de suas identidades, a partir da interação que esses estabelecem com a localidade em que vivem. Para narrar suas trajetórias, os estudantes deverão construir mapas autobiográficos, uma representação gráfica, no qual estarão presentes fatos e informações sobre a sua história pessoal na localidade.

No segundo encontro, *Conhecendo Paracambi/RJ através de mapas espaciais e afetivos*, buscamos compreender como os estudantes localizam a cidade de Paracambi/RJ, especialmente nos mapas do estado do Rio de Janeiro. A utilização de mapas espaciais tem por objetivo fazer com que os estudantes compreendam que os eventos históricos que ocorrem na cidade de Paracambi/RJ não estão isolados e restritos à localidade, mas que dialogam com contextos históricos maiores. A orientação para a construção de mapas afetivos tem como intuito fazer com que os estudantes possam refletir sobre como espaços da cidade que são parte integrante do seu cotidiano podem afetar a sua história pessoal e da coletividade em que ele está inserido. A partir dos mapas afetivos dos estudantes será possível conhecer espaços e localidades da cidade, que não costumam ser referenciados pela historiografia dominante.

No encontro, *Olhares sobre a cidade: Conhecendo Paracambi/RJ através do acervo fotográfico dos estudantes*, o terceiro da sequência didática, nosso objetivo é acessar a cidade de Paracambi/RJ a partir do acervo fotográfico pessoal dos discentes e de seus familiares. A fotografia pode revelar a história que se configura e ganha forma nas experiências desses sujeitos no bairro, na rua, na escola, na praça ou em outros espaços que sejam importantes para as suas vivências, assim como podem contribuir para a sua formação identitária. Para além do exposto, as fotografias possibilitam aos estudantes identificar as mudanças e permanências pelas quais determinados locais da cidade passou, o que amplia os conhecimentos sobre a

organização e ocupação social do espaço, levando em consideração o tempo como categoria de pensamento.

No quarto, *Conhecendo a cidade de Paracambi/RJ através do seu Patrimônio Histórico Cultural e demais lugares de memória*, o nosso objetivo é compreender como estudantes se relacionam e se apropriam do patrimônio Histórico e Cultural, localizado na cidade de Paracambi/RJ, saber que histórias conhecem sobre ele, assim como investigar o que esse patrimônio representa para a sua história. Do mesmo modo, acreditamos ser relevante apresentar aos estudantes a história desse patrimônio, desde o início de sua criação no século XIX, a sua estruturação e estabelecimento na região, que teve como consequência a formação da cidade, o seu declínio produtivo e o fim das suas atividades industriais, no ano de 1996, além do processo de refuncionalização da edificação para a construção de um polo educativo.

O sítio da fábrica e o edifício central simbolizam um lugar onde é ancorada a memória social do operariado têxtil da cidade e do qual, a partir da refuncionalização, outras memórias vão sendo formadas. Acreditamos também que, para além do Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial, há outros lugares de memória representativos para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, e que são pouco conhecidos e referenciados pela História Local, por essa razão a proposta de atividade tem como principal objetivo conhecer esses lugares importantes para a história dos estudantes.

No quinto e último encontro, intitulado *História Pública: narrativas plurais sobre História de Paracambi/RJ*, objetivamos trabalhar com as narrativas sobre a cidade produzidas fora de espaços acadêmicos. A intenção de se trabalhar com a História Pública nos encontros sobre História Local e Patrimonial tem como finalidade demonstrar para os estudantes que as narrativas sobre uma determinada localidade podem ser provenientes de produções diversas, como obras literárias, canções, nas falas dos moradores etc. Para apresentar essas produções sobre a história da cidade de Paracambi/RJ, realizada por métodos diferentes dos que são estabelecidos pela academia, foram utilizados um samba-enredo sobre a cidade de Paracambi/RJ, feito pela Escola de Samba Cubango, no ano de 2007, e um trecho de uma das primeiras obras sobre a história da cidade, chamado *História de Paracambi de 1800 a 1987*, resultante da pesquisa realizada por um casal de antigos moradores da cidade, Clélia Ramos Nogueira Natal e Gilson Natal. A partir da leitura dos materiais, os estudantes serão motivados a narrar as histórias que conhecem sobre a cidade e os bairros em que habitam, que não foram narrados nas obras, mas que podem ser inseridas dentro do que se concebe como História Pública.

## **1. A HISTÓRIA LOCAL E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Antes de tratarmos das abordagens teóricas e metodológicas sobre a História Local e Educação Patrimonial, explorando suas potencialidades e aplicabilidades no ensino de História, dissertaremos brevemente sobre algumas questões que são frequentes no exercício da docência: as recorrentes queixas dos estudantes sobre o ensino-aprendizagem da disciplina. Muitos estudantes costumam dizer que não gostam de estudar História, porque não encontram nela sentido ou propósito e, por essa razão, a disciplina é vista como algo desinteressante. As reclamações dos discentes, geralmente, são fundamentadas pela permanência de metodologias tradicionais de ensino e pelas abordagens de temas que priorizam as grandes narrativas sobre a História da humanidade. Ainda que as pesquisas recentes sobre a História e o seu ensino denotem a emergência de se trabalhar em sala de aula com narrativas plurais, que evidenciem a diversidade e trajetória de grupos sociais que por muitos anos não estavam presentes nos livros didáticos, na prática e nos documentos curriculares ainda se mantém o ensino de História que privilegia uma perspectiva eurocêntrica sobre o passado da humanidade.

Para que seja possível refletir sobre as razões que motivaram a continuidade de um ensino tradicional de História nas escolas e nas prescrições curriculares elaboradas a partir de documentos nacionais que orientam as suas metodologias e práticas, trataremos nesse capítulo como foi assentado o ensino de História no Brasil, assim como as suas finalidades e objetivos. Do mesmo modo, é imprescindível trazer discussões acerca das definições de currículo e suas dimensões políticas e sociais que reverberam nas dinâmicas escolares. Isso porque os currículos não são documentos dotados de neutralidade, pelo contrário, são instrumentos políticos e filosóficos, cujo processo de elaboração é realizado a partir da seleção dos conteúdos que vão determinar aquilo que se objetiva que seja lembrado e/ ou esquecido por uma dada sociedade.

Ao tratar das questões relativas à historicidade do ensino de História no Brasil, não temos por objetivo organizar uma arqueologia dos procedimentos metodológicos da disciplina, mas compreender como as proposições curriculares de História no Brasil se constituem como marca das permanências de estruturas tradicionais que não valorizam as trajetórias históricas e culturais de outros grupos, as quais necessitam ser reconhecidas nos espaços educativos.

Muitos docentes de História têm buscado estratégias para viabilizar um ensino-aprendizagem que seja mais significativo para os estudantes. Dentre os variados métodos e estratégias, adotados por professores de História que visam despertar o interesse dos estudantes para a disciplina, está o ensino de História Local e da Educação Patrimonial como metodologias

de trabalho. Como ferramentas didáticas, ambas se tornam instrumentos potentes que possibilitam aos estudantes identificar que a História não é um conhecimento registrado apenas nos livros didáticos e pouco próximos de sua experiência de vida. Ao contrário, ela está presente nas suas atividades diárias e ecoa profundamente em várias dimensões da sua vida e da coletividade da qual pertencem. Da mesma forma, por meio delas, o estudante é capaz de reconhecer que a História é feita por pessoas comuns, e não de personalidade políticas, cujo papel esteve sempre em destaque nos métodos tradicionais de ensino.

### 1.1. PARA QUE SERVE A HISTÓRIA?

Essa talvez seja uma das perguntas mais recorrentes dos educandos aos professores da disciplina. A reincidência da questão sobre a utilidade da História, em diversas salas de aula ao longo dos anos, aponta que, possivelmente, os seus propósitos ou pressupostos não estejam tão claros e definidos para os nossos educandos, como pretensamente muito de nós, professores, julgamos. O questionamento é válido. Afinal, todas as atividades que permeiam a vida aspiram por um sentido. Muitos estudantes no Brasil não se identificam com a disciplina, porque não reconhecem nela significado, função ou aplicabilidade nas suas atividades diárias. Segundo a historiadora Vilma de Lourdes Barbosa (2006), essa percepção ocorre em virtude da presença, ainda muito frequente, do ensino tradicional de História nas escolas, o que leva muitos discentes a acreditarem que a sua finalidade se reduz a memorizar acontecimentos do passado, assim como decorar datas e nomes de personalidade políticas.

É importante destacar que essas associações feitas, acerca da utilidade da História, extrapolam os espaços educativos. No que diz respeito ao senso comum, verifica-se que, de modo geral, ela também é, frequentemente, cristalizada com as mesmas características memorialistas sobre o passado, às celebrações de efemérides e a eventos políticos vinculados à imagem de algum “herói” nacional ou mesmo presentes nas narrativas sobre guerras ou biografias de personalidades históricas, muito comum nas produções cinematográficas. É possível inferir, portanto, que esse lugar que a História ocupa nas mentalidades não corresponde ao que de fato a História, científica e educativa, é, tampouco reflete sua potencialidade analítica e as suas diversas abordagens teóricas e metodológicas.

As discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem da História têm sido um assunto recorrente nas produções acadêmicas sobre o tema e mobilizam um significativo contingente de pesquisas, que buscam escrutinar qual o papel da disciplina na Educação Básica e de que modo os estudantes a apreendem. Em seu artigo intitulado *Por que os alunos (não)*

*aprendem História? Reflexões sobre o ensino, aprendizagem e formação de professores de História*, Flávia E. Caimi (2006), aponta dois pontos de vista, que merecem destaque: A perspectiva dos professores, que costumam queixar-se por identificar, nas aulas, um certo desinteresse e apatia dos estudantes pela disciplina; e a dos discentes, que desejam um ensino dotado de sentido e que promova o diálogo com a sua realidade e suas atividades cotidianas, ou seja, um conteúdo que se conecte com aquilo que ele conhece e experimenta. A historiadora também ressalta que os discentes costumam se queixar das metodologias de ensino, que muitas vezes ficam circunscritas à memorização e ao autoritarismo do docente. As duas faces da moeda, que foram apresentadas no artigo, revelam que as propostas de trabalho com História na Educação Básica permanecem vinculadas com o paradigma tradicional da História, muito focado no ensino dos conteúdos e pouco nas aprendizagens dos educandos. À vista disso, algumas perguntas que a autora traz na introdução do seu texto oportunizam aos docentes da área avaliar algumas demandas que afetam a prática e que podem trazer luz a essa desafeição pela disciplina propagada por muitos discentes nos espaços escolares.

De acordo com Caimi (2006), é preciso considerar alguns elementos para refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem da disciplina: os limites do ensino da História tradicional no processo de ensino e aprendizagem de História; o modo como os educandos elaboram o conhecimento histórico; os saberes fundamentais para ensino de História na escola; e quais caminhos são possíveis para se pensar a formação dos docentes.

As dúvidas dos estudantes sobre a finalidade da História nos possibilitam pensar sobre os propósitos da ciência com que trabalhamos, mas sobretudo analisarmos as nossas práticas, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dela nas escolas. Além disso, é importante indagarmos se as diretrizes normativas que as orientam propiciam meios de legitimar um trabalho com a disciplina que ofereça sentido e significados sociais aos educandos e dialoguem com a sua realidade, mas que também sirvam de instrumentos para que realizem reflexões críticas sobre o seu entorno.

Marc Bloch (2001), em *Apologia da História ou O Ofício do Historiador*, livro publicado postumamente, buscou responder à questão que introduz o texto, feita pelo seu filho, e que ainda permanece sendo reproduzida por muitas crianças nas salas de aula no Brasil. Por essa razão, revisitar o seu texto pode ser um interessante caminho para refletirmos os sentidos do nosso ofício para nós e para os estudantes. A resposta dada pelo historiador que a define e sintetiza é a seguinte: “(...)Ciências dos homens”, dissemos. É ainda vago demais. É preciso acrescentar ‘dos homens, no tempo’. O historiador não apenas pensa o ‘humano’. A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração.” (BLOCH, p. 54-55)

Diferentemente de outras ciências, como a Física e a Matemática, que utilizam o tempo como instrumento destinado a aferição, a História necessita dele como substrato para a reflexão de alguns fenômenos. É através das análises das continuidades e rupturas do tempo que o historiador elabora as questões que mobilizam o seu objeto de pesquisa. O tempo, portanto, é uma categoria indispensável para a observação da História.

Por essa razão, de acordo com Bloch (2001) o estudo do passado não é por si só suficiente para a produção da História. A investigação sobre o objeto de pesquisa não deve ser direcionada para o passado, com intuito de encontrar nele a origem daquilo que está sendo pesquisado. O passado precisa ser compreendido e analisado a partir das questões que são oriundas do presente: “para até mesmo fazer ideia deles, uma primeira condição teve que ser cumprida: observar, analisar a paisagem de hoje. Pois apenas ela dá as perspectivas de conjunto de que era indispensável partir”. (BLOCH, p. 67). O método de pesquisa regressivo proposto por Bloch (2001), do presente para o passado, nos permite compreender que é a luz das questões e das demandas do presente que as pesquisas sobre as dinâmicas locais e patrimoniais devem ser investigadas, ou seja, a partir de uma análise diacrônica, analisando as relações dos seus habitantes e estudantes pela cidade e na interação com o patrimônio local ao longo do tempo.

Em seu livro *A escrita da História*, Michel de Certeau (1982) apresenta como se configura a dinâmica temporal pelo qual o historiador deve realizar a sua pesquisa. De acordo com Certeau (1982), o passado é objeto da História, enquanto ao presente está reservado a execução de sua prática.

A história está, pois, em jogo nessas fronteiras que articulam uma sociedade com seu passado e o ato de distinguir-se dele; nessas linhas que traçam a imagem de uma atualidade demarcando-a de *outro*, mas que atenua ou modifica ou modifica, continuamente o retorno do passado. (CERTAU, 1982, p. 47)

Há uma outra categoria indispensável para a compreensão da História que não foi abordada por Bloch, mas que importa a esse trabalho: a dimensão espacial. O local foi uma questão abordada pelo historiador José D’Assunção Barros, em seu artigo *História, Espaço e Tempo- Interações necessárias*, no qual define que a “História é o estudo do Homem, no Tempo e no Espaço” (BARROS, 2006, p. 462). Segundo o historiador, a adesão do domínio espacial ao objeto de estudo da História, deu-se em função das mudanças na historiografia, ocorridas por volta do século XX, com a advento da Escola dos Annales, que expandiu os objetos de estudo da História. Essas alterações possibilitaram uma aproximação e uma interação com outros campos de conhecimento, como por exemplo a Geografia, que estuda o espaço físico, político e social. De acordo com Barros:



Definir a história como o estudo do homem no tempo foi portanto um passo decisivo para a expansão dos domínios historiográficos. Contudo, a definição de História, no seu aspecto mais irredutível, deve incluir ainda uma outra coordenada para além do “homem” e do “tempo”. Na verdade, a História é o estudo do Homem no Tempo e no Espaço. As ações e transformações que afetam aquela vida humana que pode ser historicamente considerada dão-se em um espaço que muitas vezes é um espaço geográfico ou político, e que, sobretudo, sempre e necessariamente constituir-se-á em espaço social. (BARROS, 2006, p. 462)

Nesse sentido, compreender o local pode ser um importante recurso para que o discente considere que a História não está presente apenas nos livros didáticos de História, ou mesmo que seja identificada com proximidade quando ilustram obras culturais, como jogos de vídeo games, filmes ou ambientações de cenários da literatura fantástica. A História está presente no seu dia a dia, no espaço que o circunda e nas interações com as pessoas. E é com o propósito de aproximar a História dos educandos que esse trabalho também se justifica.

## 1.2. O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: PROPOSIÇÕES CURRICULARES

Antes de dissertarmos sobre as discussões teórico-metodológicas acerca da História Local e da Educação Patrimonial, trataremos, brevemente, da trajetória do Ensino de História no Brasil. Ao traçar esse percurso buscaremos evidenciar o papel da História como um campo de saber que se estabeleceu como um lugar de disputa política e como um instrumento pelo qual grupos hegemônicos buscam manter seu status social, econômico e cultural. Desse modo, ao recorrer a sua historicidade buscaremos examinar as dinâmicas daquilo que se objetivou ser lembrado e esquecido, no que tange a memória social do Brasil ao longo do tempo e refletir sobre as potencialidades das novas metodologias de trabalho pedagógico com o Ensino de História.

As provocações a respeito da importância da História e as razões pelas quais devemos estudá-la se tornou uma questão do tempo presente, na medida em que o seu ensino e as suas práticas metodológicas passaram a integrar as discussões políticas e a opinião pública, que foram fortalecidas a partir da proposição da PL 7180/2014, acerca do *Programa Escola Sem Partido*. Segundo seus proponentes e defensores, a escola e os seus professores estariam doutrinando os discentes ideologicamente. De acordo com Penna (2017), essa proposta de lei é pautada num discurso reacionário, antipolítico, antidemocrático e inconstitucional, no qual se reivindica a neutralidade dos conteúdos de História abordados nas escolas. A suposta neutralidade do projeto revela que o mesmo busca limitar as inúmeras possibilidades de trabalho e da prática docente em História.

O movimento pela Escola Sem Partido revela como o currículo escolar, em especial o currículo de História, é um campo de disputa e conflitos políticos e sociais. Além do exposto, o projeto busca criminalizar a prática docente, retirando do professor a autonomia necessária para a proposição de estratégias didáticas e o exercício da liberdade de cátedra, garantidas pela constituição vigente. Atualmente, enquanto há um esforço realizado por pesquisadores e professores da Educação Básica em construir um ensino de História que seja mais significativo e inclusivo para os estudantes; há movimentos que buscam a manutenção de um ensino tradicional e acrítico.

No Brasil, os currículos de História ainda possuem uma organização estrutural, fundamentada nos moldes tradicionais de ensino, cujas abordagens se distanciam sobremaneira da realidade do estudante. Segundo Barbosa, “até o presente há um considerável emprego da ideia de História como fatos isolados e não como processo, como matéria decorativa e não interpretativa” (BARBOSA, 2006, p. 63). Esse modo de ensinar História, pautada nos grandes temas é sustentada por uma pretensa ideia de que é possível narrar a história da humanidade de forma uniformizada “excluindo qualquer forma de participação comunitária ou de agentes sociais que não são dominantes” (BARBOSA, 2006, p. 58). Por essa razão, não é incomum sermos indagados pelos discentes do porquê de se estudar História e quais são as aplicabilidades dos seus conteúdos para a vida. As indagações dos discentes acerca da utilidade dos conteúdos da disciplina evidenciam, de modo geral, que as propostas curriculares de História, seja no âmbito nacional e municipal, pouco dialogam com suas experiências.

A História passou a ser componente curricular obrigatório no Brasil, no ano 1837, quando foi inaugurado o Colégio Pedro II, durante o Império. Nesse período, tornou-se fundamental construir uma História nacional brasileira. Para cumprir tal propósito, foi criado, em 1838, o IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), que tinha como finalidade a elaboração de uma História nacional brasileira, que pudesse ser ensinada e pesquisada. De acordo Fonseca, o que era produzido e ensinado “a julgar pelos programas e pelos textos dos livros didáticos, uma História eminentemente, política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica e a monarquia” (FONSECA, 2011, p. 60). Nesse sentido, a História, como disciplina escolar, tinha como principal objetivo instruir o estudante por meio de um ensino que pudesse formar e fortalecer os princípios nacionalistas, morais e cívicos. A educação, portanto, estava destinada à formação e à manutenção do *status quo* da elite brasileira. Por essa razão, os conteúdos curriculares de História abordavam uma narrativa, na qual os principais eventos políticos, culturais e sociais

eram elaborados a partir da perspectiva do homem branco, excluindo da narrativa histórica nacional as trajetórias dos demais grupos sociais que a compunham.

A construção de uma História comum para todos os cidadãos negligenciava a diversidade cultural e étnica brasileira, assim como deixava de contemplar os conflitos sociais e as lutas por direitos e cidadania dos grupos marginalizados do discurso dominante sobre o país. Como afirma Vilma de Lourdes Barbosa e Melo, a “exclusão, o silêncio, a desconsideração do valor de coletividade se apresentam explicitamente na história dominante, impondo valores e memórias” (BARBOSA, 2006, p. 58). Durante muitas décadas, esse foi o papel do ensino de História: educar para formar a moral e o civismo.

A mudança no sistema de governo, resultante da Proclamação da República, não alterou os objetivos curriculares da História. Seus ideais foram mantidos, ainda permanecia a ideia de “uma homogeneização da cultura escolar, no que diz respeito a existência de um passado único para a nação” (BITTENCOURT, 2018, p. 58-59). Na década de 1960, quando foi instaurada a ditadura civil-militar no Brasil, o campo educacional foi fortemente afetado, isto porque as reformas nesse setor visavam a formação de um modelo específico de cidadão: patriota, politicamente pacífico e moralmente cristão. A fim de impor seu projeto nacionalista, ao assumirem o governo, os militares criaram meios para legitimar a sua posição na condução das estruturas políticas do país, por isso criaram instrumentos de propagação de seus valores para a população brasileira.

Para cumprir tal objetivo, os militares realizaram reformas em diversas instituições de ensino nacionais, que abarcaram todas as esferas educativas: no ensino primário (atual Ensino Fundamental), no secundário (atual Ensino Médio), e no ensino superior, através da reforma universitária e da regularização da pós-graduação no Brasil. É importante destacar que as ações reformistas que atingiram o setor educacional contaram com o apoio de grupos empresariais brasileiros, agentes que contribuíram para articulação golpe civil-militar de 1964. “Ocorreram mudanças essenciais no currículo, que acabou privilegiando a educação profissional e centralizando as decisões educativas e pedagógicas do Estado” (ABREU, 2008, p. 37), o que resultou na introdução e estabelecimento do modelo tecnicista no Brasil.

Outra mudança ocorrida no setor educativo, durante o período do regime militar, foi a inclusão e a obrigatoriedade da disciplina Educação Moral e Cívica no 1º e 2º grau (atuais Ensino Fundamental e Médio), por meio do Decreto-Lei nº 869/169, implementado no ano de 1969. A obrigatoriedade do ensino dessa disciplina tinha por objetivo difundir nos espaços escolares os ideais de nação, assim como os valores nacionalistas da elite político-militar brasileira. Como já foi mencionado, a intenção de formar moral e civicamente os cidadãos não

surgiu com a implementação do estado militar em 1964, pois tais temas já estavam presentes nos debates educacionais desde o início da República. Entretanto, foi no período militar que o conteúdo da disciplina ganhou novos contornos, pois ela tinha por aspirações atender ao “desenvolvimento industrial do país, calar as vozes estudantis e sindicais que lutavam por abertura democrática e garantir a aplicabilidade da Lei de Segurança Nacional”. (ABREU, 2008, p. 54)

Os Estudos Sociais surgiram no mesmo período, a partir da junção das disciplinas de História e da Geografia, por meio do parecer nº 853/71, estabelecido pelo Conselho Federal de Educação. Segundo suas diretrizes curriculares, os conteúdos ministrados deveriam abordar uma visão harmônica e colaborativa da sociedade, enquanto não eram referenciadas abordagens que tratassem das tensões sociais e políticas. “A preocupação desse ensino era fazer com que o aluno localizasse e interpretasse fatos sociais, não de maneira analítica e reflexiva, mas deformando a História como campo de saber” (FONSECA, 2011, p. 60). Tratar dos conflitos e divergências presentes na sociedade, segundo seus defensores, era um meio impeditivo de se alcançar o progresso e o desenvolvimento. Os conteúdos que integravam os Estudos Sociais eram provenientes

[...] da Geografia humana, da Sociologia, da Economia, da História e da Antropologia Cultural, que se misturavam para construir ‘ciências morais’. Elas se integravam para explicar o mundo capitalista organizado segundo o regime democrático norte-americano, que favorece a ação individual e o ‘espírito’ de competitividade como garantias de sucesso, condição que exige um desenvolvimento da capacidade crítica, segundo os moldes liberais: criticar para aperfeiçoar o sistema vigente e melhor se adaptar a ele. (BITTENCOURT, 2018, p. 73)

Por volta da década de 1970, quando já se apontava a crise do regime militar, foram adotadas em alguns estados do Brasil propostas de trabalho com o ensino de História, que buscavam superar as abordagens e as metodologias tradicionais. Esse processo de reformulação dos procedimentos, objetivos e temáticas do processo de ensino-aprendizagem da disciplina surgiram a partir dos anseios e aspirações da construção de projetos e programas de educativos que estivessem em consonâncias com a reconstrução da democracia no país (FONSECA, 2011, p. 63). Com o fim do período militar no país e iniciado o processo de redemocratização, houve iniciativas que apontavam na direção de uma educação mais inclusiva, democrática e menos tradicional. A Constituição Federal de 1988 trouxe proposições educacionais que buscavam integrar as demandas reivindicadas pelas camadas sociais na vida política, garantindo o direito à educação para todos os grupos sociais. Realizou-se, na década de 90, também, uma renovação curricular, a partir da criação de uma nova legislação sobre a educação nacional com a Lei nº

9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), diretrizes que têm como objetivo nortear a educação e que não possuem um caráter obrigatório.

As diretrizes curriculares dos PCNs de História na década de 1990 possibilitaram a incorporação de novas práticas e metodologias oriundas das novas concepções historiográficas do século XX, influenciadas pelas ampliações de objetos e temáticas provenientes da Escola dos Annales. Embora ainda não houvesse uma Base Nacional Comum Curricular no país, os PCNs serviram como uma ferramenta orientadora das práticas e abordagens curriculares, que atendiam, em alguma medida, os anseios e as lutas dos movimentos sociais, que ambicionavam um ensino de História que pudesse ser mais inclusivo, no qual as narrativas dos grupos sociais que integram a nação pudessem ser contempladas. Os objetivos do ensino-aprendizagem da História presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais direcionados aos anos finais do Ensino Fundamental são destoantes do que se propõem a metodologia tradicional do ensino, como expressa Flávia Heloísa Caimi:

Estes objetivos desqualificam os propósitos da escola tradicional, voltados para a aquisição cumulativa de informações, com suas conhecidas características no ensino da História: ordenação mecânica de fatos em causas e conseqüências; cronologia linear, eurocêntrica, privilegiando a curta duração; destaque para os feitos de governantes, homens, brancos, numa visão heroicizada e idealizada da História; conteúdos apresentados aos alunos como pacotes-verdades, desconsiderando e desvalorizando suas experiências cotidianas e práticas sociais. (CAIMI, 2006, p. 20)

Recentemente foi implementada no país a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) de História. A primeira versão do documento foi elaborada de modo colaborativo com especialistas, pesquisadores no Ensino de História, representantes de diversos grupos sociais e instituições educativas do país. Depois de pronto, o texto foi submetido a consulta pública disponibilizada no site do Ministério da Educação. Essa versão preliminar do documento tinha como intenção superar a construção curricular pautada numa narrativa histórica totalizante, europeizada, estruturada por uma cronologia linear imbuída de ideais de progresso. Sua estrutura ia na contramão da clássica forma de se organizar os conteúdos históricos, preocupava-se com a formação dos sujeitos, o reconhecimento e respeito de suas identidades e pluralidades. (CAIMI, 2016)

A proposição de um currículo de História que pretendia ser inclusivo, construído de forma democrática e colaborativa não se concretizou, pois, a primeira versão do documento foi suplantada por uma outra reformulada por um grupo de profissionais, não especializados em

ensino-aprendizagem de História, que rompeu com as propostas que integravam a versão anterior. As temáticas e conteúdos presentes nessa nova versão do documento demonstram um retrocesso em relação às propostas anteriores, na medida em que foram retomadas as perspectivas tradicionais do currículo de História (CAIMI, 2016). As novas determinações curriculares sobre o ensino de História mantêm um arranjo muito conservador, pouco diverso e inclusivo.

Ainda que haja o crescimento de pesquisas no campo do ensino de História que tratem de questões sociais, políticas, econômicas e culturais de grupos que por muitos anos tiveram suas histórias negligenciadas dos currículos, ainda é comum encontrar nos documentos curriculares a primazia pelos conteúdos de História que seguem uma abordagem e uma organização temática, primordialmente, eurocêntrica e tradicional. É possível constatar que a versão final da BNCC de História não supera a visão eurocêntrica do passado. A concepção de História, presente no documento, permanece inspirada no modelo europeu, com a divisão da disciplina em Antiga, Média, Moderna e Contemporânea. Não houve alteração na organização cronológica do tempo histórico, manteve-se a organização estrutural do tempo, que se passa de modo linear e evolutivo. Para além do exposto, há a conservação de uma percepção de ensino-aprendizagem eminentemente conteudista. Cabe destacar que essas mudanças não se deram sem propósito, pois, de acordo com Katia Abud (2006), os documentos destinados ao trabalho com a História, na educação básica, são fundamentais para a formação da memória social de uma coletividade e para o desenvolvimento da consciência histórica do indivíduo.

É necessário, portanto, compreender que essa desarmonia entre o que é prescrito no currículo de História e a realidade dos estudos não é uma mera ocasionalidade. O currículo, segundo Katia Abud, (2006) é um dos instrumentos que o Estado utiliza para formar, na escola, cidadãos cuja mentalidade esteja em consonância com anseios das classes dominantes. É através desse documento oficial que os discursos de poder e dominação se propagam. Segundo a historiadora, os documentos curriculares oficiais são elaborados “considerando-se uma escola ideal como situação de trabalho e como local de recursos humanos. Eles não relativizam a realidade e trabalham com a ausência de rupturas e resistências”. (ABUD, 2006, p. 29). Embora reconheçamos que o currículo seja uma prática discursiva de poder, acreditamos que ele, assim como afirma Lopes e Macedo “é também uma prática de significação, de atribuição de sentido” (2011, p. 41). Isso ocorre porque ele é uma construção que se refaz nas tensões entre as variadas narrativas de grupos sociais, no qual os jogos de poder estarão sempre presentes. Por essa razão, ainda segundo as autoras, é preciso ir além da concepção do currículo como prática discursiva, porque como tal, ele não se realiza completamente.

Por conseguinte, é comum encontrar trabalhos e projetos pedagógicos realizados por docentes que visam a superação das propostas curriculares, com o intuito de aproximar os educandos de reflexões que dialogam com as suas trajetórias pessoais e que compõem sua memória individual e coletiva. Dentre as metodologias de ensino-aprendizagem de História utilizadas, podemos destacar o ensino de História Local e da Educação Patrimonial como recursos para se trabalhar História na Educação Básica. Por tratarem de temas pertinentes ao universo social do educando, essas estratégias vêm ao longo dos anos ganhando espaço tanto nas produções acadêmicas quanto nas práticas escolares.

### 1.3. O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

O trabalho com História Local e Educação Patrimonial tem sido frequentemente utilizado por professores como instrumentos pedagógicos para o ensino-aprendizagem de História. Por tratar de temas pertinentes ao universo social do educando e do seu cotidiano, essas abordagens vêm ao longo dos anos ganhando espaço tanto nas produções acadêmicas, quanto nas práticas escolares. Os usos dessas estratégias pelos docentes possibilitam aos estudantes o reconhecimento de que a História, enquanto campo de conhecimento, não está distante de suas vivências e experiências pessoais. Segundo Barbosa (2006), quando o docente adota essas ferramentas didáticas nas suas práticas educativas, buscando superar as metodologias do ensino tradicional, há um deslocamento da condição de passividade e recepção dos conteúdos abordados, por parte dos discentes, para uma posição ativa, no qual se reconhece o seu papel como agente histórico e produtor de conhecimento. Esse movimento ocorre quando o estudante identifica que a História é construída por pessoas comuns e suas vivências cotidianas, ou seja, por pessoas pertencentes a grupos sociais que durante anos não integravam as produções historiográficas tradicionais.

Ainda que se reconheça a pertinência dessas metodologias em toda a Educação Básica, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) orienta que ela seja trabalhada apenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais precisamente nos 3º e 4º anos. De acordo com o documento, esse eixo temático deve abordar “a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural” (BNCC, 2018, p. 404). Por se configurar como um instrumento de caráter normativo e prescritivo dos conteúdos mínimos que devem ser aplicados em âmbito nacional, muitos municípios, ao construírem seus currículos e planejamentos para o seu sistema de

ensino, deixam de ampliar para as séries finais do Ensino Fundamental os conteúdos que versam sobre a localidade e seus patrimônios.

No artigo 26 da LDB nº 9394/96, é expressa a necessidade e a relevância da inclusão de temáticas que abordem as dimensões do local no currículo em todas as etapas da Educação Básica.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996)

A orientação da complementação curricular da Base Nacional Comum com conteúdos que versem sobre as especificidades locais em todos os segmentos da Educação Básica, tem como intuito integrar os conhecimentos locais com os contextos mais universais, vinculados à História Nacional e Global. De acordo com Guimarães, não se deve ao se estudar ou ensinar sobre o local, reduzi-lo às temáticas e assuntos do espaço em que se está sendo produzido. Para a historiadora, “o local é uma janela para o mundo” (2012, p. 305), ou seja, o local pode ser o ponto de partida para que se possa analisar e refletir sobre a humanidade e suas ações ao longo dos anos. No mundo interconectado pelas redes sociais é possível que qualquer pessoa possa se vincular às informações no mundo todo e ser, de alguma forma, afetadas por elas: “o local e o global se mesclam, se articulam, se distanciam e se aproximam num movimento contínuo” (GUIMARÃES, 2012, p. 307)

Os PCN's também orientam a inclusão do local como um meio de se realizar um ensino-aprendizagem sobre História, no qual os estudantes sejam capazes de compreender “(...) as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas” (BRASIL, 1997, p. 49). Ao compreender as dinâmicas históricas da localidade, o estudante pode articular esses saberes a contextos maiores, inter-relacionando o local com o global, assim como o específico com o geral.

De acordo com a BNCC, no que toca às questões acerca dos objetos de conhecimentos e habilidades da disciplina para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental:

Se a ênfase no Ensino Fundamental – Anos Iniciais está na compreensão do tempo e do espaço, no sentido de pertencimento a uma comunidade, no Ensino Fundamental – Anos Finais a dimensão espacial e temporal vincula-se à mobilidade das populações e suas diferentes formas de inserção ou marginalização nas sociedades estudadas. Propõe-se, assim, o desenvolvimento de habilidades com um maior número de variáveis, tais como contextualização, comparação, interpretação e proposição de soluções. (BNCC, 2018, p. 417)



Consideramos que o trabalho com as abordagens locais e patrimoniais estendidas para além das séries iniciais, como está orientado pela BNCC de História quando afirma que nos anos finais serão aprofundadas as temáticas tratadas nas séries iniciais, a partir da expansão de outras variáveis e circunstâncias, podem contribuir para a formação de um raciocínio histórico no educando, pois por meio delas é possível que esses sejam capazes de adquirir recursos para se compreenderem enquanto sujeitos, na sua individualidade e na integração com as dinâmicas sociais em que está inserido (BARBOSA, 2006). A introdução dessas ferramentas nas salas de aulas possibilita que os discentes possam realizar análises acerca das relações de rupturas e de continuidades próprias da dinâmica temporal, passado-presente, dentro da esfera local, assim como articular os conhecimentos adquiridos sobre a cidade e seu patrimônio a partir a contextos históricos mais amplos.

Na cidade de Paracambi/RJ, o currículo de História, elaborado a partir das orientações curriculares da BNCC, reformulado anualmente de modo colaborativo com os demais docentes da rede, têm buscado, de modo tímido, a inclusão do estudo da localidade e do patrimônio local, no 6º ano do Ensino Fundamental, dentro da unidade temática *História: tempo, espaço e formas de registros* (BNCC, 2018, p. 420). Embora as diretrizes apareçam no currículo municipal, que orientam a aplicação dos conteúdos nos anos finais do Ensino Fundamental, uma questão se apresenta como um elemento limitador da ação do professor: a carência de materiais didáticos que versem sobre essas temáticas. De modo geral, há poucos materiais didáticos nas cidades sobre a História Local e Patrimonial, por essa razão é possível verificar um crescimento significativo de produções acadêmicas voltadas para o Ensino de História, que evidenciam a necessidade de produção de conhecimentos sobre a localidade, assim como a proposição de metodologias didáticas que buscam superar essas limitações.

Em muitas prefeituras, os parques materiais existentes são, de modo geral, destinados à exaltação de uma memória local, repetitiva, decorativa e que pouco explora a capacidade intelectual do estudante e do professor. De acordo com Guimarães (2012), essa é uma das dificuldades enfrentadas por alguns docentes, quando decidem trabalhar com o ensino-aprendizagem de História Local e Educação Patrimonial. Geralmente, os documentos que estão disponíveis para a pesquisa e para o uso didático “constituídos de dados, textos, encartes, materiais produzidos por órgãos administrativos locais com o objetivo de defender uma determinada memória” (GUIMARÃES, 2012, p. 300). Muitos informativos, documentos, fontes e materiais didáticos ofertados sobre a localidade dessa natureza são dotados de uma perspectiva sobre a localidade, que visa a preservação de uma memória social mais elitista e

pouco plural. Nesse sentido, consideramos que a elaboração de materiais didáticos que versem sobre a História Local precisa prestigiar e valorizar as experiências dos grupos sociais que vivenciam esse espaço, que usufruem dele cotidianamente e constroem memórias e saberes fundamentais para a formação da identidade local. (BARBOSA, 2006)

A cidade de Paracambi/ RJ carece de materiais didáticos que possibilitem ao docente trabalhar com o ensino de História Local e Educação Patrimonial, tanto nos anos iniciais quanto nos finais do Ensino Fundamental. A carestia desses materiais reduz as possibilidades de utilização dessas práticas educativas nas escolas municipais. A bibliografia sobre a cidade, que será apresentada no capítulo posterior, torna-se fundamental para que os docentes possam elaborar suas aulas sobre as temáticas locais e patrimoniais, todavia há uma emergência da construção de materiais didáticos, para todas as etapas da Educação Básica, destinado à educação sobre a cidade. Além das informações sobre a sua história e seus patrimônios, é necessário que haja na sua estrutura atividades que valorizem as experiências dos estudantes pela cidade, assim como que valorize suas memórias individuais e coletivas sobre o local em que vive.

É comum identificar práticas educativas que utilizam as abordagens locais e patrimoniais como um instrumento de rememoração de efemérides locais e de culto a personalidades políticas da cidade, isoladas de problematizações e questionamentos pertinentes ao saber histórico. É preciso ter cuidado para que a prática de ensino com a História Local e da Educação Patrimonial não se tornem um instrumento de propagação de um discurso de dominação, poder e silenciamento de outras narrativas sobre o espaço que precisam integrar a memória social sobre o lugar. De acordo com Bittencourt, ao se trabalhar com a História Local, é preciso “ter o cuidado de não se reproduzir a história do poder local e das classes dominantes, caso se limite a fazer os alunos conhecerem nomes de personagens políticos de outra época” (BITTENCOURT, 2004, p. 169). Para que não se cometa o equívoco de se levar para a sala de aula uma temática local que busque valorizar os mesmos objetos do ensino tradicional, é necessário que seja levado em conta uma abordagem que se organize em torno da memória social, que se conecte com as práticas cotidianas e com a cultura local.

Em conformidade com essa perspectiva, a historiadora Vilma Lourdes Barbosa (2006) nos aponta que ensinar História exige do docente ações que oportunizem aos estudantes a construção de sentidos e significados a partir dos conteúdos trabalhados. Ou seja, é necessário que o professor possa ir além da transmissão de informações sobre um dado conteúdo, pois a mera transposição didática limita o potencial intelectual do estudante, “mas ao contrário,

deforma a capacidade de pensamento histórico do aluno e a possibilidade de consolidar habilidades de análise da própria realidade social.” (BARBOSA, 2006, p. 67)

Como metodologia de ensino, o Ensino de História Local e da Educação Patrimonial devem trazer à luz a experiência do dia a dia, do homem comum, que no seu espaço de vivência também produz história. Ao identificar-se com esse sujeito, o discente passa a compreender-se, também, como um agente histórico e a reconhecer a importância de suas experiências e interações com o espaço em que vive e com os demais atores sociais de sua localidade. Ensinar e aprender História Local e Patrimonial pode ser parte “do processo de (re) construção de identidades individuais e coletivas, a meu ver, fundamentais para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no meio onde vivem como cidadãos críticos” (GUIMARÃES, 2012, p. 300). O estudo do local e do cotidiano permite que os estudantes possam se sentir sujeitos históricos nas suas próprias singularidades. Segundo Reznik (2002), são esses processos, de reconhecimento e identificação, que formam elementos constitutivos e significativos para o exercício da História Local, pois eles revelam as relações de proximidade, pertencimento e contingência entre os sujeitos em relação aos outros. No que diz respeito à constituição da identidade social, os PCNs apontam a importância de articular os saberes locais articulados com dimensões maiores:

Inicialmente, a inclusão da constituição da identidade social nas propostas educacionais para o ensino de História necessita um tratamento capaz de situar a relação entre o particular e o geral, quer se trate do indivíduo, sua ação e seu papel na sua localidade e cultura, quer se trate das relações entre a localidade específica, a sociedade nacional e o mundo. (BRASIL, 1997, p. 27)

Segundo do sociólogo Alain Bourdin, a ideia de pertencimento é constituída a partir de uma determinação espacial. Ao vincular-se ao espaço, o indivíduo constrói uma relação identitária e de valores com os demais agentes sociais que partilham do mesmo território. É na dinâmica existente entre o nós e o outro, dentro de uma determinada localidade, que se constrói uma identidade coletiva. (BOURDIM, 2001)

[...] criar a identidade e preservar a memória social deve contribuir para desenvolver no aluno o sentimento de ser individual mas também de pertencer a um grupo, a um local, a uma nação, distinguindo as diferenças e as semelhanças, as continuidades e as permanências, superando assim, uma visão de história homogeneizadora de identidades relacionadas à pátria e à civilização. (BARBOSA, 2006, p. 81)

O trabalho com a História Local exige do historiador uma redução da escala de observação. Essa ação, segundo Jacques Revel (1998), possibilita a compreensão de dinâmicas sociais que o macro não é capaz de revelar. Trabalhar com uma escala reduzida de observação

pressupõe uma escolha estratégica adotada pelo historiador sobre o seu objeto de análise. Essa redução permite observar, nas pequenas estruturas sociais, aspectos relevantes de uma estrutura global, mas que somente a mudança de escala permite conhecer. É importante destacar o cuidado que se deve ter quando se reduz a escala de observação, para que não se reproduza no micro o mesmo modo de operar os conteúdos históricos que são abordados no macro, ou seja, a valorização de uma história hegemônica cuja atenção está na realização dos feitos dos grandes políticos e das classes dominantes locais. (BITTENCOURT, 2004)

Essa forma de observar e fazer História surge a partir de uma mudança teórico-metodológica advinda com a Escola dos Annales, que valoriza uma diversificação das fontes históricas, assim como uma ampliação dos objetos de estudo pelo historiador. “Para a micro história a redução da escala é um procedimento analítico, que pode ser aplicado a qualquer lugar, independentemente, das dimensões do objeto analisado”. (BURKE, 1992, p. 137). Por essa razão, objetivamos nesse trabalho reduzir a nossa escala e olhar com atenção para as dinâmicas sociais e relacionais que circundam as formas pelas quais os estudantes da cidade se apropriam da localidade, do Patrimônio Histórico-cultural, localizado no município, para compreender de que modo esse patrimônio dialoga com as memórias, experiências e vivências dos moradores da cidade, em especial a dos discentes do ensino fundamental da rede municipal de educação.

Associaremos o ensino de História Local ao trabalho com Educação Patrimonial, com o objetivo de compreender a cidade e o patrimônio como instrumentos de reflexão histórica. Compreendemos a Educação Patrimonial como um meio de ensinar História a partir de práticas reflexivas sobre os lugares destinados à memória e o papel que eles exercem sobre a população. O trabalho com Educação Patrimonial e História Local, que foi desenvolvido nessa dissertação, não objetivou a concretização de um trabalho memorialístico, pelo contrário, a proposição didática e as reflexões pautadas nas concepções teóricas acerca da dimensão local e das pesquisas metodológicas atuais acerca do patrimônio buscam compreender as dinâmicas relacionadas às memórias e às práticas sociais, assim como as apropriações do espaço por seus habitantes. É por meio dessa relação antropológica que é possível compreender como são construídos, desconstruídos e reconstruídos os vínculos indenitários entre a população e seus patrimônios. Segundo Gil, cabe aos professores de História, ao trabalhar com educação patrimonial, “não só constatar quais são os lugares de memória, mas explicitar a forma como a memória é construída e, com isso debater e refletir sobre em que consiste a memória, indo além de sua valorização”. (GIL, 2014, p. 45).

O trabalho com a Educação Patrimonial em Paracambi/ RJ, vinculado à História Local, tem como propósito identificar o patrimônio histórico consagrado como fonte histórica, um vestígio do passado, e submetê-lo à crítica, como é o procedimento padrão da análise historiográfica. Para além disso, é de extrema relevância reconhecer a existência de outros patrimônios locais, representativos para a população, porém negligenciados ou pouco referenciados. Acreditamos que o patrimônio deve ser visto como um instrumento mobilizador de reflexões e questões pertinentes ao ensino de história, como os conceitos de memória, tempo e identidade. Por essa razão, passou a ser fundamental compreender o patrimônio e a cidade enquanto espaços de prática social e de experiências dos indivíduos sobre o bem comum. Analisá-los através de uma perspectiva sincrônica, na qual as vivências, os significados e as narrativas sobre esses espaços são partilhados pelos sujeitos da localidade.

Não se pretende, em hipótese nenhuma, nesse trabalho voltado para o ensino de História Local e Patrimonial, formar discentes que sejam reprodutores de narrativas totalizantes acerca do patrimônio local e sobre a cidade, tampouco estimulá-los a se tornarem guardiões de uma memória predominante ou ativistas de sua preservação. As escolhas metodológicas visam investigar as relações que se podem estabelecer entre os sujeitos, a localidade, o patrimônio e os seus diversos sentidos. As atividades educativas que serão desenvolvidas nesse projeto partirão das experiências dos discentes na localidade, suas relações com os demais agentes sociais, suas interações cotidianas com o Patrimônio Histórico e à apropriação de outros espaços da cidade, assim como refletirá sobre a dimensão simbólica que eles possuem para esses e para a coletividade a qual ele pertence. Do mesmo modo, intencionamos que o ensino-aprendizagem sobre o local não se realize de modo unilateral, ou seja, pautado apenas nas referências historiográficas acerca da cidade. As atividades dispõem-se em conhecer a localidade e seu patrimônio num movimento dialético, no qual os conhecimentos produzidos por pesquisadores possam dialogar com saberes que os estudantes possuam sobre a mesma.

## **2. A CIDADE DE PARACAMBI/RJ E O SEU PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL**

Neste capítulo trataremos da história da cidade de Paracambi/ RJ e do seu Patrimônio Histórico-cultural, o Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial. Embora o projeto tenha como objetivo valorizar o conhecimento dos estudantes sobre a cidade, reconhecendo suas experiências e trajetórias, consideramos ser indispensável e de extrema relevância referenciar as pesquisas realizadas sobre a história do município e do seu patrimônio histórico, abordados em todas as literaturas e produções acadêmicas sobre a cidade. Os percursos realizados por esses estudiosos são fundamentais para que se possa acessar e compreender a formação da memória social sobre a localidade, principalmente aquelas oriundas das práticas cotidianas e culturais do operariado têxtil e dos demais moradores de Paracambi/RJ, que se vincularam direta ou indiretamente com a sua história. É necessário salientar, também, que a organização e a produção das atividades da sequência didática, destinadas ao trabalho com a História Local e Educação Patrimonial, nas séries finais do Ensino Fundamental da rede, tiveram como embasamento a bibliografia desses pesquisadores. Antes de tratarmos da história do município de Paracambi/RJ e das produções acadêmicas e literária sobre a cidade é necessário que seja feito um adendo acerca dos recortes temáticos dessa dissertação, no que toca a abordagem com os patrimônios.

A cidade de Paracambi/RJ abriga dois patrimônios reconhecidos pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC): O Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial, tombado provisoriamente, pelo processo nº E-18/300.031/84, decretado em 16 de dezembro de 1985, que inclui: o edifício central, a usina de força, a casa do diretor, a capela de Nossa Senhora da Conceição (1880) e edificações complementares; e a Serra do Mar / Mata Atlântica 24, cujo tombamento também está em caráter provisório, pelo processo nº E-18/000.172/91, decretado em 06 de março de 1991, cuja localização estende-se a trinta e oito municípios do Estado do Rio de Janeiro, incluído o município de Paracambi/RJ.

Nesta dissertação não trataremos do patrimônio ambiental da Serra do Mar / Mata Atlântica 24, embora reconheçamos a sua importância como bem a ser preservado, valorizado por práticas educacionais a serem desenvolvidas com estudantes do Ensino Fundamental da rede municipal, como instrumentos de reflexão, análises e produções de saberes e conhecimentos sobre a cidade. Objetivamos abordar e referenciar esse patrimônio em pesquisas futuras, através de um trabalho que seja mais amplo e que possa ser mobilizado em parceria com os demais docentes da rede, por meio de estratégias pedagógicas interdisciplinares que

envolvam aspectos teóricos e metodológicos da Biologia e da Geografia. Desse modo, consideramos que o trabalho com as dimensões ambientais, nos espaços escolares, que contemplem esse patrimônio, enriqueçam sobremaneira as discussões acerca dos aspectos locais, nacionais e mundiais.

Para fundamentar este capítulo que referencia a cidade e o seu patrimônio histórico-cultural reconhecido pelo INEPAC, foram essenciais as pesquisas e as obras do professor e sociólogo Paulo Fernandes Keller, pioneiro nos estudos sobre o cotidiano do operariado têxtil da cidade, intitulados: *Fábrica & Vila Operária: A Vida Cotidiana dos Operários Têxteis em Paracambi/RJ* (1997) e *Cultura do Trabalho Fabril* (2019) e (1997); o livro resultante da pesquisa desenvolvida e coordenada pela professora Maria Ciavatta, *Memória e Temporalidades do Trabalho e da Educação* (2007), que aborda o processo de reconversão do edifício central da Cia Têxtil Brasil Industrial em um espaço destinado à educação, com a criação do complexo educacional popularmente conhecido como “Fábrica do Conhecimento”; o livro publicado por Clélia Ramos Nogueira Natal e Gilson Natal, ex-moradores da cidade de Paracambi/RJ, denominado: *História de Paracambi: 1800-1987*, obra literária realizada por pesquisas que, embora não se enquadrem nos moldes metodológicos acadêmicos, são dotadas de informações relevantes sobre a cidade.

Outras produções acadêmicas essenciais para concretização desse trabalho são as pesquisas e dissertações de mestrado da historiadora Cristiane Silva Furtado (2012), *Tecendo as Redes do Paternalismo: Lazer e Identidade entre os Trabalhadores da Fábrica Paracambi (1874-1918)*; a que trata dos aspectos educacionais do operariado têxtil, realizada por Gilmara Rodrigues da Cunha Pereira, *Escola Operária da Companhia Brasil Industrial de Paracambi: reminiscências de educação e trabalho* (2014); o trabalho elaborado por Joanilda Maria dos Santos sobre o processo de reconversão da fábrica de tecidos em “fábrica do conhecimento”, como um estudo de caso, intitulado *Paracambi: Estudo de Caso do Processo de Reconversão de uma Fábrica de Tecidos em “Fábrica do Conhecimento* (2017); e a pesquisa sobre Bens Culturais e Projetos Sociais, fruto do trabalho desenvolvido pelo professor Ronaldo Vicente Pereira, que propõe um roteiro turístico cultural na cidade, *Paracambi Industrial: uma proposta de roteiro cultural* (2018).

Para além das obras citadas, contamos também com o artigo *Uma Proposta para a Preservação do Patrimônio Industrial da Companhia Têxtil Brasil Industrial em Paracambi-RJ* (2020), redigido por Angelissa Tatyane de Azevedo Silva e Davi Pereira Romeiro Neto. O artigo em questão trata do esforço empreendido pelo Núcleo de Estudos do Centro de Memória da Indústria Têxtil, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio

de Janeiro (IFRJ), Campus Paracambi/RJ, cujo propósito consiste no levantamento de fontes e bibliografias sobre a cidade, a fim de tornar o patrimônio um espaço museográfico, destinado à preservação da memória operária e do município de Paracambi/RJ.

A cidade de Paracambi/RJ localiza-se no estado do Rio de Janeiro, mais precisamente na Baixada Fluminense. Antes do seu processo de emancipação política, ocorrido em 8 agosto de 1960, pela lei nº 4.426, as terras que configuram o seu território atual pertenciam, no período colonial, à fazenda Santa Cruz, de posse dos Jesuítas, até o ano de 1759. Após a expulsão dos Jesuítas dos territórios coloniais, pelo primeiro-ministro português Marquês de Pombal, essas terras foram integradas aos bens da Coroa Portuguesa. Nela formou-se o povoado de Ribeirão dos Macacos, localizado na Fazenda dos Macacos, em terras que, posteriormente, foram adquiridas para a instalação da Cia Têxtil Brasil Industrial, cuja posse efetiva só foi concluída anos depois da fábrica ser construída (KELLER, 1997). A questão que se refere à aquisição das terras está presente no 24º Relatório da Companhia:

Finalmente depois de cinco anos de protelação, os delegados nomeados pelo Ministério da Fazenda, concluíram a medição e demarcação das terras que pertenciam a fazenda de Santa Cruz e que estavam aforadas a Companhia Brazil Industrial tendo sido assignada a escriptura de remissão dos fóros no dia 5 de maio do corrente anno, entrando a Companhia daquela data em diante em pleno gozo de senhoria directa de suas terras. (24º Relatório da Companhia Brazil Industrial, 1897, p. 9)

No período em que antecede a emancipação, o território do município pertencia aos municípios de Vassouras (7º distrito) e Itaguaí (3º distrito), divididos pelo Rio dos Macacos. De acordo com Pereira (2018), a divisão do território se dava da seguinte maneira: O 7º distrito de Vassouras, denominado Taireté, integrava a região do centro até a estação ferroviária, enquanto o 3º distrito de Itaguaí, denominado Paracambi, ia do Rio dos Macacos até as instalações da Cia Têxtil Brasil Industrial.

A história da cidade de Paracambi/RJ está intimamente conectada ao processo de industrialização do Brasil e com a instalação do Ramal do Macacos, extensão da linha férrea D. Pedro II, em 1861, criado para facilitar o transporte da produção cafeeira da região do Vale do Paraíba para a capital do Império. Por essa razão, torna-se quase impossível não relacionar a história do município com a da Cia Têxtil Brasil Industrial e o processo de industrialização brasileiro, empreendido, no caso específico da região fluminense, com recursos provenientes de investimentos de comerciantes e fazendeiros (KELLER, 1997). De acordo com Silva e Neto, essa relação se justifica pelo fato de que “(...) em grande medida, o crescimento da cidade, seu



desenvolvimento econômico-comercial, seu crescimento populacional e sua importância política tiveram na fábrica um fator catalisador” (2020, p. 166).

Atualmente, tanto o edifício da Cia Têxtil Brasil Industrial, quanto o ramal da linha férrea, atendem à população local de modos distintos dos períodos de suas instalações. O edifício fabril, nos dias de hoje, refuncionalizado, abriga o Centro Universitário Tecnológico de Paracambi/RJ, popularmente conhecido como “Fábrica do Conhecimento” que integra instituições educacionais municipais, estaduais e federais, cujo número de estudantes estima-se “em 5100 alunos” (SILVA e NETO, 2020, p. 166) e o Centro de Memória da Indústria Têxtil, criado no ano de 2019, e o Museu da Indústria Têxtil de Paracambi/RJ, que está em processo de construção.

A Cia Têxtil Brasil Industrial foi instalada no povoado de Macacos no ano de 1871 e foi considerada a principal fábrica de tecidos de algodão do país, no século XIX. Segundo Pereira (2014), a construção da Cia Têxtil Brasil Industrial, representava um grande empreendimento no cenário da indústria nacional, por essa razão a sua inauguração foi noticiada nos principais veículos de imprensa do país nesse período. Suzigan em seu livro *Indústria Brasileira: Origem e desenvolvimento* (1986) destaca a importância da Brasil Industrial para a economia fluminense, que estava passando por um período de transição da produção agrícola cafeeira, em declínio, para um processo de industrialização:

A maior era a Fábrica Brasil Industrial, instalada em 1872 em Macacos, equipada com 24.000 fusos e 400 teares, empregando 400 pessoas movidas por 350 H.P. de energia hidráulica. Essa foi a primeira grande (e até o final da década de 1880 a maior) fábrica de tecidos de algodão no Brasil. (SUZIGAN, 1986, p. 134)

Dentre os fatores que foram essenciais para que o empreendimento fosse instalado na localidade, destacam-se, segundo Stein (1990), a proximidade dessa região a um dos ramais da linha férrea D. Pedro II, o ramal dos Macacos, inaugurado no ano de 1861. O ramal foi criado, como destacado, com o objetivo de facilitar o transporte da produção agrícola proveniente da região de Vassouras e Valença para a capital do Império. Esse transporte era anteriormente realizado pela estrada Presidente Pedreira, que possuía um trecho pantanoso que dificultava o escoamento da produção cafeeira. A criação do ramal dos Macacos possibilitou uma economia aos cofres imperiais, uma vez que a estrada de ferro Presidente Pedreira possuía vários trechos abandonados. “Para evitar um trecho pantanoso da estrada, a Pedro II abriu um tronco para Macacos em 1861; imediatamente a província passou a economizar 2:526\$400 por ano, em manutenção”. (STEIN, 1990, 137-138)

Além do transporte que facilitaria o deslocamento da produção fabril, a região possuía uma grande quantidade de rios e de quedas d'águas que poderiam ser utilizadas como força motriz para o maquinário industrial. Esse fator contribuiu sobremaneira para a instalação da Cia Têxtil Brasil Industrial, objeto de análise desse trabalho, como também para a implementação de outras duas fábricas tecidos, na região no mesmo período, a Companhia Tecelagem Santa Luísa e a Fábrica de Tecidos Maria Cândida. Como afirma Keller:

Tanto a Companhia Tecelagem Santa Luísa, instalada em 1891, quanto a S. A. Fábrica de Tecidos Maria Cândida, instalada em 1924, se utilizaram amplamente dos recursos naturais dos rios e quedas d'água da região. A Companhia Brasil Industrial foi instalada no sopé próximo a Serra do Mar, abrangendo em suas terras as quedas d'água do Ribeirão dos Macacos, e outros rios próximos, já a Companhia Tecelagem Santa Luísa, bem como a Maria Cândida foram instaladas a apenas 3km acima da Brasil Industrial, subindo através de uma pequena serra, onde se depara com as pequenas quedas d'água utilizadas por ambas as fábricas. (KELLER, 1997, p. 26)

De acordo com Furtado (2012), um dos desafios encontrados para a instalação da fábrica naquela região foi a questão da carência de mão de obra para suprir as demandas que a indústria necessitava. Por essa razão, passou a ser necessário que a localidade se tornasse atrativa, não somente pela oferta de trabalho, mas pelas condições e infraestruturas necessárias para que o operariado pudesse ali se estabelecer.

Como não havia mão de obra suficiente no povoado de Macacos para trabalhar na Cia Têxtil Brasil Industrial, os diretores da companhia decidiram criar instalações e uma série de aparatos (como escola, espaços destinados ao lazer, pequenos armazéns, cemitério etc.) que garantissem subsídios mínimos para que as pessoas pudessem ir para a região trabalhar na fábrica de tecidos e se estabelecerem, tendo as suas necessidades básicas supridas. Aos poucos, a população da cidade de Paracambi/RJ foi se formando ao redor da indústria têxtil, atraídas pela oferta de emprego. As pessoas que chegavam à região eram provenientes de várias localidades e estados diferentes. Segundo Pereira (2018), muitos desses migrantes eram vindos de Minas Gerais, num processo migratório que perdurou até o século XX.

As fábricas têxteis instaladas na cidade de Paracambi/RJ, sendo a Cia Têxtil Brasil Industrial a maior delas, tinham como característica comum a existência de um complexo de moradias e serviços para acolher os trabalhadores fabris que se deslocavam para a região para trabalhar. Toda essa infraestrutura criada para a fixação do operariado na localidade resultou na formação de um vilarejo, muito similar ao modelo industrial inglês de fábrica com vila operária, porém, como afirma Furtado (2012), com a estrutura das grandes fazendas de café da região.

No primeiro momento, a organização de uma estrutura para atrair e fixar o operariado na região, a fim de suprir as necessidades de mão de obra, não teve o sucesso esperado. Embora a pretensão da utilização da mão de obra para o trabalho fabril fosse livre, a Cia Têxtil Brasil Industrial utilizou, em seus primeiros anos, o trabalho escravo. A lógica patriarcal e escravocrata dos fazendeiros do Vale do Café Fluminense, região próxima a Paracambi/RJ, reverberavam na concepção acerca da dimensão do trabalho. Segundo Furtado,

[...] apesar da aparente não correspondência lógica entre a utilização de mão de obra escrava em um empreendimento que se espelhava no modo de produção fabril inglês, assentado completamente no trabalho livre, a escolha por esse tipo de serviço respondeu às especificidades da conjuntura local, demonstrando a capacidade de adaptação na efetivação desse projeto industrial. (FURTADO, 2012, p. 28)

Essa relação da permanência de uma estrutura senhorial, presente na mentalidade dos diretores da Brasil Industrial pode ser identificada pela maneira em que foram apropriadas as instalações da antiga Fazenda dos Macacos, na qual as relações simbólicas de dominação senhor-escravo se estenderam para uma nova forma de dominação patrão-operário. Isso demonstrava que a suposta modernidade que a fábrica anunciava, na realidade conservava um modelo de relação de trabalho proveniente ainda da estrutura agrário-exportador, cujo sustentáculo era fundamentado na lógica do trabalho escravo.

[...] a fábrica têxtil de algodão Brasil Industrial uma das maiores do país no século XIX, cresceu em meio a uma grande plantação; os empresários ocuparam a antiga casa-grande de dois andares (“recentemente convertida em hospedaria para cem meninos operários que empregamos”), um depósito e a senzala dos escravos ao lado do forno (“ocupado agora pelo forno, a ferraria e trabalhadores residentes”). (STEIN, 1979, p. 55)

Antes da construção da vila operária, que se estruturou em regiões próximas ao sítio da Fábrica, muitos trabalhadores que se dirigiam para a cidade eram acolhidos em uma espécie de hospedaria. Com o aumento gradativo do número de trabalhadores, as hospedarias passaram a não ser suficientes para instalar os operários. De acordo com Stein (1979), essa foi a razão que motivou a construção de residências, próximas às indústrias, similares as do modelo inglês, que pudessem ser suficientes para acomodar o operário e sua família.

Como se pode calcular, a expansão das fábricas têxteis de algodão na década de noventa e, em consequência, a superlotação dos antigos dormitórios obrigaram os industriais a construir habitações em propriedades adjacentes à fábrica. (STEIN, 1979, p.70).

A prática de acomodação dos trabalhadores em dormitórios e hospedarias deixou aparentemente de ocorrer por volta do final do século XIX. Posteriormente, os industriais do

período passaram a seguir o modelo inglês de Vilas Operárias (STEIN, 1979). As moradias das vilas operárias eram organizadas com uma série de aparatos fundamentais para que o operariado pudesse se fixar na região. Essas estruturas garantiam subsídios mínimos para que os trabalhadores pudessem se estabelecer na localidade com a sua família. Esses suportes fornecidos pela fábrica, que aparentemente poderiam indicar um benefício concedido do industrial para o trabalhador, se revelavam, na prática como uma forma de dominação patronal.

Durante o dia, os guardas da Vila Brasil controlavam coisas pequenas, como crianças que se banhavam nos rios (os pais eram comunicados), e durante a noite continuava o controle com os guardas por toda a vila até o portão que separava a vila do comércio. Observavam o último trem chegar para ver se penetrava algum estranho, porque conheciam todos os moradores. Depois das 22h, nenhum operário poderia ficar com sua casa aberta, nem andar na rua, nem namorar. (KELLER, 1997, p. 50)

Essa forma de dominação não se realizou somente na cidade de Paracambi/RJ, com a Cia Têxtil Brasil Industrial. Segundo Leite Lopes (1988), o conjunto que compunha a Vila Operária e os aparatos institucionais (rede de serviços), fazem parte de um padrão de dominação que se estende para além da relação de trabalho e produção, alcançando de modo incisivo e controlador a esfera privada.

Com o intuito de resolver a questão da mão de obra qualificada para o trabalho foi criada em Paracambi/RJ uma escola operária. Segundo Gilmara Rodrigues Pereira (2014), que pesquisou a formação das escolas operárias em Paracambi/RJ, logo após a instalação da Brasil Industrial foi criado o Corpo de Aprendizes, com objetivo de qualificar e escolarizar, durante o período noturno, as crianças que trabalhavam na Fábrica durante o dia. O Corpo de Aprendizes teve seu tempo de existência curto, encerrando suas atividades no ano de 1881, o que não fez com que tivesse fim a Escola Noturna para as crianças, porém havia uma separação das turmas por gênero, como é possível observar na citação abaixo:

Em 1882 a Escola Noturna que, após a extinção do Corpo de Aprendizes continuava a funcionar, contou com a instalação de duas turmas novas, das quais uma era dedicada a meninas e a outra, de desenho linear, era cursada exclusivamente por meninos. (PEREIRA, 2014, p. 49)

As escolas operárias cumpriam a função da formação para o trabalho fabril, vide o horário de funcionamento das escolas no período noturno. A dominação patronal incide diretamente no futuro das crianças que deveriam cumprir o mesmo destino profissional dos pais: o trabalho fabril. Isso demonstra que a educação também funcionava como um sistema de controle do patrão sobre o operário e como um meio de manter a família do operariado vinculada ao local, pois toda a mão-de-obra era essencial para o trabalho fabril, principalmente

se ela fosse qualificada: “a utilização desse tipo de mão de obra garantia aos donos das fábricas um operariado eficiente e com menor custo.” (PEREIRA, 2014, p. 60)

O sociólogo Paulo Fernandes Keller (1997) foi um dos pioneiros nas pesquisas sobre a memória e o cotidiano do operariado têxtil da cidade de Paracambi/RJ, que seguia o modelo de Fábrica com Vila Operária. Seu trabalho de mestrado, que posteriormente resultou num livro, revela de que modo o poder patronal era estendido para além da esfera do trabalho e atingia os domínios da vida privada do trabalhador têxtil local. A partir das entrevistas realizadas com os antigos operários, das análises das fotografias do acervo privado de algumas famílias da localidade e dos relatórios produzidos pela Cia Têxtil Brasil Industrial, o sociólogo revelou aspectos das interações entre esses sujeitos na busca de superar as determinações pré-estabelecidas pelo poder local.

Esses operários encontraram, nos espaços destinados à cultura e à religiosidade, brechas na opressão patronal. A construção de redes de apoio, cuidado e solidariedade entre eles foi fundamental para a criação do sentimento de coletividade e identidade e para a formação de uma cultura local, assim como a formação de uma memória social sobre a cidade de Paracambi/RJ, que se organizou em função da implementação da indústria têxtil.

A Companhia Têxtil Brasil Industrial teve suas atividades produtivas encerradas no ano de 1996, devido a uma “tendência do processo de desindustrialização, sobretudo do setor têxtil, recorrente no estado do Rio de Janeiro” (SANTOS, 2017, p. 22). Segundo Silva e Neto (2020), a finalização das atividades fabris deixou marcas profundas na cidade. As entrevistas com antigos moradores são marcadas por sentimento de tristeza e lamento, devido à relevância simbólica que a Fábrica possui para população local.

A construção fabril ficou sem uso até o início dos anos 2000, quando o prefeito da cidade na época decidiu negociar a compra do sítio onde ficava a Fábrica para alocar projetos sociais e culturais para a cidade e abrigar escolas de nível técnico e superior. O complexo educacional passou a ser denominado pelo poder público municipal e pelos moradores da cidade como “Fábrica do Conhecimento”.

O processo de reconversão desse espaço de produção fabril para o espaço educativo trouxe um cenário de esperanças e sentimentos positivos para os moradores da localidade. Maria Ciavatta (2007), depois de visitar a cidade de Paracambi/RJ e as instalações da companhia têxtil, organizou um projeto de pesquisa sobre a memória do trabalho e da educação, que posteriormente resultou num livro intitulado *Memória e Temporalidades do Trabalho e da Educação*. Como uma de suas metodologias de trabalho, a historiadora realizou entrevistas com os antigos trabalhadores da Fábrica e com os professores e gestores das instituições educativas

que passaram a compor o polo educativo. No que tange às expectativas dos entrevistados aos novos usos dados ao espaço fabril, as análises da historiadora apontam:

[...] satisfação pela ocupação do edifício principal da fábrica por instituições educacionais e a expectativa de um futuro melhor para as novas gerações sobrepõem-se à nostalgia do tempo do trabalho e à perda dos empregos. A volta às antigas instalações cheia de jovens, os móveis, os equipamentos, que chegam pouco a pouco, melhorando as condições de funcionamento dos cursos, as novas atividades e/ou empregos gerados nas funções docentes e administrativas, a abertura da cidade ‘ao mundo exterior’ são parte da esperança que alimenta a rica memória dos ‘novos donos da cidade’. (CIAVATTA, 2007, p. 93)

A “Fábrica do Conhecimento”, desde sua instalação, tem mobilizado um grande fluxo de pessoas para Paracambi/RJ. Atraídos pelas variadas atividades educacionais, pessoas de diversos municípios do estado do Rio de Janeiro deslocam-se semanalmente para a cidade, a fim de estudar nas escolas técnicas de nível médio e superior. Recentemente, tem se verificado um esforço das instituições educativas da Fábrica do Conhecimento em promover a preservação da memória social, vinculada ao trabalho industrial, num centro memória do operariado têxtil. De acordo com Silva e Neto (2020, p. 70), o Centro de Memória da Indústria Têxtil e o Museu da Indústria do Trabalho Fabril “pretendem valorizar a cultura local e regional, buscando nossa especificidade cultural na região”. No que tange as dimensões educativas, o Centro de Memória Industrial Têxtil, afirma ter como missão ‘a promoção de espaços educacionais e culturais de preservação e de difusão da memória do patrimônio indústria fabril, têxtil, vinculado ao sítio da antiga fábrica.’”

As atividades educacionais ofertadas pelo complexo demonstram que a cidade vem se reconfigurando a partir dos novos usos que foram dados ao patrimônio. Essa nova reconfiguração voltada para a esfera educativa necessita estender os seus diálogos com as escolas da rede, através de propostas educacionais que visem a interação da memória social dos antigos moradores (antigos operários), tão cara, a formação da identidade social de Paracambi/RJ, com a dos estudantes da Educação Básica. Ao associar a história da cidade e do seu patrimônio local, articulada com as experiências dos estudantes nesses espaços, de modo dialógico, é possível tornar o ensino-aprendizagem de História mais significativo. Para além disso, esse pode ser um meio para que a valorização dos saberes sobre a memória fabril, tão reivindicada pelas instituições de preservação do patrimônio se propaguem para as futuras gerações de moradores do município.

## 2.1. O PATRIMÔNIO COMO ESPAÇO DE REPRESENTAÇÃO E PRÁTICA SOCIAL

Para que seja possível elaborar estratégias didáticas para o trabalho educacional com a História Local e com a Educação Patrimonial, que sejam mais significativas e simbólicas para os estudantes, é necessário que se possa analisar as discussões teóricas acerca da questão patrimonial. Com o objetivo de refletir sobre as formas de apropriação do patrimônio nos valem das produções de alguns teóricos que abordam a questão patrimônio sob um prisma antropológico, como um instrumento de análise de uma prática social.

Françoise Choay, introduz o seu livro *A Alegoria do Patrimônio*, com uma reflexão sobre a palavra patrimônio e as diversas apropriações semânticas atribuídas a ela desde seu uso original até o tempo presente. Patrimônio, segundo a historiadora, era uma designação utilizada para expressar “às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável enraizada no tempo e espaço” (CHOAY, 2017, p. 11). Atualmente, essa denominação abarca outros sentidos e vincula-se a outros usos e termos, tomemos como exemplo as expressões: patrimônio econômico, natural, genético e histórico. Todas essas locuções remetem à ideia de herança, de algum tipo de bem, riqueza ou recurso deixado por quem antecedeu a nossa existência, no qual cabe a nós, como herdeiros, reconhecê-los e deles nos apropriarmos. Em relação ao patrimônio histórico, a historiadora o define como um termo que qualifica

[...] um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, constituído pela acumulação contínua de uma diversidade de objetos que se congregam ao seu passado comum: obras e obras-primas das belas artes e artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e *savoir-faire* dos seres humanos. Em nossa sociedade errante, constantemente transformada pela mobilidade e ubiquidade de seu presente ‘patrimônio histórico’ tornou-se uma das palavras chaves da tribo midiática. Ela remete a uma instituição e a uma mentalidade. (CHOAY, 2017, p. 11)

Durante muitos anos, o patrimônio histórico-cultural ou os lugares destinados à memória, como os museus, foram compreendidos como símbolos de culto, poder e valorização de um passado virtuoso. Segundo Chagas (2002), esses museus e patrimônios criados ou identificados como lugares de celebração de um passado glorioso de um grupo social, político, ético e econômico privilegiado, criados por volta do século XVIII e XIX, mantiveram sua existência até a atualidade,

Essa perspectiva de culto, que ainda se mantém vigente na atualidade sobre os patrimônios históricos e espaços museográficos, necessita ser revista e repensada. Segundo

Choay, a superação desse panorama e o questionamento que se deve realizar sobre o patrimônio histórico pode revelar questões acerca da sociedade e que muitas vezes são negligenciados. (CHOAY, 2017, p. 13).

Nestor Canclini, em seu artigo intitulado *Los usos sociales del patrimonio cultural*, propõem uma interessante reflexão acerca do patrimônio: “É possível alterar ou modificar o valor histórico de uma construção para atender as necessidades locais?”<sup>1</sup> (CANCLINI, 1999, p. 16, tradução nossa). Para responder a essa indagação, o antropólogo convida o leitor a refletir sobre o patrimônio e as questões sociais que condicionam a sua existência. Há três questões que norteiam os debates atuais sobre o patrimônio: a primeira afirma que os bens culturais de um povo não se resumem às heranças deixadas por eles no passado, mas também aos bens atuais materiais e imateriais que essa população continua a produzir no presente; a segunda diz respeito à extensão da política patrimonial de conservação dos bens do passado, aos seus novos usos sociais no presente; e, por último, o reconhecimento de bens materiais culturais e simbólicos produzidos por grupos subalternos. Alguns órgãos de preservação patrimonial internacional e de algumas nações, como é o exemplo do México, citado pelo autor em seu artigo, contemplam em suas legislações essas questões acerca o patrimônio.

Entretanto, há outras temáticas, que não estão presentes nessas legislações, pertinentes à questão patrimonial, que merecem ser problematizadas (CANCLINI, 1999). Para o antropólogo, é essencial que seja dada atenção às questões sociais nas quais o patrimônio está inserido, como por exemplo as variadas formas de apropriação desses bens, saberes e práticas por diferentes grupos que deles compartilham. As atividades destinadas à preservação e à conservação costumam criar narrativas uniformizadoras sobre os seus sentidos históricos e simbólicos, negligenciando, muitas vezes, discursos de outras coletividades que também se relacionam com ele. Nesse sentido, o valor que é dado ao patrimônio é maior do que as demais dinâmicas sociais pertinentes que o integram.

Há um importante ponto que merece ser destacado no que diz respeito à utilização e fruição dos bens patrimoniais, principalmente aqueles destinados à educação: a questão do Capital Cultural. Os museus e os demais espaços de preservação e memória são regidos por códigos sociais que ordenam a conduta e o comportamento dos indivíduos que nele frequentam. Existe uma expectativa, por parte das instituições educativas e administrativas desses espaços, de que os sujeitos que venham a frequentá-los dominem de modo natural esses códigos. Nesse sentido, pensar o patrimônio pelo viés do Capital Cultural possibilita refletir não somente as

---

<sup>1</sup> No original, temos: “¿Puede cambiarse el uso o remodelarse un edificio de valor histórico por necesidades actuales?”. (CANCLINI, 1999, p. 16)



narrativas de neutralidade, que pretensamente se atribui a ele, mas também as relações de poder que restringem a sua apropriação por grupos sociais diversos.

Canclini aponta que há uma hierarquia entre o Capital Cultural e simbólico dos grupos privilegiados em relação aos grupos subalternos. Enquanto os saberes e práticas sociais e culturais dos grupos sociais dominantes são apreciados e reconhecidos como legítimos, os saberes dos grupos subalternos são classificados como inferiores e, por essa razão, acabam permanecendo à margem ou mesmo sendo silenciados. Desse modo, muitas vezes os patrimônios eleitos pelos órgãos de preservação e conservação e reconhecidos pelo poder político local como representativos de uma coletividade portam uma narrativa predominante, que não dá conta de abarcar a pluralidade do grupo que representam. Como consequência, percebe-se a apreciação de uma narrativa em relação à outra. (CANCLINI, 1999)

Outra discussão que permeia as dimensões sociais do patrimônio, diz respeito à questão da sua vinculação ao conceito de identidade. Essa vinculação do conceito de patrimônio à ideia de identidade parece ser um lugar comum, como afirma José Reginaldo dos Santos Gonçalves em seu artigo *O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição* (2015). Segundo o antropólogo, essa associação entre patrimônio e identidade gera uma ambivalência, pois embora ela seja relevante para esses grupos sociais que reivindicam o reconhecimento e o respeito aos elementos constitutivos de suas identidades, também é uma forma do Estado exercer controle sobre esses grupos. Isso porque as identidades são fluídas e, por isso, não caberia ao Estado determinar e cristalizar essas configurações identitárias através de práticas patrimoniais. (GONÇALVES, 2015).

O debate sobre os patrimônios não deve, portanto, do ponto de vista analítico, limitar-se às tarefas de descobrir, defender e preservar “identidades” supostamente dadas. Essa noção deve se problematizada, sendo necessário também, ao mesmo tempo, discutir a noção de “patrimônio”, como ela emerge na história da modernidade e quais os perfis semânticos que ela veio a assumir. (GONÇALVES, 2015, p. 213)

Vera Dodebei, em seu texto *Memória, Circunstância e Acontecimento* (2005), parte da proposta de José Reginaldo Gonçalves, de conceber o patrimônio como uma categoria de pensamento antropológica, para pensá-lo sobre uma nova perspectiva: pelo caráter circunstancial de sua atribuição. O patrimônio é caracterizado como um elemento representativo e simbólico de um grupo ou uma coletividade, que carrega em sua composição uma variedade de saberes, práticas, subjetividades e culturas diversas. Com o objetivo de ser um elemento que traduz a memória social, são elaboradas narrativas uniformizadoras, que deixam de contemplar, por circunstancialidade e relações de poder, o caráter heterogêneo do

grupo que se pretende representar. Desse modo, segundo Dodebei, essa narrativa será mantida até que outras novas sejam realizadas, mobilizadas por novas circunstâncias.

O patrimônio, portanto, deve ser estudado enquanto prática social, pois isso possibilita ao pesquisador compreender as dinâmicas de poder a que ele está submetido e identificar nas narrativas que justificam a sua preservação o que se deseja e anseia ser lembrado e o que foi negligenciado ou silenciado. As atividades destinadas às práticas patrimoniais não devem, segundo Canclini, conter-se apenas na representação ou no resgate de um passado vivenciado por uma coletividade ou mesmo buscar conservar a integridade dos objetos materiais deixados por esses grupos. Os objetos materiais patrimonializados, segundo o antropólogo, não devem ser importantes apenas por traduzirem as marcas de um passado, mas sua potência consiste na capacidade que eles têm de revelar os modos como esses grupos sociais se apropriam da sua história. Essa deve ser uma questão importante não somente aos historiadores ou para outros estudiosos que se dedicam a estudar o passado, mas para todos os grupos sociais, de modo geral. (CANCLINI, 1999)

Para além das oficialidades é preciso reconhecer que o que dá sentido ao chamado assim patrimônio não está contido nas formas materiais, nem nas manifestações intangíveis, mas nos indivíduos que produzem alteram, transformam, vandalizam, conservam, utilizam e valorizam esse lugar. (CHAGAS & STORINO, 2014, p. 83)

O patrimônio, portanto, pode ser refletido e compreendido como um bem comum que possui seus significados partilhados por toda a comunidade e coletividade a qual ela afeta e que também é afetada por ele, um *fratrimônio*, como sugerem Mario Chagas e Claudia Storino, no artigo sobre a cidade de Paraty, intitulado *Museu, patrimônio e cidade: camadas de sentido em Paraty* (2014). Se o termo patrimônio sugere uma herança, o bem herdado deve ser compartilhado por todos. Assim também devem ser construídas as suas narrativas e os seus projetos de conservação. (CHAGAS e STORINO, 2014)

Por essa razão, segundo Gonçalves, a manutenção desse discurso sobre a relação entre patrimônio e identidade é um equívoco, pois ele extrapola as questões identitárias e podem revelar os meios pelos quais os indivíduos tomam suas autoconsciências, enquanto indivíduos e como membros de uma coletividade. “O debate sobre os patrimônios não deve, portanto, do ponto de vista analítico, limitar-se às tarefas de descobrir, defender e preservar “identidades” supostamente dadas. Os debates sobre o patrimônio devem versar sobre seus aspectos semânticos.” (GONÇALVES, 2015, p. 213).

Ao explorarmos os usos sociais dessas categorias, podemos elaborar um entendimento do “patrimônio” que nos permitirá transitar entre os diferentes universos socioculturais, entre os diferentes perfis semânticos que essa categoria pode assumir, seja historicamente, seja geograficamente. Uma hipótese para viabilizar essa tradução consiste em pensar os patrimônios como sistemas de relações sociais e simbólicas capazes de operar uma mediação sensível entre o passado, o presente e o futuro (GONÇALVES, 2015, p. 216).

Segundo Chagas e Storino (2014), é possível compreender a cidade e os seus patrimônios a partir dos usos e apropriações que a população local faz desses espaços. Todos os elementos da cidade podem revelar aspectos significativos e simbólicos para os indivíduos que nela habitam. Há uma dinâmica própria entre os sujeitos e suas relações sociais, que revelam os inúmeros valores, percepções e experiências no espaço e no tempo.

Partindo desses pressupostos teóricos, acreditamos ser fecundo analisar os diferentes significados que o patrimônio da cidade de Paracambi/RJ, o edifício da Companhia Têxtil Brasil Industrial, adquiriu ao longo do tempo para os estudantes da cidade. É fundamental para a realização desse trabalho compreendê-lo como um lugar de prática social, espaço de experiência e vivência desses sujeitos. De acordo com essa perspectiva, para compreender como os estudantes se apropriam do patrimônio histórico cultural é necessário que se realizem atividades educativas que busquem, ao mesmo tempo, referenciar a história de Paracambi/RJ e a sua memória social vinculadas ao seu passado fabril, que marcam a trajetória da luta operária, assim como determinam as formas de estruturação da cultura local, mas que também valorizem a trajetória desses estudantes na cidade e como eles se apropriam do patrimonial histórico local. As narrativas dos estudantes sobre o bairro, a rua, a escola, podem evidenciar outros espaços de memória que merecem ser contemplados como parte integrante da História Local, porque são dotados de memória, significado e simbolismo e que, portanto, podem ser configurados como lugares de memória.

## 2.2. PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL DE PARACAMBI/RJ: REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS NO TEMPO

Maria Stephanou, em seu artigo *Evidências da História, memórias entretecidas: experiências e novas aproximações educativas em torno do patrimônio* (2014), afirma que investigar as relações existentes entre o patrimônio e a História exigem do pesquisador uma reflexão sobre o tempo, pois não é possível pensar a sua existência sem analisar seus múltiplos

significados a partir do tempo. É nele que o patrimônio se inscreve como uma narrativa sobre um passado, no qual está em jogo a dialética da memória que contrapõe o lembrar e o esquecer.

Para investigar os diversos significados que o Patrimônio Histórico e Cultural da cidade de Paracambi/RJ adquiriu ao longo do tempo para seus moradores serão utilizadas, como instrumentos de análise, as categorias históricas sobre o tempo, presentes na obra *Futuro Passado: Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos* (2006), do historiador alemão Reinhart Koselleck: *Espaço de Experiência e Horizonte de Expectativas*. Essas categorias de pensamento, como revela o autor, não possuem por si só instrumentos necessários para que se possam desvelar o que ocorreu na experiência pregressa e se fazer pressuposições sobre o que se projetava no futuro. Entretanto, elas oferecem recursos que possibilitam ao historiador realizar inferências e interpretações sobre o seu objeto de investigação, na medida em que todas as histórias se manifestam por elas. (KOSELLECK, 2006)

Esse par de conceitos não se conecta por oposição ou semelhança, mas por complementariedade e co-dependência e estão interligados para promover relações de sentido que são intrínsecas a História. A tese do autor é a de que:

[...] experiência e expectativa são duas categorias adequadas para nos ocuparmos como tempo histórico, pois elas entrelaçam passado e futuro. São adequadas também para se tentar descobrir o tempo histórico, pois, enriquecidas em seu conteúdo, elas dirigem ações concretas no movimento social e políticos. [...] (KOSELLECK, 2006, p. 308)

Como categorias formais de pensamento histórico elas permitem que possamos inferir sobre os significados históricos presentes para determinados grupos sociais. No caso do edifício da Cia Têxtil Brasil Industrial, por exemplo, essas categorias permitem que se possa questionar quais novos significados que esse patrimônio pode ter adquirido para os estudantes da rede municipal de ensino. Desse modo, é possível investigar em que medida suas vivências se conectam com esse espaço e, a partir dessas questões, pensar se as expectativas dos grupos dirigentes da cidade, das instituições de ensino e dos educadores locais se conectam em alguma medida com a dos estudantes.

Em pesquisas recentes sobre a cidade, o patrimônio e os seus habitantes, demonstram que as novas gerações que usufruem daquele local, seja para estudar ou para o lazer, o compreendem de modo diferente em relação aos da geração anterior, dos trabalhadores têxteis. O professor do IFRJ de Paracambi/RJ, cujo polo está instalado no prédio da Cia Têxtil Brasil Industrial, Ronaldo Vicente Pereira, na sua pesquisa de mestrado sobre Bens Culturais e Projetos Sociais, na FGV, relata que há um desconhecimento por parte dos alunos que estão

matriculados nas instituições de ensino e da nova geração de moradores da cidade sobre a história da Cia Têxtil Brasil Industrial. Para o pesquisador, esse desconhecimento sobre a história do patrimônio local e, conseqüentemente, da história de Paracambi/RJ, pode ser justificada pela inexistência de um centro memória na localidade que trate sobre o passado industrial da cidade e a memória dos trabalhadores fabris (o Centro de Memória não existia no momento de sua pesquisa). Como alternativa educativa e turística para sanar esse desconhecimento sobre o assunto, o pesquisador propõe que seja criado um roteiro turístico que contemple o passado industrial da cidade. (PEREIRA, 2018)

Há uma dissonância no que tange os significados simbólicos do patrimônio para as diferentes gerações de moradores da cidade,

Os distanciamentos das gerações mais jovens, a importância histórica do patrimônio material e da memória da classe operária na cidade figuram como um importante ponto de partida para a compreensão das relações cidadão-cidade e seu patrimônio. Enquanto para os moradores mais antigos, a Fábrica figura como ponto central de suas narrativas, seja pela centralidade que as relações de trabalho exerciam em suas vidas, seja pelas relações sociais estreitas que eram estabelecidas, para as gerações mais jovens, aquele patrimônio tem sido dotado de um novo significado, em que a educação e não mais o trabalho passa a ser seu pilar. É a partir da tentativa de compreender essa memória, a importância e reconhecimento que a Fábrica tem e teve na vida da população de Paracambi, que este trabalho se justifica. (PEREIRA, 2018, p.16)

Segundo Koselleck, embora as categorias meta-históricas sobre o tempo sejam indissociáveis, ou seja, que a existência de uma está condicionada a outra, há entre elas uma dissonância, denominada pelo autor como heterogenia dos fins. Isso significa que não há uma correlação de causa e efeito entre essas duas categorias temporais. Embora sejam das experiências vividas que as expectativas são geradas, não existe nenhuma garantia de que elas possam ser concretizadas no futuro. O futuro não é resultado do passado. No caso específico do patrimônio local de Paracambi/RJ, identificamos essa ausência de sintonia entre as expectativas e as experiências.

No que tange o patrimônio histórico da cidade, a fábrica de tecidos reconvertida em “Fábrica do Conhecimento”, há uma expectativa tanto dos educadores da rede municipal, quanto dos dirigentes locais, de que os estudantes reconheçam voluntariamente o seu valor histórico e simbólico para o município. Esse anseio por uma valorização da história do seu patrimônio de modo diligente por parte dos estudantes da rede educacional e da nova geração apontam para dois problemas: o primeiro é que não se pode criar vinculação afetiva com o que não se conhece ou que conhece pouco, uma outra questão é que a valorização do patrimônio

não precisa ser construída somente pela sua história pregressa, mas também pode ser estabelecida à luz das vivências no presente

Quem acredita poder deduzir suas expectativas apenas da experiência está errado. Quando as coisas acontecem diferentemente do que se espera, recebe-se uma lição. Mas quem baseia suas expectativas na experiência também se equivoca. (KOSSELLECK, 2006, p. 312)

A categoria *horizonte de expectativa* revela um aspecto importante nessa dinâmica dos tempos históricos, proposta por Koselleck. Isso porque ela evidencia que esse futuro esperado está aberto a inúmeras possibilidades, o que torna quase impossível predizê-lo tendo como base apenas as experiências vivenciadas (KOSSELLECK, 2006, p. 313). Para os antigos operários da Brasil Industrial, o edifício da fábrica representa a memória do trabalho, das relações sociais, das lutas por melhores condições de vida, da partilha e da celebração nos momentos de lazer. A partir da reconfiguração das instalações para a criação do complexo educativo, abre-se para os antigos operários e moradores da cidade um novo *horizonte de expectativas*: o de garantir oportunidades educativas para as próximas gerações.

O edifício da Companhia Têxtil cumpre a função de manter ainda viva a memória do passado industrial de Paracambi/RJ e, conseqüentemente, de sua constituição enquanto cidade. Ele personifica a memória e as experiências pessoais das centenas de operários que ali trabalharam. A partir de sua mudança para o polo educativo ele produz novas experiências e gera novas expectativas para os diversos grupos sociais que dele fazem uso.

Na dinâmica temporal entre *espaço de experiência* e *horizonte de expectativa*, Koselleck demonstra que a experiência se relaciona não somente às vivências pessoais dos indivíduos e conseqüentemente suas lembranças, mas também são constituídas pelas experiências alheias, herdadas de uma memória coletiva de um grupo. Do mesmo modo, opera a expectativa, ou seja, ela expressa um anseio pessoal e em alguma medida o anseio coletivo.

Tem sentido se dizer que a experiência sobre o passado é especial, porque ela se aglomera para formar um todo em que muitos estratos de tempos anteriores estão simultaneamente presentes. (KOSSELLECK, 2006, p. 311)

Segundo Mario Chagas (2002), o interesse pelo patrimônio não deve estar conectado apenas às questões do passado, mas sim pelas problematizações e questões do presente. Além disso, é importante que se considere a complexidade da população local e suas diferentes vinculações identitárias para se compreender como esses grupos se vinculam com o patrimônio. É preciso reconhecer em uma dada localidade que:

O termo população, além de ancorar o desafio básico do museu, é também de alta complexidade. Primeiramente, é preciso considerar que a população não é um todo homogêneo, ao contrário; é composta de orientações e interesses múltiplos e muitas vezes conflitantes. Em segundo lugar, numa mesma população encontram-se processos de identificação e identidades culturais completamente distintos e que não cabem em determinadas reduções teóricas. Assim, as identidades culturais locais também não são homogêneas e não estão dadas à partida. (CHAGAS, 2002, p.32)

A ausência de propostas educativas que possibilitem o contato dos estudantes com a história do patrimônio histórico industrial, e, conseqüentemente, com a história local, distanciam esses educandos das reflexões sobre a memória social. Na rede municipal de Paracambi/RJ, as propostas curriculares voltadas para o ensino de História não abordam as temáticas locais e patrimoniais para os anos finais do segundo seguimento do Ensino Fundamental.

A História Local e a Educação Patrimonial podem ser importantes instrumentos metodológicos que possibilitem ao educando compreender que a memória e os sentidos atribuídos ao patrimônio transversaliza o tempo. É na dinâmica da negociação dos sentidos acerca do patrimônio que as identidades se revelam e se contrapõem, criando novos sentidos sobre si e sobre o outro, mesmo que esses sejam provisórios.

### **3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA - PROPOSTA DE TRABALHO COM HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE DE PARACAMBI/RJ.**

A Sequência Didática presente neste capítulo é o produto didático da Dissertação intitulada *O ensino de História Local e de Educação Patrimonial na cidade de Paracambi/RJ: abordagens e reflexões para os anos finais do Ensino Fundamental*, apresentada como etapa de conclusão do programa Nacional de Mestrado Profissional em Ensino de História, pela Universidade Federal Fluminense (UFF). A Sequência Didática pode ser definida, de acordo com Zabala, como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores e alunos” (1998, p. 18). A proposta desse conjunto de atividades sequenciadas visa o exercício reflexivo, através de aulas-oficinas, a serem desenvolvidas com os estudantes das séries finais do Ensino Fundamental, sobre o ensino-aprendizagem de História Local e Educação Patrimonial, na cidade de Paracambi/RJ.

Inicialmente, o projeto fora pensado com a intenção de ser aplicado aos estudantes da escola em que leciono no CIEP-385 Pastor Agostinho Valério, localizada no bairro de Lages. Sua aplicação, que seria mesclada às aulas de História, não foi concretizada devido às restrições sanitárias decorrentes da pandemia de COVID-19, que têm causado além das inúmeras perdas humanas, impactos psicológicos, sociais e econômicos que afetam sobremaneira a vida de toda a comunidades escolar. Todas as etapas foram pensadas para serem realizadas em conjunto com esses estudantes, que são meus mestres quando se trata de conhecer mais sobre a sua cidade.

Ainda que a aplicação da sequência didática tenha sido inviabilizada em função da pandemia de COVID-19, a proposta pedagógica aqui a apresentada pode ser usada como uma ferramenta pedagógica para os docentes da cidade de Paracambi/RJ que pretendam desenvolver atividades didáticas cujas temáticas versem sobre a cidade e o seu patrimônio. A História Local e Patrimonial que se busca acessar através da sequência didática fundamenta-se na experiência dos estudantes na cidade e no patrimônio. Os saberes que esses possuem sobre a cidade são construídos através das caminhadas pelas ruas, nas observações diárias das paisagens e das construções urbanas, pela socialização com os demais habitantes, pela partilha dos espaços comunitários, memórias coletivas e compartilhamento dos bens culturais da localidade. De acordo com o historiador Michel de Certeau (1982), a História é experiência real e concreta, que se estabelece em dado lugar e que comporta uma diversidade de práticas, narrativas, escritas e perspectivas diferentes sobre ela.



Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da ‘realidade’ da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada ‘enquanto atividade humana’, ‘enquanto prática’. Nesta perspectiva, gostaria de mostrar que a operação histórica se refere à combinação de um lugar social, de práticas ‘científicas’ e de escrita. Essa análise das premissas, das quais o discurso não fala, permitirá dar contornos precisos às leis silenciosas que organizam o espaço produzido como texto. A escrita histórica se constrói em função de uma instituição cuja organização parece inverter: com efeito, obedece a regras próprias que exigem ser examinadas por elas mesmas. (CERTEAU, 1982, p. 66)

Para muitos, as histórias que versam sobre o cotidiano, o habitual e o comum soam como algo ordinário e de pouco valor. Todavia, essas narrativas podem ganhar novos significados e serem reconhecidas como relevantes, quando aqueles sujeitos que costumam ser pouco referenciados nas memórias oficiais sobre a localidade, se apropriam e se apoderam do direito de também poder falar sobre ela. Quando se busca valorizar novas narrativas sobre uma localidade, o discurso sobre a memória do local e do seu patrimônio ganha novas vozes, e torna-se polifônico. Como afirmam Medeiros, Witt e Possamai (2014), quando se trabalha com os relatos e produções dos estudantes sobre suas experiências na cidade em que vivem, uma nova cidade se revela. Ela sai de uma invisibilidade e ganha materialidade nas salas de aula, como consequência, uma cidade oculta ou invisível se desvela.

O que se pretende com essas atividades são valorizar as trajetórias individuais e coletivas dos estudantes da cidade de Paracambi/RJ e experimentar uma inversão da narrativa histórica hegemônica sobre o local e o seu patrimônio, a partir da observação do comum, do trivial. Como explicita Gonçalves, o “caminho da insignificância” (2007, p. 15) pode ser um meio para possamos interpretar e refletir sobre o local. Assim,

[...] as vivências cotidianas proporcionam a tessitura de impressões e sentidos que solidificam os laços, entre os sujeitos e os lugares da cidade. Nesse caso, a cidade é ação, boa ou inóspita para viver. Os sujeitos fazem a cidade, assim como são moldados por ela. Essas vivências-memórias nem sempre alcançam visibilidade ou materialidade na cidade, no entanto, estão presentes na vida dos indivíduos por meio de suas práticas culturais e suas narrativas. (MEDEIROS; WITT; POSSAMAI, 2014, p. 151)

Do mesmo modo, o geógrafo Yu-Fu Tuan afirma que a “experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência” (1983, p. 10). É tomando como fundamento esse princípio de que as experiências e as vivências de um indivíduo num lugar são meios que possibilitam e configuram aprendizagens significativas sobre esse que as atividades foram elaboradas e construídas.

A sequência didática é composta por cinco encontros que podem ser divididos pelo docente semanalmente ou mensalmente. As aulas possuem uma ordenação que busca valorizar a experiência do local e que tem como pretensão reconhecer os espaços eleitos pelos habitantes como espaços simbólicos e dotados de significado. De acordo com Zabala, a “maneira de configurar as sequências de atividades é um dos traços mais claros que determinam as características diferenciais da prática educativa” (2010, p. 18). A escolha por esse arranjo das aulas não foi arbitrária. Ela é fundamentada a partir das novas formas de se trabalhar com educação patrimonial, tendo como base a concepção de que o patrimônio pode ser compreendido como espaço de prática social, e que, portanto, adquirem significados diversos ao longo do tempo.

A disposição e ordenamento das aulas teve inspiração no projeto realizado em Porto Alegre (RS), e desenvolvido pela UFRGS, denominado *Projeto Leituras da Cidade*, cujo desdobramento resultou num curso de extensão para educadores e graduandos, na publicação de um livro intitulado *Leituras da Cidade: Porto Alegre e seu Patrimônio* e num Website, cujo domínio é o mesmo do título do livro. Um dos pontos de partida para o estudo do local e do patrimônio, descrito pelo projeto, é o reconhecimento do que é “significativo para os sujeitos e, apenas em um segundo momento, chega-se ao estudado Centro Histórico e da cidade da qual o bairro faz parte. A ideia é que, ao interpretar o local, se chegue à interpretação do global, materializada na cidade”. (MEDEIROS; WITT; POSSAMAI, 2014, p. 153).

Do mesmo modo que os autores, acreditamos que primeiro se parte legitimando o que é simbólico para o indivíduo. E nesse sentido, o nosso projeto dialoga com essa reflexão feita por Paulo Freire em seu livro *À Sombra Desta Mangueira*, quando o educador afirma:

Antes de tornar-me um cidadão do mundo fui e sou um cidadão de Recife, a que cheguei a partir do meu quintal, no Bairro da Casa Amarela. Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades de me espraiair, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal. Eu não sou antes brasileiro, para depois ser recifense. Sou primeiro recifense, pernambucano, nordestino. Depois brasileiro, latino-americano, gente do mundo. (FREIRE, 2012, p. 25)

Segundo Paulo Freire, é a partir da compreensão primeira que o indivíduo possui do seu lugar, que ele amplia suas relações com o mundo. Não se deve partir do universal para o individual. Pelo contrário, parte-se do individual para o universal. “A essa nova forma de se conhecer o local, traz perspectiva do olhar sobre a cidade que não costuma ser privilegiada pela memória oficial.” (MEDEIROS; WITT; POSSAMAI, 2014, p. 151). A reflexão do educador sobre a História vai de encontro ao modelo de ensino tradicional da disciplina, que preza pela

permanência e difusão dos conteúdos históricos que valorizam apenas uma única forma de se narrar a História, como se pudesse ser possível dar conta da complexidade e diversidade humana, partindo de uma pretensa história universal, na qual o europeu é o principal protagonista.

Essa perspectiva histórica ainda está presente em muitos materiais didáticos. Por essa razão, trazer projetos para sala de aula que objetivam experimentar novas possibilidades de se trabalhar com o conteúdo histórico são mecanismos que viabilizam os educandos a compreenderem que a História é uma disciplina viva, em constante movimento, e mobilizadora de questionamentos constantes sobre as múltiplas realidades existentes. Nesse sentido, constata-se que o discurso histórico não é universal, cristalizado e limitado de contestações e questionamentos.

Nessa perspectiva, o patrimônio deixa de ser um *corpus*, *a priori*, definido tecnicamente e de modo alheio à vontade dos sujeitos envolvidos, passível tão somente de identificação e valorização da memória e da cultura do outro, para transformar-se em patrimônios próprios, criados a partir dos sentidos atribuídos pelas pessoas comuns. (MEDEIROS; WITT; POSSAMAI, 2014, p. 151)

A proposta de projetos didáticos nos quais os estudantes possam assumir o papel de agentes do desenvolvimento das pesquisas tem como objetivo valorizar o papel que a educação tem no processo de emancipação dos sujeitos, ao reconhecer neles um protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Nossa intenção é ir de encontro às prerrogativas do ensino tradicional, que atribuem aos educandos um papel passivo e reprodutor de conhecimentos livrescos e deslocados da realidade, limitados ao que Paulo Freire denominava de *Educação Bancária*, que na maioria das vezes castram as reflexões e os impulsos criativos dos estudantes. De acordo com o educador, a Educação Bancária é dotada de

Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la. (FREIRE, 1987, p. 38)

Por essa razão, Paulo Freire (1987) nos orienta que não se pode tratar de temas da realidade como algo parado, cristalizado, ou mesmo alheio à existência do estudante. É por essa razão que o material presente nesta dissertação foi planejado com o objetivo de construir nos educandos aprendizagens significativas que estejam em diálogo com a sua realidade. Nesse sentido, todas as etapas da sequência didática buscam validar e reconhecer que os

conhecimentos e as experiências prévias dos discentes sobre a localidade são essenciais para que se possam ser elaborados e construídos novos saberes sobre a cidade.

Para a construção desta sequência didática buscamos trabalhar com o maior número de fontes históricas possíveis (fonte oral, iconografias sobre a cidade, relatos de moradores, mapas etc.), para a construção de atividades práticas que são mescladas das reflexões teóricas sobre os temas. Os trabalhos com as aulas, em forma de oficinas de produção de saberes locais, poderão auxiliar os estudantes a refletirem sobre si e sobre a localidade e a comunidade que integram. Para além do exposto, as aulas buscam estimular a produção dos saberes e pesquisas acerca da História no âmbito escolar, com o propósito de evidenciar aos estudantes que aprender é se apropriar dos conhecimentos com autonomia.

Organizamos cada encontro da seguinte maneira: apresentação dos temas, abordando aspectos teóricos e metodológicos, o planejamento das etapas a serem desenvolvidas pelos docentes com os estudantes, os apêndices com os materiais das aulas e sugestões bibliográficas. Os apêndices, com as atividades a serem aplicadas na sequência didática, têm uma linguagem voltada para o estudante. Essa escolha visa aproximá-los do projeto e possibilitar autonomia nas atividades. É importante destacar que a ação do docente é indispensável e fundamental para o acompanhamento das etapas, a análise das produções dos estudantes, o auxílio nas reflexões teóricas e metodológicas e a mediação das dinâmicas e apresentação das atividades coletivas.

### 3.1. 1º ENCONTRO: QUEM SOU EU NESTE LUGAR? REFLEXÕES SOBRE MEMÓRIA, IDENTIDADE E LUGAR A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE MAPAS AUTOBIOGRÁFICOS

O primeiro encontro desta sequência didática abordará os conceitos históricos de memória e identidade articulando-os com a noção de lugar. Nesse sentido, esta aula foi elaborada considerando que os relatos dos estudantes, suas memórias, percepções e interações na cidade contribuem para que se possa compreender de que modo o local exerce influência sobre ele, e, do mesmo modo, identificar como ele é influenciado pelo local. Para isso, dividimos essa aula em dois momentos: inicialmente deverão ser discutidos os aspectos teóricos dos conceitos, em diálogo com as noções prévias que os estudantes possuem sobre os mesmos; e num segundo momento, dedicado à atividade prática, será proposto a construção de um “mapa autobiográfico”, ou seja, uma representação gráfica, na qual os estudantes possam apresentar informações sobre a sua história de vida, que considerem relevantes para ser registrada e

apresentada para os demais colegas de classe. O lugar, nesta atividade, funcionará como interface no qual essas trajetórias se cruzam e se interligam.

Um dos caminhos possíveis para se trabalhar com a História Local e a Educação Patrimonial é através das reflexões sobre a maneira pelas quais os indivíduos se relacionam com a cidade e seus patrimônios e quais significados são construídos a partir das experiências individuais e coletivas, desses sujeitos, nesse espaço. Analisar essas questões permite aos docentes e aos discentes acessarem o repertório de memórias e histórias vivenciadas ou ouvidas por esses indivíduos na localidade.

Dois conceitos históricos favorecem a compreensão das dinâmicas existentes entre o indivíduo e a localidade a qual ele pertence: *Memória e Identidade*. O lugar tem um papel importante na formação da identidade de uma pessoa, de acordo com pesquisas desenvolvidas pela Psicologia Ambiental (vertente da psicologia que estuda o comportamento humano na sua inter-relação com o meio ambiente físico e social) sobre identidade de lugar. É possível afirmar que o lugar de nascimento de um indivíduo ou aquele em que ele viveu grande parte da sua vida, e que, portanto, são importantes para ele, formam a sua identidade, que se configura ao longo do tempo. (MOURÃO e CAVALCANTI, 2011, p. 209).

É preciso destacar uma questão importante sobre os usos da memória em sala de aula, como instrumentos para que se possa operar com o ensino de História Local e Educação Patrimonial: a diferença que existe entre memória e História. É de suma importância que os estudantes compreendam que enquanto a memória é uma operação orgânica e espontânea, a História é um conhecimento sistematizado, organizado e laborado através de métodos próprios. Dessa maneira, “Tal como o passado não é a história, mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e, simultaneamente, um nível elementar de elaboração histórica.” (LE GOFF, 2013, p. 51). Nesse sentido, a memória pode ser um instrumento para a produção dos conhecimentos históricos, e por essa razão deve ser submetida à crítica como é de práxis fazer com qualquer fonte histórica.

Michael Pollak (1992), em seu artigo intitulado *Memória e Identidade Social*, afirma que a memória é o elemento fundamental para a formação identitária de um sujeito ou de um grupo social, pois é por meio dela que são estruturados os elos de continuidade, coerência e pertencimento a um grupo do qual uma pessoa faz parte. É por meio da memória que os indivíduos elaboram as narrativas sobre si mesmos e constroem uma representação de si mesmo para o outro. Essas recordações que integram os relatos pessoais dos sujeitos são compostas pela memória individual, particular, ou por uma memória que está presente na coletividade.

Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido mais superficial, mas que nos basta no momento, que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros. (POLLACK, 1992, p. 5)

É importante destacar que mesmo que um indivíduo tenha vivido determinada experiência sozinho, ele de fato não estava só. Isto porque a consciência de uma pessoa é permeada por saberes, informações e referências que estão inseridas dentro de uma consciência coletiva. Maurice Halbwachs exemplifica em seu livro *Memória Coletiva* (1990), quando relata que um indivíduo ao caminhar numa rua sozinho, articula suas percepções individuais às memórias e às informações de outros sujeitos sobre o lugar. Ao visitar um museu sozinho pode ler as informações dadas sobre aquele espaço presentes em placas, identificar nas arquiteturas de uma cidade saberes que se aprendeu sobre ela num livro ou numa aula.

[...] nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que os outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem. (Halbwachs, 1990, p. 26)

O historiador francês Le Goff (2013), assim como Halbwachs (1990), reconhece que a memória é um fator essencial para a formação das identidades, sejam elas individuais ou coletivas. Entretanto nos alerta que embora as memórias coletivas sejam uma conquista de vários grupos sociais que reivindicam o reconhecimento do seu valor histórico e cultural, ela pode servir como um instrumento legitimador de poder e silenciamento de outras trajetórias que anseiam também por reconhecimento e validade. (LE GOFF, 2013, p.435). Como instrumento formador da identidade, a memória também se estabelece como constituidora de uma identidade social, que no seu processo de formatação, realiza seleções, que determinam aquilo que deseja ser lembrado ou esquecido. Essa identidade social construída deixa lastros que são incorporados nas identidades dos indivíduos que as integram.

A memória coletiva também pode ser constituída pelas memórias que um grupo compartilha sobre um dado evento ou experiência vivenciada de modo conjunto. Essas memórias partilhadas podem ser formadoras de elos de identidade. O sociólogo Alain Bourdin, em seu livro *A questão local* (2001), afirma que o “local coloca em forma o mundo da vida diária, sendo ele próprio fundador da relação com o mundo do indivíduo, mas igualmente com a relação com o outro, da construção comum do sentido que faz o vínculo social” (2001, p. 36).

Desse modo, quando propomos aos estudantes que falem sobre si, é possível que as suas vivências pela cidade encontrem ecos e proximidades com as narrativas dos demais colegas, que podem morar na mesma rua, no mesmo bairro e frequentar os mesmos espaços de lazer e sociabilidade.














Para cumprir tal propósito, propusemos como atividade prática para esse encontro a construção de mapas autobiográficos. Os mapas autobiográficos solicitados para serem construídos pelos discentes são inspirados nos Mapas Conceituais, que podem ser definidos como ferramentas didáticas criadas para se trabalhar com conceitos, com o intuito de promover entre os educandos aprendizagens significativas. Os mapas são estruturados em formato de diagrama, no qual são relacionadas ideias, informações e conceitos interligados através de setas e palavras-chave que conectam essas informações. (MOREIRA, 2010)

Esse instrumento pedagógico foi criado na década de 1970, por Joseph Novak, como recurso pedagógico para favorecer aprendizagens significativas. Foi inspirado nas teorias de ensino-aprendizagem de Ausubel, que propõem que as aprendizagens acontecem a partir da relação que é estabelecida entre os conhecimentos e informações novas com as ideias e conceitos que os indivíduos já possuem. É desse modo que as aprendizagens significativas acontecem, quando se articulam as concepções prévias dos educandos com as novas que estão sendo apresentadas. (MOREIRA, 2010)

Os mapas conceituais, portanto, apresentam-se como um potente instrumento para que os estudantes possam refletir sobre si e o modo como interagem com o meio e com os grupos sociais que o compõem. Ao concatenar as ideias sobre si e o lugar em que vivem, através da organização gráfica em que o mapa é estruturado, o estudante pode representar a maneira pela qual se reconhece na cidade








O papel do docente é o de analisar a atuação dos estudantes em Paracambi/RJ, como sujeitos históricos, contextualizando historicamente as suas experiências individuais e as práticas coletivas com os demais agentes sociais que habitam ou frequentam a cidade. Por essa razão, esta aula busca reconhecer o protagonismo dos educandos como produtores de conhecimentos.

**Quadro 1** - 1º Encontro História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ.




<b>1º Encontro História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ:</b>	
<p align="center"><b>Tema:</b></p> <p align="center"><i>Quem sou eu nesse lugar? Reflexões sobre Memória, Identidade e Lugar a partir da construção de Mapas Autobiográficos</i></p>	
<p align="center"><b>Público-alvo:</b></p> <p align="center">6º ano; 7º ano; 8º ano e 9º ano</p> <p align="center"><b>Duração da Atividade:</b></p> <p align="center">100 minutos</p>	
<p align="center"><b>Objetivos Gerais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Compreender a relação entre memória e identidade;</li> <li> Reconhecer suas narrativas pessoais como elementos constitutivos de sua identidade.</li> </ul>	
<p align="center"><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Dialogar e refletir sobre os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o conceito de identidade;</li> <li> Relacionar os conceitos históricos: memória e identidade, integrando esses conceitos à trajetória que os indivíduos constroem numa localidade;</li> <li> Identificar nos relatos biográficos dos estudantes (produzidos de modo oral ou escrito), acessados pela memória individual, pontos de convergências e divergências;</li> <li> Avaliar de que modo essas memórias individuais podem ser relacionar para a (re)construção da História Local e Patrimonial de Paracambi/RJ;</li> <li> Reconhecer que o espaço é constituído por uma diversidade social e cultural e, por essa razão, não seria possível falar sobre uma identidade local única.</li> </ul>	
<p align="center"><b>Atividades práticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Construção de mapas autobiográficos;</li> <li> Exposição dos mapas autobiográficos dos estudantes em murais na escola ou na sala de aula;</li> <li> Questionário a ser preenchido pelos estudantes para nortear as reflexões sobre as suas histórias individuais para auxiliar a construção dos Mapas Autobiográficos.</li> </ul>	
<p align="center"><b>Procedimentos e estratégias didáticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> 1º passo: Iniciar um diálogo com a turma sobre o que os estudantes entendem por memória e identidade. O levantamento dos entendimentos prévios que os estudantes possuem sobre tais conceitos podem servir como parâmetro para que os docentes possam organizar caminhos para apresentar o tema e os conceitos históricos para os estudantes;</li> <li> 2º passo: Apresentar o tema da aula aos estudantes, articulando-os com as suas definições prévias dos discentes apresentadas no 1º passo, com os conceitos históricos de memória e identidade;</li> <li> 3º passo: Destacar a importância dos relatos autobiográficos, construídos a partir das memórias pessoais dos indivíduos, como fonte para a produção do conhecimento</li> </ul>	



*histórico. Durante a exposição do tema é indispensável que o docente demonstre a diferença que existe entre memória individual e/ou social e a História (campo de conhecimento científico);*

-  *4º passo: Dialogar com os educandos que a identidade está vinculada à memória e às experiências que os indivíduos constroem, ao longo de sua vida, a partir dos elos significativos com a cultura, a prática social, com os lugares, a partir de afetos construídos, experiências felizes e traumáticas;*
-  *5º passo: Organização da classe: a critério do docente e dos discentes;*
-  *6º passo: Entregar aos estudantes o questionário (Apêndice A) e solicitar que eles respondam as perguntas;*
-  *7º passo: Propor aos educandos a construção de mapas autobiográficos (modelo e orientações para a construção presentes no Apêndice A);*
-  *8º passo: Distribuir aos estudantes o questionário do Apêndice A. Solicitar que os estudantes o preencham. O questionário serve como um ponto de partida, os estudantes podem preencher seu mapa com outras informações que sejam essenciais para a construção de sua história pessoal;*
-  *9º passo: Distribuir as folhas em branco, canetas coloridas e lápis de cor, para que os estudantes construam os mapas autobiográficos, no qual ele seja o elemento central. O centro, no qual o estudante é o componente principal, pode ser representado por seu nome, apelido, desenho, fotografia etc. Partindo do centro do organograma, outras ideias vinculadas à identidade do estudante se organizarão. Tais como: seus gostos pessoais, aptidões, religião, bairro onde mora, idade, pessoas que integram sua família, seus lugares favoritos, o que faz no tempo em que está disponível e qualquer outro elemento relevante para a sua trajetória de vida, que o estudante deseja que esteja presente em seu mapa. O objetivo do organograma é sintetizar como o estudante se percebe enquanto indivíduo e o modo pelo qual prefere ser reconhecido por aqueles que partilham do mesmo espaço escolar;*
-  *10º passo: Propor aos estudantes a apresentação dos seus mapas aos colegas de turma, de modo que possam ser exercitados a escuta e das trajetórias individuais e respeito das diferenças. Reconhecendo a relevância das seguintes questões: Quem sou eu? Quem somos nós? Quais semelhanças e diferenças são possíveis de identificar através do diálogo entre o eu e o outro? O que é alteridade?*

#### ***Avaliação:***

-  *Propor aos estudantes a construção de um mural contendo os mapas produzidos. Dialogar com os estudantes o local de exposição do mural: sala de aula ou em algum outro espaço da escola;*
-  *A avaliação discente nesse projeto não visa a atribuição de notas e conceitos, tampouco a construção de uma escala hierárquica de desempenho;*
-  *O papel do docente consiste em auxiliar aos discentes nas etapas do projeto mediando os conhecimentos históricos e as produções intelectuais dos educandos.*

**Bibliografia:**

CANDAU, Joel. *Memória e Identidade*. Tradução: Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2012.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Trad. De Bernardo Leitão. Campinas: Ed Unicamp, 2003.

POLLAK, Michael. *Memória e identidade social*. In: Estudos Históricos, 5 (10) Rio de Janeiro, 1992.

\_\_\_\_\_. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. In: Estudos Históricos, 2 (3). Rio de Janeiro, 1989.

NEVES, Lucília de Almeida. *Memória, História e sujeito: substratos da identidade*. In: História oral. Revista da Associação Brasileira de História Oral. n.3, v. 3, pp. 109-116, São Paulo, jun 2000.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. In: Projeto História. São Paulo, nº 10, p. 7-28, dez. 1993.

**Fonte:** Acervo da autora.

### 3.2. 2º ENCONTRO: CONHECENDO PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DE MAPAS ESPACIAIS E AFETIVOS

Neste segundo encontro, o propósito da aula visa compreender como são estabelecidas as interações afetivas dos estudantes em relação à cidade, assim como perceber de que forma esses se orientam e se localizam nela. Pretende-se analisar essas questões, levando-se em consideração as experiências cotidianas dos discentes pela cidade de Paracambi/RJ. Para tal, esta aula foi estruturada e organizada com o intuito de utilizar como ferramentas pedagógicas, mapas espaciais e políticos, assim como mapas afetivos produzidos pelos próprios estudantes.

Os mapas utilizados nessa atividade foram extraídos do site do IBGE e de alguns outros domínios. Era do nosso interesse a utilização dos mapas dos bairros da cidade de Paracambi/RJ, para que a atividade com os mapas pudesse ser construída com reduções de escalas: partindo do nacional, estadual, regional, cidade, bairro e, por fim, a rua. Porém, esbarramos num problema, não encontramos os mapas com as divisões do bairro de Paracambi/RJ. O mapa utilizado na atividade foi extraído pelo Google Maps.

Os mapas podem ser concebidos como representações gráficas de um espaço, no qual são retratadas diversas características e informações sobre ele. Como instrumentos

pedagógicos, eles possibilitam a operação de atividades analíticas e problematizadoras acerca dos aspectos físicos, ambientais, populacionais, econômicos, culturais, históricos e políticos.

Com objetivo de avaliar as questões tratadas acima, dividimos o encontro em dois momentos. No primeiro, propusemos a realização de um trabalho com mapas políticos, pois acreditamos ser relevante que os educandos sejam capazes de localizar e reconhecer a cidade de Paracambi/RJ através dos mapas do Estado do Rio de Janeiro e do Brasil. A opção por esse procedimento se justifica porque consideramos que as atividades que operam com a História Local e Educação Patrimonial, não necessitam, por finalidade, dar destaque a episódios particulares e pitorescos sobre a cidade, pelo contrário, almeja-se com a utilização dessas metodologias, que os discentes sejam capazes de articular a história da localidade a conjunturas históricas mais amplas, de forma crítica e reflexiva. Desse modo, entendemos que o reconhecimento espacial de Paracambi/RJ, através dos mapas, possa contribuir para o desenvolvimento de problematizações históricas profundas, nas quais sejam viáveis a articulação das questões locais a contextos nacionais e globais.

Na segunda parte, o propósito da aula dispõe-se a compreender as percepções afetivas dos discentes sobre o lugar. É possível conhecer uma cidade, um estado ou país de muitas maneiras: através de mapas políticos e populacionais, por meio de fotografias, através dos seus patrimônios histórico-culturais, pela sua arquitetura e, também, pelos relatos e memórias sobre as experiências das pessoas que o visitam ou nele residem. Nesse sentido, o intuito da aula, também, é o de acessar a cidade de Paracambi/RJ através das percepções simbólicas dos estudantes. Para isso, propusemos como atividade a confecção de mapas afetivos, nos quais os educandos deverão registrar graficamente (por meio de desenhos e legendas), os lugares que lhes são significativos. Acreditamos que os sentidos atribuídos a esses espaços tenderão a ser plurais e poderão revelar momentos de alegria, medo, vinculação e rejeição e tantos outros sentimentos, que somente as experiências cotidianas podem trazer à luz.

De acordo com Bomfim (2008), os mapas afetivos são instrumentos metodológicos interdisciplinares que permitem que o espaço possa ser compreendido e interpretado através da análise das relações subjetivas que os indivíduos estabelecem com ele, mediadas pelos seus conhecimentos e percepções, assim como pelos seus afetos. Eles permitem que sejam evidenciados aspectos psicossociais e socioculturais sobre uma localidade. Por meio deles é possível acessar dinâmicas sociais, culturais e políticas que estão presentes numa perspectiva micro espacial e que não costumam ser referenciadas quando o ponto de observação é direcionado apenas às questões macroespaciais. Nesse sentido, a afetividade pode ser categorizada como a:

[...] síntese do encontro do indivíduo com a sociedade. Entendemos que ela integra aspectos dos conhecimento, percepção e orientação do espaço, ao mesmo tempo em que estimula a reflexão sobre a possibilidade de desenvolvimento de uma racionalidade ético-afetiva na cidade. (BOMFIM, 2008, p. 254)

Pedagogicamente, os mapas afetivos admitem, do mesmo modo que outros mapas, leituras, interpretações e análises sobre um lugar. Através deles, é possível alcançar as maneiras pelas quais esses indivíduos se expressam e se relacionam com o bairro, ruas, praças, escolas ou com qualquer outro local da cidade. É essencial que durante o processo de produção dos seus mapas afetivos, os estudantes consigam reconhecer que a localidade reflete na sua trajetória individual e na coletividade em que ele está inserido e que, da mesma maneira, as suas ações imprimem sua subjetividade e história no lugar.

Os mapas podem trazer representações de lugares simbólicos onde a memória reside, ou seja, *lugares de memória*. De acordo com Pierre Nora (1993), os lugares de memória podem ser caracterizados como aqueles que conservam vestígios e rastros do passado, nos quais a memória pode ser materializada. Neles estão repousados aquilo que um grupo determina que precisa ser lembrado e salvaguardado do esquecimento. O historiador francês, ao escrever sobre a relação entre memória e história, em seu artigo intitulado *Entre Memória e História: a problemática dos lugares*, aponta que as tentativas atuais de cristalização da memória em lugares ocorrem em virtude da finitude das sociedades-memória, ou seja, àquelas em que os meios de transmissão dos valores, saberes e práticas são transmitidos de modo orgânico e natural para as gerações futuras, aos demais membros que a integram. A descontinuidade desses processos espontâneos de propagação da memória decorre devido às transformações, pelas quais as sociedades do período pós-industrial passaram, cuja consequência resultou numa cisão entre a memória e a história.

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais (NORA, 1993, p. 13)








Em virtude dessas mudanças, que garantiram um caráter massificador e homogeneizante de uma história humana pretensamente universal, tornou-se fundamental para a sociedade moderna a criação de lugares em que a memória poderia ser consolidada e revisitada a partir de práticas ritualísticas, que assegurassem um sentimento de identidade e continuidade de um grupo. De acordo com Nora (1993), para que um lugar possa ser considerado um lugar de

memória é preciso que ele integre simultaneamente três elementos: materialidade, funcionalidade e simbolismo.

É material, por seu conteúdo demográfico; funcional por hipóteses, pois garante, ao mesmo tempo, a cristalização da lembrança e sua transmissão; mas simbólico por definição visto que caracteriza por um acontecimento ou uma experiência, vividos por um pequeno número uma maioria que deles não participou. (NORA, 1993, p. 22)

O conjunto de mapas a serem trabalhados nessa atividade para o ensino-aprendizagem de História Local e Patrimonial, permitem que se possa conhecer Paracambi/RJ em sua dimensão espacial e social, assim como pela simbólica e memorial. Os mapas afetivos elaborados pelos estudantes podem desvelar locais de tradição cultural, bem como lugares que constituem as práticas cotidianas dos moradores. Como afirma Boaventura Sousa Santos, “Não há conhecimento sem práticas e atores sociais”. (2010, p. 7). Nesse sentido, conhecer os modos e as maneiras como os discentes experienciam a cidade pode produzir novas epistemologias sobre ela.

**Quadro 2** - 2º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ.

<b>2º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ:</b>	
<b><i>Tema:</i></b>	
Conhecendo Paracambi/RJ através de mapas espaciais e afetivos	
<b><i>Público-alvo:</i></b>	
6º ano; 7º ano; 8º ano e 9º ano	
<b><i>Duração da Atividade:</i></b>	
100 minutos	
<b><i>Objetivo Geral:</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li> Localizar espacialmente a cidade de Paracambi/RJ através dos mapas do Estado do Rio de Janeiro e do Brasil;</li> <li> Demonstrar a cidade a partir de suas perspectivas afetivas e por intermédio dos lastros de suas memórias individuais e coletivas representadas nos mapas afetivos;</li> <li> Reconhecer que o espaço é composto por uma diversidade de experiências sociais e culturais.</li> </ul>	
<b><i>Objetivos específicos:</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li> Localizar espacialmente a cidade de Paracambi/RJ por intermédio dos mapas do Estado do Rio de Janeiro e do Brasil, para que o educando seja capaz compreender que a história política, econômica, social e cultural de sua cidade extrapola as fronteiras da própria localidade e se articula a contextos históricos maiores;</li> <li> Compreender o que são mapas afetivos;</li> <li> Confeccionar um mapa afetivo sobre a cidade;</li> <li> Registrar nos mapas os lugares significativos e presentes em seu cotidiano;</li> </ul>	

- ✚ *Identificar esses lugares através de legendas;*
- ✚ *Descrever esses lugares e suas impressões, memórias e/ ou experiências neles;*
- ✚ *Apresentar o mapa para os demais colegas da turma;*
- ✚ *Partilhar com os demais colegas de classe o porquê da escolha desses lugares.*







#### **Atividades práticas:**

- ✚ *Trabalhar a localização da cidade de Paracambi/RJ nos mapas do Estado do Rio de Janeiro;*
- ✚ *Construir mapas afetivos sobre a cidade;*
- ✚ *Exposição dos mapas afetivos;*
- ✚ *Catalogar os mapas afetivos produzidos pelos educandos e construir com eles um atlas de mapas afetivos sobre a cidade.*




#### **Procedimentos e estratégias didáticas:**

- ✚ *1º passo: O docente deve começar o encontro por meio de um diálogo inicial com os estudantes a respeito da cidade de Paracambi/RJ. A conversa pode partir de algumas indagações, como por exemplo: Vocês sabem a que estado pertence a cidade de Paracambi/RJ? Em qual região do estado do Rio de Janeiro ela está localizada? Como se chama a rua em que você mora? Ela pertence a que bairro? Você gosta de morar em Paracambi? Por quê? Quais são os lugares da cidade que você gosta de frequentar? Essas perguntas aqui apresentadas, dentre outras que são possíveis de serem feitas para introduzir o tema da aula à turma, visam sondar dois pontos que são caros a esse encontro: Identificar se os estudantes conseguem localizar geograficamente a sua cidade e acessar, rapidamente, o que esses estudantes pensam acerca dela;*
- ✚ *2º passo: A partir das informações e percepções que os estudantes trouxeram acerca de Paracambi/RJ, o docente poderá explicar a importância de se compreender que a história da cidade e dos acontecimentos que nela ocorrem não se desenvolvem de modo isolado, eles estão associados a contextos maiores, nacionais e, por vezes, internacionais. Por essa razão, é necessário situar geograficamente a cidade através de escalas mais amplas e os mapas auxiliam nesse quesito, visto que são instrumentos que têm como função representar espacialmente uma dada localidade, mas que, também, fornecem informações variadas sobre ela, como dados políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais;*
- ✚ *3º passo: Em seguida, o docente deverá falar com os estudantes sobre o que é um mapa e de como ele pode evidenciar informações sobre uma dada localidade;*
- 4º passo: Distribuir para os estudantes as atividades com os mapas do Brasil e do Estado do Rio de Janeiro, presentes no Apêndice B. Nessa etapa da atividade o papel do docente é fundamental para auxiliar o estudante com as possíveis dúvidas acerca da localização espacial da cidade nos mapas;*
- ✚ *5º passo: Após o trabalho com os mapas políticos, que permitem localizar a cidade em escalas maiores, o docente irá apresentar aos estudantes os mapas afetivos. Nesse momento, é essencial que seja explicado para os discentes o que são os mapas afetivos, sua importância como instrumento capaz de revelar como os indivíduos se relacionam com o lugar. É importante que os estudantes consigam reconhecer que os mapas afetivos, como qualquer outro mapa, são representações gráficas que imprimem*

*informações de uma determinada localidade. Os mapas afetivos por eles produzidos retratarão os aspectos subjetivos de suas experiências na cidade e, portanto, podem revelar uma face sobre a localidade, a rua, o bairro, ainda não conhecida, porque é singular;*

-  *6º passo: Para ilustrar como são construídos os mapas afetivos, o docente apresentará aos estudantes um modelo de mapa afetivo presente no Apêndice B;*
-  *7º passo: O professor deverá solicitar aos estudantes que construam seus mapas afetivos sobre a cidade;*
-  *8º passo: Os estudantes receberão uma ficha, que está presente no Apêndice B, para que possam escrever suas interpretações sobre os seus mapas;*
-  *9º passo: Os estudantes apresentam aos colegas de classe os mapas que produziram.*
-  *10º passo: Com os mapas reunidos o professor fará uma exposição nos murais da escola;*
-  *11º passo: Os mapas produzidos e as fichas preenchidas deverão ser catalogados por bairros para formar um Atlas afetivo sobre a cidade de Paracambi/RJ e deverão ser disponibilizados na biblioteca da escola.*

#### ***Avaliação:***

-  *A avaliação discente nesse projeto não visa a atribuição de notas e conceitos, tampouco a construção uma escala hierárquica de desempenho;*
-  *O professor deverá acompanhar e auxiliar os discentes em todas as etapas da atividade: na construção dos mapas afetivos, na organização da exposição dos mapas, na catalogação dos mapas para a produção do atlas afetivo sobre a localidade;*
-  *O papel do docente consiste em auxiliar aos discentes nas etapas do projeto, mediando os conhecimentos históricos e as suas produções intelectuais.*

#### ***Bibliografia:***

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL: Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.

BOMFIM, Z. Á. C. Afetividade e ambiente urbano: uma proposta metodológica pelos mapas afetivos. In: PINHEIRO, J. de Q.; GÜNTHER, H. (Orgs). *Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008, p. 253-280.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2008.

LEFEBVRE, H. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ártica, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. In: Projeto História. São Paulo, nº 10, p. 7-28, dez. 1993.

SANTOS, Milton. *Metamorfose do espaço habitado*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1991.

TUAN, Yi-Fu. *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel, 1983.

**Fonte:** Acervo da autora.

### 3.3. 3º ENCONTRO: OLHARES SOBRE A CIDADE: CONHECENDO PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DO ACERVO FOTOGRÁFICO DOS ESTUDANTES

O terceiro encontro terá por objetivo conhecer a cidade de Paracambi/RJ através do acervo fotográfico dos estudantes. Será solicitado aos discentes, previamente à data do encontro, que pesquisem em seu acervo pessoal ou familiar, fotografias dos lugares da cidade que lhes são significativos e relevantes e que integram suas atividades cotidianas. Pretendemos acessar por meios dessas fontes históricas visuais, quais espaços compõem a sua rotina diária e marcam sua trajetória individual e coletiva, na localidade. A curadoria das imagens possibilitará que sejam elaborados, de modo conjunto com os demais colegas, conhecimentos históricos sobre a cidade. É importante destacar que a utilização das fotografias em aula não terá como única finalidade prestar um testemunho visual sobre a cidade ou mesmo compor um acervo ilustrativo sobre Paracambi/RJ. Como fontes históricas inseridas dentro de um projeto de ensino-aprendizagem de História Local e Educação Patrimonial, as fotografias estarão submetidas a análises metodológicas, indispensáveis para a produção do conhecimento histórico. Nesse sentido, o estudante será convidado a participar de modo ativo na produção de saberes históricos sobre a sua cidade, tendo em vista que o uso dessas fontes históricas possibilitará que ele possa pensar sobre a história do lugar onde moram de modo crítico e reflexivo.

As fotografias deverão ser trabalhadas como vestígios históricos capazes de viabilizar a pesquisa e a ampliação do conhecimento, por parte dos estudantes, sobre a cidade. Assim, o acervo iconográfico que será criado sobre a cidade de Paracambi/RJ servirá como uma ferramenta pedagógica capaz de promover o diálogo entre as memórias individuais e coletivas da localidade, presentes nesses registros imagéticos, e a produção do conhecimento histórico sistematizado, elaborado através de métodos analíticos internos e externos, pelos quais as fontes históricas costumam ser submetidas. Do mesmo modo, pretende-se que os estudantes possam refletir sobre a sua cidade através das dimensões espaciais e temporais: ao confrontar diversas fotografias sobre um mesmo lugar, produzidas em momentos diferentes, os estudantes podem identificar as mudanças e permanências pelas quais essa localidade passou ao longo do tempo.



A prática de ensino-aprendizagem de História Local e Patrimonial quando se vale da fotografia como ferramenta didática, pode evidenciar outros modos de experienciar a cidade, que não costumam ser relatados pela memória predominante ou que são pouco referenciados nos espaços escolares como parte integrante de uma memória coletiva. Em função disso, o planejamento dessa atividade teve como norte algumas questões, que acreditamos serem pertinentes ao exercício reflexivo sobre história de Paracambi/RJ e os seus patrimônios, a partir do acervo iconográfico montado pelos discentes: Quais narrativas sobre a cidade e seus patrimônios são possíveis de serem construídos a partir das fotografias? Como pensar o patrimônio e a História Local da cidade de Paracambi/RJ por meio do acervo fotográfico dos estudantes? Quais outras possibilidades de se trabalhar com educação patrimonial para além dos patrimônios reconhecidos pelas instituições de preservação e conservação?

Um dos aspectos que acreditamos ser primordial e que não deve ser desconsiderado ao se trabalhar as fotografias como ferramentas didáticas para reflexão histórica consiste na desmistificação da ideia de que o registro fotográfico é capaz de capturar um fragmento da realidade, ou seja, de que a imagem captada constitui uma apreensão fidedigna do real e de que a cena registrada é um dado natural. Como afirma Borges, “a fotografia não é duplicação do real” (2011, p. 16). A imagem captada é uma produção subjetiva, portanto, “há de se considerar a fotografia como uma determinada escolha realizada num conjunto de escolhas possíveis, guardando esta atitude uma relação estreita entre a visão daquele mundo, daquele que aperta o ‘clic’.” (MAUAD, 1996, p. 4). É preciso levar em consideração que, na atualidade, devido ao advento da fotografia digital e dos aplicativos que permitem a edição da imagem, o seu caráter ficcional também se ampliou.

A fotografia digital exacerbou o potencial ficcional das imagens, no entanto, o componente de ficção sempre esteve enraizado à construção da representação fotográfica desde seu advento independentemente dos programas tecnológicos em uso nas diferentes épocas (analógico, digital, “pós-fotográfico” etc. (KOSSOY, 2021, p. 11)





Tendo em vista o exposto, acreditamos que o trabalho histórico com a fotografia deve buscar a desnaturalização do olhar dos discentes sobre as imagens fotografadas. É indispensável que eles compreendam que as fotografias são suscetíveis a manipulação e edição. Outrossim, desmistificar a impressão equivocada, porém muito presente no senso comum, de sua isenção e neutralidade. Por esse motivo, é necessário que sejam realizadas contextualizações, que possam elucidar as circunstâncias em que a fotografia foi produzida, e, se atestado a adulteração da imagem, buscar elementos que possam elucidar os possíveis fatores que a motivaram.

A fotografia conjuga uma pluralidade de significados, o que a torna uma expressão artística polissêmica, cujos sentidos podem ser inferidos pelos historiadores em suas práticas interpretativas dos vestígios do passado. A intenção de submeter a fotografia à crítica historiográfica não tem por pretensão invalidar os relatos dos estudantes sobre o momento do registro. Ao contrário, a análise crítica da imagem evidenciará novos significados, dos quais a investigação de outros elementos que compõem e integram a imagem, mas que não estão constituem a cena retratada, podem revelar. De acordo com Ana Maria Mauad, em seu artigo *Através da Imagem: Fotografia e História Interfaces*:

No entanto, entre o sujeito que olha e a imagem que elabora há muito mais que os olhos podem ver. A fotografia – para além da sua gênese automática, ultrapassando a ideia de *analogon* da realidade- é uma elaboração do vivido, o resultado de um ato de investimento de sentido, ou ainda uma leitura do real realizada mediante o recurso a uma série de regras que envolvem, inclusive, o controle de um determinado saber de ordem técnica. (MAUAD, 1996, p. 3)

Nessa atividade buscamos, além de analisar como os estudantes apreendem a localidade, a partir do modo como eles se apropriam dela, educar o olhar deles para que os mesmos possam compreender que a fotografia não é um recorte no tempo, ela é uma produção narrativa da história. E que, portanto, as narrativas produzidas através de suas fotografias podem desvelar uma nova face da história da sua cidade.

**Quadro 3** - 3º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ.

<b>3º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ:</b>	
<b>Tema:</b>	
<i>Olhares sobre a cidade: Conhecendo Paracambi/RJ através do acervo fotográfico dos estudantes</i>	
<b>Público-alvo:</b>	
6º ano; 7º ano; 8º ano e 9º ano	
<b>Duração da Atividade:</b>	
150 minutos	
<b>Objetivo Geral:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li> Reconhecer que as fotografias são fontes históricas que mobilizam construções narrativas sobre o passado;</li> <li> Conhecer a cidade por meio das fotografias pessoais e dos demais colegas, a partir de suas vivências na cidade de Paracambi/RJ;</li> <li> Reconhecer que as percepções sobre a cidade são plurais e revelam modos diferentes de ser apropriar dos espaços e possibilitam construções de saberes sobre ela.</li> </ul>	
<b>Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li> Pesquisar, no seu acervo pessoal e dos seus familiares, fotografias sobre a cidade de Paracambi/RJ;</li> </ul>	

- ✚ Identificar nas fotografias as mudanças e permanências pelas quais as ruas onde moram passaram ao longo do tempo;
- ✚ Realizar uma análise crítica das fotografias que pesquisaram, através de uma ficha de análise;
- ✚ Construir com os demais colegas uma exposição com as fotografias pesquisadas sobre a cidade.

#### **Atividades práticas:**

- ✚ Análise crítica das fotografias por meio de um roteiro;
- ✚ Catalogar e legendar as fotografias que pesquisaram;
- ✚ Construção de um mural expositivo das fotografias reunidas sobre a cidade de Paracambi/RJ.

#### **Procedimentos e estratégias didáticas:**

- ✚ 1º passo: O docente deverá solicitar aos estudantes, antecipadamente, que esses possam pesquisar em seu acervo pessoal ou familiar fotografias dos espaços da cidade que gostam e que costumam frequentar com regularidade, e que são importantes para a sua trajetória nela;
- ✚ 2º passo: O encontro deverá ser iniciado por meio de um diálogo, sobre como a fotografia pode ser um importante instrumento para a construção de saberes históricos. Evidenciando que as fontes iconográficas não devem ser traduzidas como um retrato fidedigno sobre uma dada realidade, porque ela é uma produção subjetiva. Nesse sentido é importante que o docente destaque que o historiador quando se vale dessas fontes precisa realizar uma crítica ao documento, buscando contextualizar as circunstâncias em que foi produzido. Do mesmo modo, é importante que o professor aponte que as fotografias podem revelar as mudanças e as permanências pelas quais uma dada localidade passou;
- ✚ 3º passo: Para auxiliar o docente com a abordagem dessas temáticas foi elaborado um material presente no Apêndice C. Nele há um texto de apoio, que pode ser distribuído aos estudantes durante os diálogos sobre a temática. Neste mesmo apêndice, consta uma ficha de análise das imagens. Esta ficha deverá ser entregue aos discentes para que esses possam analisar e refletir sobre as fotografias que escolheram e levaram para o encontro;
- ✚ 4º passo: Após o preenchimento das fichas os estudantes serão convidados pelos docentes a apresentarem as fotografias que trouxeram e explicarem as motivações de suas escolhas, o que elas representam e o lugar que está sendo retratado;
- ✚ 5º passo: Com o intuito de ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre o uso de fotografias para a construção de narrativas sobre o passado e possibilitar que os docentes possam conhecer um pouco mais sobre a cidade através do acervo dos demais moradores, foi elaborado uma atividade, presente no Apêndice C, contendo uma fotografia da cidade extraída da página do Facebook, chamada “Paracambi Antigamente”. Nesta página são publicadas, pelas pessoas que moram na localidade, fotografias sobre a cidade de Paracambi/RJ, que também integram o seu acervo pessoal. Na atividade proposta, utilizando duas fotografias da mesma rua, em períodos diferentes, os estudantes deverão identificar elementos que revelam as mudanças e permanências, dessa localidade ao longo do tempo;
- ✚ 6º passo: Com o mesmo material, o professor deverá solicitar ao discente que estabeleça essa mesma comparação, que leva em conta as mudanças de uma localidade com a passagem do tempo, com a rua em que o estudante mora;
- ✚ 7º passo: Também será solicitado ao estudante que entreviste um vizinho ou um parente sobre suas percepções acerca dessas mudanças ao longo do tempo;

<p>✚ 8º passo: O estudante deverá apresentar aos colegas os resultados da pesquisa solicitada;</p> <p>✚ 9º passo: Após o trabalho com as imagens, o professor deverá propor aos estudantes que seja realizada uma exposição com as fotografias reunidas.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Avaliação:</b></p> <p>✚ A avaliação discente nesse projeto não visa a atribuição de notas e conceitos, tampouco a construção de uma escala hierárquica de desempenho;</p> <p>✚ O professor deverá acompanhar e auxiliar os discentes em todas as etapas da atividade: na análise das fotografias e na construção da exposição das fotografias sobre a cidade de Paracambi/RJ;</p> <p>✚ O papel do docente consiste em auxiliar aos discentes nas etapas do projeto mediando os conhecimentos históricos e as suas produções intelectuais.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Bibliografia:</b></p> <p>BORGES. Maria Elisa Linhares. <i>História &amp; fotografia... reflexões</i>. Belo Horizonte: Autentica, 2011.</p> <p>BURKE, Peter. <i>Testemunho ocular: o uso de imagens como evidência histórica</i>. SP, UNESP, 2017.</p> <p>CARDOSO, Ciro Flamarion e MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOSO, C.F e VAINFAS, Ronaldo (orgs). <i>Domínios da história</i>. Ensaios de teoria e metodologia, RJ, Campus, 1997, p. 401-417.</p> <p>MAUAD, Ana Maria. <i>Através da imagem: fotografia e história interfaces</i>. Tempo, RJ, vol.1, nº2, 1996, p.73-98.</p> <p>KOSSOY, Boris. <i>Fotografia e história</i>. São Paulo: Ática, 1998</p>

**Fonte:** Acervo da autora.

### 3.4. 4º ENCONTRO: CONHECENDO A CIDADE DE PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DO SEU PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL E DEMAIS LUGARES DE MEMÓRIA

Neste encontro, a proposta pedagógica visa o trabalho com o patrimônio histórico e cultural e com os lugares de memória. A cidade de Paracambi/RJ possui dois bens patrimoniais reconhecidos e em processo de transição do tombamento provisório para o definitivo: O Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial e a Serra do Mar 24. Para além desses bens, possui lugares onde a memória local e social se configura, mas que são pouco conhecidos ou referenciados na memória predominante. Por essa razão, consideramos ser importante conhecer esses lugares de memória, que são dotados de significado e simbolismo, principalmente para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

O INEPAC (Instituto Estadual do Patrimônio Cultural) reconheceu como patrimônio histórico-cultural do Estado do Rio de Janeiro dois bens culturais localizados no município de

Paracambi/RJ: O Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial (nº do processo E-18/300.031/84) e a Serra do Mar/ Mata Atlântica 24 (nº do processo E-18/000.172/91). O primeiro simboliza a memória social do trabalhador têxtil da cidade, assim como traduz os processos pelos quais a cidade foi ao longo do tempo se organizando e se estruturando. O segundo representa os bens ambientais nacionais, a diversidade geológica, de relevo, a fauna e flora, que anseiam por preservação, visto que desde a chegada dos portugueses em 1500 estão sendo amplamente devastadas.

Nesta atividade, não será trabalhado com o patrimônio da Serra do Mar/Mata Atlântica 24, embora reconheçamos que o desenvolvimento de atividades pedagógicas com esse bem seja essencial para o desenvolvimento global do educando e para ampliação de saberes sobre a cidade e do bioma local e nacional. Consideramos que o trabalho com esse patrimônio ambiental deva ser desenvolvido numa esfera interdisciplinar, no qual outros campos de conhecimento estejam envolvidos: como a Geografia e a Biologia.

Desta maneira, o nosso olhar estará voltado para o Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial, atualmente refuncionalizado para fins educacionais, abordando os seus aspectos históricos e buscando compreender as dinâmicas sociais e antropológicas, a partir das interações que os estudantes e a comunidade local estabelecem com esse bem cultural e, também, com os lugares de memória representativos para os estudantes. Para isso, abordaremos concepções teóricas a respeito do patrimônio histórico, que se propõem a deslocá-lo do lugar de culto (abordagem tradicional) para o de prática social, com a finalidade de acessar e compreender as dinâmicas interativas entre ele e a população.

É necessário, primeiramente, interpretar o que esse patrimônio representa e significa para os estudantes da cidade e, posteriormente, identificar e dialogar com os educandos sobre a forma como esses se apropriam e interagem com ele. Do mesmo modo, consideramos ser relevante que os discentes possam apresentar os seus lugares de memória, que embora muitas vezes não sejam reconhecidos pelas instâncias de preservação, são dotados de significado e simbologia, para eles e para a comunidade em que estão inseridos.

Durante anos a educação patrimonial nas escolas voltava-se para uma atividade de passeio e visita a algum patrimônio histórico. Essas aulas-passeios, embora construtivas, por um lado, por propor um trabalho educativo fora dos muros da escola, era por outro, muito tradicionais e pouco reflexivas, pois se resumiam apenas à visita e à quebra de uma rotina da sala de aula. Posteriormente, a educação patrimonial passou a conceber o patrimônio como objeto de pesquisas e análises, principalmente quando houve a ampliação de sua definição, antes resumida apenas às construções de “pedra e cal”. O alargamento e a diversificação das

noções de patrimônio possibilitaram que houvesse uma dilatação da percepção dos lugares onde a memória se estabelece, o que permitiu que muitos desses patrimônios, que não eram tombados pelos órgãos de preservação, se tornassem conhecidos. De acordo com Silva,

[...] o reconhecimento de patrimônios não consagrados (que não estão protegidos por legislações) contribui para o trabalho educacional de sensibilização e consciência da importância de preservar patrimônios culturais nas comunidades dos discentes, reforçando laços identitários e a memória presente nesses espaços de vivências. (SILVA, 2014, p. 57)














Por essa razão, o trabalho com a Educação Patrimonial deve ir além do estudo dos patrimônios e monumentos tombados. É preciso reconhecer que há lugares onde a memória social e a identidade cultural de vários grupos de uma determinada localidade se organizam e se constituem. Essa forma de compreender o patrimônio, que não esteja apenas vinculada às construções e edifícios, é recente. Nessa nova categoria do patrimônio estão os “lugares, festas, religiões, formas de medicina popular, música, dança, culinária, técnicas etc.” (GONÇALVES, 2003, p. 28).

Fundamentamos essa aula a partir da perspectiva patrimonial de Nestor Canclini, que concebe o patrimônio como uma expressão de “solidariedade que une os que compartilham um conjunto de bens e práticas que os identificam, mas também costuma ser um lugar de cumplicidade social” (CANCLINI, 1994, p. 96) e também pela concepção fratrínio, no qual afirma que o patrimônio não deve ser concebido como “herança comum que não está restrita a um rol qualquer, mas que, ao contrário, está aberta às novas percepções e compreensões patrimoniais.” (CHAGAS & STORINO, 2014, p. 84). Ou seja, aponta a necessidade de compreender o patrimônio para além do reconhecimento do bem tombado, concebendo-o como prática social.

Se consultarmos o dicionário para buscarmos a definição de patrimônio, é provável que encontremos os seguintes sinônimos vinculados ao verbete: bens econômicos particulares ou de uma empresa ou herança familiar. Atualmente, essa denominação abarca outros sentidos e vincula-se a outros usos e termos. Tomemos como exemplo as expressões: patrimônio econômico, natural, genético e histórico. Todas essas expressões remetem à ideia de herança, de algum tipo de bem, riqueza ou recurso deixado por quem antecedeu a nossa existência, no qual cabe a nós, como herdeiros, reconhecê-los. Buscando ir além dessa concepção tradicional, Chagas (2003) nos apresenta outras possibilidades de se pensar e de se trabalhar educativamente com o patrimônio, superando a lógica temporal diacrônica, que entende os bens herdados como algo que devem ser transmitidos e recebidos por gerações diacronicamente de modo passivo.

Entretanto, se compreendermos o patrimônio a partir de novas possibilidades, como a que Chagas nos apresenta, podemos pensá-lo a partir de uma perspectiva sincrônica, ou seja, ao mesmo tempo em que se herda, se transmite. A memória de ser algo compartilhado por pessoas de uma mesma comunidade. De acordo com o autor a “perspectiva sincrônica é fundamental para o desenvolvimento de novas práticas e novas abordagens conceituais no campo do patrimônio” (CHAGAS, 2009, p. 144).

**Quadro 4** - 4º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ.

<b>4º Encontro: História local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ</b>	
<b>Tema:</b> <i>Conhecendo a cidade de Paracambi/RJ através do seu Patrimônio Histórico-cultural e demais lugares de memória</i>	
<b>Público-alvo:</b> 6º ano; 7º ano; 8º ano e 9º ano	
<b>Duração da Atividade:</b> 150 minutos	
<b>Objetivo Geral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Compreender as noções de patrimônio como prática social;</li> <li> Reconhecer o patrimônio histórico-cultural da cidade de Paracambi/RJ como um espaço de memória social e de prática social;</li> <li> Relacionar patrimônio ao conceito de lugares de memória.</li> </ul>	
<b>Objetivos específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Refletir sobre as concepções de patrimônio como prática social a partir das relações que os mesmos estabelecem com o patrimônio local reconhecido pelo INEPAC;</li> <li> Analisar, através das fontes pesquisadas, as formas como os moradores da cidade se apropriam do patrimônio local reconhecido pelo INEPAC, através de imagens e relatos;</li> <li> Identificar lugares de memória que sejam significativos para sua história pessoal;</li> <li> Descrever sobre esses lugares de memória;</li> <li> Partilhar com os colegas de turmas o porquê da escolha desses lugares.</li> </ul>	
<b>Atividades práticas:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Pesquisar imagens sobre o patrimônio local reconhecido pelo INEPAC, analisando a fotografia por meio de uma ficha informativa;</li> <li> Realizar entrevistas com moradores da cidade acerca das suas memória e relação com esse patrimônio;</li> <li> Escrever sobre seus lugares de memória;</li> </ul>	
<b>Procedimentos e estratégias didáticas:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> 1º passo: O professor deverá iniciar as atividades a partir de um diálogo com os estudantes sobre o que eles compreendem acerca da palavra patrimônio;</li> <li> 2º passo: A partir das noções prévias dos estudantes acerca da concepção de patrimônio, o professor poderá articular os conceitos sobre patrimônio histórico e</li> </ul>	

cultural, abordando as noções atuais da dimensão do patrimônio, explicando o que é patrimônio material, imaterial e ambiental;

- ✚ 3º passo: O professor poderá utilizar o material disponível no Apêndice D, para falar do patrimônio histórico-cultural do Conjunto Fabril da Cia Têxtil Brasil Industrial, assim como falar do patrimônio ambiental da Serra do Mar 24. É importante que o professor explique que embora o patrimônio ambiental não seja trabalhado nesta atividade, ele é de extrema importância para a preservação dos bens culturais ecológicos, não só para a cidade, mas para todo o estado do RJ e para o território nacional;
- ✚ 4º passo: Com o material do Apêndice D, o professor irá solicitar aos estudantes que analisem as fotografias antigas e atuais do edifício da Cia Têxtil Brasil Industrial, refuncionalizado em espaço educativo (solicitadas com antecedência) utilizando a ficha informativa presente no material;
- ✚ 5º passo: Os estudantes deverão apresentar as suas impressões e informações levantadas acerca das análises que fizeram das fotografias. É importante que durante as apresentações e diálogos sobre as imagens, os estudantes possam reconhecer as mudanças e permanências pelas quais a edificação passou. É de extrema relevância que os diálogos também tratem das questões da apropriação e uso do patrimônio pelos habitantes;
- ✚ 6º passo: Com o objetivo de compreender como se organiza e se estrutura a memória social da cidade de Paracambi/RJ, o professor deverá solicitar aos estudantes a realização de entrevistas com moradores da cidade acerca do patrimônio do Conjunto Fabril da Cia Têxtil Brasil Industrial. Antes da concretização da entrevista, o professor deverá auxiliar os estudantes na elaboração do roteiro.
- ✚ 7º passo: O professor deverá apresentar para a turma o conceito de lugares de memória e solicitar aos estudantes que escrevam sobre seus lugares de memória e os apresentem aos demais colegas de turma.

#### **Avaliação:**

- ✚ A avaliação discente nesse projeto não visa a atribuição de notas e conceitos, tampouco a construção uma escala hierárquica de desempenho;
- ✚ O professor deverá acompanhar e auxiliar os discentes em todas as etapas da atividade: na análise das fotografias, na elaboração do roteiro de entrevistas e na apresentação das atividades;
- ✚ O papel do docente consiste em auxiliar aos discentes nas etapas do projeto, mediando os conhecimentos históricos e as suas produções intelectuais.

#### **Bibliografia:**

CHAGAS, Mário de Souza. *Memória e poder: dois movimentos*. Cadernos de Sociomuseologia no 19, v.19, jun. 2002.

CANCLINI, Néstor Garcia. *O patrimônio cultural e a construção do imaginário nacional*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 23, p. 95-115, 1994.

CHAGAS, M.S; STORINO, C.M.P. *Museu, patrimônio e cidade: Camadas de sentido em Paraty*. Cadernos de Sociomuseologia, v.47, p.71-90, 2014.



CHUVA, Márcia. *O modernismo nas restaurações do SPHAN: modernidade, universalidade, brasilidade*. Revista IEB, São Paulo, n.55, p.-89-107, 2012.

ESTEPHANOU, Maria. *Evidências da História, memórias entretecidas: Experiências e novas aproximações educativas em torno do patrimônio*. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas e TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. (org.) *Patrimônio Cultural e Ensino de História*. I ed. \_ Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014.

FURTADO, Cristiane Silva. *Tecendo as redes do paternalismo lazer e identidade entre os trabalhadores da fábrica Paracambi (1874-1918)*. Dissertação (Mestrado) – PPHSC, PUC–RJ, 2012.

GONÇALVES, José Reginaldo S. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 55, p. 211-228, jan./jun. 2015.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História. São Paulo, 1993.

**Fonte:** Acervo da autora.

### 3.5. 5º ENCONTRO: HISTÓRIA PÚBLICA: NARRATIVAS PLURAIS SOBRE HISTÓRIA DE PARACAMBI/RJ

No quinto encontro com os estudantes buscaremos investigar a história da cidade e do seu patrimônio produzida fora dos espaços acadêmicos. Através de textos, livros, relatos e outras produções culturais construídos com métodos de trabalho diferentes daqueles realizados por historiadores. Os saberes sobre uma determinada localidade podem ser provenientes de muitos lugares, podem estar expressos numa canção, numa obra literária, nas cantigas de roda ou, mesmo, presentes nas falas dos moradores, no conhecimento popular. Essas narrativas estão inseridas dentro do que se costuma classificar como História Pública.

Nesta atividade utilizaremos duas produções que abordam a história de Paracambi/RJ, elaboradas fora de espaços acadêmicos, como instrumentos pedagógicos para o trabalho com o Ensino de História Local e Educação Patrimonial: o samba-enredo da agremiação carnavalesca *Acadêmicos do Cubango*, localizada em Niterói/RJ, que levou para a avenida no ano de 2007 o enredo: “De Fio a Fio na Real, Pa-ra-lá Pa-ra-alí- Paracambi”, que conta a história da cidade de Paracambi/RJ, município do estado do Rio de Janeiro e trechos do livro *História de Paracambi de 1800 a 1987*, escrito por Clélia Ramos Nogueira Natal e Gilson Natal, um casal de ex-moradores da cidade, que buscaram contar a sua história através de documentos variados e por meio de entrevistas e memórias de antigos moradores da localidade.

A História Pública tem se apresentado recentemente como um campo muito profícuo para o debate sobre a autoridade da produção histórica e dos seus públicos consumidores. Mas o que é a História Pública? Embora não haja uma precisão conceitual sobre o termo, adotaremos a definição utilizada pela historiadora Marieta de Moraes Ferreira (2018), em seu artigo intitulado *Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de História e a História Pública?*, no qual a referida é compreendida como uma historiografia que transcende as práticas acadêmicas, muitas vezes restrita aos seus pares.

Uma história pública, de fato, é aquela que circula em diversos espaços sociais, através de um grande número de formas e suportes: nos “lugares de memória”, como museus e monumentos; nas salas de cinema e na TV, por meio de documentários e filmes “históricos”; na literatura, em formato de quadrinhos ou romances ambientados em outros períodos da história; além das escolas (FERREIRA, 2018, p. 59)

Sua origem remonta à década de 1970, nos Estados Unidos, em um contexto marcado por uma grave crise de mercado manifestada por uma dissonância entre o crescimento das ofertas de pós-graduações nas universidades e a restrição de oportunidades de trabalho para os profissionais qualificados por esses programas. Diante deste quadro marcado por incertezas de empregabilidade é que surgem os debates sobre a ampliação da atuação do profissional de História em outros espaços, não acadêmicos, como por exemplo: empresas de comunicação, bibliotecas, museus, cinema, ou qualquer outro ambiente cuja atividade desse profissional estivesse em harmonia com a sua qualificação.

No Brasil, as discussões acerca da História Pública são recentes e têm como marco inicial um curso técnico ofertado pela Universidade de São Paulo, no ano de 2011. O *Curso de Introdução à História Pública* foi essencial para a fundamentação das discussões sobre essa temática no país, pois possibilitou, posteriormente, a organização do *I Simpósio Internacional de História Pública* e, além disso, assegurou o estabelecimento de proposições regulares sobre a temática, como por exemplo a criação da Rede Brasileira de História Pública, no ano de 2013, que reúne pesquisadores de diversas áreas de conhecimento e principalmente historiadores, e as edições bianuais do *Simpósio Internacional*, das quais podem ser verificadas através de eventos acadêmicos (FERREIRA, 2018)

A ampliação da discussão sobre a História Pública no Brasil tem se apresentado de modo conflituoso apontando perspectivas otimistas e pessimistas. Enquanto há pesquisadores que defendem a História Pública por ela possibilitar uma ampliação do público consumidor de História, por exemplo, outros demonstram uma certa desconfiança por acreditarem que não há um compromisso com a sistematização dos métodos na sua elaboração, o que poderia isentar

de responsabilidades a escrita sobre o passado. Esse argumento aponta uma reivindicação da autoridade dos acadêmicos sobre a escrita do passado. De acordo com Fagundes, há uma “recusa por parte dos historiadores de aceitar que a autoridade que uma formação científica concede não possa em alguma igualdade de condições discutir com outros que não tenham a formação que não conta com a sanção científica.” (2017, p. 3022)

Na contramão dessa exigência há uma outra perspectiva sobre a escrita da História Pública, a proposta por Michel Frish (2016), que concebe que a construção do conhecimento do passado pode ser dialógica e não unilateral, ou seja, que a escrita da História possui uma autoridade partilhada. O historiador, especialista em História Oral, acredita que os historiadores acadêmicos não são os únicos detentores da autoridade da escrita, da interpretação e da divulgação do passado, ao contrário o processo de construção de significados é partilhado.

Em uma entrevista de história oral, em uma discussão em grupo ou em um programa público, mesmo no modo como os indivíduos se aproximam, se envolvem ou recebem uma exposição em um museu, há um encontro entre ideias e estruturas interpretativas, um diálogo entre *expertise* e experiência. Em uma boa medida, cada participante é em parte coautor da entrevista ou da discussão, e até coautor da exposição recebida, em vez de significado projetado. (FRISH, 2016, p. 62)

Diante dessa discussão acerca da autoridade da construção das narrativas históricas e a hierarquização dos saberes produzidos dentro e fora da academia, Ferreira (2018) nos aponta o Ensino de História como um caminho. O historiador compreende que o espaço escolar é o lugar privilegiado para a realização da mediação entre os saberes históricos produzidos em espaços não escolares ou acadêmicos para as suas audiências. Isso porque os professores de História, ao utilizarem as produções cinematográficas, musicais, literárias, dentre outras do mesmo gênero feitas pela História Pública, como instrumento pedagógico, fazem a mediação didática entre esses saberes, que não foram construídos a partir de uma metodologia acadêmicas, mas que podem ser importantes ferramentas para o ensino-aprendizagem de História.

**Quadro 5** - 5º Encontro: História Local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ.

<b>5º Encontro: História local e Educação Patrimonial no município de Paracambi/RJ</b>
<b>Tema:</b> <i>História Pública: narrativas plurais sobre a história de Paracambi/RJ</i>
<b>Público-alvo:</b> 6º ano; 7º ano; 8º ano e 9º ano
<b>Duração da Atividade:</b> 100 minutos
<b>Objetivo Geral:</b>

- ✚ Compreender o conceito de História Pública e o seu processo de produção de narrativas sobre o passado;
- ✚ Produzir narrativas sobre a história do bairro em que mora.

#### **Objetivos específicos:**

- ✚ Relacionar o conceito de História Pública com as produções históricas e culturais sobre a cidade de Paracambi/RJ apresentadas na aula;
- ✚ Compreender que há outros modelos de produção de narrativa sobre o passado, que não estão vinculados diretamente com as práticas metodológicas da academia;
- ✚ Analisar essas produções não-acadêmicas, contextualizando a sua produção através de fichas de análise;
- ✚ Conhecer a história da cidade de Paracambi/RJ a partir das narrativas presentes nessas obras;
- ✚ Refletir sobre as narrativas históricas da localidade presentes no samba-enredo e no trecho do livro e a partir delas construir outras histórias sobre a cidade e seus bairros.

#### **Atividades práticas:**

- ✚ Análise do samba-enredo “De Fio a Fio na Real, Pa-ra-lá Pa-ra-alí- Paracambi”;
- ✚ Construção de versos sobre a história da cidade de Paracambi/RJ a serem acrescentadas no samba;
- ✚ Escrita da história dos bairros, por uma perspectiva pessoal;
- ✚ Apresentação do texto sobre os bairros para a turma.

#### **Procedimentos e estratégias didáticas:**

- ✚ 1º passo: O professor deverá apresentar o tema aos estudantes, explicando que há produções culturais e literárias que são elaboradas fora dos espaços acadêmicos, que são redigidas e construídas com outras metodologias. Essas produções também podem auxiliar o ensino e aprendizagem de História. É de suma importância que os estudantes possam compreender que o conhecimento histórico produzido na academia busca atingir a um determinado público, enquanto os que são produzidos fora dela, anseiam por outras audiências. Depois, cabe lembrar que os usos do passado estão constantemente sendo impostos pelas demandas do presente. Isso significa que não existe uma narrativa única sobre o passado, e que submeter as fontes às devidas críticas podem nos aproximar ao máximo dele;
- ✚ 2º passo: O professor poderá perguntar aos estudantes se eles conhecem histórias sobre a cidade de Paracambi/RJ, que são produzidas fora da academia. O docente deverá conversar com os educandos e explicar que muitas dessas histórias estão presentes no cotidiano das cidades e que costumam ser componentes que integram as memórias dos moradores;
- ✚ 3º passo: O professor irá apresentar o livro “História de Paracambi de 1800 a 1987”, escrito por Clélia Ramos Nogueira Natal e Gilson Natal e o samba-enredo da Escola de Samba Acadêmicos do Cubango “De Fio a Fio na Real, Pa-ra-lá Pa-ra-alí- Paracambi”, composto por: Arthur Bernardes, Sardinha, Junior Duarte, Carlinhos Da Penha E Edson Carvalho, como exemplos de Histórias Públicas;
- ✚ 4º passo: Apresentar o samba-enredo da Cubango aos estudantes. Para isso, será necessário que os discentes tenham acesso à letra do samba-enredo e à canção, que será tocada em sala de aula. A letra da canção e a atividade estão presentes no Apêndice E. Primeiramente, os estudantes ouvirão o samba e o acompanharão com a

letra da canção em mãos. Depois desse contato sensorial com a música, será solicitado que os discentes preencham uma “ficha de análise para o samba-enredo”, que consta no Apêndice E. O preenchimento dessa ficha auxiliará aos estudantes a fazerem a crítica ao documento;

- ✚ 5º passo: Antes do preenchimento da ficha é necessário que professor faça a contextualização da fonte. Neste caso, trata-se de um samba-enredo, uma produção cultural destinada a uma função: contar uma história, que será narrada durante o desfile da escola de samba. Essa canção, feita pelos compositores da escola, podem ter recebido ou não consultoria de historiadores. Cabe ao docente orientar os estudantes que as narrativas históricas produzidas fora da academia seguem critérios não seguem os critérios determinados por ela;
- ✚ 6º passo: Será solicitado aos estudantes que construam versos que poderiam ser acrescentadas ao samba-enredo, cujos temas tratem de lugares, memórias e outras informações sobre a cidade que não estão presentes na letra do samba;
- ✚ 7º passo: O professor irá apresentar um fragmento do livro “História de Paracambi de 1800 a 1987” (1990), que conta a história do bairro de Lages, presente no Apêndice E. O uso desse trecho do livro foi selecionado com o intuito de instigar os estudantes a contarem a história do seu bairro, por meio das observações que costumam identificar nele, pelas mudanças nos ambientes, sejam elas naturais e/ou urbanas, através de conversas com seus parentes ou vizinhos. Essas histórias públicas produzidas pelos estudantes podem incorporar elementos visuais, como fotografias e desenhos. Essa atividade será dividida em duas etapas: na primeira, o estudante deverá redigir a história de seu bairro, através das orientações que estão presentes no Apêndice E. Na etapa 2, o estudante deverá apresentar aos colegas de classe a história que produziu;
- ✚ No final da atividade, os estudantes deverão redigir suas impressões sobre a atividade desenvolvida.

#### **Avaliação:**

- ✚ A avaliação discente nesse projeto não visa a atribuição de notas e conceitos, tampouco a construção uma escala hierárquica de desempenho;
- ✚ O professor deverá acompanhar e auxiliar os discentes em todas as etapas da atividade: na análise do samba-enredo e na construção das narrativas públicas sobre os bairros da cidade de Paracambi/RJ;
- ✚ O papel do docente consiste em auxiliar aos discentes nas etapas do projeto, mediando os conhecimentos históricos e as suas produções intelectuais;

#### **Bibliografia:**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. da UEP, 1992.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. O que é, como e por que a história pública? Algumas considerações sobre as indefinições. In: *VIII Congresso Internacional de História. XII Semana de História*. Paranavaí: UNESPAR, 2017.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de história e a história pública? In.: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 49 - 58.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de história? In.: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p.29-39.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única ou De a Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). *História pública no Brasil: Sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

NATAL, Clélia R. N.; NATAL, Gilson. *História de Paracambi 1800 a 1987*. Rio de Janeiro: Guavira Editores, 1990.

IPHAN. *Matrizes do samba do Rio de Janeiro: partido-alto, samba de terreiro, samba-enredo*. Brasília, DF: IPHAN, 2014.

SCHIMIDT, Benito Bisso. Qual a relação entre a história pública e a profissionalização do historiador? In.: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p.17-23b.

**Fonte:** Acervo da autora.

## CONCLUSÃO

Com o propósito de tornar as aulas de História mais atrativas para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) muitos docentes têm buscado estratégias metodológicas que visam garantir um ensino-aprendizagem da disciplina que seja mais significativo e que possa dialogar com as experiências de vida dos discentes. É com intuito de cumprir tal finalidade que são elaboradas e estruturadas propostas pedagógicas que utilizam o ensino da História Local e da Educação Patrimonial nas aulas como instrumentos pedagógicos. Essas práticas educacionais, além de aproximar os estudantes da História, enquanto campo de conhecimento, possibilitam aos mesmos a compreensão dos eventos e das dinâmicas políticas, sociais e culturais da localidade em que estão inseridos. Assim como propiciam a valorização da memória social da localidade e as experiências dos discentes na cidade.

Visando compreender a pouca vinculação que muitos estudantes possuem com a disciplina, buscamos por bibliografias que engendram reflexões acerca dos propósitos da História e do seu papel na educação do país, bem como aquelas que versam sobre o seu processo de ensino-aprendizagem. Pode-se evidenciar, com base na análise bibliográfica, que o despreço de grande parte dos estudantes pela disciplina, de modo geral, é resultante da permanência de metodologias tradicionais de ensino que ainda se sustentam na memorização de datas e fatos, e pouco operam com atividades que envolvam pesquisas e que possibilitem o exercício reflexivo por parte dos estudantes. O mesmo pode se dizer dos conteúdos selecionados para aulas, que se mantêm amparados nas grandes narrativas sobre a história da humanidade, cuja perspectiva sobre o passado se estrutura de forma universal e progressiva, com primazia pelo viés eurocêntrico. O que torna o conhecimento histórico escolar desvinculado da realidade do estudante, focado majoritariamente no ensino e na figura do docente, e pouco na aprendizagem e no papel do estudante como produtor de conhecimento.

A preservação do ensino tradicional de História em muitas escolas brasileiras é reflexo das constantes ações dos grupos hegemônicos que intencionam manter o seu *status quo* social, econômico, cultural e político. Em busca de entender a forma como se organizou o ensino de História no Brasil, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que evidenciou as mudanças e as permanências pelas quais o currículo da disciplina passou ao longo dos anos, desde a sua implementação com a fundação do Colégio Pedro II até a formulação da última versão da BNCC, no ano de 2018. O estudo revelou que, embora exista um esforço por parte dos pesquisadores em promover um ensino-aprendizagem da disciplina mais significativo e que possa incluir na narrativa histórica a diversidade e a pluralidade das identidades culturais e

sociais humanas, ainda se faz presente nos documentos curriculares a preponderância do ensino tradicional, com uma ordenação temporal linear e evolutiva, demasiadamente conteudista e com a organização temática inspirada no modelo europeu da divisão da História. A conservação desse paradigma curricular não se deu de forma despretensiosa, pois os documentos oficiais que orientam a sua organização nas três esferas do poder servem ao Estado como instrumentos para formar cidadãos que possam validar as aspirações das classes dominantes.

Com o objetivo de sobrepujar ou complementar as propostas curriculares, diversos projetos educacionais vêm sendo delineados em todo o território nacional. Muitos professores têm realizado em sua prática docente trabalhos que buscam aproximar os estudantes das reflexões acerca das suas trajetórias pessoais e coletivas. É nesse lugar que se encontram a História Local e a Educação Patrimonial como metodologias para o ensino de História, uma vez que suas temáticas versam sobre o universo social do educando e do seu cotidiano. Essas abordagens tornam-se potentes por permitirem aos estudantes o reconhecimento de que a História, enquanto disciplina e campo do conhecimento, dialogam com as suas vivências e experiências pessoais. De acordo com a BNCC (2018), o ensino de História Local e da Educação Patrimonial devem ser empregados nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como consequência os currículos municipais, que são elaborados sob as suas diretrizes, pouco exploram essas temáticas. É o que se verificou na cidade de Paracambi/RJ, que além de ter essas abordagens reduzidas nas séries finais, carecem de materiais didáticos que possibilitem o acesso à história da cidade e do seu patrimônio, o que limita a proposição de atividades didáticas que incorporem a dimensão local e patrimonial.

Com a intenção de trazer reflexões sobre as aplicabilidades da História Local e da Educação Patrimonial buscamos por bibliografias e pesquisas que apontassem o lugar dessas metodologias no ensino-aprendizagem de História. As reflexões teóricas presentes na literatura demonstraram que muitos professores adotam essas estratégias didáticas como meio de superar o ensino tradicional de História, garantindo ao estudante um deslocamento da posição receptor do conhecimento para um papel de produtor do conhecimento. Isso se deve, primeiramente, em função da identificação por parte dos discentes de que a História não é construída somente por personalidades políticas, que costumam receber destaque numa historiografia antiquada, mas que são construídas também por pessoas comuns nas suas vivências cotidianas. Ademais, essas metodologias, quando aplicadas em formato de oficinas de pesquisa, propiciam aos discentes a oportunidade de se tornarem produtores de conhecimentos históricos, visto que esses são orientados a elaborar análises a respeito das continuidades e rupturas pelas quais uma dada



localidade passou ao longo do tempo, do mesmo modo que são instigados a refletir sobre as questões locais articuladas a contextos mais amplos.

Outrossim, essas ferramentas oportunizam aos estudantes a compreensão das dinâmicas sociais e culturais da localidade em que residem, bem como permitem analisar como são construídas as memórias sociais e a formação das identidades no local. Nesse sentido, reiteramos que um dos objetivos que mobilizaram a pesquisa dessa dissertação foi a busca em compreender como os estudantes se relacionam com a cidade e com o patrimônio histórico-cultural, o Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil-Industrial, a partir das experiências e apropriações que esses fazem desses espaços. Com base nessa perspectiva antropológica, que visa observar o patrimônio como um lugar de prática social, será possível refletir sobre a maneira pelas quais são construídos e reconstruídos os vínculos identitários entre os sujeitos, a localidade e o patrimônio.

É com base nesse pressuposto que consideramos que as atividades com a Educação Patrimonial não precisam ser reduzidas à ideia de culto e consagração, e sim como um instrumento mobilizador de reflexões e questionamentos acerca dos diversos sentidos que o patrimônio adquiriu ao longo do tempo para a população local, principalmente para os estudantes da rede municipal de ensino. Por conseguinte, destacamos que a educação com a perspectiva patrimonial deva ressaltar, referenciar e valorizar outros lugares de memória dotados de simbolismo e significados para os discentes. Esses lugares podem ser a rua, a praça, a escola, a cachoeira ou qualquer outro lugar que seja relevante para a configuração da memória e da identidade desses sujeitos.

Em vista disso, tornou-se fundamental pesquisar literaturas acerca da história da cidade de Paracambi/RJ e do seu patrimônio histórico-cultural, para compreender quais narrativas históricas, sociais e identitárias foram estruturadas sobre a localidade. Grande parte das obras produzidas sobre o município e o seu patrimônio, majoritariamente resultantes de pesquisas acadêmicas, trataram de evidenciar a memória social dos trabalhadores têxteis da antiga fábrica de tecidos Brasil Industrial e as formas encontradas por esses de subverter o controle patronal exercido pelos dirigentes da fábrica e produzir suas identidades a partir de elos de cooperação e parceria entre esses sujeitos; umas desatacaram o processo de refuncionalização do espaço fabril para um local voltado a produção de conhecimento, com a criação da popularmente conhecida “Fábrica do Conhecimento”; outras revelaram o potencial turístico da cidade devido a sua relevância histórica durante o processo de industrialização do Brasil; como também demonstraram a importância da preservação da memória do trabalho fabril, a partir da criação de um núcleo de estudos e um Centro de Memória da Indústria Têxtil.

Pode-se inferir, tomando como base essas bibliografias, que a memória social do operariado têxtil constitui um elemento essencial para a formação identitária dos habitantes de Paracambi/RJ. Porém, o que se constata nos diálogos com os estudantes da rede é que esses discentes pouco conhecem essa narrativa sobre o passado da cidade. Acreditamos que seja de extrema relevância para os discentes que seja tratada nas aulas de História a história da cidade vinculada ao patrimônio histórico, a partir da pluralidade de contextualizações que são possíveis de se estabelecer com a história nacional e mundial, como meio de valorizar a memória social do operariado.

Entretanto, é necessário que sejam reconhecidas também, nos projetos que envolvem a História Local e a Educação Patrimonial, outras narrativas sobre a cidade, que partam das experiências dos discentes nela. Destarte as propostas das atividades desenvolvidas para a sequência didática, visam o ensino-aprendizagem da História Local e Patrimonial a partir de uma perspectiva dialética, na qual os saberes produzidos pelos pesquisadores possam dialogar com aqueles que os estudantes possuem sobre o município e o seu patrimônio. Diante disso, a proposta da sequência didática, presente na dissertação, busca valorizar o conhecimento que os discentes têm sobre a cidade, que são construídos a partir de suas atividades cotidianas, fruto das suas observações diárias das paisagens naturais ou urbanas sobre a cidade, pelas memórias coletivas que partilham com outros agentes sociais, através da interação com os seus familiares e vizinhos de bairro. O conjunto de encontros que constituem essa sequência didática fundamenta-se na concepção de que a História se organiza a partir da experiência real e efetiva dos indivíduos numa dada localidade. Essas práticas e vivências são produtoras de uma rica diversidade de narrativas sobre o lugar, porém costumam ser pouco referenciadas e reconhecidas pela memória predominante. Em razão disso, concluímos que seja necessário que o discurso sobre a memória e a história local sejam ampliados e tornem-se polifônico. O que se pretende com o desenvolvimento e aplicabilidade dessas atividades é reconhecer o valor das trajetórias individuais e coletivas dos estudantes na localidade, a partir da observação daquilo que está presente no habitual e no comum, para que a história da cidade de Paracambi/RJ experienciada pelos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental possa ser desvelada e ganhe materialidade nas aulas de História.

## BIBLIOGRAFIA

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 25-33.

ABREU, Vanessa Kern de; FILHO, Geraldo Inácio. A educação moral e cívica – doutrina, disciplina e prática educativa. *Revista HISTEDBR*, On-line, Campinas, n.2496, p.125-134, dez. 2006.

ABUD, Katia. Currículo de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na Escola Secundária. In: BITTENCOURT, Circe. *O saber histórico em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 28-41.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de história local: redescobrimos sentidos. *Seculum. Revista de História*. 15. João Pessoa, jul/dez. 2006.

BARROS, José D'Assunção. História, região e espacialidade. *VARIA HISTÓRIA*, Belo Horizonte, vol. 22, nº 36: p.460-476, Jul/Dez 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. [S.l: s.n.], 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL: Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.

BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOMFIM, Z. Á. C. Afetividade e ambiente urbano: uma proposta metodológica pelos mapas afetivos. In: PINHEIRO, J. de Q.; GÜNTHER, H. (Orgs). *Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008, p. 253-280.

BORGES. Maria Elisa Linhares. *História & fotografia... reflexões*. Belo Horizonte: Autentica, 2011.

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

BRASIL/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia* – Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – *Parâmetros Curriculares Nacionais* – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM): Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/ SEB, 2000.

BRASIL/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCN+ ENSINO MÉDIO): Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/ SEB, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC – 3ª versão*. Brasília, DF, 2018.

BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. da UEP, 1992.

BURKE, Peter. *Testemunho ocular: o uso de imagens como evidência histórica*. SP, UNESP, 2017.

CAIMI, Flávia Eloísa. *A história da Base Nacional Comum Curricular*. Revista Lhiste. Porto Alegre, 2016. p. 86-92.

CANDAU, Joel. *Memória e Identidade*. Tradução: Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2012.

CANCLINI, Nestor Garcia. (1999), “Los usos sociales del patrimonio cultural”, em Patrimonio Etnológico. Nuevas Perspectivas de Estudio, Sevilla, Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico, p. 16-33.

CANCLINI, Néstor Garcia. *O patrimônio cultural e a construção do imaginário nacional*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 23, p. 95-115, 1994.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOSO, C.F e VAINFAS, Ronaldo (orgs). *Domínios da história*. Ensaios de teoria e metodologia, RJ, Campus, 1997, p. 401-417.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2008.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHAGAS, Mário de Souza. *Memória e poder: dois movimentos*. Cadernos de Sociomuseologia no 19, v.19, jun. 2002.

CHAGAS, Mario. O pai de macunaíma e o patrimônio espiritual. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs.) *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.9 5-110.

CHAGAS, Mário de Souza. *A Imaginação Museal: museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro*. Rio de Janeiro: Minc/Ibram, 2009.

CHAGAS, M.S; STORINO, C.M.P. *Museu, patrimônio e cidade: Camadas de sentido em Paraty*. Cadernos de Sociomuseologia, v.47, p.71-90, 2014.

CHOAY, Françoise. *Alegoria do patrimônio*. Tradução Luciano Vieira Machado. 6.ed. São Paulo: Estação Liberdade / Editora UNESP, 2017.

CHUVA, Márcia. *O modernismo nas restaurações do SPHAN: modernidade, universalidade, brasilidade*. Revista IEB, São Paulo, n.5, 2012. p.-89-107.

CIAVATTA, Maria. *Memória e Temporalidades do Trabalho e da Educação*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2007.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. Primeiro Relatório aos Acionistas: 30 de janeiro de 1874.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. Terceiro Relatório aos Acionistas: 15 de março de 1876.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. Quarto Relatório aos Acionistas: 4 de outubro de 1877.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. Quinto relatório aos Acionistas: 14 de novembro de 1878.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. 9º Relatório aos Acionistas: 6 de setembro de 1882.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. 18º Relatório aos Acionistas: 5 de novembro de 1891.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. 22º. Relatório aos Acionistas: 3 de setembro de 1895.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. 24º Relatório aos Acionistas: 22 de setembro de 1897.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. 33º Relatório aos Acionistas: 19 de setembro de 1906.

COMPANHIA BRASIL INDUSTRIAL. 52º Relatório aos Acionistas: 4 de março de 1925.

DODEBEI, Vera. Memória, circunstância e movimento. In: GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera. *O que é memória social*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005. p. 43-54.

ESTEPHANOU, Maria. Evidências da História, memórias entretecidas: Experiências e novas aproximações educativas em torno do patrimônio. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. (org.) *Patrimônio Cultural e Ensino de História*. I ed. \_ Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. O que é, como e por que a história pública? Algumas considerações sobre as indefinições. In: *VIII Congresso Internacional de História. XII Semana de História*. Paranavaí: UNESPAR, 2017.

FERNANDES, Rui Aniceto Nascimento. *Historiografia e identidade fluminense. A escrita da história e os usos do passado no Estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950*. Tese (Doutorado em História) - Departamento de História. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de história e a história pública? In.: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 49 – 58.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de história? In.: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p.29-39.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de Ensino de História*. Campinas: Papirus, 2009.

FONSECA, T. N. de L. e. *História & Ensino de História*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

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

FREIRE, Paulo. *À Sombra desta Mangueira*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

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

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única ou De a Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). *História pública no Brasil: Sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

FURTADO, Cristiane Silva. *Tecendo as redes do paternalismo lazer e identidade entre os trabalhadores da fábrica Paracambi (1874-1918)*. Dissertação (Mestrado) – PPHSC, PUC–RJ, 2012.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Estágio de docência em História: saberes e práticas na educação para o patrimônio. In: Gil, Carmem Zeli de Vargas e TRINDADE, Rhuan Targino Zalezki. (org.) *Patrimônio Cultural e Ensino de História*. I ed.- Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014.

GONÇALVES, José Reginaldo S. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 55, p. 211-228, jan./jun. 2015.

GONÇALVES, J. R S. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (Orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, p. 21-29, 2003

GONÇALVES, José Reginaldo S. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, ano 11, n. 23, p.15-36, jan./jun. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v11n23a02v1123.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020

GONÇALVES, Márcia de Almeida. *História Local: O Reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância*. In: MONTEIRO, Ana Maria et (orgs.). al. *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 175-183.

GOUBERT, Pierre. História Local. In: Revista Arraballes – Por Uma História Democrática. Rio de Janeiro. n. 1, maio/ago, 1988.

GUIMARÃES, Selva. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. São Paulo: Papirus, 2012.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; M6ONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1999

IPHAN. *Matrizes do samba do Rio de Janeiro: partido-alto, samba de terreiro, samba-enredo*. Brasília, DF: IPHAN, 2014

KELLER, Paulo Fernandes. *Apropriação da memória operária*. In: CIAVATTA, Maria. *Memória e temporalidades do trabalho e da educação*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2007.

KELLER, Paulo Fernandes. *Fábrica e Vila operária: a vida cotidiana dos operários têxteis em Paracambi/RJ*. Engenheiro Paulo de Frontin: Solon Ribeiro, 1997.

KELLER, Paulo Fernandes. *Cultura do trabalho fabril [recurso eletrônico]*. São Luís: EDUFMA, 2019.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora Puc-RJ, 2006.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. São Paulo: Ática, 1998.

LEFEBVRE, H. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1991

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Trad. De Bernardo Leitão. Campinas: Ed Unicamp, 2003.

LEITE LOPES, José S. *A Tecelagem dos Conflitos de Classe na “Cidade das Chaminés”*. São Paulo: Marco Zero; Brasília: Editora da UNB, 1988.

LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011. p.19-42; 216-232.

MAUAD, Ana Maria. *Através da imagem: fotografia e história interfaces*. Tempo, RJ, vol.1, nº2, 1996, p.73-98.

MEDEIROS, Maria Ricken de ; WITT, N. B. ; POSSAMAI, Z. R. . Leituras da Cidade: Aprendendo a Olhar Porto Alegre. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. (Org.). *Patrimônio Cultural e Ensino de História*. 1ed. Porto Alegre: Edelbra, 2014.p. 149-159.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *A Prática de Ensino e a produção de saberes na escola*. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MOREIRA, Marco Antonio. *Mapas Conceituais e aprendizagem significativa*. São Paulo: Centauro, 2010.

MOTA, Flávio Braga. *Afinal quem sou eu? A potencialidade da História escolar na mediação dos saberes e seu papel na reflexão e construção de identidades*. Dissertação (Mestrado) - ProfHist, UERJ-FFP, Dissertação (Mestrado) – PPHSC, 2018.

MOURÃO. A. R. T.; CAVALCANTE, S. Identidade de lugar. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. (org.). *Temas básicos em psicologia ambiental*. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2011, p. 208-216

NATAL, Clélia R. N.; NATAL, Gilson. *História de Paracambi 1800 a 1987*. Rio de Janeiro: Guavira Editores, 1990.

NEVES, Lucília de Almeida. Memória, História e sujeito: substratos da identidade. In: História oral. *Revista da Associação Brasileira de História Oral*. n.3, v. 3, pp. 109-116, São Paulo, jun. 2000

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História. São Paulo, nº 10, dez. 1993. p. 7-28

NOVAK, J. D.; GOWIN, B. D. *Aprender a Aprender*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1996.

PENNA, Fernando de A. O Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) *Escola Sem Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de janeiro: Ed. Uerj, 2017.

PEREIRA, Gilmar R. da C. *Escola Operária da Companhia Brasil Industrial de Paracambi: reminiscências de educação e trabalho*. Dissertação de Mestrado – Universidade Católica de Petrópolis, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Petrópolis, 2014.

PEREIRA, Ronaldo Vicente. *Paracambi Industrial: uma proposta de roteiro cultural*. Dissertação de Mestrado, CPDOC/FGV-RJ, 2018



- POLLAK, Michael. *Memória e identidade social*. In: Estudos Históricos, 5 (10) Rio de Janeiro, 1992.
- POLLAK, Michel. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Estudos Históricos, 2 (3). Rio de Janeiro, 1989.
- REVEL, Jacques. *Jogos de escalas. A experiência da microanálise*. Rio de Janeiro, Ed. FGV, 1998.
- REZNIK, Luís. *Qual o lugar da História Local?* Apresentado: V Taller Internacional de Historia Regional y Local. Havana, Cuba, 2002.
- SAMUEL, R. (1989). História local e oral. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, Anpuh, vol. 9, n.19, pp. 219-242.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo; Editora Cortez. 2010.
- SANTOS, Joanilda Maria dos. *Paracambi: Estudo de Caso do Processo de Reconversão de Uma Fábrica de Tecidos em “Fábrica do Conhecimento”*, Dissertação de Mestrado, CPDOC/FGV-RJ, 2017.
- SANTOS, Milton. *Metamorfose do espaço habitado*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1991.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de Ensino de História*. Campinas: Papirus, 2009.
- SCHIMIDT, Benito Bisso. Qual a relação entre a história pública e a profissionalização do historiador? In.: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p.17-23b.
- SILVA, Angelissa Tatyane; NETO, Davi Pereira Romeiro. Uma Proposta para a Preservação do Patrimônio Industrial da Companhia Têxtil Brasil Industrial em Paracambi-RJ. In: GUILHERME, Willian Douglas (org.). *História: Sujeitos e temporalidades*. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020. p. 167-182.
- STEIN, Stanley. *Grandeza e decadência do café no vale do Paraíba: com referência especial ao município de Vassouras*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1961.
- STEIN, Stanley. *Origens e Evolução da Indústria Têxtil no Brasil, 1850/1950*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1979.
- STEIN, Stanley. *Vassouras, um município brasileiro do café, 1850-1900*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- STEPHANOU, Maria. Evidências da História, memórias entretidas: experiências e novas aproximações em torno do patrimônio. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; SUZIGAN, Wilson. *Indústria Brasileira: Origem e Desenvolvimento*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

TAVARES, Pereira Denis. *O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em Minas Gerais: um olhar para a atuação dos técnicos locais do Patrimônio*. Assis, SP, v. 16, n. 1, p. 496-521, janeiro-junho de 2020.

TRINDADE, Rhuan Targino Zaçleski (org.). *Patrimônio cultural e ensino de História*. Porto Alegre: Edelbra, 2014, p.11 -22.

TUAN, Yi-Fu. *Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel, 1983.

ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa: Como ensinar*. Trad. Ernani F. da Rosa: Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## **APÊNDICES**

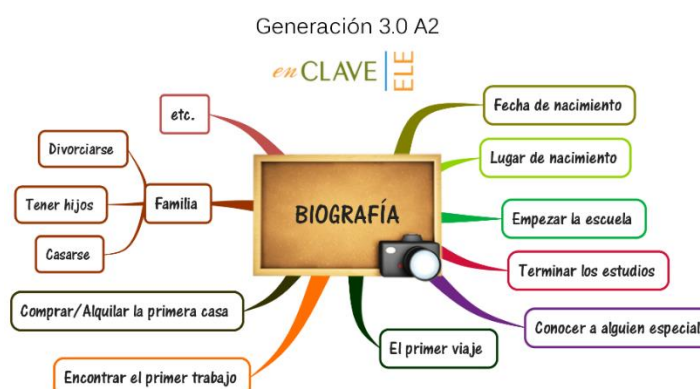
## APÊNDICE A - ENCONTRO DE NÚMERO 1: QUEM SOU EU NESTE LUGAR? REFLEXÕES SOBRE MEMÓRIA, IDENTIDADE E LUGAR, A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE MAPAS AUTOBIOGRÁFICOS

*Olá, estudante! Nesse primeiro encontro o nosso objetivo é conhecer a história de vocês. Todo mundo possui uma história e ela, geralmente, é construída num lugar ou em vários lugares, e se entrecruza com as histórias de outras pessoas que compartilham conosco algumas experiências, seja na esfera privada, na nossa residência, ou na esfera pública, na escola, por exemplo. Essas pessoas podem ser integrantes da nossa família, nossos colegas da escola, ou do bairro, nossos vizinhos, enfim, ao longo da vida, a nossa trajetória individual vai sendo escrita através da relação que temos com outros indivíduos e com os lugares em que passamos, corriqueiramente, ou naqueles que nos estabelecemos por um tempo maior.*

*Há muitas maneiras de expressar a nossa história, ela pode ser feita através de um relato gravado em audiovisual, por meio de uma entrevista ou através de um texto escrito. Nossa proposta é que você possa se apresentar e contar um pouco da sua história através de um mapa autobiográfico, no qual você possa contar um pouquinho sobre você e o local onde você mora.*

*Os mapas autobiográficos serão produzidos por vocês a partir de perguntas que constam no questionário. As perguntas que estão presentes nele são pontos de partida para a construção do seu registro pessoal. Por essa razão, vocês podem preencher os mapas com outras informações que vocês possam julgar indispensáveis para narrar a sua história de vida. Exemplo de mapa autobiográfico:*

**Figura 1** - Exemplo de mapa autobiográfico.



Fonte: Pinterest<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://www.pinterest.com.mx/pin/407153622535820012/>>. Acesso em 10 abr. 2022.

***Questionário para auxiliar os estudantes na construção dos mapas Autobiográficos***

***Quem sou eu nesse lugar? Reflexões sobre memória, identidade e lugar, a partir da construção de mapas Autobiográficos.***

*1- Qual é o seu nome ou como gosta de ser chamado?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*2 - Qual é a sua idade?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*3 - Qual é o seu local de nascimento?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*4 - Em que bairro você reside? Qual é o nome da sua rua?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*5 - Quais pessoas partilham da mesma residência que você?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*6 - Quais são suas atividades de lazer favoritas? Em que lugares da cidade você costuma praticá-las?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*7 - Qual é o seu maior sonho?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*8 - O que te deixa triste?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*9 - O que te deixa feliz?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*10 - Que outras informações importantes sobre sua vida, você gostaria que estivessem presentes para a construção do seu mapa Autobiográfico?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*Obs.: O mapa elaborado por você é construído a partir de suas experiências e vivências, por essa razão não precisam ser fundamentados apenas nas respostas às perguntas presentes neste questionário. É importante que vocês se sintam confortáveis e livres para incrementá-lo com outras informações que dizem respeito a sua história.*

## **APÊNDICE B – ENCONTRO DE NÚMERO 2: CONHECENDO PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DE MAPAS ESPACIAIS E AFETIVOS**

### ***Mapas da cidade de Paracambi/RJ e dados sociais sobre a cidade de acordo com último censo do IBGE***

*Olá, estudante! Nesse encontro nós vamos trabalhar com mapas que nos ajudarão a conhecer um pouco mais o município de Paracambi/RJ e identificá-lo em escalas espaciais mais amplas. Mas antes de iniciarmos a atividade, uma pergunta se torna necessária: Você sabe o que são mapas e o porquê eles são utilizados pela humanidade ao longo de muitos anos?*

*Mapas são representações gráficas, que fornecem informações sobre uma localidade. Através dele, os seres humanos, historicamente, puderam se orientar no espaço e conhecer um pouco mais sobre ele. Isso porque os mapas podem retratar diversas características de uma determinada localidade. Podem revelar aspectos climáticos, econômicos, populacionais, hidrográficos, históricos, dentre outros.*

*Nas atividades propostas, utilizaremos mapas que nos auxiliarão a compreender alguns aspectos da cidade de Paracambi/RJ e a identificar a sua localização no estado do Rio de Janeiro, a determinação dos seus limites a partir das fronteiras que a cidade possui com outros municípios e a reconhecer os bairros que a integram a sua totalidade.*

*A cidade de Paracambi/ RJ localiza-se no estado do Rio de Janeiro e integra os seus 92 municípios. O estado do Rio de Janeiro está subdividido em oito regiões (observe a figura 2): Região Centro-Sul-Fluminense, Região Metropolitana, Região Noroeste Fluminense, Região Norte Fluminense, Região Serrana, Região da Costa Verde, Região das Baixadas Litorâneas e Região do Médio Paraíba. É corriqueiro, na fala de alguns moradores, a afirmativa que a cidade pertença a Região Sul Fluminense, porém o município de Paracambi pertence a Região Metropolitana. De acordo com Santos, “Apesar de localizar-se na Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ), não guarda características com os municípios da Baixada Fluminense, aproximando-se mais dos pequenos municípios do Sul Fluminense”. (2017, p.17)*

*O município de Paracambi/RJ fica localizado no estado do Rio de Janeiro e compõe junto com os municípios de Seropédica/RJ, Magé/RJ, Nilópolis/RJ, Rio de Janeiro/RJ, Mesquita/RJ, Tanguá/RJ, Nova Iguaçu/RJ, Niterói/RJ, São João de Meriti/RJ, Queimados/RJ, São Gonçalo/RJ, Belford Roxo/RJ, Duque de Caxias/RJ, Guapimirim/RJ, Maricá/RJ, Itaguaí/RJ, Itaboraí/RJ e Japeri/RJ.*

Observe abaixo os mapas das divisões regionais do estado do Rio de Janeiro:

**Figura 2** - Localização de Paracambi no mapa do estado do Rio de Janeiro.



O mapa ao lado representa o estado do Rio de Janeiro dividido pelas suas macrorregiões. Destacado com a cor vermelha está a cidade de Paracambi/RJ.

**Fonte:** *Map of Rio de Janeiro*<sup>3</sup>.

**Figura 3** - Mapa do Estado do Rio de Janeiro e a sua divisão em macrorregiões.

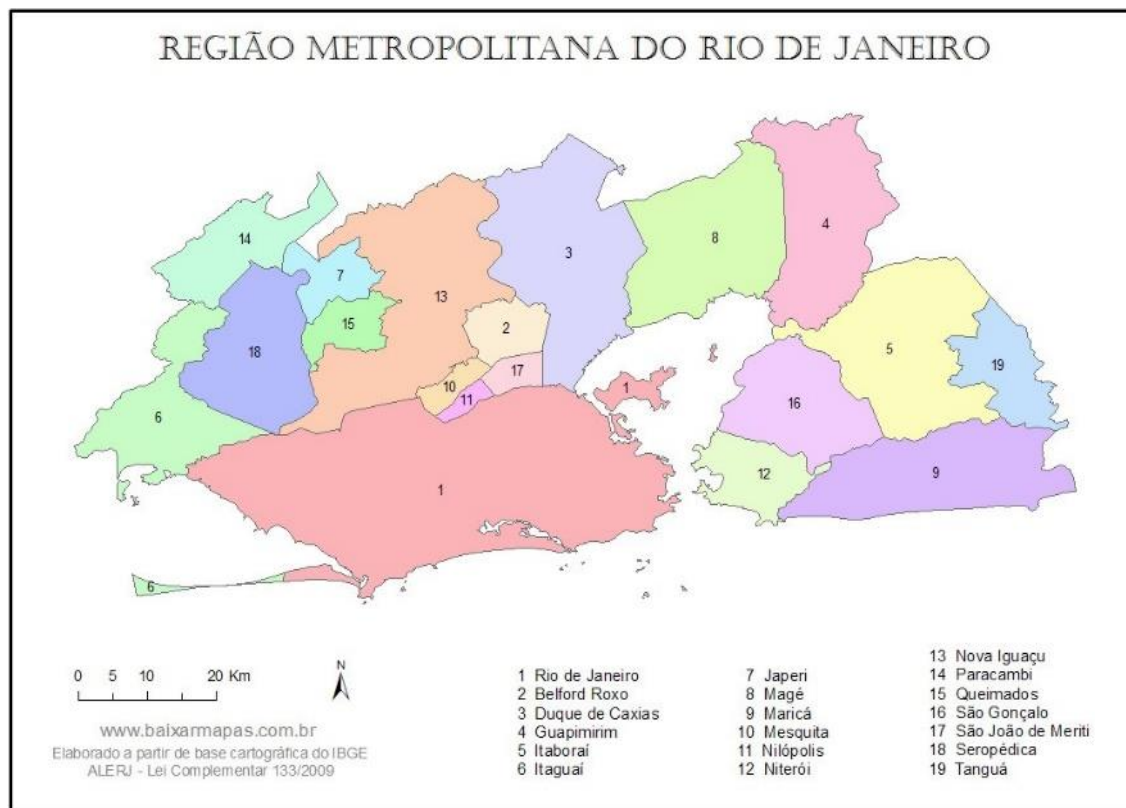


**Fonte:** *Map of Rio de Janeiro*<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://pt.map-of-rio-de-janeiro.com/munic%C3%ADpios-mapas/paracambi-mapa>>. Acesso em 01 mar 2022.

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://pt.map-of-rio-de-janeiro.com/regi%C3%B5es-mapas>>. Acesso em 01 mar 2022.

**Figura 4** - Mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e dos 19 municípios que a integram.



**Fonte:** Baixar Fontes<sup>5</sup>.

**Figura 5** - Mapa dos municípios que fazem fronteira com a cidade de Paracambi/RJ.



**Fonte:** EMATER<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://www.baixarmapas.com.br/mapa-da-regiao-metropolitana-do-rio-de-janeiro/>>. Acesso em 28 fev. 2022.

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://www.emater.rj.gov.br/paracambi.asp>>. Acesso em 28 fev. 2022.



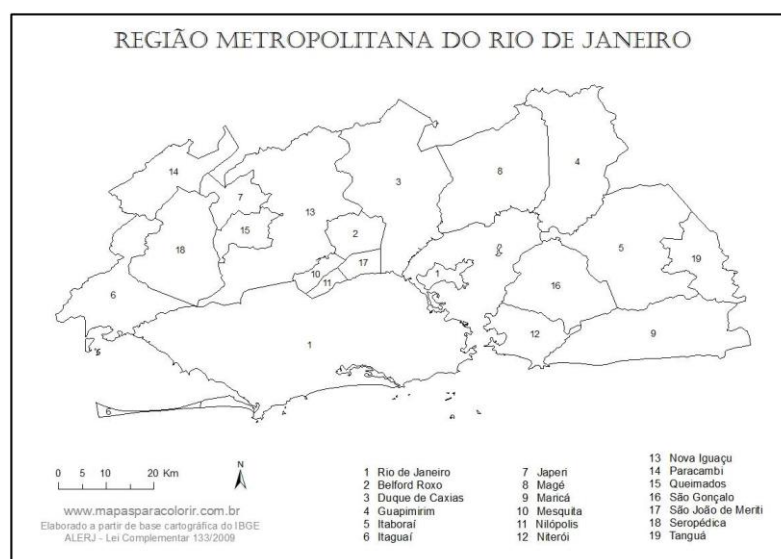
*O território de Paracambi/RJ possui aproximadamente 179.792 km<sup>2</sup> e faz fronteira com os municípios de Japeri/RJ, Itaguaí/RJ e Seropédica/RJ, pertencentes à região metropolitana; com as cidades de Mendes/RJ, Engenheiro Paulo Frontin/RJ, Miguel Pereira/RJ, que pertencem à região Centro-Sul Fluminense; e com Piraí/RJ, município da região do Médio Paraíba. De acordo com o último censo do IBGE, que ocorreu no ano de 2010, a população da cidade era de aproximadamente 47.124 habitantes. A última estimativa populacional sobre a cidade, presente no site do IBGE, calcula que a população da cidade chegaria a 53.093 pessoas no ano de 2021.*

*Agora que localizamos a cidade de Paracambi/ RJ através de alguns mapas do estado do Rio de Janeiro, vamos trabalhar com a dimensão espacial sobre a cidade?*

### Reconhecendo a cidade através dos mapas

*1 - Observe, atentamente, o mapa abaixo, que representa as cidades que compõem a região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Agora identifique a cidade de Paracambi/RJ, marcando um (X) em cima de sua imagem. Após o reconhecimento da cidade no mapa, pinte a localidade com a cor que desejar:*

**Figura 6 - Mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro**



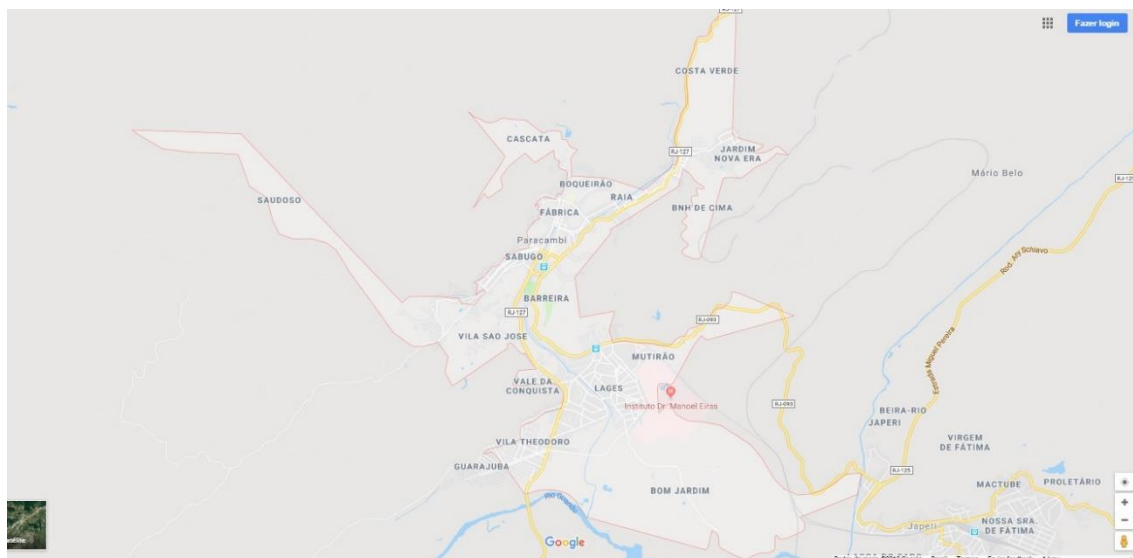
Fonte: Mapas para colorir<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.mapasparacolorir.com.br/mapa/rm/rmj/regiao-metropolitana-rio-de-janeiro.jpg>. Acesso em 28 fev. 2022.



3 - Na figura abaixo, está o mapa da cidade de Paracambi/RJ, extraído por satélite, nele é possível verificar a cidade e os bairros que fazem parte do município. Identifique no mapa o bairro em que você mora e responda as questões abaixo:

**Figura 7 - Mapa Paracambi/RJ.**



**Fonte:** Google Maps, 2022.

a) Escreva o nome do seu bairro:

R.: \_\_\_\_\_

b) Qual é o nome da sua rua?

R.: \_\_\_\_\_

c) Em que bairro está localizada a sua escola?

R.: \_\_\_\_\_

d) Descreva o seu trajeto da sua casa para escola (você pode escrever as ruas pelas quais passa, assim como sinalizar os pontos de referência. Ex.: Para ir à escola eu passo em frente a padaria “x”, viro à direita na rua do mercado “y”, sigo reto até lanchonete “z”,...)

R.: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Exemplo de um mapa afetivo:**

*Os mapas afetivos podem ser produzidos de diversas maneiras. O importante é que neles estejam representados os lugares da cidade que sejam significativos para você. Podem ser destacados os lugares que fazem parte da sua rotina e integram o seu cotidiano, que expressam o seu modo de ser e viver. Como por exemplo: a rua, o bairro, a praça, a escola, dentre outros tantos lugares possíveis. Para produzir o seu mapa afetivo sobre a cidade de Paracambi/RJ, trouxemos um exemplo para te inspirar.*

**Figura 8** - Exemplo de mapa afetivo.



Fonte: Giral, 2020<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://giral.org.br/criancas-elaboram-mapas-afetivos/>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

***Folha base para a construção dos mapas pelos estudantes:***

*Construa nesse espaço o seu mapa de Paracambi/RJ. Neste mapa deverá estar representado os lugares da cidade que você considera importante, àqueles que te remetam às lembranças significativas e representem o seu modo de viver e ser na cidade. Importante: não esqueça de identificar esses lugares através de legendas.*

*Questionário informativo para os mapas afetivos da cidade de Paracambi/RJ***Conhecendo Paracambi/RJ através de mapas espaciais e afetivos:**

1- *Quais lugares que estão presentes no seu mapa?*

R.: \_\_\_\_\_

2- *Por que escolheu esses lugares?*

R.: \_\_\_\_\_

3- *Que atividades costuma fazer nesses lugares?*

R.: \_\_\_\_\_

4- *Esses lugares fazem parte de suas atividades cotidianas?*

R.: \_\_\_\_\_

5- *Quais lugares da cidade são importantes para você? Por quê?*

R.: \_\_\_\_\_

6- *Você possui fotografias nesses lugares?*

R.: \_\_\_\_\_

7- *Quais memórias e histórias você pode contar sobre esses lugares?*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **APÊNDICE C – ENCONTRO DE NÚMERO 3: OLHARES SOBRE A CIDADE: CONHECENDO PARACAMBI/RJ ATRAVÉS DO ACERVO FOTOGRÁFICO DOS ESTUDANTES.**

*Olá, estudante! Nesse encontro iremos conhecer a cidade de Paracambi/RJ através das fotografias. Para isso, o seu professor solicitou que vocês pesquisassem no acervo pessoal e familiar fotografias de vocês na cidade de Paracambi/RJ. Essas fotos podem ser em qualquer espaço da cidade que vocês costumam frequentar, que representem uma memória pessoal ou familiar importante e que seja dotada de significado para você. Pode ser uma fotografia tirada na rua, na calçada da sua casa, na pracinha que costuma brincar ou conversar com os (as) seus amigos (as), na escola ou em qualquer outro lugar da cidade.*

*Como vocês bem sabem, as fotografias são registros visuais muito presentes em nosso cotidiano. Elas têm por finalidade captar um momento que se deseja preservar da ação do esquecimento. Por essa razão, é muito comum que as pessoas possuam álbuns fotográficos, no qual reúnem fotografias de momentos importantes: como as comemorações de aniversários, momentos de uma viagem, cerimônias de formatura, casamentos, batizados, reunião de família e amigos.*

*Na atualidade, com o advento dos smartphones e das redes sociais, as formas de se produzir e armazenar os registros fotográficos não são os mesmos do que os do século passado. As fotografias, que anteriormente eram vistas em espaço privados, para um número reduzido de pessoas, agora alcançaram uma visibilidade maior devido ao alcance das redes sociais. As imagens que publicamos nas redes e podem ser visualizadas e compartilhadas por pessoas de qualquer lugar do mundo.*

*Do mesmo modo, ocorreu com o processo de produção das fotografias, enquanto no século passado o registro fotográfico dependia da aquisição de um suporte material para o seu registro, o filme fotográfico, que possuía um número limitado de fotos que poderiam ser produzidas e de um processo de revelação das imagens, realizado em laboratório fotográfico, o que levava um certo tempo; hoje, com um Smartphone, é possível produzir um número significativo de imagens, visualizar o que foi registrado pela câmera, fazer edições, compartilhar as fotos com os amigos e publicar em alguma rede social.*

### ***Como as fotografias poderão me auxiliar a compreender um pouco mais sobre a cidade de Paracambi/RJ?***

*Desde o surgimento da fotografia, no século XIX, as cidades costumavam ser objetos que despertavam a atenção dos fotógrafos. Segundo a historiadora Zita Rosane Possamai<sup>9</sup>, inicialmente as fotografias, concebidas como um recorte material da realidade, tinham por função documentar as transformações urbanas, pelas quais uma cidade passou ao longo do tempo e ser um instrumento propagador de inovação e modernidade pelas quais uma cidade estava passando, como ocorreu com as cidades do Rio de Janeiro e Porto Alegre, no início do século XX.*

*Hoje sabemos que as fotografias não são um espelho de uma realidade. Elas podem sofrer alterações ou edições, que alteram a imagem que foi captada. Além disso, deve-se considerar que a cena registrada por aquele que fotografa o momento com a câmera pode contemplar e dar destaque a alguns elementos e excluir ou colocar sem segundo plano outros. Ainda assim, os registros fotográficos têm como potencial revelar muitos aspectos da vida cotidiana de um determinado grupo, podem evidenciar as mudanças e permanências pelas quais uma localidade passou e ainda desvelar aspectos, políticos, econômicos, sociais e culturais de uma coletividade. Essas informações são muito úteis para que se possam construir e desenvolver pesquisas e produzir conhecimentos em vários campos do saber, como ocorre com a História.*

*Por essa razão, historiadores utilizam a fotografia como fonte histórica, para fazer suas pesquisas e elaborar análises sobre o passado, a partir de questões que eles formulam no presente. Ao se considerar fotografias como fontes para elaboração de conhecimentos históricos, o historiador precisa submetê-las às críticas, como costuma fazer com qualquer outra fonte. Na realização desse procedimento ele buscará saber onde, quando e por quem a fotografia foi feita, o contexto de sua produção, a sua fidedignidade (se a fotografia sofreu adulterações), e, para além desses procedimentos, buscará interpretar os elementos que compõem a imagem captada e os aspectos simbólicos que estão subentendidos na cena, muitas vezes com o auxílio de outras fontes históricas para auxiliar na interpretação.*

---

<sup>9</sup> POSSAMAI, Zita Rosane. Fotografia e cidade. In: ArtCultura, Uberlândia, v. 10, n. 16, p. 67-77, jan-jun. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1497/2752>>. Acesso em 10 abr. 2022.



*Agora que já conversamos um pouco sobre como a fotografia pode auxiliar a produção de conhecimentos históricos, vamos conhecer um pouco mais a cidade de Paracambi/RJ através das fotografias de vocês. Para isso, é necessário que se faça uma análise das fotografias por meio de uma ficha informativa. Preencha a ficha abaixo; para cada fotografia, uma ficha.*

***Ficha de análise das imagens:***

*1) Descreva nas linhas abaixo os elementos que compõem a sua fotografia:*

R.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*2) Quais pessoas aparecem na imagem?*

R.: \_\_\_\_\_

*3) Ela retrata qual lugar?*

R.: \_\_\_\_\_

*4) Quando foi produzida?*

R.: \_\_\_\_\_

*5) Você sabe o que motivou o registro, ou seja, o porquê dela ter sido tirada?*

R.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*6) A quem pertence essa fotografia?*

R.: \_\_\_\_\_

*7) Por que você a escolheu?*

R.: \_\_\_\_\_

*8) O que essa imagem representa para você?*

R.: \_\_\_\_\_

*9) Escreva uma legenda para a sua fotografia:*

R.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### ***Paracambi Antigamente***

*Há no Facebook uma página denominada “Paracambi antigamente”. Nesse espaço virtual são compartilhados pelos moradores e ex-moradores da cidade fotografias antigas de Paracambi/RJ. As fotografias partilhadas pelas pessoas nessa página retratam aspectos urbanísticos, do cotidiano e eventos marcantes da história local: crianças nas praças, desfiles cívicos, festejos religiosos, comércios que não existem mais, times de futebol, festas populares, trabalhadores da Companhia Têxtil Brasil Industrial e muitas outras. É muito comum que os moradores comentem nas fotografias as suas impressões e memórias dos lugares, de pessoas e dos eventos. O material fotográfico publicado é muito rico e revelam aspectos do dia a dia de quem experimenta e vivencia a cidade, assim como você!*

*Endereço da página: <https://www.facebook.com/groups/paracambi.antigamente>*

*1- Como havíamos falado anteriormente, as fotografias podem auxiliar a compreensão de mudanças e permanências de uma determinada localidade ao longo dos anos. Tomando como base essa informação, selecionamos da página do Facebook, “Paracambi antigamente”, duas fotografias da Rua Dominique Level, localizada no centro comercial de Paracambi/RJ, em períodos diferentes. Observe as fotografias 1 e 2 e busque reconhecer as mudanças e permanências pelas quais passou a rua:*

**Figura 9 - Fotografia 1**



**Figura 10 - Fotografia 2.**



**Fonte:** Facebook<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo?fbid=477630805742832&set=pcb.940781136009144>>. Acesso em 01 mar. 2022.

<i><b>Mudanças</b></i>	<i><b>Permanências</b></i>

*A fotografia de número 1 possui uma datação que nos permite identificar o ano em que foi produzida. No canto direito da imagem é possível verificar que o registro ocorreu em julho de 1986. A fotografia de número 2 não possui informações sobre a data em que foi feita. Ainda assim, é possível reconhecer que ambas imagens representam momentos diferentes.*

*Com base nos elementos presentes nas imagens, é possível fazer algumas interpretações. De acordo com a sua observação e comparação das duas imagens é possível dizer que a Fotografia de número 1 foi feita em um período anterior do da Fotografia de número 2? Descreva elementos presentes na imagem podem confirmar a sua resposta:*

*R.: \_\_\_\_\_*

### ***E a rua onde você mora? Vamos conversar sobre ela?***

*Na atividade anterior, vimos que a Rua Donique Level passou por uma série de mudanças ao longo do tempo. Algumas construções que antes faziam parte paisagem da rua, em ambas as fotografias, já não existem na atualidade. Outras, porém, permaneceram e ainda são possíveis de serem reconhecidas.*

*Possivelmente a rua onde você mora, também sofreu modificações ao longo do tempo. Seja por uma casa nova que foi construída em um terreno em que não havia casas, pelo surgimento de novos comércios, pelo cultivo de novas árvores ou mesmo pela retirada de outras.*

*As ruas são lugares que conjugam muitas memórias e podem possibilitar àquele que não a conhece uma compreensão maior sobre o bairro e, conseqüentemente, sobre a cidade. Você, certamente, tem memórias para contar sobre a rua em que vive e, do mesmo modo, seus vizinhos e parentes. Que tal compartilhar com seus colegas de classe as fotografias atuais e antigas da sua rua e as histórias vivenciadas por vocês ou por seus vizinhos e parentes sobre ela?*



## **APÊNDICE D – ENCONTRO DE NÚMERO 4: CONHECENDO A CIDADE DO PARACAMBI/ RJ ATRAVÉS DO SEU PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL E POR OUTROS LUGARES DE MEMÓRIA.**

*Olá, estudante! Nesse encontro iremos conhecer um pouco mais a cidade de Paracambi/RJ através do seu Patrimônio Histórico Cultural. Vamos falar de como ele está integrado à história da cidade, o seu processo de reconhecimento pelo INEPAC (Instituto Estadual do Patrimônio Cultural), os seus novos usos e funções e, também, de como ele está relacionado a memória social do trabalho e da educação. Do mesmo modo, é importante que possamos refletir sobre algumas questões que estão inseridas nas concepções atuais do patrimônio, que o deslocam do local de culto e o inserem como prática social, antropológica e educativa.*

*Por essa razão, vamos dialogar e analisar o modo pelo qual os moradores da cidade, incluindo vocês, interagem com esses bens culturais e se apropriam deles. Mas para isso é preciso saber: Quais histórias vocês, seus parentes e vizinhos podem contar sobre esses lugares? Há outros lugares na cidade, que refletem as memórias e práticas sociais e culturais significativas para vocês que podem ser reconhecidas como patrimônios?*

*As questões acima permitem que seja possível acessar a história de Paracambi/RJ por ângulos diversos, através de perspectivas plurais vivenciadas e experimentadas pelos agentes sociais que constroem diariamente a cidade.*

*Antes de abordarmos a história da cidade dos seus patrimônios, observe a imagem abaixo:*



*1 - Você reconhece a construção representada na fotografia?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*2 - Você já visitou esse lugar? Se sim, o que motivou a sua visita?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*3 - O que você sabe sobre esse lugar?*

*R.: \_\_\_\_\_*

### ***A Fábrica do Conhecimento:***

*Na imagem acima está retratada a Fábrica do Conhecimento: um espaço destinado à educação, localizado no bairro Fábrica, em Paracambi/RJ. Essa construção abriga instituições educacionais e culturais de âmbito municipal, estadual e federal, que ofertam cursos de ensino técnico profissionalizante, graduações, pós-graduações, extensões, assim como, cursos voltados para a dimensão artística, como o teatro e a música, e o de desenvolvimento de saberes voltados para a produção de Ciências na Educação Básica. Fazem parte da “Fábrica do Conhecimento” as seguintes instituições: FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica); IFRJ (Instituto Federal do Rio de Janeiro); CETEP (Centro de Educação Tecnológica e Profissionalizante); o CEDERJ (Consórcio de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro); IST (Instituto Superior de Tecnologia); a escola de música Villa Lobos; o Balé Municipal; a Cia Municipal de Teatro; Espaço da Ciência de Paracambi e o Núcleo de Estudos do Centro de Memória da Indústria Têxtil de Paracambi.*

*A Fábrica do Conhecimento está inserida dentro de um dos Patrimônios Históricos e Culturais do Estado do Rio de Janeiro: O Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial inclui: “o edifício central, a usina de força, a casa do diretor- casarão, a capela de Nossa Senhora da Conceição e edificações complementares” (Keller, 2019, p.13). O seu tombamento (ainda com o status de provisório) ocorreu no ano de 1985<sup>11</sup>, pelo INEPAC (Instituto Estadual do Patrimônio Cultural), instituição responsável pela preservação do patrimônio cultural do Estado do Rio de Janeiro.*

*O Conjunto Fabril da Companhia Têxtil Brasil Industrial está diretamente associado à história social, política, econômica e cultural de Paracambi. Muitas histórias de vida e memórias, individuais e coletivas, dos antigos moradores da cidade, possuem relação direta com a do patrimônio, uma vez que a fábrica de tecidos teve mais de um século de funcionamento e foi o principal polo gerador de empregos na cidade. Abordaremos, sinteticamente, a história da Cia Têxtil Brasil Industrial, desde sua inauguração até o fim das atividades industriais e o processo que conduziu a reconversão das suas instalações fabris para abrigar o projeto da Fábrica do Conhecimento, garantindo a edificação uma nova função.*

---

<sup>11</sup> O número do processo E-18/300.031/84. Disponível em: <[http://www.inepac.rj.gov.br/index.php/bens\\_tombados/detalhar/173#>](http://www.inepac.rj.gov.br/index.php/bens_tombados/detalhar/173#>). Acesso em: 02 mar. 2022.

- ***Companhia Têxtil Brasil Industrial***

*A Companhia Têxtil Brasil Industrial teve seu processo de instalação iniciado no ano de 1870, na Fazenda Ribeirão dos Macacos<sup>12</sup>, terras que hoje correspondem a cidade de Paracambi. A escolha pela região se deu em razão de um conjunto de fatores, dos quais sinalizaremos alguns: em função da proximidade das terras com a Estação dos Macacos, inaugurada no ano de 1861, pertencente à Estrada de Ferro Dom Pedro II, que interligava a região a capital do Brasil, ou seja, ao centro do Rio de Janeiro. Outro fator determinante para a implementação da indústria têxtil na localidade é o fato de existir nela uma quantidade expressiva de rios e quedas d'água, que poderiam ser utilizadas como matriz energética. Para além do exposto, a criação da fábrica de tecidos se deu no momento em que a produção cafeeira no Rio de Janeiro estava em crise, por essa razão os comerciantes e fazendeiros fluminenses passaram a investir seus recursos no desenvolvimento da indústria têxtil. (Keller, 1997, p. 23-28).*

*A Companhia Têxtil Brasil Industrial teve suas atividades produtivas mantidas até o ano de 1996, devido a uma “tendência do processo de desindustrialização, sobretudo do setor têxtil, recorrente no Estado do Rio de Janeiro” (SANTOS, 2017, p. 22).*

*A construção fabril ficou sem uso até o início dos anos 2000, quando o prefeito do poder público municipal, na época, decidiu negociar a compra do sítio onde fica a fábrica para alocar projetos sociais e culturais para a cidade e abrigar escolas de nível técnico e superior. O complexo educacional passou a ser denominado pelo poder público municipal e pelos moradores da cidade como “Fábrica do Conhecimento”.*

***Em busca de fontes:***

*“A História é uma ciência que estuda o homem no tempo” quem escreveu essa frase foi o historiador francês chamado Marc Bloch. Ela está presente no livro “Apologia da História ou Ofício do Historiador”, publicado no ano de 1949, depois de sua morte. Buscando responder algumas questões do presente, o historiador se volta para o passado. E de que modo ele faz essa investigação? Através dos vestígios deixados pela humanidade em sua passagem pela terra. Esses lastros do passado são denominados como fontes históricas. E é por meio delas que os historiadores interpretam o passado à luz das demandas do presente. As fontes*

---

<sup>12</sup> A Fazenda dos Macacos integrava as terras da Fazenda Imperial (antiga Fazenda Nacional de Santa Cruz, que pertencia aos Jesuítas até a sua expulsão das terras brasileira 1759).

*não são testemunhos do passado, por isso elas precisam ser submetidas a críticas e a contextualizações.*

*Agora que conhecemos um pouco sobre como é produzido o conhecimento histórico. Vamos em busca de fontes para conhecermos um pouco mais sobre a cidade de Paracambi/RJ e do seu patrimônio histórico?*

### ***Através das imagens....***

*Pesquise fotografias antigas da Cia Têxtil Brasil Industrial, na atualidade, reconvertida em Fábrica do Conhecimento. A fotografia pode ser sua, da sua família ou de alguém que conheça. Em seguida analise a imagem através do preenchimento da ficha informativa abaixo. Registre nesse espaço e depois converse com seus colegas de classe e com seu professor sobre as informações levantadas através da análise da fotografia:*

---

#### ***Ficha informativa da fotografia:***

*1) A quem pertence a fotografia?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*2) Quando ela foi produzida?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*3) Descreva os elementos que foram retratados pela fotografia:*

*R.: \_\_\_\_\_*

*4) O que motivou o registro da imagem?*

*R.: \_\_\_\_\_*

*5) De acordo com a análise das imagens, observe se o espaço passou por alguma transformação estrutural. Se sim, registre.*

*R.: \_\_\_\_\_*



### ***O que as pessoas contam sobre o patrimônio?***

*Os relatos pessoais podem ser um importante instrumento para se conhecer um pouco mais a cidade e seu patrimônio histórico-cultural. Entreviste uma pessoa da cidade (pode ser um parente, vizinho, funcionário da escola em que estuda) sobre o que ela conhece sobre o Patrimônio Histórico-cultural da cidade de Paracambi/RJ.*

*Antes de realizar a entrevista, elabore um roteiro contendo perguntas sobre a relação dessa pessoa com o patrimônio.*

---

---

---

---

---

### ***Lugares de Memória***

*Há lugares em que a nossa memória se vincula e que de alguma maneira são repletos de sentidos e significados. Por essa razão, é comum que as pessoas os visitem com frequência. O Conjunto arquitetônico da Cia Têxtil Brasil Industrial é um lugar de memória dotado de simbologia para muitas pessoas que moram em Paracambi/RJ, principalmente para os ex-operários da fábrica. Hoje, com a função educativa, ela produz memórias novas, para os estudantes e profissionais da educação que lá trabalham.*

*A cidade de Paracambi/RJ, certamente, possui outros lugares onde memória de outros indivíduos também se estabelece e constroem significados. Possivelmente, você conhece um lugar como esse. Eles não precisam ser monumentos e grandes edificações, a sua materialidade pode estar em lugares menores, inclusive em objetos.*

*Com base nas informações acima e nas aulas sobre o tema, escreva abaixo os lugares de memória que sejam dotados de sentido para você:*

---

---

---

---

---

## **APÊNDICE E – ENCONTRO DE NÚMERO 5: HISTÓRIA PÚBLICA: NARRATIVAS PLURAIS SOBRE HISTÓRIA DE PARACAMBI/RJ.**

*Olá, estudantes! Nessa aula iremos tratar da história da cidade de Paracambi/RJ e do seu patrimônio histórico, por meio de obras e produções culturais que abordam narrativas sobre a cidade, produzidas por métodos diferentes dos que são realizados pelos acadêmicos.*

*Para tal finalidade, utilizaremos nessa aula um samba-enredo do Grêmio Recreativo Escola de Samba Acadêmicos do Cubango (escola de samba, localizada na cidade de Niterói-RJ), que no ano de 2007 teve como tema do seu desfile a história de Paracambi/RJ, com o enredo: “De fio a fía na Real, pa-ra-lá pa-ra-li- Paracambi”, cujos compositores são: Arthur Bernardes, Sardinha, Junior Duarte, Carlinhos da Penha e Edson Carvalho.*

*Além do samba-enredo, usaremos para esse encontro o livro intitulado: “História de Paracambi-1800-1987”, escrito e produzido pelo casal Clélia Ramos Nogueira Natal e Gilson Natal, antigos moradores da cidade, que se valeram de pesquisas a documentos e entrevistas com moradores para redigir a primeira obra histórica sobre a cidade. Segundo o resumo, que consta no próprio livro, a escrita da obra tem por propósito “comentar Paracambi, lembrando e observando fatos dentro destes mais de cem anos passados.” (Natal e Natal, 1990, p.21)*

*Mesmo sendo construídas fora dos parâmetros e métodos acadêmicos, essas obras podem nos auxiliar a compreender como são produzidos os saberes sobre a cidade, assim como, refletir sobre os conteúdos dessas narrativas, a partir das análises críticas pelas quais devem estar submetidos toda fonte histórica.*

*Vamos às atividades?*

### ***O que o samba nos conta sobre a cidade de Paracambi/RJ***

*Abaixo está a letra do samba-enredo da Escola de Samba Acadêmicos do Cubango, que foi levado à Avenida no ano de 2007.*

***De Fio a Fio na Real, Pa-ra-lá, Pa-rá-li – Paracambi***

*(Compositores: Arthur Bernardes, Sardinha, Junior Duarte, Carlinhos Da Penha E Edson Carvalho)*

*Terra dominada pelos índios  
Local de caça e pesca  
No Rio dos Macacos minha origem nascerá  
Na colonização, o jesuíta construindo faz brotar  
A nova “luz”, para ao futuro me guiar  
Fazenda Santa Cruz, o meu pilar  
O bravo bandeirante desbrava o meu chão  
Em busca de riquezas naturais  
A caminho das Minas Gerais  
Na força de uma raça, lamento e escravidão  
O ciclo do café enriquecendo a região*

*E nesse vai e vem, de lá pra cá  
Lá vem o trem pra estação (bis)  
Com o progresso da industrial revolução*

*O imigrante ao chegar  
Se encantou, foi divinal  
Foi erguendo seu mundo  
Na Companhia Têxtil Brasil Industrial  
“De fio a fio na real”  
Teci o amor no coração  
Qualidade de vida em meu berço  
É cultura da população  
Em minhas matas “verdejar”  
Em águas claras me “banhar”  
Na fábrica de sonhos “despertar”*

*Eu sou Cubango, amor ô ô  
Paracambi, meu bosque em flor (bis)  
Um canto vai ecoar, o curió faz-se ouvir  
Com a verde e branco na Sapucaí*

*Fonte: <https://www.galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/academicos-do-cubango/2007/>.  
Acesso em 05 abr. 2022.*

**Ficha de análise para o samba-enredo:**

1- *Que tipo de fonte sobre a história local é o samba-enredo?*

R.: \_\_\_\_\_

2 - *Em que ano ela foi produzida?*

R.: \_\_\_\_\_

3 - *Quem produziu essa fonte?*

R.: \_\_\_\_\_

4 - *Em que contexto ela foi produzida?*

R.: \_\_\_\_\_

5 - *Quais elementos sobre a história da cidade você reconhece na letra dessa canção?*

R.: \_\_\_\_\_

6 - *Há algum trecho sobre a história da cidade, presente na canção, que você não conhecia?*

R.: \_\_\_\_\_

*Que elementos, lugares e memórias sobre a cidade você acrescentaria na composição sobre a história de Paracambi/RJ? Construa duas estrofes, que possuam esses elementos, e escreva nas linhas abaixo:*

R.: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**O bairro de Lages**

*O bairro de Lages, situado em Paracambi/RJ, teve sua história descrita no livro História de Paracambi/RJ- 1800-1897. Segue abaixo o trecho que faz referência ao bairro.*

**“Lages da Central (Fazenda das Antas)”**

*Lages propriamente dita era em Fontes, que tem o nome de Ribeirão das Lages, porque existia uma grande corredeira de água sobre um lagedo de pedra que hoje é o Rio das Lages.*

*Com a construção da Usina de Fontes e a passagem do trem para Paracambi, foi criado um movimento para a parada do trem nas terras da Fazendas das Antas.*

*Foi criada uma estação com a denominação de Lages, mas como no sul do país existia uma com o mesmo nome, acrescentaram “Central”, para evitar confusão e ao mesmo tempo prestarem uma homenagem à do Sul, ficando batizada com o nome Lages da Central.*

*A Central do Brasil e a Light construíram uma linha particular para passarem o trem de ferro, ligando Lages Central a Ribeirão das Lages, conhecida como Fontes.*

*O trem partia da estação de Lages da Central, passava pela rua Dr. Romeiro Netto em direção à Mumbuca, Fazenda do Rio Novo, Fazenda da Floresta (km 9), Ponte Coberta e final em Ribeirão das Lages. Vice e Versa.”*

NATAL, Clélia R. N.; NATAL, Gilson. *História de Paracambi 1800 a 1987*. Rio de Janeiro: Guavira Editores, 1990. P.61

*O trecho acima tratou da formação do bairro de Lages, contou a sua história e a sua estruturação. Essa narrativa sobre o bairro foi produzida por antigos moradores da cidade de Paracambi/RJ, que realizaram uma pesquisa para contar vários aspectos acerca da história da cidade.*

*Assim como o casal Natal, você também deve ter muitas histórias para contar sobre o seu bairro. Por essa razão, essa atividade visa conhecer um pouco da história do seu bairro contada por você e por uma pessoa que você entrevistará. Para a concretização dessa atividade, a dividimos em duas etapas:*

**1ª Etapa:** *Escreva a história do seu bairro de acordo com a suas experiências nele, apontado o que você percebeu ao longo do tempo de mudanças e continuidades. Você pode falar dos seus moradores, do comércio local, das ruas do bairro, do transporte, espaços de lazer, paisagens naturais, dentre tantas outras características possíveis. Ilustre a sua narrativa com fotografias e desenhos.*

R.: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2ª Etapa:** Apresente o seu texto para a turma.

## *Final do Projeto*

*Escreva abaixo as suas impressões e apontamentos acerca das atividades desenvolvidas.*

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on the right side, suggesting it's resting on a surface.