



PROFHISTÓRIA

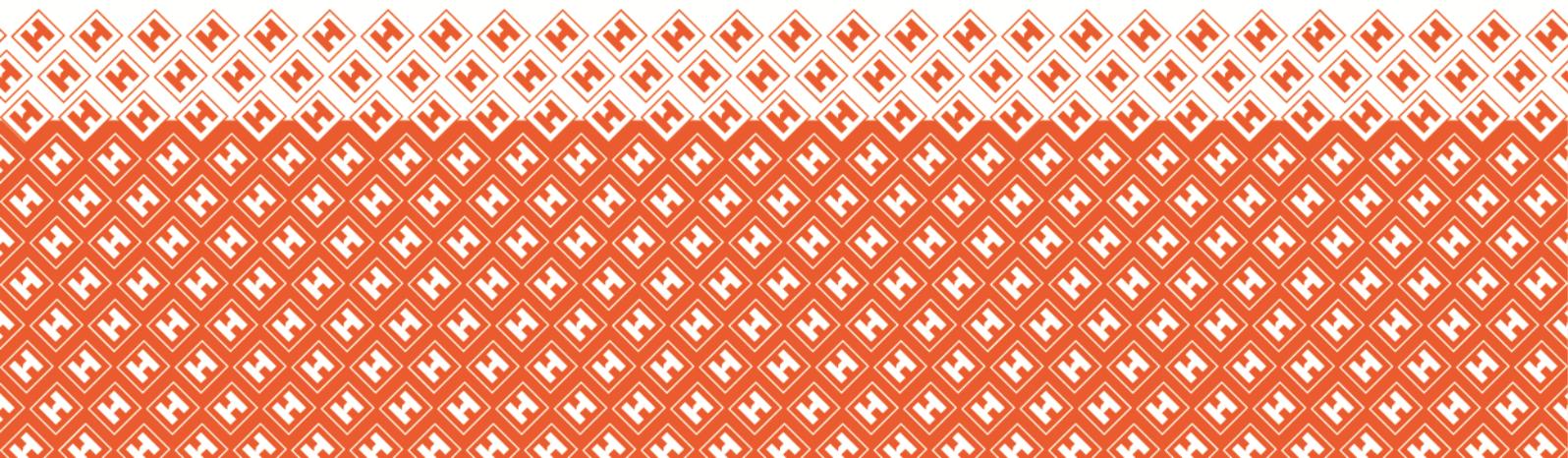
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ANDRÉ PINTO FERREIRA

USINA SÃO JOÃO:
História, Memória e Patrimônio no
Ensino de História

UNIRIO

Outubro / 2016



André Pinto Ferreira

USINA SÃO JOÃO:
História, Memória e Patrimônio no Ensino de História

Texto de acompanhamento da Oficina “Usina São João: História, Memória e Patrimônio”, apresentada como trabalho final do Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Anita Correia de Lima Almeida

Rio de Janeiro

2016

F383 Ferreira, André Pinto
Usina São João : história, memória e patrimônio no ensino de história /
André Pinto Ferreira, 2016.
2 v. : il. color. ; 30 cm

Orientadora: Anita Correia de Lima Almeida.
Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) –
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

1. Usina São João - Campos dos Goytacazes (RJ). 2. História – Estudo
e ensino. 3. Patrimônio cultural. 4. Memória coletiva. I. Almeida, Anita
Correia de Lima. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
Centro de Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em
História. III. Título.

CDD – 907

André Pinto Ferreira

**USINA SÃO JOÃO:
História, Memória e Patrimônio no Ensino de História**

Texto de acompanhamento da Oficina “Usina São João: História, Memória e Patrimônio”, apresentada como trabalho final do Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovado em 26/11/2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Anita Correia Lima de Almeida

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Prof.^a Dr.^a Leila Bianchi de Aguiar

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Prof.^a Dr.^a Angela Maria de Castro Gomes

Universidade Federal Fluminense – UFF

Dedico este trabalho à minha família e a todos aqueles que me apoiaram nesta difícil trajetória.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte de inspiração e sabedoria. Sem Ele, não teria sido possível chegar até aqui.

Aos meus familiares, que sempre me incentivaram a estudar e a alcançar meus sonhos. Em especial, à minha esposa Jéssica e aos meus pais Moisés e Alice.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Anita, que sempre me transmitia palavras de encorajamento e calma.

Aos meus colegas de curso, que contribuíram positivamente com sugestões para o aprimoramento da pesquisa.

À Banca Examinadora, que também participou do Exame de Qualificação, e ajudou no desenvolvimento do trabalho.

A todas as pessoas com as quais eu conversei ou entrevistei durante o projeto, especialmente minhas alunas Luana e Lauana, que me ofertaram muitas fotos pertencentes ao acervo pessoal de seu avô; meu aluno Evaldo, um dos atuais sócios da propriedade onde se encontra desativado o prédio mais novo da Usina São João; o Sr. Luiz Carlos, um dos administradores da Usina; e minha amiga Katia, que trabalhou como Técnica em Química na referida fábrica.

À CAPES, que disponibilizou a Bolsa de Estudos para o ProfHistória, sem a qual seria impossível me deslocar de Campos para o Rio de Janeiro e concluir os créditos necessários à conclusão do programa.

Apenas o que o espaço físico proporciona por si não é o suficiente para a condição de lugar especial. Tal qualificativo é atribuído por quem percebe, se apropriou e dota de um significado afetivo o lugar. Nesse momento, a partir do afeto investido, o espaço comum se transforma em lugar especial. (MARTINS, 2015, p. 49).

RESUMO

Este trabalho é composto de dois volumes, sendo o primeiro um texto de acompanhamento com subsídios teóricos e didáticos e o segundo uma Oficina sobre a Usina São João, localizada no município de Campos dos Goytacazes, interior do estado do Rio de Janeiro. A Oficina foi criada a partir da reflexão sobre História, Memória e Patrimônio na perspectiva do Ensino de História, utilizando fontes históricas de diferentes tipos. O material produzido destina-se a alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental e propõe-se a discutir o patrimônio não apenas dentro de uma historicidade local, mas relacionado também ao desenvolvimento municipal, estadual e nacional.

Palavras-chave: História; Memória; Patrimônio; Ensino de História; Usina São João.

ABSTRACT

This work consists of two volumes, the first being an accompanying text with theoretical and educational subsidies and the second one workshop about Usina São João, located in the Campos dos Goytacazes city, in the state of Rio de Janeiro. The workshop was created from the reflection on History, Memory and Heritage in the History Teaching perspective, using historical sources of different types. The material produced is intended for students of the second primary education cycle and proposes is to discuss the heritage not only within a local historicity, but also related to municipal, state and national development.

Keywords: History; Memory; Heritage; History teaching; Usina São João.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Roteiro de Visitação.....	37
Figura 2 – Linha do Tempo.....	38
Figura 3 – Quebra-cabeça.....	39
Figura 4 – Marco Comemorativo.....	43
Figura 5 – Cruzadinha.....	43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 DEFININDO CONCEITOS.....	14
2.1 História e Ensino de História.....	14
2.2 História e Memória.....	17
2.3 História e Patrimônio.....	20
3 O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS	24
3.1 História do Ensino de História no Brasil.....	24
3.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	27
<i>3.2.1 O saber histórico escolar.....</i>	<i>27</i>
<i>3.2.2 Trabalho com documentos.....</i>	<i>29</i>
3.3 O Ensino de História através de Oficinas.....	30
4 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS.....	33
4.1 Aspectos Gerais.....	33
4.2 O tempo passa... ..	36
4.3 A Usina São João.....	38
4.4 O trabalho na fábrica.....	39
4.5 O trabalho no campo.....	42
4.6 O assentamento Zumbi dos Palmares.....	44
5 OFICINA “USINA SÃO JOÃO: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO”	47
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
APÊNDICE I – Vista aérea (satélite Google).....	54
APÊNDICE II – Obras relacionadas a Campos dos Goytacazes.....	55
ANEXO – Diretrizes Curriculares para o Ensino da História (PMCG).....	59

1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória docente teve início em 2005, quando comecei a lecionar em turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), habilitado pela formação no Curso Normal Médio. Mais tarde, graduei-me em História e fiz Especialização em História do Brasil, mas continuei trabalhando com as séries iniciais até 2013, quando passei a dedicar-me apenas ao Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, como professor específico da disciplina História. Atualmente, atuo como professor regente de História na rede pública do Rio de Janeiro, pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e, desde junho de 2015, tomei posse em concurso público como Professor de Ensino Superior – História, estando lotado no Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert (ISEPAM), instituição ligada à Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, destinado a formar profissionais para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Pedagógica.

Esta vinculação com os primeiros anos da Educação Básica, anteriormente como professor e agora como formador de professores, me levou a pensar na produção de uma Oficina de História que pudesse ser utilizada neste segmento, especialmente o 4º ano de escolaridade, uma vez que, embora o currículo da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Campos dos Goytacazes (SMECE) registre como conteúdos para este ano o estudo da História da Cidade, não existe um material didático adequado e atualizado disponível para esse fim. Também, constata-se uma lacuna na formação docente na região, pela inexistência de uma disciplina específica de estudos históricos locais nos cursos Normal Médio e Pedagogia oferecidos tanto pelo ISEPAM, instituição que mais professores forma na cidade, quanto nos demais cursos ofertados pelas outras instituições de Ensino Superior atuantes no município.

Localizamos duas coleções sobre a História de Campos direcionadas para o 4º ano (antiga 3ª série) do Ensino Fundamental. Entretanto, ambas se enquadram no que à época de sua publicação era chamado de Estudos Sociais, com uma combinação de conhecimentos de História e Geografia. A primeira, mais conhecida e ainda utilizada, é a “Gente da Terra”, produzida pelas professoras Maria Nilza Gonçalves Patrão Dias e Marluce Guimarães Silva, na década de 1980. A segunda, “Campos dos Goytacazes – sua história, sua gente”, data da década de 1990, sendo escrita pela professora Gesilda Souza Silveira Martins. Esta, embora

mais recente, não é tão conhecida quanto a primeira. Nenhuma das duas coleções encontra-se atualmente em produção, não estando disponíveis para o acesso público em livrarias da cidade. Os exemplares existentes são guardados como um tesouro, pois, em meio a uma realidade de professores não formados em História ou Geografia, são praticamente as únicas opções de material didático local.

A escolha da Usina São João deve-se a três fatores principais: ela foi uma das maiores usinas de açúcar e álcool do estado do Rio de Janeiro, constituindo um núcleo fabril que ainda pode ser observado e analisado, com moradores que chegaram à região em diferentes épocas; as terras da Usina, após a paralisação da produção industrial, foram ocupadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), dando origem ao Assentamento Zumbi dos Palmares, considerado pela própria comunidade como um dos exemplos da Reforma Agrária no país; na região onde se instalou o Assentamento encontra-se a Escola Municipal Carlos Chagas (Jacarandá), onde trabalhei por alguns anos e, com isso, acabei desenvolvendo laços com a localidade.

A referida escola atende alunos oriundos de famílias assentadas na região, de antigos trabalhadores que viveram/vivem no núcleo fabril da Usina, de trabalhadores rurais que já tinham moradia em terras próximas e alunos que vivem em áreas mais afastadas, mas que têm acesso facilitado pela oferta de transporte escolar gratuito pela Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes (PMCG). Nela, são oferecidos desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, tanto na modalidade regular quanto na Educação de Jovens e Adultos.

Pensar em uma Oficina de História sobre a Usina São João, porém, vai além de atender apenas aos estudantes da região, pois abre discussões que podem contribuir para a valorização da História de toda a cidade, estabelecendo diferenças e semelhanças com processos ocorridos em outras usinas, inclusive de outros estados do Brasil.

Assim, consideramos fundamental o diálogo entre pressupostos da História e da Educação, resultando em um produto pedagógico ao mesmo tempo embasado em uma pesquisa histórica acadêmica e destinado à utilização de um público infantil.

Inicialmente, fizemos um levantamento bibliográfico sobre a história da produção de álcool e açúcar na cidade de Campos, buscando não apenas autores regionais, mas também de outros lugares, que se dedicaram ao tema. Um problema relacionado a autores campistas refere-se ao fato de que a maioria de suas publicações são produzidas em gráficas da própria cidade, sendo difícil sua localização, pela falta de registro e pelo esgotamento do estoque em livrarias. A maior parte dos volumes encontrados estava distribuído em sebos. Também é

recorrente a produção de memorialistas, mas é possível encontrar trabalhos acadêmicos, especialmente os produzidos a partir de pesquisas realizadas pela Universidade Estadual Norte Fluminense (UENF), maior universidade pública do interior do estado.

Também foram pesquisadas outras fontes históricas sobre a Usina, como relatos orais ou escritos de pessoas que estiveram de alguma forma envolvidas com a região, como trabalhadores da fábrica ou dos canaviais, moradores, militantes do MST, pessoas que se beneficiaram dos bens coletivos proporcionados pela Usina, dentre outros. Muitas destas pessoas contribuíram através de conversas informais, me ajudando a esclarecer alguns pontos.

Outras fontes privilegiadas são os acervos fotográficos. Um bom número de imagens foi disponibilizado pelo avô de duas alunas, morador da região. Citei ainda imagens publicadas em outros estudos, além de registrar eu mesmo as atuais condições em que se encontram as construções que fazem parte do patrimônio industrial estudado.

Também foi feito um levantamento de matérias publicadas em jornais regionais e nacionais.

Toda a pesquisa histórica desenvolvida serviu como subsídio para a construção da Oficina, que se desenvolveu em torno do tema Terra e Trabalho. O material não pretende abarcar todo o currículo proposto pela SMECE. Debruça-se apenas sobre alguns conteúdos. Buscando colocar a criança no centro do processo da aprendizagem, as oficinas propõem “problematizações” que devem ser pensadas pela análise, observação e reflexão sobre diferentes fontes históricas, contribuindo para a construção do conhecimento.

O texto de acompanhamento da Oficina apresenta questões teóricas e didáticas sobre a produção e possíveis usos do material didático em sala de aula.

O capítulo “Definindo conceitos” aborda questões relacionadas ao papel da História, da Memória e do Patrimônio como elementos constitutivos tanto da pesquisa histórica quanto do Ensino de História. Tais considerações são importantes, pensando-se que a maioria dos professores que lecionam a disciplina no primeiro segmento do Ensino Fundamental não são formados em um curso de Licenciatura em História, mas são provenientes ou do Curso Normal Médio ou do curso de Pedagogia.

O capítulo “O Ensino de História nos anos iniciais” pretende apontar para uma discussão sobre a História do Ensino de História no Brasil, passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e suas orientações sobre o processo de ensino/aprendizagem e, por fim, procurando discutir as Oficinas como recurso pedagógico.

Em “Processo de construção e orientações didáticas” fizemos uma introdução geral, relacionando como a obra se insere no conjunto teórico abordado. Depois, demonstramos

como cada seção foi pensada e organizada, propondo algumas sugestões para o uso dos documentos presentes em cada uma no contexto da sala de aula.

A Oficina encontra-se em volume anexo, devido ao seu formato diferenciado em relação a um texto de apresentação acadêmica tradicional.

2 DEFININDO CONCEITOS

2.1 História e Ensino de História

“Você é professor de História? Então você gosta de contar histórias...”. Durante minha trajetória profissional inúmeras vezes ouvi este tipo de formulação e acredito que estas construções façam parte do cotidiano de praticamente todos os meus pares que trabalham com esta disciplina escolar. Essa ideia, que iguala o ofício de professor com o de contador de histórias, se, por um lado, é proferida como um tipo de brincadeira inocente, por outro, traduz um entendimento que, no senso comum, identifica a narrativa de fatos históricos como a principal característica deste ramo da ciência, demonstrando ainda uma “fusão” dos diferentes significados que o termo História pode assumir no mundo contemporâneo. Por isso, penso ser de extrema relevância uma breve discussão a respeito da polissemia deste conceito.

Uma simples busca a um dicionário já nos apresenta pelo menos doze explicações diferentes para o verbete:

1. Reunião e estudo dos conhecimentos documentados ou transmitidos pela tradição, a respeito do desenvolvimento da humanidade, de uma arte ou ciência, de um período, povo, região, ou indivíduo específicos [...].
2. A disciplina, a ciência e os métodos dessa reunião e desse estudo.
3. Narrativa de fatos reais ou fictícios; [...]
4. Conto, caso, fábula [...].
5. Exposição de fatos ou particularidades referentes a determinado assunto [...].
6. Narração de aventura particular [...].
7. Narrativa ou argumento que tem a intenção de enganar; [...]
8. Anekdota, piada [...].
9. Objeto ou ato que não se quer ou não se sabe nomear ou definir; [...]
10. Fato aborrecido que se pretende evitar; [...]
11. Aventura amorosa [...].
12. Hesitação, melindre [...]. (HISTÓRIA, s.d.).

Com esta enumeração, podemos tentar compreender a presença de uma ideia multifacetada sobre o conceito de História na sociedade em geral, uma vez que estes diferentes significados são utilizados indiscriminadamente entre um público não-especialista que, na maior parte dos casos, apenas tem contato com conhecimentos históricos nos bancos escolares ou ainda em produtos disponibilizados por autores e mídia também não-especializados, como advogados e jornalistas, por exemplo, e séries e filmes exibidos na rede de televisão ou *internet*.

LE GOFF (2000, p. 19-20) encontra nas línguas latinas pelo menos três significados para o termo História:

1) a pesquisa das “acções realizadas pelos homens” (Heródoto), que se esforçou por se constituir em ciência, a ciência histórica; 2) o objecto da pesquisa, aquilo que os homens realizaram. [...] Mas a história pode ter ainda um terceiro sentido, o de *narração*. Uma história é uma narração, verdadeira ou falsa, com base na “realidade histórica” ou puramente imaginária – e esta pode ser uma narrativa “histórica” ou uma fábula. A língua inglesa escapa a esta última confusão porque distingue *history* e *story* (história e conto). [...] a alemã tenta estabelecer a diferença entre a actividade “científica”, *Geschichtschreibung* (historiografia) e a ciência histórica propriamente dita, *Geschichtswissenschaft*.

Pode-se perceber, então, que existe uma enorme variedade de concepções a respeito do significado do termo e que cada indivíduo, historiador ou não, pode utilizar-se de um ou vários deles, dependendo do contexto no qual está inserido e/ou do referencial teórico-metodológico empregado.

SILVA & SILVA (2009, p. 185) também admite a diversidade do conceito, e vai além, pontuando que a concepção de História adotada pelo professor está diretamente relacionada à sua atuação docente:

o professor de História tem papel político dos mais importantes em nossa sociedade, papel ao qual não se pode furtar, mas que muitas vezes não percebe, o de formador de consciências. Segundo Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky, em *História na sala de aula*, um dos papéis do professor é servir de intermediário entre o patrimônio histórico da humanidade e o universo cultural do aluno, que integra esse patrimônio. Tal percepção corrobora a afirmação de Leandro Karnal, na mesma obra, acerca dos métodos didáticos em uma sala de aula de História: uma aula pode ser ultrapassada mesmo contando com os mais modernos recursos didáticos. Mas também pode ser inovadora só com professor, giz e quadro negro. Pois o que conta é a concepção de História possuída pelo professor.

Neste estudo, pensaremos na História como uma ciência, voltada para o estudo das ações humanas no tempo, e que, para validar suas proposições, utiliza-se de fontes históricas, que são diversos tipos de vestígios, sejam eles orais, escritos, imagéticos, edificações ou quaisquer outros, para produzir uma narrativa com uma pretensão de verdade. De forma especial, pensaremos ainda no papel dessa ciência ao ser reelaborada para fins pedagógicos, uma vez que se transformou em disciplina escolar em diferentes lugares do mundo, incluindo o Brasil, onde está presente obrigatoriamente em todas as classes da Educação Básica.

Embora a História dita científica tenha sua origem apenas no século XIX, admite-se que estudos com temas históricos tenham sido efetuados ao longo de toda a trajetória humana. Heródoto, filósofo grego do século V a.C., é considerado o pai da História. Sua produção baseava-se em relatos orais de pessoas que haviam presenciado os fatos por ele abordados. Isso significa que, em seus primórdios, os estudos históricos privilegiavam tempos bem próximos, dos quais ainda houvesse testemunhas que, justamente por terem sido contemporâneas dos acontecimentos, adquiriam uma presumida autenticidade.

Porém, ainda na Antiguidade, percebe-se que, mesmo entre aqueles que participaram dos mesmos eventos, ocorriam divergências narrativas, o que ocasionava diferentes versões históricas. Dessa dificuldade de se confiar em apenas um registro, surge a necessidade de confrontação das fontes, a fim de se buscar a verdade do que realmente teria acontecido.

O período medieval traz para os estudos históricos uma preocupação cada vez maior com a indicação de um tempo cronológico, que possibilitasse a correta datação dos eventos, embora a história humana ainda estivesse muitas vezes estreitamente relacionada à história sagrada. Nesta época se efetiva uma intensa busca pela guarda e proteção de documentos, tidos como essenciais no processo de construção do passado. Também foi aperfeiçoado o sistema de citações, o que possibilitou uma precisão maior na consulta às referências. Vale lembrar que, pelo menos até o século XV, a história ainda era considerada uma auxiliar da moral, do direito e da teologia.

Da Idade Média ao século XVII predominou uma história apoiada na religião e marcada por uma concepção providencialista, segundo a qual o curso da história humana definia-se pela intervenção divina. A afirmação do Estado-nação desviou, pouco a pouco, os objetivos do conhecimento histórico para o pragmatismo da política, servindo, cada vez mais, à educação dos príncipes e à legitimação do poder. O discurso historiográfico foi deixando de lado a genealogia eclesiástica para se fixar na genealogia de dinastias e de nações, traço que manteve forte até o início do século XX. (FONSECA, 2011, p. 21),

A partir do Renascimento (entre os séculos XV e XVI), a história começa a se laicizar, libertando-se dos esquemas religiosos, como cronologia bíblica, tradições de santos e mitos fundadores. Várias ciências auxiliares começam a ser utilizadas pelo historiador na interpretação dos documentos: a filologia, a arqueologia e a numismática são as mais correntes. É no século XVI também que a periodização histórica passa a ser dividida em séculos. No século XVII, cresce a preocupação com a autenticidade de registros públicos e privados, o que dá origem à diplomática.

Se, por um lado, o desenvolvimento dos estudos históricos caminhou cada vez mais para um sentido de laicização e de sistematização metodológica, o mesmo não pode ser afirmado em relação ao Ensino de História que, segundo FONSECA (2011), continuava atrelado à influência das igrejas cristãs, não se constituindo em uma disciplina escolar específica, mas oferecendo temas e textos complementares para outras disciplinas, como no estudo do latim ou da Teologia. Permanecia uma perspectiva moralizante e disciplinadora do conhecimento de grandes exemplos do passado.

Apenas no século XIX, a história finalmente consegue alcançar um status de ciência, estabelecendo critérios objetivos para a pesquisa histórica, através de uma metodologia própria, diferente das utilizadas nas ciências naturais, e da difusão do conhecimento produzido através da publicação de materiais, tendo como principais correntes historiográficas o positivismo e o marxismo. Concomitantemente, o século XIX também é um marco para a educação, pois em muitos países europeus emerge a idéia de que esta seria de competência do Estado, que deveria implementar políticas públicas de organização dos sistemas escolares. Estes dois fatores, a emergência da história como ciência e a implementação de um sistema público de ensino, contribuem para garantir a introdução da História como disciplina escolar.

Assim, ao longo do século XIX, a questão do método dizia respeito não apenas à investigação histórica propriamente dita – a objetividade, as técnicas, a crítica documental –, mas também ao ensino de História nas escolas primárias e secundárias, que deveria obedecer a procedimentos específicos, como a adequação da linguagem, a definição de prioridades em termos de conteúdo, a utilização de imagens úteis à compreensão da história da nação. (FONSECA, 2011, p. 25),

A partir desse contexto, a História escolar se constitui como uma disciplina essencial à manutenção do Estado: sua função seria despertar o sentimento nacionalista dos cidadãos, através da ênfase na História da nação, contribuindo, assim, para a construção das identidades coletivas.

2.2 História e Memória

A ideia de memória adquire contornos diferentes ao ser relacionada com a História enquanto ciência ou com o Ensino de História. Isto porque, tradicionalmente, a prática da memorização se instituiu como método de ensino e de avaliação de conteúdos escolares, especialmente os conteúdos históricos. LE GOFF (2000b), ao verificar o desenvolvimento de

um vocabulário relacionado à *mneme* e à *memoria*, registra o aparecimento de amnésia, mnemônica e memorização na primeira metade do século XIX, “conjunto de termos que testemunha os progressos do ensino e da pedagogia” (p.43-44). Apenas na década de 1970 (SILVA & SILVA, 2009) a questão da memória se torna um tema relevante na pesquisa histórica, porém com um sentido diferente daquele conhecido no meio pedagógico. A memória, individual e coletiva, passa a ser vista como mais uma fonte disponível ao historiador em seu trabalho de reconstrução do passado, sendo rapidamente incorporada na chamada História Oral. Este movimento de incorporação da memória no pensamento historiográfico acontece em um momento de pesadas críticas ao uso da memorização como prática docente. Um dos resultados deste processo é a falta de clareza quanto às relações estabelecidas entre a Memória, História e Ensino.

TOLEDO (2004, p. 16) critica uma abordagem esmagadoramente didática, que analisa a memória estritamente pelo viés cognitivo e que resume-se em apenas apontar a necessidade de novas metodologias que superassem a pedagogia tradicional:

muitos trabalhos já se dedicaram em denunciar o uso da memória (memorização) dos conteúdos de história, tendo como argumento central que a memorização impede a reflexão da história como movimento de continuidade e descontinuidade. Centrados, no entanto, em uma perspectiva que, ao se falar em memória no ensino da História, a referência imediata é a memória entendida especificamente sob a perspectiva da cognição, tornou-se lacunar a discussão teórico-metodológica sobre a relação História e memória [...].

LOWENTHAL (1998) elege três formas pelas quais podemos conhecer o passado: a História, a memória e os fragmentos, reconhecendo as duas primeiras como processos interdependentes e a terceira como resíduos de processos. Para o autor, (p.75) “Toda consciência do passado está fundada na memória. Através das lembranças recuperamos consciência de acontecimentos anteriores, distinguimos ontem de hoje, e confirmamos que já vivemos um passado”. Defende também que, a despeito do senso comum que identifica a lembrança do vivido como garantia de fidedignidade, a memória resulta de uma construção e reconstrução constantes, muito mais ligadas às necessidades do presente do que ao passado. Assim, ao longo da sua existência, as pessoas selecionam e reinterpretem lembranças e esquecimentos. A relação entre História e memória não se realizaria a partir do posicionamento entre mais ou menos verdadeiro, mas de complementaridade: “A história expande e elabora a memória ao interpretar fragmentos e sintetizar relatos de testemunhas oculares do passado” (p.104).

Nora (1993) enxerga esta relação com um certo pessimismo. Para ele, História e Memória são conceitos antagônicos:

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

Concordamos que a crítica aos processos de memorização nas práticas de ensino de História é pertinente, porém minimiza o conceito pejorativamente, levando a supor que toda e qualquer memorização seja um problema em si. Acreditamos que seja possível utilizar a memória cognitiva de forma contextualizada, contribuindo para a construção do pensamento histórico dos alunos. Quanto à Memória Social, é importante que seja pensada em sua relação com a História sob a perspectiva de que, mesmo remetendo aos mesmos fatos e épocas, o que leva a partilharem um fundo em comum, divergem em relação às suas funções, podendo ser utilizadas para fins completamente diferentes e com versões também conflitantes. Porém, tanto uma como a outra podem e devem ser empregadas para uma melhor compreensão do passado, desde que se conheçam os limites e possibilidades que ambas apresentam.

A Memória como lembrança do passado cumpre um importante papel na conformação das identidades individuais e coletivas. Lembrar do próprio passado não só nos liga a uma trajetória temporal anterior, mas também contribui para a compreensão da nossa constituição no presente. O mesmo acontece com os grupos: partilhar de um passado ou um suposto passado em comum, se traduz em um sentimento de pertencimento que liga afetivamente pessoas de uma comunidade, estabelecendo laços de sociabilidade.

A Memória também ignora, muitas vezes, lembranças dolorosas, vergonhosas, ou que simplesmente não se enquadram mais nas atuais circunstâncias: “Acima de tudo, a memória transforma o passado vivido naquilo que posteriormente pensamos que ele deveria ter sido, eliminando cenas indesejáveis e privilegiando as desejáveis” (LOWENTHAL, 1998, p. 98). Assim, tanto a memória quanto a História são incapazes de recriar o passado em sua totalidade, mas apresentam sempre versões parciais, embasadas nos quadros disponíveis, sejam eles as lembranças ou as fontes históricas.

Sendo assim, seria impossível resgatar a Memória, já que ela não existe em si mesma, mas é fruto de uma constante recriação. MENESES (1992) afirma que tal resgate não passa de mera ilusão, que Memória e História não se confundem, pois a primeira é uma construção social, enquanto a segunda uma operação cognitiva. E que a História não pode abandonar sua criticidade, dialogando com a memória como objeto do estudo histórico.

2.3 História e Patrimônio

Assim como a História e a Memória, o conceito de Patrimônio também é muito amplo, sendo entendido de diferentes maneiras de acordo com a ciência à qual esteja ligado o pesquisador, como a Antropologia, a Geografia, a Arquitetura ou a própria História, por exemplo.

De maneira geral, no campo específico da História, o tema patrimônio vem ganhando destaque no século XXI, muitas vezes substituindo a expressão Patrimônio Histórico por Patrimônio Cultural. Mesmo em plena ascensão, porém, as discussões na área ainda continuam afastadas da maior parte dos cursos superiores, sendo contemplados especialmente na pós-graduação ou nos cursos de turismo (SILVA & SILVA, 2009).

No Brasil, a gestão do Patrimônio Cultural passa pelo crivo do Estado, sendo regulada e normatizada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), uma autarquia federal ligada ao Ministério da Cultura, criada em 1937. O órgão é responsável pelo registro, inventário e tombamento¹ dos bens culturais brasileiros.

É significativo que a própria Constituição Brasileira estabeleça uma definição para Patrimônio Cultural:

¹ Registro, inventário e tombamento são modalidades diferentes utilizadas para a proteção de bens culturais. O registro é utilizado para o patrimônio imaterial: celebrações, lugares, formas de expressão e saberes. O tombamento volta-se para os bens materiais: móveis e imóveis, monumentos naturais, sítios e paisagens. Já o inventário configura-se como uma metodologia de pesquisa que atua na produção de conhecimento sobre os domínios da vida social.

Art. 216 Constituem Patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

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

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

O fato, porém, de a legislação indicar que memórias de diferentes grupos sejam protegidas não garante que segmentos excluídos da sociedade tenham seu direito assegurado. O que se observa é que a maior parte dos bens reconhecidos como Patrimônio brasileiro representam, na verdade, a Memória construída pelas elites, que conseguem se impor hegemonicamente, transformando suas Memórias em Memórias Nacionais. (MARTINS, 2015; SANTOS, s.d.).

Esta situação nos leva a perceber que também o patrimônio não existe em si mesmo, mas deriva de uma construção social que está muito ligada à formação da identidade que se quer representativa de um povo ou lugar. Com isso, o historiador e o professor de História adquirem importância ímpar na desconstrução do sentido de naturalidade do patrimônio, ao mobilizarem reflexões que ultrapassem o senso comum e contribuam para o desenvolvimento de um conhecimento crítico da realidade social e do passado.

NORA (1993), embora não utilize o termo Patrimônio, analisa que, em meio à aceleração do tempo e a conseqüente sensação do desaparecimento das memórias, o mundo contemporâneo acabou por estabelecer algumas formas para lidar com esta relação entre História e Memória, constituindo, por exemplo, determinados lugares onde o passado se materializa, que ele chama de Lugares de Memória: “Museus, arquivos, cemitérios e coleções, festas, aniversários, tratados, processos verbais, monumentos, santuários, associações, são os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade” (p. 13). Estes lugares são ícones de reconhecimento e pertencimento de um grupo e só são identificados como Lugares de Memória na medida em que são apropriados como um símbolo: “Na falta dessa intenção de memória os lugares de memória serão lugares de história” (p. 22).

LOWENTHAL (1998) também não utiliza o termo Patrimônio, mas faz profundas reflexões sobre o que chama de relíquias, que seriam os aspectos tangíveis do passado em nossa era. Para ele, História e Memória diferenciam-se das relíquias essencialmente na relação destas com o passado. Enquanto a História e a Memória prenunciam o passado, as

reíquias não dizem nada em si mesmas, só podem nos transmitir algum conhecimento através da interpretação. As relíquias tornam ainda o conhecimento histórico “mais popular, pluralista e público” (p. 158), uma vez que podem trazer à tona registros sobre o passado que não foram deixados de forma intencional, como os registros escritos, por exemplo, mas que sinalizam o modo como viveram pessoas comuns em uma região.

Outra característica das relíquias seria sua forma estática. O autor entende que uma relíquia significa um momento suspenso no tempo e que locais bem preservados, ao contrário do que parece, não representam a vitalidade histórica, mas traduzem um sentido de estagnação. Se nada mudou, o passado continua presente.

Outra importante contribuição de LOWENTHAL é sua visão das interligações entre História, Memória e relíquias (entendido nesta pesquisa como Patrimônio):

Memória, história e fragmentos oferecem caminhos para o passado que se percorrem melhor quando combinados. Cada caminho exige os outros para que a jornada seja significativa e confiável. As relíquias dão início às recordações que a história confirma e expande recuando no tempo. A história em isolamento é estéril e desprovida de vida; fragmentos significam apenas o que a história e memória transmitem. De fato, muitos artefatos surgiram como testemunhas da história ou da memória. Uma apreensão significativa do passado exige compromisso com prévia experiência, própria e de outros, ao longo de todos os três caminhos. (1998, p. 166-167).

Delimitado o entendimento sobre patrimônio cultural de forma geral e sua relação com a memória e a História, cabe ainda discutir brevemente sobre uma questão específica: o patrimônio industrial.

Os estudos sobre o patrimônio industrial no Brasil estão, em geral, relacionados a programas de arqueologia, mas, como campo interdisciplinar, também aparecem ligados a outras áreas do conhecimento, como História e Arquitetura e Urbanismo. AZEVEDO (2010) aponta que, na década de 1970, já havia pesquisas nacionais sobre os sítios industriais, mas que estas são ainda incipientes, com uma notória deficiência teórico-metodológica e pouca difusão dos resultados obtidos.

CAMPAGNOL (2008) discute que o interesse pelo chamado patrimônio industrial é bem recente no país e que este completa a noção de patrimônio. Esta área tem se ampliado por causa das profundas transformações do espaço fabril brasileiro, sob o impacto de novas tecnologias e processos produtivos e da demanda de desindustrialização de algumas regiões, que vem deixando em estado de abandono antigas regiões que antes eram tidas como símbolo de desenvolvimento.

Não é objeto desta pesquisa, porém, caracterizar o campo da arqueologia industrial. Importa mais pensar sobre o Patrimônio Industrial como parte integrante do Patrimônio em geral, e, portanto, um fragmento da realidade onde se interconectam História e Memória. Para tanto, utilizaremos a definição de AZEVEDO:

O patrimônio industrial compreende os vestígios da cultura industrial que possuem valor histórico, tecnológico, social, arquitetônico ou científico. Estes vestígios englobam edifícios e maquinaria, oficinas, fábricas, minas e locais de processamento e de refinação, entrepostos e armazéns, centros de produção, transmissão e utilização de energia, meios de transporte e todas as suas estruturas e infraestruturas, assim como os locais em que se desenvolveram atividades sociais relacionadas com a indústria, tais como habitações, locais de culto ou de educação. (2010, p. 18),

Nota-se, então, que o Patrimônio Industrial vai muito além das atividades diretamente ligados à produção industrial, englobando toda a estrutura social montada em torno da atividade produtiva.

FERREIRA (2009, p. 23) aponta ainda para uma mudança de função e sentido no acolhimento do Patrimônio Industrial: a transformação de um lugar de trabalho em um Lugar de Memória, revestido agora de um valor simbólico:

Nessa complexa relação entre memória e patrimônio, as formas de engajamento patrimonial e as expressões com as quais se revestem, são elementos fundamentais na construção desse novo objeto: não mais a fábrica, não mais a mina, mas as representações feitas sobre elas.

Assim, mesmo uma construção representativa de um grupo dominante pode gerar questionamentos, histórias e memórias relacionadas a outros grupos. Uma fábrica não é o território exclusivo de sócios, diretores e gerentes, mas também o lugar onde se encontravam desde os operadores de máquinas até o pessoal de serviços gerais. E, para além dos trabalhadores da fábrica, há ainda aqueles que dependiam dela para sua sobrevivência, como cônjuges, filhos e agregados, que, embora não estivessem diretamente relacionados ao trabalho, desfrutavam de vantagens e benefícios gerados por ela.

Seria então o Patrimônio Cultural em geral, e em especial o Patrimônio Industrial, uma das fontes disponíveis para a pesquisa histórica e para o Ensino de História, contribuindo, juntamente com a Memória e a História, para a construção do conhecimento que temos sobre o passado.

3 O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS

3.1 História do Ensino de História no Brasil²

O estabelecimento da História como disciplina escolar só se efetiva no século XIX, mas estudos com temas históricos estão presentes já no período colonial, com a chegada da Companhia de Jesus, em 1549. Esta companhia religiosa praticamente dominou o sistema de ensino não só do Brasil, mas de todo o império português, até a segunda metade do século XVIII. De maneira ampla, podemos dizer que os padres jesuítas estavam mais interessados em utilizar textos históricos gregos e latinos como instrumentos do que como objeto de ensino. O objetivo era contribuir nas aulas de Gramática, Retórica, Humanidades, Filosofia e Teologia.

A Reforma Pombalina, “por meio da implantação de uma educação pragmática que visava, primordialmente, à formação dos quadros administrativos da burocracia estatal, que fariam avançar o desenvolvimento do país e garantiriam sua autonomia” (FONSECA, 2011, p. 40), entra em choque com os quadros da Companhia de Jesus, que se posicionavam contra a secularização do ensino. O embate culminou com a expulsão dos jesuítas de todo o Império Lusitano, em 1759, colocando a educação sob o signo do Estado. O governo então passa a recomendar a História da Religião e das Antiguidades gregas e romanas, tendo como foco os bons exemplos que contribuíssem para transformar o indivíduo em um bom cidadão, temente a Deus e ao Rei.

Esta reforma, embora desse algum destaque aos estudos históricos, principalmente no ensino superior, não chegou a instituir a História como uma disciplina escolar específica e autônoma.

Somente após a Independência do Brasil é que a História passa a figurar no currículo educacional brasileiro, embora ainda fosse bem constante a ligação entre História Sagrada e História Profana. O Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 1827, coloca a Constituição

² Este tópico preocupa-se com o estabelecimento do Ensino de História para classes elementares, de primeiras letras, primárias ou de séries iniciais, como o primeiro segmento do atual Ensino Fundamental (ou classes equivalentes a ele) foi chamado ao longo da História do Brasil. O Ensino de História nos anos posteriores foi propositalmente suprimido, pela especificidade do seu desenvolvimento e por não contribuir diretamente com os objetivos do presente trabalho.

do Império e a História do Brasil como fontes preferenciais no ensino de leitura. A História, porém, ainda aparecia como disciplina optativa nos programas educacionais.

BITTENCOURT (2009, p. 61) acrescenta:

O ensino de História associava-se a lições de leitura, para que se aprendesse a ler utilizando temas que incitasse a imaginação dos meninos e fortificassem o senso moral por meio de deveres para com a Pátria e seus governantes. Assim, desde o início da organização do sistema escolar, a proposta do ensino de História voltava-se para uma formação moral e cívica, condição que se acentuou no decorrer dos séculos XIX e XX. Os conteúdos passaram a ser elaborados para construir uma ideia de nação associada à de pátria, integradas como eixos indissolúveis.

A História como disciplina escolar se institucionalizou primeiramente no Colégio Pedro II, em 1837, com predominância da História Universal e manutenção da História Sagrada. Depois de 1855 foi introduzida a História do Brasil no ensino secundário e, em seguida, nas escolas elementares. História Nacional e História Sagrada continuavam funcionando como parte de uma educação moral e religiosa (BRASIL, 1997).

Sobre a relação entre Igreja e Estado, FONSECA (2011, p. 46-47) aponta:

As propostas apresentadas nos anos que se seguiram à proclamação da independência, embora estivessem atentas para a separação formal entre a História sagrada e a História profana, ou civil, acabava por fundir, de certa forma, alguns objetivos das duas. Isso ocorria porque à História atribuía-se a função de formação moral de crianças e jovens, fosse pelos princípios cristãos e pela doutrina da religião católica, fosse pelo conhecimento dos fatos notáveis da História do Império. Resolvia-se, de certa forma, o problema de conciliar os interesses do Estado e da Igreja na área da educação, num momento em que a tendência era de atribuir cada vez mais ao primeiro o controle sobre ela.

O modelo para o Ensino de História nas classes elementares passou a ser a chamada história biográfica, em que narrativas da vida de grandes personagens religiosos (santos) e da vida pública eram passadas como exemplos de virtude e heroísmo a serem imitados pelas futuras gerações.

A memorização e explanação oral dos textos escritos tornaram-se prática efetiva. Os poucos materiais didáticos disponíveis seguiam um roteiro nos moldes catecistas, com perguntas e respostas. Ensinar História significa repassar o que estava nos programas oficiais e aprender resumia-se em repetir de cor todas as lições (BRASIL, 1997).

A passagem do século XIX para o século XX traz consigo profundas transformações sociais no país, como o fim da escravidão e a mudança do regime político monárquico para o republicano e a crescente chegada de imigrantes europeus. O papel da escola elementar no novo século seria a eliminação do analfabetismo, a moralização do povo e a assimilação dos imigrantes, em um programa de exaltação patriótica. Neste contexto, a História do Brasil torna-se obrigatória nos exames de admissão aos cursos de ginásio³.

O ensino patriótico rompe as barreiras da escola e são incentivadas manifestações cívicas em desfiles e festas, comemorações e celebrações dos símbolos nacionais.

Surge uma preocupação maior com os métodos de ensino:

Não se pode afirmar, a rigor, que o advento da República alterou a essência do ensino de História, no que diz respeito às concepções predominantes neste campo do conhecimento. Mas é importante destacar uma preocupação mais evidente com os métodos empregados. Prova disso são os numerosos textos de orientação publicados nos livros didáticos e destinados aos professores e aos estudantes, sobre a melhor forma e os melhores recursos para se obter os resultados esperados, em função dos objetivos definidos para o ensino de História. (FONSECA, 2011, p. 50).

A partir dos anos 1930 começam a tomar corpo as propostas de integração de conteúdos de História, Geografia e Civismo em uma única disciplina, os Estudos Sociais. Esta ideia, inspirada em escolas estadunidenses, fundamentava-se em estudos psicológicos e pedagógicos. Defendia que o aluno deveria passar por estágios de desenvolvimento, que evoluíam da compreensão da realidade mais próxima para a mais distante. Os estudos deveriam começar pelo bairro, depois cidade, estado e país. A História do Mundo não era considerada adequada para as séries iniciais.

O Ensino de História ficou, na realidade, relegado a segundo plano, sendo subordinado aos conteúdos de Geografia e de Educação Cívica. BITTENCOURT (2009) alega que, na prática, os conteúdos históricos escolares das séries iniciais ficaram restritos às datas comemorativas.

A proposta dos Estudos Sociais foi primeiramente testada em algumas escolas e depois implantada em todo o território nacional, através da Lei 5692/71, sendo adotada em todo o ensino de primeiro grau (correspondente ao atual Ensino Fundamental).

³ O exame de admissão era uma prova à qual o aluno era submetido após finalizar os estudos elementares, que o habilitava a matricular-se no ginásio, dando prosseguimento ao processo de escolarização. O ginásio correspondia ao atual segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano de escolaridade).

Nos anos 1980, o Brasil inicia um processo de redemocratização. A ditadura civil-militar iniciada em 1964 termina em 1985, com a eleição indireta de um presidente civil. A sociedade passa a refletir sobre sua história recente e, no campo educacional, começam as discussões sobre o retorno da História e da Geografia como disciplinas independentes. Os Estudos Sociais passam a ser vistos como um símbolo da opressão militar.

Novos temas e novas abordagens são colocados em pauta, na tentativa de superar o ensino tradicional da História: “tornou-se ainda mais desejável, a partir de meados da década de 90, que os programas curriculares e os livros didáticos incorporassem as tendências da historiografia contemporânea, como foi o caso da história das mentalidades e da história do cotidiano” (FONSECA, 2011, p. 66).

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997), embora estes sejam apenas orientações e não imposições, ofereceu subsídios norteadores tanto dos programas curriculares quanto dos métodos de ensino empregados pela História e pela Geografia que, embora estejam juntas no mesmo volume do documento, apresentam-se novamente como disciplinas autônomas, com objetivos e conteúdos específicos.

3.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais

3.2.1 O saber histórico escolar

Os PCN sintetizam as mais recentes discussões historiográficas e didáticas produzidas até então, estabelecendo objetivos, conteúdos e metodologias para o Ensino de História. Interessa-nos aqui algumas questões relacionadas ao segundo ciclo do Ensino Fundamental, pois é o segmento ao qual é destinada a Oficina.

O saber histórico escolar é entendido como um campo distinto do saber histórico acadêmico que, embora o tenha como ciência de referência, não se configura como uma mera simplificação adaptada ao nível intelectual dos alunos. Há aí uma crítica à ideia da transposição didática que, ao defender a subordinação do currículo aos conhecimentos produzidos apenas nas Universidades, deixa implícito a passividade de alunos e professores nas unidades escolares, não reconhecendo a Escola como um lugar privilegiado de produção.

A definição adotada pelo documento é bem clara quanto a isto:

Considera-se que o saber histórico escolar reelabora o conhecimento produzido no campo das pesquisas dos historiadores e especialistas do campo das Ciências Humanas, selecionando e se apropriando de partes dos resultados acadêmicos, articulando-os de acordo com seus objetivos. Nesse processo de reelaboração, agrega-se um conjunto de representações sociais do mundo e da história, produzidos por professores e alunos. As representações sociais são constituídas pela vivência dos alunos e professores, que adquirem conhecimentos dinâmicos provenientes de várias fontes de informações veiculadas pela comunidade e pelos meios de comunicação. Na sala de aula, os materiais didáticos e as diversas formas de comunicação escolar apresentadas no processo pedagógico constituem o que se denomina saber histórico escolar. (BRASIL, 1997, p. 29).

CHERVEL (1990) é contundente ao afirmar que, mesmo que a escola pretendesse ensinar todos os progressos da ciência (incluimos aqui a ciência histórica), este seria um objetivo quase inatingível. Para o autor, o ensino superior é diferente do primário e do secundário, porque não existiria necessidade de adaptação dos conteúdos; o professor transmite diretamente o saber. Já no ensino escolar, os conteúdos são reelaborados tendo-se em vista uma finalidade educativa. Cada conteúdo equivale a uma finalidade cultural reservada à escola: “desde a aprendizagem da leitura ou da ortografia até a formação humanista tradicional, passando pelas ciências, as artes, as técnicas [...], da aprendizagem da disciplina social, da ordem, do silêncio, da higiene, da polidez, dos comportamentos decentes, etc.” (p.188).

Seguindo essa linha, BITTENCOURT (2009) também avalia que são as finalidades educativas que balizam a escolha dos conteúdos escolares e não as discussões científicas acadêmicas. Nega a Universidade como superior à Escola no papel de produção de conhecimento, entendendo-as como complementares e interdependentes.

ZUCCHI (2012) cita como exemplo dessa complementaridade os resultados da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Uma vez obrigatório na Educação Básica, os cursos superiores tiveram de adaptar-se a esta nova demanda, atualizando seus próprios currículos.

A escolha de conteúdos, no entender dos PCN (BRASIL, 1997, p. 31), direciona-se em “levar o aluno a desenvolver noções de diferença e de semelhança, de continuidade e de permanência, no tempo e no espaço, para a constituição de sua identidade social”. O objetivo não é tornar o aluno um pequeno historiador, mas oportunizar subsídios para que ele possa se inscrever criticamente em relação ao seu tempo, extrapolando o senso comum, sendo capaz de utilizar as fontes disponíveis para construir seu próprio posicionamento diante da realidade que o cerca.

Assim, os conteúdos para o Ensino Fundamental devem pautar-se nos seguintes temas:

as relações de trabalho existentes entre os indivíduos e as classes, por meio do conhecimento sobre como se processam as produções, as comercializações e a distribuição de bens, as desigualdades sociais, as transformações das técnicas e das tecnologias e a apropriação ou a desapropriação dos meios de produção pelos trabalhadores;

as diferenças culturais, étnicas, de idade, religião, costumes, gêneros, sistemas econômicos e políticos;

as lutas e as conquistas políticas, travadas por indivíduos, por classes e movimentos sociais;

as relações entre os homens e a natureza, numa dimensão individual e coletiva, contemporânea e histórica, envolvendo discernimento quanto às formas de dominação e preservação da fauna, flora e recursos naturais;

reflexões sobre a constituição da cidadania, em diferentes sociedades e tempos, relacionadas à saúde, à higiene, às concepções sobre a vida e a morte, às doenças endêmicas e epidêmicas;

as imagens e os valores em relação ao corpo, relacionados à história da sexualidade, dos tabus coletivos, da organização das famílias, da educação sexual e da distribuição de papéis entre os gêneros nas diferentes sociedades historicamente construídas. (BRASIL, 1997, p. 36).

Como proposta, porém, estes itens devem ser considerados uma sugestão a ser adaptada pelo professor no decorrer deste nível de ensino, de acordo com a particularidade de cada escola. É importante também que os estudos sempre relacionem problemáticas locais com outros lugares, contribuindo para desenvolver um conhecimento histórico mais complexo.

3.2.2 Trabalho com documentos

O contato com os documentos deve ser estimulado e ampliado no segundo ciclo (antigas 3ª e 4ª séries, hoje denominados 4º e 5º anos, respectivamente), uma vez que os alunos já compreendem noções históricas básicas e ainda possuem um melhor domínio de leitura e interpretação de textos. É importante registrar, porém, o cuidado para não se interpretar quaisquer fontes históricas como se elas fossem um registro absoluto do passado como realmente aconteceu. Todos os tipos de documentos são apenas uma referência de aspectos do passado, como modos de vida e mentalidades de uma época, por exemplo.

Há uma enorme variedade de documentos disponíveis para o Ensino de História e cabe ao professor optar pelos que considera mais adequados ao seu contexto escolar:

São cartas, livros, relatórios, diários, pinturas, esculturas, fotografias, filmes, músicas, mitos, lendas, falas, espaços, construções arquitetônicas ou paisagísticas, instrumentos e ferramentas de trabalho, utensílios, vestimentas, restos de alimentos, habitações, meios de locomoção, meios de comunicação. São, ainda, os sentidos culturais, estéticos, técnicos e históricos que os objetos expressam, organizados por meio de linguagens (escrita, oralidade, números, gráficos, cartografia, fotografia, arte). (BRASIL, 1997, p. 55),

FERMIANO & SANTOS (2014) chamam a atenção para que o uso de documentos em sala de aula não se transforme em um enfeite do conteúdo ensinado. As autoras pontuam que, no ensino fundamental, a proposta é: “colocar os alunos em contato com vários tipos de fontes históricas e mostrar-lhes, em termos bem gerais, como podem servir para o conhecimento do passado” (p. 101). Com isso, o professor ressignifica o seu papel como docente: ultrapassa um papel tradicional prioritariamente de transmissor do conhecimento pronto e acabado e passa a ser um orientador do aluno, interagindo com ele, propondo situações-problema, organizando as discussões, dando um direcionamento para que possa se situar como agente produtor de seu próprio conhecimento.

Além disso, sinalizam que nenhum documento pode ser interpretado de forma isolada. Deve ser confrontado com outras fontes e com outras informações quantas forem possíveis.

SCHMIDT & CAINELLI (2009), sobre a relação professor-aluno, indicam que não se deve cair no erro de supervalorizar nem o professor como transmissor de conhecimento nem o aluno como agente produtor. A relação entre ambos e o conhecimento deve ser interativa, “uma relação em que o trabalho com conteúdos e o prazer de aprender poderão ajudar aluno e professor a pensarem historicamente e se apoderarem da história vivida numa dimensão totalmente humana” (p. 117).

3.3 O Ensino de História através de Oficinas

A Oficina aqui é dimensionada como uma metodologia de ensino em que o aluno passa a ser visto como construtor de seu conhecimento através da mediação do professor, que supera a visão de transmissão de conteúdos e age como um orientador e organizador das

discussões. Através de reflexões sobre fontes primárias, mobiliza-se um conjunto de reflexões que servirão como base para a execução de uma atividade prática.

Entendemos a aula como Oficina uma alternativa pedagógica plenamente adequada para o Ensino de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tornando possível a participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento histórico, ao mesmo tempo em que propõe uma mudança no paradigma escolar, substituindo a tradicional aula expositiva/narrativa e colocando o aluno em contato com documentos diversos, como orientado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

SOTERO (2013) avalia que atualmente o ensino de História continua preso a uma prática tradicional, que não consegue fazer com que o aluno se perceba como sujeito histórico no mundo, nem compreenda a escola como um lugar privilegiado para a construção de conhecimentos úteis para a vida em sociedade. Este quadro acaba por se consubstanciar em aulas enfadonhas e desestimulantes, que não conseguem dar conta das necessidades reais dos alunos nem do papel da escola.

Argumenta ainda que o livro didático permanece como o material pedagógico mais presente e influente, sendo visto por professores e alunos como um manual de “verdades incontestáveis, [...] de grandes feitos heroicos por grandes heróis, ocultando as lutas das minorias políticas no processo de construção do Brasil” (p. 7).

Surge então a necessidade de se pensar em estratégias que contribuam para uma mudança não apenas na forma como as aulas se processam, mas também no entendimento de como o conhecimento histórico é construído.

PAVIANI & FONTANA (2009, p. 78), embora não estejam preocupados com o ensino de história propriamente dito, mas com o ensino de forma geral, compreendem que:

Uma oficina, é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva.

Apresentam-se, pois, inúmeras vantagens dessa abordagem didática para o Ensino de História, como prática dinamizadora, em qualquer nível de ensino. Além disso, MOITA & ANDRADE (2006) apontam também seu caráter prático, flexível, que estimula a participação e criatividade dos envolvidos e ensina valores colaborativos.

NASCIMENTO (2015, p. 170) entende esta metodologia como uma transformação dos papéis desempenhados em sala de aula:

O ambiente da sala de aula, por muito tempo ocupado por professores de história e pelos alunos de história, agora, nesta perspectiva, é ocupado por pesquisadores. [...] O passado deixa de ser algo pronto e transforma-se em um desafio para os pesquisadores, um escuro a ser esclarecido pela pesquisa, um memorial ao qual se fundamenta a identidade individual e coletiva dos sujeitos da aprendizagem.

O autor demonstra ainda que, através da Oficina, torna-se possível perceber como a História é construída, rompendo com o senso comum de que a disciplina nunca muda, tendo o passado como algo estático e finalizado.

Sobre a aplicabilidade da Oficina, SOTERO diz ainda:

A oficina é uma metodologia de trabalho em sala de aula viável devido a sua flexibilização para se adaptar as escolas, localidades, turmas, séries, idades, disponibilidades de materiais, tempo e, principalmente, o tema a ser trabalhado. Este último é um dos pontos principais na elaboração de uma oficina, pois se o objetivo é integrar os alunos na construção do conhecimento é importante que eles participem da delimitação do tema que será trabalhado, assim o professor não incorrerá no equívoco de levar para sala um assunto que não corresponde às expectativas e interesse dos alunos (2013, p. 4).

Percebe-se, então que o uso da Oficina como metodologia de ensino pode contribuir para que o Ensino de História esteja mais articulado à formação da identidade do aluno, permitindo que fontes documentais sejam experienciadas de forma prática e colaborando para a construção de referenciais teóricos que lhe permitam situar-se historicamente no mundo a partir da realidade que o cerca.

4 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

4.1 Aspectos Gerais

A Oficina *Usina São João – História, Memória e Patrimônio* foi desenvolvida tendo como eixo norteador o tema Terra e Trabalho, estando dividida em cinco seções: 1. O tempo passa; 2. A Usina São João; 3. O trabalho na fábrica; 4. O trabalho no campo; 5. O assentamento Zumbi dos Palmares. Cada seção inicia-se com um texto introdutório de caráter informativo, que serve como subsídio para as discussões referentes a cada uma das fontes históricas elencadas no decorrer da mesma. Procuramos também incorporar um elemento mais lúdico, adequado à faixa etária a que se destina a obra: na seção 1, há um roteiro que deve ser preenchido através de recorte e colagem; na seção 2, um quebra-cabeça; na seção 3, um croqui para colorir; na seção 4, uma cruzadinha; e, na seção 5, uma história em quadrinhos. Ao final de cada seção, há um espaço intitulado *Meus registros*, onde o aluno deverá registrar, tanto por escrito quanto por imagens, aspectos apreendidos/construídos durante as aulas.

A *Atividade Final* é uma proposta de produção, em que o aluno deve ser estimulado a mobilizar todo o conhecimento que foi construindo ao longo das atividades da Oficina para criar um texto autoral, aproximando-se um pouco do método histórico utilizado por historiadores. O tópico *Para saber mais* se caracteriza como uma indicação de possíveis leituras para aprofundamento do tema desenvolvido na obra. Não se trata das Referências Bibliográficas da pesquisa. Estas se encontram neste texto de acompanhamento. Os dois livros indicados foram escolhidos por serem textos mais direcionados à região do Assentamento Zumbi dos Palmares e por estarem disponíveis para comercialização nas editoras que os produziram, sendo assim, de fácil acesso. Em *Créditos das imagens*, são colocadas miniaturas de todas as imagens presentes na Oficina, com a indicação dos autores, quando possível, e suas referências. Foram agrupadas de acordo com a origem, para evitar a repetição de informações iguais, sendo indicadas as páginas onde aparecem na Oficina. Preferiu-se esse formato para não poluir visualmente a obra. Os créditos dos textos estão indicados juntos a eles, como é comum em outros produtos pedagógicos.

No *layout* das páginas, foi utilizada a orientação Paisagem, por dois motivos principais: por ser uma orientação predominante nas fotografias, recurso largamente utilizado

nesta produção, e para diferenciação em relação ao formato da maioria dos livros didáticos adotados no país, que comumente utilizam a orientação Retrato.

Esta Oficina não pretende abarcar todo o currículo do 4º ano do Ensino Fundamental, contemplando apenas alguns conteúdos, que foram escolhidos levando-se em consideração uma melhor adequação à possibilidade de se relacionar com as fontes disponíveis. Não se trata, então, de um substitutivo do livro didático, mas de um complemento para subsidiar uma aula de História que esteja baseada tanto na participação ativa de professores e alunos quanto na defesa do conhecimento histórico regional como base para a compreensão não só da realidade local, mas também da realidade de outras regiões, sejam elas municipais, estaduais e/ou nacionais.

Também nos preocupa que a escassez de material didático regional acabe levando para as aulas de História textos e publicações não especializados, mas que se encontram disponibilizados na *internet*, muitas vezes sem muita preocupação com a utilização de métodos históricos no tratamento das fontes e das informações, perpetuando ideias presentes no senso comum ou na memória coletiva como sendo verdades absolutas. A Oficina tenta preencher algumas lacunas na área.

Buscamos fugir de uma narrativa que tivesse como lógica final a ocupação das terras da antiga Usina São João e a criação do Assentamento Zumbi dos Palmares, como se esta fosse a única alternativa do desenvolvimento histórico da região. Em alguns momentos foram utilizadas datas mais específicas, priorizando eventos de curta duração, como na elaboração da linha do tempo e a publicação do decreto de criação do Assentamento, enquanto em outros foram adotadas temporalidades mais amplas, com ritmos de média e longa duração, como na caracterização do trabalho fabril e do trabalho no campo.

As reflexões sobre as fontes foram articuladas com o desenvolvimento de uma atitude ativa sobre o conhecimento do passado, abrindo possibilidades de apropriação ou não de modelos de comportamento, mas de forma alguma supôs-se recorrer a uma visão moralizante, exemplar. Tais considerações devem levar-nos a uma postura de criticidade em relação aos relatos e a formas de apropriação do conhecimento produzido como chave de interpretação para o presente, e não como finalidade do ensino.

Por se tratar de um texto destinado a crianças, procuramos utilizar uma linguagem mais simples e objetiva, tentando respeitar a compreensão vocabular da faixa etária.

Na produção da Oficina não foram confeccionadas, propositalmente, atividades de perguntas e respostas. Esta opção baseia-se na reflexão à crítica largamente difundida sobre um ensino de História de caráter memorizador, muito comum nas séries iniciais. A

disponibilização das fontes históricas sem as tradicionais atividades pré-estabelecidas devem ser pensadas como um estímulo para o levantamento de hipóteses por professores e alunos e a discussão de diferentes pontos de vista em sala de aula.

A relação da História com a Memória foi abordada comungando da noção de complementaridade. Fatos contemporâneos aos indivíduos são sempre reinterpretados de acordo com as circunstâncias do presente. A simples lembrança de algo vivido ou presenciado não pode ser tomada como prova cabal de autenticidade do registro. Diante da impossibilidade de resgate da História e da Memória, deve-se buscar construir um conhecimento possível com as fontes disponíveis. Todos os registros de um período devem ser interpretados e confrontados entre si na busca da construção de um conhecimento válido sobre o passado. Neste aspecto, procuramos utilizar fontes de origens diversas, com pontos de vistas referentes a diferentes grupos.

Embora a Usina São João não tenha sido tombada como Patrimônio pelo IPHAN, não consideramos que esta situação inviabilize ou desprestígie sua utilização como fonte de referência para o Ensino de História para as séries iniciais. Consideramos, apesar da falta de um estatuto legal, que a Usina e seus arredores enquadram-se no conceito de Patrimônio cultural brasileiro por se tratarem de um conjunto urbano-rural “de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico” (BRASIL, 1988, art. 216, V) e que, a despeito de ser ou não um patrimônio legal, incontestavelmente trata-se de um lugar de memória. Consideramos também que as reflexões sobre a historicidade da região podem contribuir para fomentar um sentimento de identidade entre os moradores ou frequentadores do local, contribuindo para transformar o que antes era um lugar de trabalho ou de passagem em um lugar de memória.

Não entendemos que a situação atual do Patrimônio da Usina indique um estado de estagnação histórica. Pelo contrário, visualizamos uma tentativa de, após o processo de desindustrialização e aparente abandono da região, tentar promover, mesmo que sob padrões econômico-sociais inferiores, a continuidade e vitalidade do local. Se, por um lado, temos a desintegração de alguns serviços (como o comércio local, atendimento médico e escolar), por outro temos a permanência de algumas estruturas (o campo de futebol e as casas da vila operária) e novos usos de outros ambientes (a antiga construção do posto de atendimento médico ambulatorial hoje é utilizada como sede da Igreja São João).

Assim, partindo destas problemáticas locais e relacionando-as a outras localidades, inserimo-nos nas considerações dos PCN no tocante à delimitação dos conteúdos, enfatizando

“as relações de trabalho existentes entre os indivíduos e as classes” e “as lutas e as conquistas políticas, travadas por indivíduos, por classes e movimentos sociais” (BRASIL, 1997, p. 36).

Sugerimos que cada seção seja trabalhada durante um dia letivo, mas lembramos que uma das características da utilização do método é sua flexibilização e possibilidade de adaptação em cada contexto educacional. Cabe ao professor, de acordo com as possibilidades da escola e da turma, delimitar a viabilidade de se efetuar uma seção completa, reparti-la em dois ou mais dias ou mesmo de utilizar os documentos sob uma outra estrutura narrativa, com outra ordem de organização.

4.2 O tempo passa...

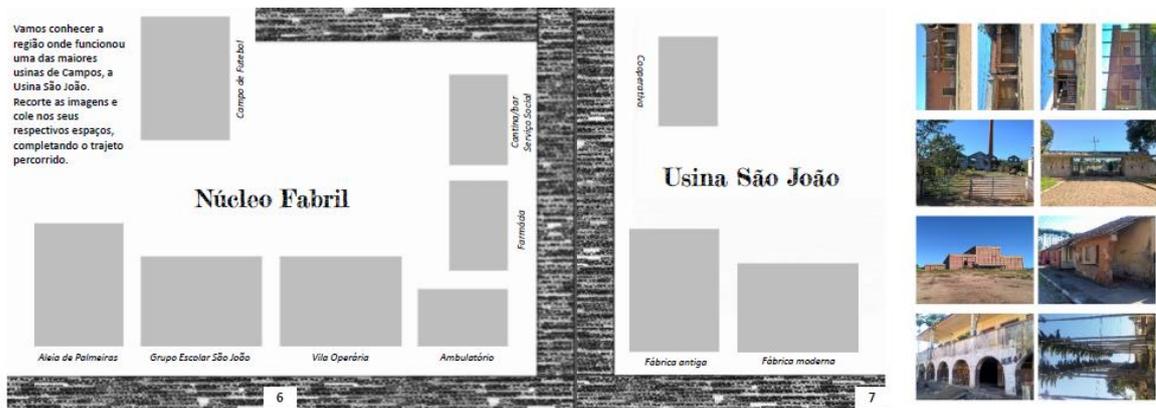
O objetivo da seção é relacionar o patrimônio industrial da Usina São João com as condições sociais que possibilitaram o desenvolvimento não apenas da região, mas também da cidade de Campos dos Goytacazes no contexto do apogeu da economia canavieira fluminense.

O texto de abertura convida-nos a pensar sobre a historicidade do espaço geográfico onde a usina está inserida. O patrimônio industrial remanescente nos remete a um período em que o setor canavieiro, principalmente através da produção de açúcar e álcool, proporcionava uma proeminência econômica ao município. Esta prevalência do setor na economia campista só viria a ser contestada a partir da década de 1980, com o fim do controle federal sobre a produção sucroalcooleira no Brasil e o fechamento do IAA (Instituto do Açúcar e do Álcool), quando as usinas do estado de São Paulo passam a expandir sua área de atuação para outros territórios, conquistando nichos antes ocupados pela produção fluminense. A crise no setor coincide com o início da exploração de petróleo na Bacia de Campos (em 1974) que, definitivamente, desloca as atenções municipais do campo para a cidade. A paisagem das usinas, com suas grandes chaminés, e das vilas construídas em torno delas, permanecem, ainda que desgastadas pelo tempo, como símbolo da prosperidade de antigas zonas industriais.

Propomos uma visita de reconhecimento à região, que pode ser feita tanto no início das atividades da Oficina quanto ao seu término. Talvez fosse mais interessante didaticamente que se desenvolvesse como uma atividade introdutória para os alunos que vivem mais próximos e uma atividade de fechamento para alunos que não a conhecem. Produzimos um roteiro de visita a pé (Figura 1) que segue o percurso de quem chega ao local, partindo do centro da cidade: Aleia de Palmeiras → Grupo Escolar São João → Vila Operária → Ambulatório → Farmácia → Cantina/bar, Serviço Social → Campo de Futebol →

Cooperativa → Fábrica antiga → Fábrica moderna. As fotografias devem ser recortadas e coladas nos seus respectivos espaços à medida em que o aluno for reconhecendo e analisando cada lugar.

Figura 1 – Roteiro de Visitação



Fonte: Páginas 6 e 7 da Oficina

Durante o percurso o professor deve estimular o aluno a levantar hipóteses, discutilas com os companheiros e registrar observações. Há ainda uma planta de uma casa da Vila Operária visitada, juntamente com uma fotografia antiga (página 8). Estas servem para comparação com as suas próprias moradias e como parâmetro para percepção da passagem do tempo. Na página 9 estão dispostas imagens de outras usinas do estado do Rio de Janeiro, situadas em cidades vizinhas (Usina Barcelos, em São João da Barra, e Usina Quissamã, em Quissamã) ou na própria cidade (Usina Paraíso e Usina Santa Cruz, em Campos dos Goytacazes). Podem ser discutidas diferenças e semelhanças entre elas e as moradias da Usina São João.

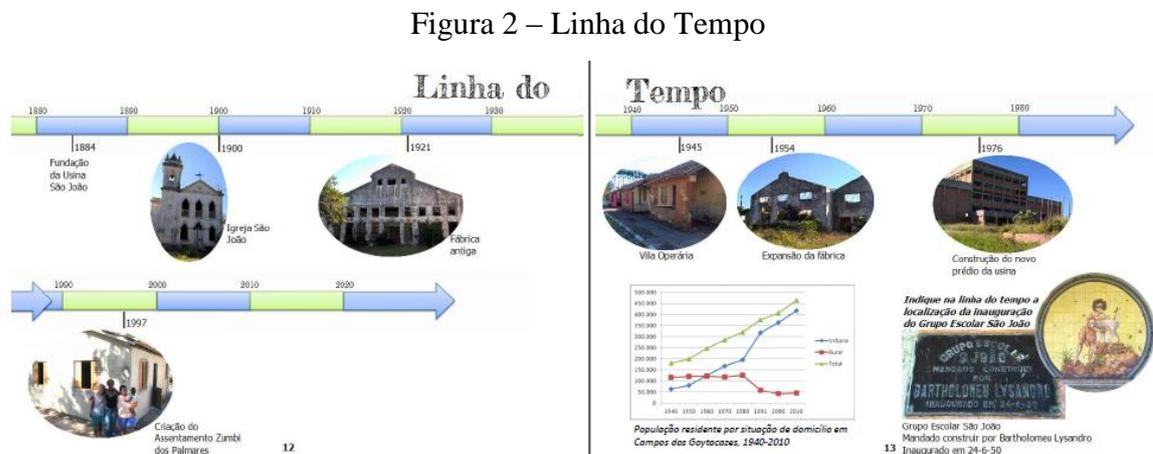
Devemos lembrar que a construção destes imóveis em regiões fabris espalhadas por vários lugares do país sinaliza não apenas a prosperidade regional, mas também está inserido em um contexto de controle sobre os trabalhadores: ao serem beneficiados com o acesso a inúmeros bens e serviços que muitas vezes eram inexistentes em outras partes da cidade, sentiam-se devedores da suposta bondade do empregador, ao mesmo tempo em que, pela proximidade com o local de trabalho, eram constantemente monitorados, mesmo quando fora de seu horário de serviço.

4.3 A Usina São João

A seção pretende trabalhar com uma organização temporal, através da datação da construção de alguns edifícios, colocando em ênfase o modo de vida de uma elite ligada à produção sucroalcooleira, representada pelo usineiro e seus familiares.

O texto introdutório sistematiza algumas informações que foram discutidas na seção anterior, porém o foco agora é mais específico para a Usina São João e não mais generalizado para um contexto estadual ou nacional. Aborda aspectos relativos a seu desenvolvimento histórico, desde sua fundação, em 1884, ainda no período imperial brasileiro, até a fundação do Assentamento Zumbi dos Palmares, em 1997, se estendendo então por boa parte do período republicano no país.

Confeccionamos a Linha do Tempo (Figura 2) tendo como marcos referenciais não os fatos relacionados à História do Brasil, mas a data de construção de algumas edificações relacionadas à Usina. Isto não impede, no entanto, que outras datas sejam incorporadas à Linha do Tempo relacionando, por exemplo, como era a região quando ocorreu um determinado evento conhecido pelos alunos.



Fonte: Páginas 12 e 13 da Oficina

Sugerimos também que fatos da própria vida do aluno sejam marcados no espaço adequado. Para isso, a Linha foi alongada até o ano 2030. Ainda neste contexto de compreensão da organização temporal, colocamos a indicação de que o aluno situe o ano de 1950 (ano da inauguração do Grupo Escolar São João) em seu espaço adequado. O gráfico sobre a população residente por situação de domicílio em Campos dos Goytacazes entre 1940

e 2010 também nos fornece informações sobre a importância dos meios urbano e rural no município ao longo do tempo.

Produzimos um quebra-cabeça (Figura 3) com imagens provenientes da revista O Cruzeiro, entre os anos de 1930 e 1980. Escolhemos fotografias representativas de cada década (1930, 1940, 1950, 1960, 1970 e 1980) para demonstrar a passagem do tempo através da moda. Destacamos que, embora não sejam referentes a campistas nem a usineiros ou sua família, elas nos permitem pensar como se vestiam e como vivam pessoas pertencentes à elite dominante nos respectivos períodos.

Figura 3 – Quebra-cabeça



Fonte: Resolução do Quebra-cabeça da página 15 da Oficina

As últimas fontes relacionadas ao modo de vida das elites (página 17) estão divididas em duas partes: uma reportagem que descreve o luxo da família Lysandro, em cuja casa era servido um legítimo uísque escocês, além da opulência dos quadros, móveis e utensílios de prata, bem como da modernidade da fábrica, que encantou visitantes de Niterói, então capital do estado do Rio de Janeiro; e duas fotos que retratam o interior da casa na sede da Usina, com destaque para os grandes lustres e para a organização da refeição e dos trajes utilizados pelos participantes.

4.4 O trabalho na fábrica

Nesta divisão, trabalhamos com a perspectiva do trabalho na fábrica, organizando fontes que nos ajudam a entender o funcionamento de uma usina e as relações estabelecidas entre os diferentes atores que atuavam diretamente no processo industrial.

Trabalhar em uma usina de açúcar e álcool significava uma certa ascensão social para aqueles envolvidos no processo produtivo, pois eram estes os trabalhadores que desfrutavam da maior parte dos benefícios oferecidos, incluindo aqui o direito de habitar em uma das casas da vila operária. A fábrica trazia também um sentimento de modernidade dificilmente superado em outros ambientes da cidade. Por conta da alto índice de horas trabalhadas, a usina deixava de ser apenas um lugar de trabalho, se convertendo também em um lugar de sociabilidades. Este clima de estar vivendo em uma nova era, moderna e tecnológica, atinge seu ápice com a inauguração do novo prédio que, diferentemente de outras unidades fabris da região, não surge de um processo de reforma e ampliação de conjuntos anteriores, mas é totalmente construído para abrigar uma nova Usina.

Podemos conhecer na página 21, como eram produzidos os principais artigos das unidades produtoras fluminenses: o açúcar e o álcool. Registramos, porém, que o infográfico não foi produzido para a Usina São João, mas representa como usualmente é organizada uma usina deste tipo. O esquema original vem acompanhado das seguintes informações:

A usina por dentro

A WEG colocou em funcionamento, abaixo, uma usina com paredes transparentes. Passeando com os olhos, você pode entender tudo o que acontece com a cana-de-açúcar em seu trajeto pela usina.

Limpeza a seco – Ventiladores fazem a limpeza da cana.

Preparo – No preparo, a planta passa pelo espalhador, picador, desfibrador e nivelador.

Moendas – É onde acontece a separação do caldo e do bagaço.

Cogeração – O vapor que sai da caldeira tem dois destinos: virar energia elétrica no gerador e participar dos processos na Usina.

Clarificação e decantação – Na clarificação, o caldo recebe cal e enxofre. Na decantação, as impurezas presentes no caldo se acumulam no fundo e viram lodo.

Lodo – O lodo volta para a lavoura como adubo.

Evaporação – A caminho de virar açúcar, o caldo perde parte da água e se torna mais concentrado em sacarose.

Cozimento – No cozimento, o caldo vira “mel” e a sacarose forma cristais de açúcar, que se desprendem da solução por meio de uma centrífuga.

Fermentação – Dentro das dornas, o mosto (mistura de caldo, melão e água) entra em contato com a levedura *Saccharomyces cerevisiae*, que ingere o açúcar presente, produzindo o chamado vinho.

Destilação – Ao passar por cada coluna de destilação, o vinho vai eliminando a água e virando álcool. O que sai do conjunto de colunas A e B é álcool hidratado. Da coluna C sai álcool anidro.

Vinhaça – A vinhaça é o resíduo do vinho, que também volta para a lavoura como adubo, depois de passar por um bidigestor. (WEG BRASIL, s.d.)

Na cidade de Campos, os resíduos da produção do açúcar e do álcool são popularmente chamados de vinhoto, sendo seu forte e característico odor conhecido por todos os moradores. A lavoura de cana também é chamada de aceiro.

As páginas 22 e 23 apresentam imagens de alguns locais da fábrica. Seria interessante que o aluno pudesse identificar no infográfico da página anterior qual a função de alguns destes elementos e levantasse hipótese sobre aqueles ainda desconhecidos. Sobre a destilaria, há duas imagens: uma atual e outra de sua construção. As bombas de água ainda encontram-se submersas em prédio anexo à Usina. Elas captavam água do Rio Paraíba do Sul, que eram tratadas em estações próprias. A água era utilizada tanto pela fábrica quanto distribuída entre as edificações do núcleo fabril. A balança era o ponto de entrada dos caminhões carregados de cana. Primeiramente, a carga era pesada, depois uma mostra era enviada para o laboratório externo, onde eram medidos os níveis de sacarose da matéria-prima. Ao entrar no pátio, o caminhão utilizava o muro conhecido como tombador para descarregar seu produto. Depois, a cana era colocada em uma esteira, que a levava do exterior para o interior do prédio. A fotografia do interior da fábrica em funcionamento mostra a abertura que fazia esse acesso aos processos de limpeza e preparo. Havia também um laboratório interno, que fazia o controle de qualidade dos produtos finais. Completando este momento, criamos um croqui para ser decorado pelos alunos de acordo com a sua criatividade. Pretendemos, assim, contribuir para a criação de laços de afetividade e identidade com o lugar.

Na página 24 reproduzimos uma fotografia de trabalhadores carregando saco de açúcar e uma matéria de jornal sobre o início da produção. Na matéria, destacamos a importância dada ao componente religioso, com celebração de missa e benzimento do maquinário da fábrica. Apuramos ser esta uma prática muito comum, também em outras regiões canavieiras. Acrescentamos aqui a forte devoção dedicada ao santo patrono do empreendimento, tendo seu nome incorporado não só à fábrica, mas também à escola, ao time de futebol e também a uma empresa de ônibus. Como o patrono era o santo católico São João, ficaram registradas na memória dos conterrâneos as grandes Festas Juninas organizadas na região, tradicionalmente organizadas no mês de junho, período correspondente também ao início da safra. A pirâmide com os trabalhadores da usina sucroalcooleira deve contribuir para pensar a respeito não só das atribuições de cada grupo no contexto da produção fabril, mas também para a importância social atribuída a cada um.

O último documento da seção é uma entrevista com a Técnica em Química Katia Maria dos Santos Silva, que atualmente atua como professora de Geografia nas redes estadual

e municipal de Educação. O relato foi produzido por ela e enviado já em formato escrito. Narra um pouco da rotina dos trabalhadores e as relações entre eles.

4.5 O trabalho no campo

Nesta seção pretendemos discutir sobre as condições do trabalho no campo, fazendo comparações com o trabalho da fábrica e procurando perceber que as pesadas condições atribuídas aos trabalhadores da cana estão presentes em todo o país ainda hoje, sendo um problema estrutural e não apenas local.

Diferentemente dos trabalhadores urbanos, que já haviam garantido seus direitos desde a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), os trabalhadores rurais só tiveram seus direitos assegurados após a promulgação da atual Constituição Federal, em 1988. O trabalho no campo, menos especializado e mais desgastante fisicamente, tem sido vítima de vários abusos destes direitos. A publicação de leis garantindo condições dignas para o campesinato não foi capaz de eliminar a situação no Brasil.

Nesta abordagem, publicamos alguns trechos de um estudo sobre as condições de trabalho no setor sucroalcooleiro (página 28), caracterizando sua atual situação em todo o país. Na página 29, reproduzimos uma reportagem de um jornal de cunho oposicionista em que o deputado Bartholomeu Lysandro é acusado de um gesto desumano contra seus empregados. Esta visão de opressão contrasta com a visão de um empregador bom e generoso, como a que está no marco erguido por ocasião de sua morte e que está localizado próximo à casa da sede da usina (Figura 4): “Ao chefe e amigo Deputado Bartholomeu Lysandro de Albernaz homenagem e gratidão de seus auxiliares 29-5-99 – 7-6-56”. Estas diferenças interpretativas são uma boa oportunidade de se aprofundar com os alunos a noção de parcialidade das fontes históricas e a construção das memórias.

A página 32 traz fotografias referentes à agricultura da cana, porém coloca em realce a mecanização da produção, com o registro de uma colheitadeira e de um caminhão para transporte do material. A página 33 traz um ensaio sobre as mudanças ocorridas com a implantação das máquinas no campo e sua interferência nas relações de trabalho no país.

4.6 O assentamento Zumbi dos Palmares

A última parte da Oficina pretende discutir a luta pelo direito às terras da extinta Usina São João e a criação do Assentamento Zumbi dos Palmares.

Lembramos que a luta pelas terras da Usina não está relacionada exclusivamente aos trabalhadores rurais vinculados a elas. Muitos funcionários da fábrica e seus familiares, que já viviam nas casas da Vila Operária, receberam estas moradias como parte das indenizações devidas a eles. Quanto à ocupação das terras agrícolas, houve uma intensa adesão das pessoas que já trabalhavam nelas, mas também se incorporaram ao movimento muitos trabalhadores urbanos que viviam em outras regiões da cidade e que vislumbraram a chance de se tornar pequenos proprietários e conseguir melhores condições de vida, mesmo que não tivessem nenhum tipo de experiência anterior com o campo. Também engrossaram o movimento militantes vindos de outras cidades e outros estados, demonstrando que a luta pela reforma agrária estava estendida a todos os cidadãos brasileiros, onde quer que eles se encontrassem, seja no campo ou na cidade.

Nas páginas 36 e 37 selecionamos trechos da história em quadrinhos Zumbi Eterno (FINGER, 2014) como forma de introduzir a discussão sobre liberdade e justiça. A narrativa faz parte de uma dissertação de Mestrado em Educação, sendo a primeira dissertação em quadrinhos defendida no país. Mostra como o personagem Zumbi vem sendo apropriado e representado em diferentes épocas. Escolhemos a história relacionada aos tempos atuais. Embora Zumbi dos Palmares não tenha sido um líder que lutou prioritariamente pela reforma agrária, seu nome foi escolhido para nomear o Assentamento por se tratar de um símbolo de luta contra a opressão. Geralmente, o motivo alegado pelo MST quando da ocupação de terras é o fato de não cumprirem seu papel social, ou seja, não estarem sendo utilizadas para produzir. Tal situação não se enquadrava nas terras da Usina, uma vez que eram utilizadas para cultivo de cana de açúcar. Recorreu-se então às denúncias de que os trabalhadores estavam sendo submetidos a trabalho análogo à escravidão, tanto pelas condições degradantes quanto pelo não-cumprimento das obrigações salariais. Estas denúncias contribuíram para agilizar o processo de distribuição de lotes, que se tornou um dos mais rápidos executados no

Brasil. A figura de Zumbi ressurge, associado também como símbolo da luta contra a escravidão, mas desta vez a escravidão moderna.

A página 38 apresenta uma reportagem sobre a chegada dos militantes nas terras da Usina São João, fazendo uma comparação com a região do Pontal do Paranapanema, em São Paulo, onde o MST já havia gerenciado um grande processo de ocupações. Aborda também o papel desempenhado pela Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes e de seu prefeito à época, Antony Garotinho, que colaboraram ativamente para um rápido desfecho da situação. O texto utiliza indiscriminadamente os termos ocupação e invasão e este deve ser um importante ponto de diálogo entre o professor e os alunos, pois atualmente apresentam sentidos diversos e antagônicos. Preferimos a utilização do primeiro, por entender que nos remete à ideia de um movimento organizado que busca assim acelerar o processo de reconhecimento de seus direitos e legalização da propriedade da terra. O segundo, utilizado por setores contrários às ocupações e à reforma agrária, revela uma concepção que relaciona o ato com uma atitude criminosa, em que os manifestantes estariam usurpando uma propriedade que não lhe pertence.

A poesia da página 39 foi composta por um morador do assentamento, conhecido como Paulo Poeta, e narra em versos sua visão sobre o processo de ocupação e os primeiros dias de luta ali. Colocamos ao lado dois componentes imagéticos: o símbolo do MST, por ser o principal movimento envolvido nesta ocupação, e uma charge, que faz uma profunda crítica ao sistema de distribuição fundiária brasileiro.

Sobre o símbolo do MST, consideramos importante registrar o significado de seus elementos constituintes:

Cor vermelha: representa o sangue que corre nas nossas veias e a disposição de lutar pela reforma agrária, pela transformação da sociedade.

Cor branca: representa a paz, que somente será conquistada quando houver justiça social.

Cor preta: representa nosso luto e a nossa homenagem a todos os trabalhadores e trabalhadoras que tombaram lutando pela nova sociedade.

Facão: representa a ferramenta de trabalho, de luta e de resistência. Ele ultrapassa o mapa para indicar que o movimento é internacionalista.

Mapa do Brasil: representa a luta nacional dos Sem Terra e que a reforma Agrária deve acontecer em todo o país.

Cor verde: representa a nossa esperança de vitória a cada latifúndio que conquistamos.

Trabalhadora e trabalhador: representa a necessidade da luta ser feita por mulheres e homens, pelas famílias inteiras. (MST, s.d.).

Reproduzimos na página 40 o decreto presidencial que declara as fazendas da Usina São João de interesse social, destinando-as para a reforma agrária. O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) fica responsável por organizar a distribuição dos lotes do assentamento.

O último documento da Oficina é um mapa com a localização do Assentamento Zumbi dos Palmares. Escolhemos este por permitir que o aluno perceba tanto a relação de representação espacial como a de escala, pois é organizado com três miniaturas (que representam o país, o estado e a região Norte Fluminense) e um destaque para a região do Assentamento, identificando rios e lagoas próximos e ainda um outro assentamento da cidade, o Antonio de Farias.

5 OFICINA “USINA SÃO JOÃO: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO”

A Oficina, tal como descrita no capítulo anterior, encontra-se em volume anexo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Oficina foi organizada como uma alternativa à usual técnica da aula expositiva tradicional, em que o professor, tido como sabedor de todos os conteúdos necessários ao desenvolvimento do aluno, repassa oralmente um conhecimento já previamente delimitado, sem nenhuma participação ativa do ouvinte, cuja única tarefa seria escutar atentamente e reter o que foi exposto.

Buscando colocar a criança no centro do processo de ensino/aprendizagem propomos, partindo da interlocução entre História, Memória, Patrimônio e Ensino de História, problematizações, análises, observações e reflexões sobre diferentes tipos de documentos. Pensamos ser esta uma estratégia que contribui positivamente para a construção dos conhecimentos históricos em sala de aula. Nesta proposta, o aluno assume um papel ativo no processo e o professor age como um mediador.

Dois projetos recentes, relacionados à utilização de oficinas no Ensino de História – produzidos no âmbito de instituições do Rio de Janeiro vinculadas atualmente ao ProfHistória – serviram como referência para a execução desta pesquisa. O primeiro, intitulado Detetives do Passado, coordenado pelas professoras Anita Correia Lima de Almeida e Keila Grinberg, ambas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), foca no tema da escravidão brasileira no século XIX e foi produzido inicialmente como um conjunto de oficinas disponibilizadas na *internet*, tendo sido lançado posteriormente um *CD* para ser utilizado em locais onde o acesso à rede seja difícil. É composto de oito casos, que estão divididos em quatro partes cada um: o caso, tarefas, passo a passo e solução. Segundo GRINBERG (2009), o material

foi pensado com o objetivo de discutir algumas possibilidades de realizar conexões entre o conhecimento produzido na universidade e aquele construído na escola, através da produção de propostas metodológicas – denominadas oficinas – que permitam ao professor trazer para a sala de aula questões abordadas pela historiografia recente, fornecendo instrumentos para que seus alunos sejam capazes de observar, analisar, classificar e fazer generalizações, construindo conceitos e adotando novos comportamentos.

O segundo projeto, Caixa de História, idealizado pelo professor Luís Reznik, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e concretizado juntamente com os

professores Márcia Gonçalves (UERJ), Marcelo Magalhães (UNIRIO), Helenice Rocha (UERJ) e Rui Aniceto Fernandes (UERJ), utiliza a metodologia das oficinas para integrar educação patrimonial e ensino de história local. Dentro de uma caixa estão disponíveis para os alunos e professores diferentes tipos de documentos (pranchas fotográficas, CD, papéis, folhetos, livretos e reproduções de jornais, por exemplo), contando ainda com orientações a respeito de como estes materiais podem ser trabalhados em sala de aula. O Guia de Tecnologias Educacionais 2009 (BRASIL, 2009, p. 48) descreve:

A Caixa da História apresenta propostas estruturadas em forma de atividades construídas a partir de vestígios documentais referenciados ao patrimônio histórico, formal e informal, da localidade. Ao figurarem como mediadores para a apreensão do patrimônio histórico local, tais vestígios podem ser qualificados como materiais de memória; são pistas para reflexão sobre as vivências passadas de indivíduos e coletividades.

Esperamos, assim, que a Oficina produzida nesta pesquisa sirva como um estímulo para a utilização de novas metodologias no ensino nos anos iniciais, prioritariamente por alunos da cidade de Campos dos Goytacazes, mas também por outros de quaisquer lugares onde o tema se apresente como relevante, e para a produção de novos materiais pedagógicos por pesquisadores da área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Esterzilda Berenstein de. **Patrimônio industrial no Brasil**. In: Arq.urb (Revista eletrônica de arquitetura e urbanismo), USJT (3), primeiro semestre de 2010 (pp. 11-22). Disponível em: <http://www.usjt.br/arq.urb/numero_03/2arqurb3-esterezilda.pdf>. Acesso em nov 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental.).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em abril de 2016.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Guia de tecnologias educacionais 2009**. Organização Claudio Fernando André. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMPAGNOL, Gabriela. **Usinas de açúcar: habitação e patrimônio industrial**. São Carlos, 2008. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação e Área de Concentração em Arquitetura e Urbanismo). Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. In: Teoria & Educação, 2, 1990. (pp. 177-229).

FERMIANO, Maria Belintane & SANTOS, Adriane Santarosa dos. **Ensino de história para o fundamental 1: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

FERREIRA, Maria Leticia Mazzucchi. **Patrimônio industrial: lugares de trabalho, lugares de memória**. In: Museologia e Patrimônio, vol. III, n.º 1, jan/julho de 2009. Disponível em: <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus>>. Acesso em fev 2016.

FINGER, Vinícius. **Zombi, Zambi, Zumbi: narrativas sobre Palmares**. Santa Cruz do Sul, 2014. Dissertação (Mestrado). Disponível em: <<http://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/773>>.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e ensino de história**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GRINBERG, Keila. **Detetives do passado está no ar!** 26 de outubro de 2009. Disponível em: <<http://detetivesdopassado.blogspot.com.br/>>. Acesso em novembro 2015.

HISTÓRIA. *In: Dicionário Caldas Aulete Digital.* s.d. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/História>>. Acesso em: 05 dez 2015.

LE GOFF, Jacques. **História.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000. (História e Memória – 1º volume).

_____. **Memória.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000. (História e Memória – 2º volume).

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado.** *In: Projeto História, São Paulo (17), nov. 1998. (pp. 63-201).* Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/11110/8154>>. Acesso em ago. 2015.

MARTINS, José Clerton de Oliveira. **Patrimônio cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar.** (pp. 49-58). *In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org). Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial.* Fortaleza: Secultfor/IPHAN, 2015. (Série Cadernos do patrimônio cultural, v.1).

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. **A história, cativa da memória?** Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. *In: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo (34), (pp. 9-34), 1992.* Disponível em: <http://www.ieb.usp.br/publicacoes/doc/estagio_arquivo_2012_artigo_rieb3401_1348517923.pdf>. Acesso em out 2014.

MOITA, Filomena Ma. G. S. Cordeiro & ANDRADE, Fernando César B. **O saber de mão em mão: a oficina pedagógico como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública.** *In: 29ª Reunião Anual da Anped, 2006.* Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-saber-de-mao-em-mao-oficina-pedagogica-como-dispositivo-para-formacao-docente-e>>. Acesso em maio 2016.

MST. **Nossos símbolos.** s.d. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/nossos-simbolos/>>. Acesso em julho 2016.

NASCIMENTO, Evandro Cardoso do. **O método como conteúdo: o ensino de história com fontes patrimoniais.** *In: Educação. Santa Maria, v. 40, n. 11, jan/abr 2015. (pp. 169-182).* Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15169>>. Acesso em set 2015.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares.** *In: Projeto História, São Paulo, (10), dez. 1993. (pp. 7-28).* Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12101/8763>>. Acesso em set. 2014.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli & FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência.** *In: Conjectura, v. 14, n. 2, maio/ago 2009.*

SANTOS, Magaly de Oliveira Cabral. **Patrimônio e ações educativas: a prática e suas perspectivas.** s.d. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/patrimonio_e_acoes_educativas.pdf>. Acesso em maio 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora & CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

SILVA, Kalina Vanderlei & SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** 2.ed. 2 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

SOTERO, Saoara Barbosa Costa. **Oficina:** uma proposta metodológica para o ensino de História. *In:* Anais Eletrônicos - VI Encontro Estadual de História (ANPUH/BA) – 2013. Disponível em: <<http://anpuhba.org/wp-content/uploads/2013/12/saoara-barbosa.pdf>>. Acesso em set 2015.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. **A história ensinada sob o império da memória:** questões de História da disciplina. *In:* História (online). vol. 23, n. 1-2, pp. 13-32, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-90742004000200002>>. Acesso em maio 2016.

WEG BRASIL. **A usina por dentro.** s.d. Disponível em: <www.weg.net/acucar-e-alcool/images/content/usina-por-dentro.jpg>. Acesso em jan. 2016.

ZUCCHI, Bianca Barbagallo. **O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental:** teoria, conceitos e uso de fontes. São Paulo: Edições SM, 2012, (Somos mestres).

APÊNDICE

APÊNDICE I – Vista aérea (satélite Google)



Legenda:

1 – Núcleo Fabril (Ambulatório, Farmácia, Cantina-bar, Serviço Social/Recursos Humanos, Cooperativa, Escola, Campo de Futebol, Vila Operária).

2 – Antigo Parque Industrial (Ruínas da usina da primeira metade do século XX, Casa sede, Marco comemorativo, Trilhos da Ferrovia, Igreja São João).

3 – Parque Industrial Moderno (Fábrica nova, Destilaria, Laboratório, Balança, Estação de Tratamento de Água, Geradores, Tombador).

4 – Moradias novas.

5 – Rio Paraíba do Sul.

6 – Canavial.

7 – Estrada que liga à Escola Municipal Carlos Chagas.

APÊNDICE II – Obras relacionadas a Campos dos Goytacazes

ALVES, Heloiza Manhães. **A sultana do Paraíba: reformas urbanas e poder político em Campos dos Goytacazes, 1890-1930.** Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

CARNEIRO, Marília B. S. **A escravidão e a Lei Áurea.** Campos dos Goytacazes: 1988.

_____. **Atos e fatos da antiga Campos.** Campos dos Goytacazes: União A Gaivota Dados, 1985.

CARVALHO, Waldir P. **Gente que é nome de rua (volume 1).** Campos do Goytacazes, 1985.

CASTRO, Rogério Almeida Ribeiro de. **Cooperação em aglomerações produtivas: estudo de caso do setor sucroalcooleiro fluminense.** Campos dos Goytacazes: UENF, 2009. Dissertação de mestrado.

CORDEIRO, Hélio Gomes. **Escravidão e abolição: a luta pela igualdade.** Campos dos Goytacazes: 2010.

DIAS, Maria Nilza Gonçalves Patrão & S ILVA, Marluce Guimarães. **Gente da terra.** (Estudos Sociais – 1ª série – comunidade). Campos dos Goytacazes: Grafisa, 1993. 3.ed.

FERREIRA, Avelino. **Câmara de Campos – 360 anos – 1652-2012.** Campos dos Goytacazes, 2012.

_____. **Antonio João de Faria: a vida e as lutas do fundador do primeiro sindicato de trabalhadores rurais do Brasil.** Campos dos Goytacazes: Marka Editora & Gráfica, 2015.

_____. **São Salvador: o significado do 06 de agosto, a história da praça, da Catedral Diocesana e da festa do padroeiro.** Campos dos Goytacazes: A. Ferreira, 2012.

FEYDIT, Julio. **Subsídios para a história dos Campos dos Goytacases.** Rio de Janeiro: Esquilo, 1979.

GOMES, Delso. **História do Partido Comunista em Campos: memórias de um partido revolucionário.** Campos dos Goytacazes: 2000.

GUIA GERAL DA CIDADE DE CAMPOS. 1979.

LAMEGO, Alberto Ribeiro. **O homem e o brejo.** Setores da Evolução Fluminense – volume 1. Rio de Janeiro: IBGE, 2007. (edição fac-similar).

LEITÃO, Antonia. **Campos do Goytacazes:** heroína de sua própria história. Campos dos Goytacazes: Grafimar, 2009.

LEWIN, Helena. **Uma nova abordagem da questão da terra no Brasil:** o caso do MST em Campos dos Goytacazes. Rio de Janeiro: 7letras, 2005.

LIMA, Lana Lage da Gama. **Rebeldia Negra e Abolicionismo.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1981.

MONTEIRO, Márcia Rocha. **Homens da cana e hospitais do açúcar:** uma arquitetura da saúde no Estado Novo. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.18, supl.1, dez. 2011, p. 67-94.

PEÇANHA, Celso. **A planície e o horizonte:** memórias inacabadas. 2.ed. Niterói: Cromos, 1997.

PEDLOWSKI, Marcos A.; OLIVEIRA, Julio Cezar P; KURY, Karla Aguiar (orgs.). **Desconstruindo o latifúndio:** a saga da reforma agrária no Norte Fluminense. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011.

PESSANHA, Roberto Moraes & NETO, Romeu e Silva (orgs.). **Economia e desenvolvimento do norte fluminense:** da cana-de-açúcar aos royalties do petróleo. Campos dos Goytacazes: WTC Editora, 2004.

PESSANHA, Yvan Senra. **Campista. Nem fiado nem à vista.** – A saga dessa gente que não se vende. Niterói: Imprensa Oficial, 1999.

PINTO, Jorge Renato Pereira. **Um pedaço de terra chamado Campos:** sua geografia e seu progresso. Campos dos Goytacazes: Fundação Cultural Jornalista Oswaldo Lima, 2006. 2.ed. (Revisada e ampliada).

REVISTA DA ACADEMIA CAMPISTA DE LETRAS. Ano VI, n.º 1. Campos dos Goytacazes: Academia Campista de Letras, 2008.

RIBEIRO, Joaquim. **Folclore do açúcar.** Rio de Janeiro: Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro, 1977.

SILVA, Osório Peixoto. **500 anos dos Campos dos Goytacazes.** Campos dos Goytacazes: Fundação Cultural Jornalista Oswaldo Lima, 2004.

_____. **Os momentos decisivos da História dos Campos dos Goytacazes.** Rio de Janeiro: Serviço de Comunicação Social da PETROBRÁS, 1984.

SMIRDELE, Dilcéa de Araújo Vieira. **O multiforme desafio do setor sucroalcooleiro de Campos dos Goytacazes (RJ).** Campos dos Goytacazes: UENF, 2009. Dissertação de Mestrado.

SOARES, Orávio de Campos. **Muata Calombo: consciência e destruição.** Campos dos Goytacazes: Editora Fafic, 2004.

TORRES, Vasconcelos. **Cana de açúcar: sabor amargo de uma cultura perseguida.** Brasília: Senado Federal, 1976.

VIANA, Sandra Maria França. **Benta Pereira: a bravura da mulher de Campos dos Goytacazes.** Campos dos Goytacazes: Editora Fafic, 2002.

ANEXO



Secretaria Municipal de
Educação, Cultura e Esportes

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPOS DOS GOYTACAZES
Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes
Diretoria Pedagógica
Gerência de Formação Continuada



DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO DA HISTÓRIA – 4º ANO

ANEXO – Diretrizes Curriculares para o ensino da História (SMECE)

1º BIMESTRE		CONTEÚDOS	HABILIDADES
EIXO	ORGANIZAÇÃ O SOCIAL / GRUPOS SOCIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • O Brasil antes da chegada de Pedro Álvares Cabral • História do município; • Os primeiros donos da terra: os indígenas; • Modo de vida dos indígenas. • O encontro de dois mundos: diferenças culturais entre indígenas e portugueses. • Organização e lutas dos grupos sociais e étnicos do município de Campos dos Goytacazes. • Influências indígenas na cultura brasileira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os povos e características dos primeiros habitantes do Brasil. • Conhecer o processo histórico da consolidação do município de Campos dos Goytacazes. • Identificar mudanças e permanências, diferenças e semelhanças na vida social, econômica e cultural entre os grupos indígenas que viviam em nossa região, os portugueses do século XVI e a nossa comunidade hoje. • Perceber o choque de culturas ocorrido no encontro entre os portugueses e nativos ameríndios. • Identificar as principais características encontradas dos antigos grupos indígenas que viviam na região onde é hoje a cidade de Campos dos Goytacazes. • Reconhecer o legado deixado pelos povos indígenas.

	NOÇÕES DE TEMPORALIDA DE	<ul style="list-style-type: none"> • Aprofundando as noções de temporalidade: século, milênio, antes de Cristo (a.C) e depois e Cristo (d.C.). • Periodização histórica (diversas linhas do tempo). • Tempo: curta, média e longa duração. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar noção de permanência e mudança no tempo e no espaço pela verificação de que as paisagens vão se modificando através do tempo, conforme o interesse das pessoas. • Reconhecer os diversos mecanismos utilizados pelo homem para controlar o tempo. • Perceber as transformações de curta, média e longa duração.
<p>ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permeiar aos conteúdos as noções de diversidade cultural e das leis nºs 10645/2003 e 11.645/2008. - As categorias de espaço e tempo devem perpassar os conteúdos do semestre. - Apresentação de imagens antigas da cidade e desenvolver a capacidade de observação dos educandos. Registrar em caderno as impressões. - Montar um painel identificando e comparando os locais das fotos com os da atualidade. - Leitura de imagens, de dados de documentos e diferentes fontes de informação. - Discussão coletiva com o objetivo de identificar os fatores que causaram a diminuição da população indígena local e nacional, com a utilização de reportagens atuais que tratem ainda da luta dos indígenas brasileiros pela terra. - Vídeo “Pajerama”, de 2010, encontrado no seguinte site http://www.youtube.com/watch?v=BFzv0UhHcS0. Análise do filme e da mensagem vinculada. - Montar juntos com os estudantes algumas possibilidades de linha do tempo histórico (Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna, Idade Contemporânea) visando facilitar o entendimento dos recursos utilizados para contar o tempo. 			



Secretaria Municipal de
Educação, Cultura e Esportes

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES
Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes
Diretoria Pedagógica
Gerência de Formação Continuada



DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA – 4º ANO

2º BIMESTRE		CONTEÚDOS	HABILIDADES
EIXOS	ORGANIZAÇÃO SOCIAL/ GRUPOS SOCIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • A divisão das terras do novo continente. • As primeiras divisões administrativas da terra Brasilis. • As primeiras tentativas de ocupação das terras onde era a Capitania de São Tomé. • História do município de Campos dos Goytacazes • Principais grupos indígenas da nossa região: puri, goitacá, coroado. • Símbolos municipais: bandeira e hino • O processo de ocupação territorial pelos europeus (portugueses) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os modelos administrativos adotados pelos portugueses. • Entender o processo de conquista e de imposição de valores europocêntricos aos moradores da América Portuguesa. • Identificar os principais grupos indígenas que vivia nesta região. • Compreender o longo processo de ocupação das terras localizadas onde hoje é a cidade de Campos dos Goytacazes. • Identificar os principais grupos sociais e étnicos que constituíam a população municipal. • Conhecer a história de luta pela terra, na nossa região.

		<ul style="list-style-type: none"> • Organização dos grupos sociais e étnicos no município. • A luta pela terra. 	
	NOÇÕES DE TEMPORALIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Aprofundar a noção de tempo e período. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de permanência e transformações no tempo e no espaço das paisagens, que vão se alterando através do tempo conforme os interesses dos grupos sociais.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS:

- Permeiar aos conteúdos as noções de diversidade cultural e das leis nºs 10645/2003 e 11.645/2008.
- As categorias de espaço e tempo devem perpassar os conteúdos do semestre.
- Utilização de mapa do município de Campos dos Goytacazes/RJ.
- Montagem de um quadro comparativo das características dos povos indígenas e dos europeus que aqui chegaram.
- Montagem de painel com a representação dos símbolos municipais.
- Leitura de imagens, fotos, desenhos que remetam ao processo de ocupação, luta, crescimento da cidade.
- Utilização fontes escritas (jornais, revistas, documentos) e iconográficas para descrição e análise do contexto.

DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO DA HISTÓRIA – 4º ANO

3º BIMESTRE		CONTEÚDOS	HABILIDADES
EIXOS	• ORGANIZAÇÃO SOCIAL/ GRUPOS SOCIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Campos: de vila a cidade • Sociedade e economia • As primeiras atividades produtivas (gado e cana-de-açúcar) • Sociedade e cultura no município de Campos: ontem e hoje • As relações de trabalho e a produção de açúcar da cana. • Campos dos Goytacazes: do açúcar ao petróleo. • Personalidades ilustres da sociedade campista • Valorização das pessoas importantes da comunidade escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a origem e a história do município. • Reunir fotos e documentos da história do município. • Identificar pistas da história na cidade e no campo do município. • Construir a história do seu município a partir da história de sua comunidade escolar. • Caracterizar o modo de vida em Campos, no período (Séc.XVII e XVIII) com os nossos dias. • Comparar os períodos históricos do Brasil com a vida do nosso município. • Ler e interpretar o quadro de produção das atividades econômicas do município, destacando as mudanças que vem ocorrendo nessas atividades.

		<ul style="list-style-type: none"> • Patrimônio Histórico e Cultural • A cidade e os seus representantes 	
	ORGANIZAÇÃO TEMPORAL	<ul style="list-style-type: none"> • Aprofundamento das noções de tempo • Século; • Periodização histórica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a organização administrativa do nosso município: ontem / hoje.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS:

- Permeiar aos conteúdos as noções de diversidade cultural e das leis nºs 10645/2003 e 11.645/2008. As categorias de espaço e tempo devem perpassar os conteúdos do semestre.
- Análise de gráficos de importação de escravos vindos de Angola, Guiné, Moçambique entre outras regiões. Sites acessados: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702012000500006&script=sci_arttext
<http://professormarcianodantas.blogspot.com.br/2012/09/a-construcao-do-territorio-e-formacao.html>
- Aula de campo: visita monitorada aos pontos turísticos do patrimônio histórico e cultural do município.
- Produzir a história da escola: fazendo levantamento de informações, promovendo entrevistas, pesquisa de documentos, análise de imagens.
- Visitação à Câmara Municipal, ao Trianon, ao Centro Histórico, ao Museu...
- Atividade de reconhecimento da importância do rio Paraíba do Sul – ida até a cais da Lapa.
- Contação de lendas e “causos” da baixada campista.
- Elaboração de um caderno de resumo sobre os conhecimentos produzidos pela turma sobre o município em que você mora.

DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO DA HISTÓRIA – 4º ANO

4º BIMESTRE		CONTEÚDOS	HABILIDADES
EIXO	ORGANIZAÇÃO O SOCIAL/ GRUPOS SOCIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Campos no contexto regional (Norte-fluminense) • O município em relação ao Estado do Rio de Janeiro. • História da organização do Estado do Rio de Janeiro • História de sua gente: povoadores, colonizadores, escravos, trabalhadores livres e imigrantes. • Organização e lutas dos grupos sociais e étnicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar transformações e permanências nas vivências culturais (materiais e artísticas) e socioeconômicas da coletividade no tempo. • Compreender o processo de ocupação e colonização do atual estado do Rio de Janeiro. Guanabara: ponto de partida para a conquista do espaço fluminense. • Entender a evolução da história do Rio de Janeiro. • Perceber o processo de luta pela terra. • Reconhecer algumas relações sociais, econômicas, culturais do nosso município com outras localidades no passado e no presente (século XXI); • Identificar mudanças e permanências ocorridas no cotidiano da vida de Campos e do estado do Rio de Janeiro, inclusive no processo político eleitoral.

- | | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none">• Trabalhar a ação dos escravos, dos abolicionistas e escravocratas, no nosso município e no estado frente à escravidão.• Conhecer as funções dos representantes do povo no executivo, legislativo e judiciário.• Identificar a relação entre o município e o estado no contexto da história do Brasil. |
|--|--|--|---|

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS:

- Permeiar aos conteúdos as noções de diversidade cultural e das leis nºs 10639/2003 e 11.645/2008 (é obrigatório o ensino da cultura e tradição dos descendentes africanos e indígenas no Brasil).
- Faz-se necessário que os conceitos de tempo e espaço perpassem por todos os semestres.
- Utilizar a iconografia (imagens, fotografias), músicas, jornais, revistas, histórias em quadrinhos.
- Aula de campo visita ao patrimônio histórico e cultural .
- Montar exposição das figuras ilustre da história do lugar e do município ou do estado em que se vive.
- Elaborar registros sobre o centenário de José Cândido de Carvalho, ilustre campista. Assim, José Cândido de Carvalho era jornalista, contista e romancista, nasceu em Campos, RJ, em 5 de agosto [mas só registrado em 15 de agosto] de 1914, e faleceu em Niterói, RJ, em 1º de agosto de 1989.