



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Cristiana Romão da Silva

**Eu sujeito, Ele sujeito, Nós sujeitos históricos: História
local, narrativas vivenciais e ensino de história**

Dissertação de Mestrado



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Cristiana Romão da Silva

Eu sujeito, Ele sujeito, Nós sujeitos históricos: História local, narrativas vivenciais e ensino de história

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História pelo Programa de Pós-graduação *strictu sensu* em Ensino de História, ProfHistória, Departamento de História da PUC-Rio.

Orientadora: Prof.^a Dra. Patrícia Coelho da Costa

Rio de Janeiro
Fevereiro 2022



Cristiana Romão da Silva

**Eu sujeito, Ele sujeito, Nós sujeitos históricos: História
local, narrativas vivenciais e ensino de história**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre em Ensino de História
pelo Programa de Pós-graduação *strictu sensu* em
Ensino de História, ProfHistória, Departamento de
História da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão
Examinadora abaixo:

Prof.^a Dra. Patrícia Coelho da Costa

Orientadora

Departamento de História – PUC-Rio

Prof.^a Dra. Juçara da Silva Barbosa de Mello

Departamento de História – PUC-Rio

Prof.^a Dra. Amália Cristina Dias da Rocha Bezerra

UERJ

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização do autor, do orientador e da universidade.

Cristiana Romão da Silva

Graduou-se em História na FEUDUC (Faculdade de Educação de Duque de Caxias) em 2005. Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade (ênfase em desenvolvimento de projetos de pesquisa) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - CLAM/IMS/UERJ Ano 2010-2011. Curso de Especialização em Administração Escolar e Orientação Educacional - Universidade Cândido Mendes Ano 2015-2017. Participou de diversos Congressos e Formações na área de História, Educação e História Local. Atua na Educação Básica da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro

Ficha Catalográfica

Silva, Cristiana Romão da

Eu sujeito, ele sujeito, nós sujeitos históricos: história local, narrativas vivenciais e ensino de História / Cristiana Romão da Silva; orientadora: Patrícia Coelho da Costa. – 2022.

136 f.: il. color. ; 30 cm + 1 catálogo pedagógico (68 p. : il. color. ; 30 cm)

Dissertação (mestrado)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2022.

Inclui bibliografia

1. História – Teses. 2. Ensino de História. 3. História local. 4. Duque de Caxias-RJ. 5. Baixada Fluminense. 6. Docentes. I. Costa, Patrícia Coelho da. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de História. III. Título.

CDD: 900

A todos os profissionais de educação que, assim como eu, atuam nas redes públicas da Baixada Fluminense e buscam ressignificar esse território a partir de uma educação de qualidade e comprometida.

À minha vó, Maria das Mêrces Batista, inspiração para minha vida. Ao meu pai, Severino Romão da Silva, que não se encontra mais entre nós, mas está vivo no meu agir e ser.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Gratidão. Início meus agradecimentos trazendo essa palavra carregada de sentido e significados em minha vida. Minha eterna gratidão a todas as pessoas que me acompanharam nessa empolgante jornada. A experiência é eletrizante, comparável a uma volta em uma montanha-russa, onde as subidas são lentas e as descidas e *loopings* acontecem em alta velocidade. A coragem para enfrentar esse desafio, Mestrado Profissional, vem por meio do apoio, de gestos, olhares e confiança depositada por vocês.

Agradeço a Deus, por minha vida e por ser meu farol em meio as tempestades.

À minha orientadora, Patrícia Coelho da Costa, por aceitar a orientação, pelas críticas construtivas ao meu texto e por toda ajuda durante a realização do trabalho. Suas contribuições foram fundamentais.

Às professoras e professores das disciplinas cursadas ao longo do ProfHistória: Helenice Rocha, Regina Bustamente, Maria Aparecida Cabral, Larissa Rosa Corrêa, Ivana Stolze Lima, Mauricio Barreto A. Parada, pelas aulas, discussões, sugestões e textos, que muito contribuíram no meu saber e fazer, enquanto docente-pesquisadora.

Aos meus professores de graduação em História na FEUDUC (2002-2005), por direcionar o sentido da minha escolha na pesquisa, que me fizeram olhar para Duque de Caxias e a Baixada Fluminense como um espaço histórico, permeado de sujeitos históricos mobilizadores de conhecimento.

Sou grata aos meus familiares, por todo apoio, ajuda e parceria que se dedicaram a escuta sensível das minhas reflexões e angustias. Agradeço a minha mãe Maria Zélia, a minha irmã, Claudia Romão, que me brinda com afagos, conversas, leituras das minhas produções, e cumplicidade, ao meu irmão, Emerson Romão, grande incentivador e referência, parceiro das muitas análises conjunturais.

Aos meus filhos, Samara Christine, Luccas Augusto e Maria Júlia, que tiveram o desafio de compreender as minhas ausências e horas passadas dentro de um quarto em meio a livros, estudos, papéis e rabiscos, enquanto o almoço era

preparado, os churrascos, viagens, saídas e programas familiares aconteciam. Agradeço a eles, que mesmo tendo crescido em meio a essa realidade de entrega, tiveram que superar a impaciência de tantos momentos. Ao meu companheiro Álvaro Augusto, que além de apoiador – e não é de hoje –, teve a tarefa de preencher os espaços para que eu pudesse estudar e concluir este ciclo. Obrigada por amenizar as minhas idas a UERJ/FFP, São Gonçalo, onde cursei a primeira disciplina do mestrado. As horas de espera no estacionamento, os congestionamentos na Ponte Rio-Niterói e Linha Vermelha até Belford Roxo demonstram o seu compromisso e respeito.

Agradeço as minhas amigas e amigos. São muitos que caminham comigo nas trajetórias da vida, citar nomes me levaria a escrever um capítulo encorpado. Tenho os da vida, são especiais e dão o tom de leveza. Os da profissão, presente ofertado pelos CIEPs, são profissionais e parceiros incríveis. Os do ProfHistória, aqueles do meu núcleo PUC-Rio e os que foram sendo agregados durante o cursar das disciplinas, docente-pesquisadores engajados nas lutas que nos movem. Todos, em um momento ou outro, me fortaleceram desde o desejo de ingressar no mestrado profissional, até a chegada desse momento. Foram conversas, apoio, compartilhar de dificuldades e ansiedades, companhia em eventos, incentivo, críticas construtivas, enfim, o acolhimento necessário.

Aos meus estudantes, que me tornaram mais humana e profissional. Agradeço a cada um que ao longo desses 27 anos em sala de aula, iluminaram minha vida e me provocaram a buscar uma educação pública de qualidade. Ao CIEP 228 Darcy Vargas, e sua comunidade escolar, onde iniciei minha caminhada profissional. Ao CIEP 218 Paulo Mendes Campos (municipalizado), onde tomei a decisão de ingressar na Graduação de História e tenho referências. Ao CIEP 032 Cora Coralina, que chegou para somar e me apresentar outras perspectivas.

Aos colegas docentes de história que contribuíram com a pesquisa, apresentando suas inquietudes, vivências e experiências em sala de aula com a história local de Duque de Caxias. Também agradeço em particular e com muito afeto aos participantes das entrevistas que confiaram suas histórias e memórias a mim.

Resumo

SILVA, Cristiana Romão da; COSTA, Patrícia Coelho da. **Eu sujeito, Ele sujeito, Nós sujeitos históricos: História local, narrativas vivenciais e ensino de história.** Rio de Janeiro, 2022. 135p. Dissertação de Mestrado – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Essa dissertação se propõe a discutir a possibilidade do uso pedagógico da história local nas aulas do ensino de história da Educação Básica para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para tanto, a pesquisa debruça-se sobre a perspectiva da História Local do município de Duque de Caxias, situado na região metropolitana do Rio de Janeiro, território pertencente a Baixada Fluminense, servindo como aporte para a ampliação da consciência histórica e fortalecimento da identidade dos estudantes nas aulas de História da Rede Pública Estadual da cidade. O escopo da pesquisa se estrutura a partir de autores e perspectivas do campo do ensino de história, historiografia e educação. A interlocução com o conceito de Micro-História, Jogo de Escalas, Consciência Histórica para pensar a história local enquanto abordagem pedagógica, são premissas da pesquisa. Articulado a esses e outros autores, o trabalho entrou em contato com um grupo de professores que lecionam na Rede Estadual da cidade através de um questionário on-line, criado no Google Formulário e disponibilizado via e-mail e WhatsApp, por ocasião da crise sanitária (Pandemia do Covid-19). Como produto da pesquisa, foi elaborado um Catálogo Pedagógico com a proposta de avizinhar docentes da historicidade local. Um levantamento bibliográfico a respeito das produções historiográficas sobre a história local do município, assim como, entrevistas foram realizadas através do aplicativo Zoom com sujeitos históricos locais, para compor o produto da dissertação. Entende-se que os professores se configuram como parte fundamental para inserção da história local nas salas de aula, de modo a fomentar uma aprendizagem histórica significativa e conectada a realidade dos estudantes. Ao escolher práticas pedagógicas contextualizadas e reflexivas, na qual os discentes se percebem enquanto partícipes dos processos históricos experimentados, o professor viabiliza um conhecimento histórico rico, em que as narrativas homogeneizantes vão sendo desconstruídas. Nesse sentido, a história local pode contribuir com um ensino de história que estimule a ampliação da consciência histórica, fortalecimento da identidade e alteridade.

Palavras-chaves

Ensino de História, História Local, Duque de Caxias-RJ, Baixada Fluminense, Docentes.

Abstract

SILVA, Cristiana Romão da; COSTA, Patrícia Coelho da (Advisor). **I Subject, He Subject, We Historical Subjects: Local history, Experiential Narratives and History Teaching.** Rio de Janeiro, 2022. 135p. Dissertação de Mestrado – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This dissertation is proposed to discuss the possibility of the pedagogical usage of the local history in history classes in the Basic Education for the final grades of Middle School and High School. For this purpose, this research focus on the perspective of the local history of the city of Duque de Caxias, located on the metropolitan region of Rio de Janeiro, being a territory belonging to Baixada Fluminense, to work as a contribution to the amplification of the historical conscience and the strengthening of students' identities in History classes of the State Public Network of the city. The research's scope is structured from authors and perspectives of the field of history teaching, historiography and education. The interlocution with the concept of Micro-history, Game of Scales and Historical Conscience to think about the local history as a pedagogical approach are the premise of the research. Attached to these and other authors, this work got in touch with a group of teachers who teach in the state network of the city through an online questionnaire, created on Google Forms and available via email and WhatsApp, due to the sanitary crisis (Covid-19 pandemic). As a product of the research, a Pedagogical Catalogue was elaborated with the proposal of acquainting teachers to the local historicity. A bibliographic survey related to historiographic productions about the local history of the city, as well as interviews, were done with local historical subjects, through the Zoom application, to compose the product of the dissertation. It is understood that teachers are an essential part to the insertion of the local history in classrooms, in order to foment a historical learning that is significant and connected to students' realities. When choosing contextualized and reflexive pedagogical practices, in which students understand themselves as participants of historical processes experimented, the teacher enables a rich historical knowledge, in which homogenizing narratives are being deconstructed. In this sense, the local history can contribute to a history teaching that stimulates the amplification of historical conscience, strengthening of identity and alterity.

Keywords

History Teaching, Local History, Duque de Caxias-RJ, Baixada Fluminense, Teachers.

Sumário

1 Introdução	13
2 História Local: Potência	27
2.1 Desvelando Duque de Caxias	32
2.2 Instituições do Município e suas propostas pedagógicas	43
2.3 Formação Continuada em História Local	46
2.3.1 Coordenadoria Regional Metropolitana V e a Formação Continuada de Professores	52
2.4 Duque de Caxias em sala de aula: Uma abordagem pedagógica possível	53
2.5 Ensino e pesquisa: Descompassos na “questão local”?	67
3 Questões docentes: Concepções, possibilidades, limites e desafios da história local de Duque de Caxias em sala de Aula	75
3.1 O questionário: “Tem espaço nas aulas do Ensino de História para a História Local e as Narrativas Vivenciais dos sujeitos históricos locais?”	76
3.2 Entre docentes: olhares sobre a história local	94
4 Avizinhar: docentes, historiografia de Duque de Caxias e ensino de história	103
4.1 Descrição do catálogo pedagógico	109
5 Considerações finais	114
Referências	119
Anexos	129

Lista de abreviaturas e siglas

APPH-Clio	Associação de Professores Pesquisadores da História
ASAMIH	Associação dos Amigos do Instituto Histórico
BF	Baixada Fluminense
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEDERJ	Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEMPEDOCH-BF	Centro de Memória, Pesquisa e Documentação da História da Baixada Fluminense
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CMDV	Centro de Memórias Darcy Vargas
CRPH/DC	Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias
DOC-RJ	Documento de Orientação Curricular do Estado do Rio de Janeiro
E.F	Ensino Fundamental
E.M	Ensino Médio
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
FEUDUC	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Duque de Caxias/Faculdade de Educação de Duque de Caxias
MUB	Movimento União de Bairros
MVSB	Museu Vivo de São Bento
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Programa Especial de Educação
PIB	Produto Interno Bruto

PME	Plano Municipal de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
REDUC	Refinaria de Duque de Caxias
SEEDUC	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SEPE/DC	Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação/ Duque de Caxias

Lista de ilustrações

Figura 1: Mapa Duque de Caxias	15
Quadro 1: Orientações curriculares para o 9º ano	31
Quadro 2: Orientações curriculares para o 7º e 8º anos	31
Quadro 3: Levantamento das Atividades de Formação Continuada	48
Figura 2: Emancipações	66
Gráfico 1: Localização das escolas	79
Gráfico 2: Segmentos lecionados pelos professores participantes	79
Gráfico 3: Faixa etária dos professores pesquisadores	80
Gráfico 4: Gênero dos docentes participantes	80
Gráfico 5: Abordagem da história local e sujeitos históricos	81
Gráfico 6: Abordagem da história local	81
Gráfico 7: Abordagem dos sujeitos históricos	81
Gráfico 8: Atividades no Dia da Baixada Fluminense	83
Gráfico 9: Visitações em espaços do município	84
Gráfico 10: MVSB e Sambaqui	85
Gráfico 11: Projetos pedagógicos e/ou atividades escolares	86
Gráfico 12: Materiais de apoio	86
Gráfico 13: Formação profissional ou continuada acerca da história local	87
Gráfico 14: Sujeitos históricos e a História Local com fins pedagógicos nas aulas	88
Quadro 4: Sugestões de sujeitos históricos para as aulas	89
Gráfico 16: Dificuldades em trabalhar a história e sujeito locais	91

1 Introdução

Os estudos sobre história local como objeto de pesquisa e recurso pedagógico para o ensino de história não é recente. Porém, nos últimos anos a demanda de trabalhos sobre essa temática e seus desdobramentos podem ser dimensionados numa consulta ao banco de pesquisas no portal EduCapes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Uma busca no repositório do portal pelo assunto “Ensino de história local” nos direciona a uma vasta produção de trabalhos que se debruçam na tarefa de contribuir com os debates e a inserção da história local como possibilidade de aprendizagem histórica para os estudantes da educação básica.

A materialização do lugar e dos sujeitos locais para fins pedagógicos também aparecem quando consultamos o banco de dissertações do ProfHistória. O número de 28 dissertações versa sobre história local a partir das discussões historiográficas, que movem as lentes para lugares, memórias, histórias, até pouco tempo, preteridos em detrimento de abordagens da história nacional.

Nessa perspectiva, o presente trabalho tem como foco discutir as possibilidades e limites do uso da história local do município de Duque de Caxias - RJ como estratégia para um ensino de história significativo, de modo que os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio ampliem sua consciência histórica, fortaleçam sua identidade e pertencimento. A compreensão do local, à luz da redução de escala de observação, fomentado por novas abordagens historiográficas, levam-me a propor a temática como aporte pedagógico para as aulas do ensino de história de estudantes da Rede Pública Estadual da cidade.

Diante do exposto, é oportuno trazer Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2004) à discussão para pensarmos as possibilidades, limites e desafios da história local para o ensino de história na educação básica. As autoras nos alertam para abrangência do conceito, como um dos principais problemas a nos atentarmos. Para além desta questão, a realidade local não é autoexplicável e a construção da identidade deve estar relacionada a outras dimensões.

Mas, como estratégia pedagógica, a história local constitui-se como recurso da “mediação didática” (MONTEIRO, 2007). Para as autoras:

“O estudo da localidade ou da história regional contribui para uma compreensão múltipla da História, pelo menos em dois sentidos: na possibilidade de se ver mais de um eixo histórico na história local e na possibilidade da análise de micro-histórias, pertencentes a alguma outra história que as englobe, e ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades.” (SCHIDMIT e CAINELLI, 2004, p.113)

A escolha pela história local aqui referida, direcionada aos estudantes dos Anos Finais da educação básica tem relação com o exercício da minha docência, formação e vivência pessoal. Sou professora há 27 anos da Rede Pública Estadual no município de Duque de Caxias, e moradora desse território há mais de 40 anos, quando meus pais trocaram a favela de Vigário Geral nos últimos anos da década de 70 do século XX pelo bairro do Pilar¹ no município de Duque de Caxias, após adquirirem o financiamento de um terreno nesse local. Trajetória comum a muitas pessoas que migraram junto a seus familiares e vivem nesse e em outros municípios da Baixada Fluminense.

O município de Duque de Caxias compõe a Baixada Fluminense e fez parte do município de Nova Iguaçu até sua emancipação em 1943. Está inserido na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Possui uma densa concentração populacional, maior do que diversas capitais do Brasil de acordo com os dados do IBGE². Atualmente, Duque de Caxias tem uma população estimada de 919.596 pessoas (dados IBGE 2019). O município possui 467,072 quilômetros quadrados, tem 41 bairros e é dividido administrativamente em quatro distritos (1º distrito: Centro, 2º distrito: Campos Elíseos, 3º distrito: Imbariê e 4º distrito: Xerém).

A localização do município é junto a rodovias de grande importância, Presidente Dutra, Washington Luís, Avenida Brasil, Linhas Vermelha e Amarela. O território de Duque de Caxias tem limites com os municípios de Miguel Pereira, Petrópolis, Magé, Rio de Janeiro, São João de Meriti e Nova Iguaçu. Por situar-se às margens da Baía de Guanabara sua bacia hidrográfica é composta por quatro rios

¹ O bairro Pilar é situado no 2º distrito do município. “O período de loteamento mais intenso no município de Duque de Caxias varia de acordo com o distrito em questão. Nos 2º e 3º distritos Duque de Caxias – Campos Elíseos e Imbariê, respectivamente –, os loteamentos foram feitos, em sua maioria, nas décadas de 1950 e 1970...” (SILVERA e Ribeiro, 2017.p.259)

² O município de Duque de Caxias possui população maior que 13 capitais brasileiras (Campo Grande, Natal, Teresina, João Pessoa, Aracajú, Cuiabá, Porto Velho, Macapá, Florianópolis, Rio Branco, Boa Vista, Vitória e Palmas). <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25278-ibge-divulga-as-estimativas-da-populacao-dos-municipios-para-2019>. Acesso em 22.jun.2021.

principais: Iguaçu, Meriti, Sarapuí e Estrela, que foram usados durante a ocupação europeia para escoar a produção local, o ouro vindo do planalto mineiro, e servia como rede de comunicação que aproximava interior e litoral.

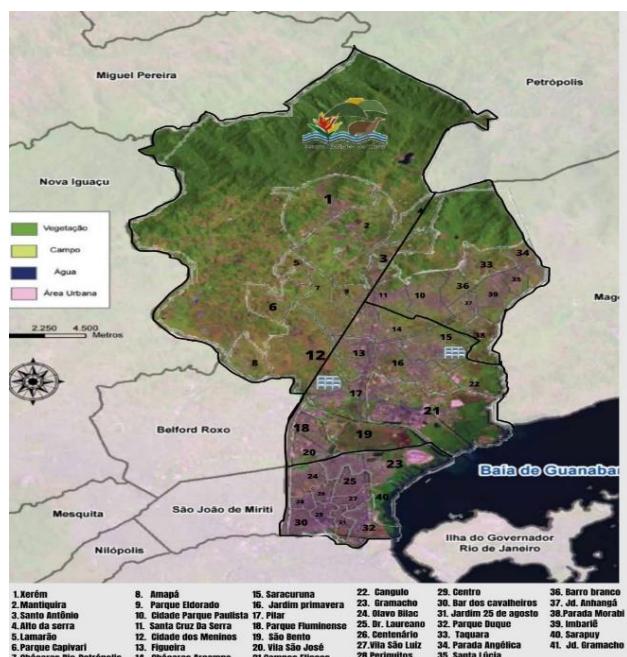


Figura 1 - Mapa Duque de Caxias³

Ser moradora de Duque de Caxias e, na perspectiva aqui apresentada do profissional da educação com licenciatura em História, é perceber que a sua formação em uma Universidade Pública ocorrerá fora dos limites do município em que você vive. As Universidades Públicas que ofertam o curso de História estão localizadas na região mais central do Estado. E mesmo a UFRRJ (curso de História) campus Seropédica e mais contemporaneamente o campus Nova Iguaçu, estão numa distância significativa para os moradores do município de Duque de Caxias.

Agregado a esses fatores relevantes, localização e distância, incluo a residência e o trabalho em perspectiva nessa abordagem. Os longos trajetos percorridos, o turno do curso, a conciliação entre trabalho e estudo, a precariedade dos meios de transportes coletivos, aliados a outros fatores, pode limitar/difícultar/excluir uma quantidade de desejosos postulantes a graduação nas Instituições Públicas de nível superior. A abordagem trazida não é determinista, mas leva em conta fatores que podem dificultar o ingresso/permanência de

³ Elaborada por esta pesquisadora.

estudantes do município nas Universidades Públicas de acordo com o curso pretendido.

Até meados dos anos 2000, o município possuía como ensino superior público a Faculdade da Baixada Fluminense/UERJ (curso de Pedagogia). A FEBF funcionou no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira até o ano de 1998, quando ganhou definitivamente sua sede no bairro Vila São Luís, ampliando os cursos ofertados para a população de Duque de Caxias e de outras localidades.

No cenário apresentado de dificuldades, o contingente significativo de estudantes, que vislumbram uma graduação, escolhe as faculdades privadas, que se multiplicaram ao longo das décadas em Duque de Caxias e na Baixada Fluminense, em geral. Essa foi a minha opção, diante de múltiplos fatores, para ingressar no curso de licenciatura em História, escolher uma Instituição privada. A Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Duque de Caxias/Faculdade de Educação de Duque de Caxias (FEUDUC) foi o local escolhido para realizar minha formação em nível superior.

A FEUDUC foi uma possibilidade devido alguns aspectos: muitos colegas de docência faziam sua formação nesse espaço; o curso de História era bem avaliado pelos frequentadores; a grade curricular do curso ganhava destaque por oferecer as disciplinas⁴ de História Local e Regional, História da África e História da Formação do Oriente Médio; e fundamentalmente a proximidade do trabalho-casa-graduação, assim como o valor da mensalidade, foram decisivos para a minha escolha.

Minha experiência em sala de aula na rede pública ao longo dessas mais de duas décadas acontece em dois CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), localizados em bairros pertencentes ao segundo distrito do município. Trabalho em CIEPs desde 1993, quando ingressei como bolsista no Programa Especial de Educação (PEE), no ano seguinte fui aprovada no concurso (Professor Docente II 40 horas) e posteriormente assumi a segunda matrícula de Professor Docente I 16 horas na Rede Estadual. A saber:

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) uniam a proposta política de valorização do magistério, a ideia de “revolução educacional” e uma proposta pedagógica democrática e integral a um novo conceito arquitetônico, pensado para atender diversas demandas educacionais. Tal

⁴ História da África I e II (5º e 6º período), História Local e Regional I e II (7º e 8º período) e História da Formação do Oriente Médio (8º período).

programa pretendia de acordo com a proposta de planejamento, viabilizar um avanço na qualidade de ensino fundamental do Rio de Janeiro através da educação, da cultura e da saúde. (CORREA, 2018, p.33)

O CIEP 228 Darcy Vargas⁵ localiza-se na Avenida do Porto, s/nº no bairro de Saracuruna, em uma região próxima à estação ferroviária de Saracuruna, ramal de Gramacho⁶, assim, é comum a presença de docentes vindos de diversas regiões do Estado do Rio de Janeiro para essa UE devido a essa proximidade, pois facilita os deslocamentos. O bairro de Saracuruna pode ser acessado pela rodovia Rio-Teresópolis (BR-116/RJ), por vias que passam pelo bairro de Campos Elíseos/Jardim Primavera.

O CIEP 032 Cora Coralina⁷ está situado na Avenida Leonel de Moura Brizola (antiga Rio-Petrópolis)⁸, s/nº- bairro Cidade dos Meninos. Essa escola tem como característica a proximidade com a Rodovia Washington Luís (BR-040), facilitando o acesso dos profissionais que se deslocam de carro e/ou que moram em municípios mais próximo ao centro de Duque de Caxias, por conta da ligação por meio de ônibus intermunicipais.

Se, por um lado, minha vivência e formação, como apontado, me aguçam na escolha feita, por outro e não menos importante, a docência nas salas de aula me move na pesquisa. Analisando o meu fazer pedagógico e em diálogo com os colegas nas escolas que trabalho é perceptivo que parte significativa dos professores e estudantes desconhecem a historicidade do município de Duque de Caxias, o que reflete em abordagens limitadas ou ausência dessa perspectiva nas salas de aula do ensino de história.

Dessa forma, investir na proposta de um ensino de história a partir da história local como aporte pedagógico para a ampliação da consciência histórica dos estudantes, por meio do olhar crítico sobre a historicidade desse espaço complexo

⁵ Ideb 2019: Ensino Fundamental anos finais – 3.9 / Ensino Médio – 3.5

⁶ Da estação de Saracuruna partem os trens puxados por máquinas a diesel para os ramais Vila Inhomirim e Guapimirim. Saracuruna é a última estação do ramal Gramacho com circulação de trens elétricos que ligam Duque de Caxias ao centro do Rio de Janeiro (Central do Brasil). “No dia 24 de abril de 1888 entrava em funcionamento a Linha Férrea Rosário, ligando o centro do Rio de Janeiro a Petrópolis e Três Rios. Nos anos 1940, o seu nome foi alterado, passando a se chamar Estação Ferroviária de Saracuruna, como conhecemos na atualidade.” <https://www.baixadafacil.com.br/municipios/evento-celebra-os-131-anos-da-estacao-ferroviaria-de-saracuruna-4760.html>

⁷ Ideb 2019: Ensino Fundamental anos finais – 3.9 / Ensino Médio – 3.5

⁸ A antiga Rodovia Rio-Petrópolis já foi conhecida como avenida Presidente Kennedy e atualmente foi renomeada como Avenida Leonel de Moura Brizola.

e rico de significados, denominado município de Duque de Caxias, constitui-se como sentido e desafio dado a pesquisa. Como afirma, Michel de Certeau (1982, p.65) “Toda pesquisa historiográfica é articulada de um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural”.

Ao propor o ensino de história local como objeto de pesquisa, penso a história da Baixada Fluminense, fazendo um recorte para a cidade de Duque de Caxias, para além das assertivas sobre violência e vulnerabilidade nas quais os sujeitos históricos desse território complexo estão inseridos. A perspectiva não é negacionista da realidade, mas pautada na aposta da ampliação da consciência histórica, fortalecimento da identidade, pertencimento e alteridade como fomentadora do processo de aprimoramento e transformação dos espaços sociais. As escolhas pedagógicas feitas pelos docentes nas aulas do ensino de História podem instrumentalizar os estudantes a refletir sobre o mundo no qual estão inseridos de modo a pensar tensões e disputas. “A consciência histórica implicaria, necessariamente, uma percepção temporal das mudanças ‘mediante o agir e sofrer dos atores’” (SILVA, 2018, p.32).

A importância da temática, pontuada a princípio, nos conduz a uma questão que mobilizou meus esforços de análise caminhando no sentido de investigar, o porquê da história local do município de Duque de Caxias ser pouco abordada nas aulas do ensino de história nas escolas da Rede Estadual na cidade. Também me direcionou a indagação sobre quais são as potencialidades e limites do uso da história local no ensino de história. Tais questionamentos surgem a partir da observação do cotidiano escolar e das muitas conversas ao longo desses anos, com meus pares em diferentes momentos, a respeito da inserção da questão local enquanto estratégia/recurso nas práticas pedagógicas no ensino de história.

Nesse exercício reflexivo e investigativo aguçado pelo mestrado, alguns pressupostos podem ser mencionados no sentido de compreender os limites do uso da história local do município de Duque de Caxias nas salas de aula da disciplina. Destaco a grade curricular⁹ da Rede Estadual com pouco tempo para a disciplina; a quase inexistência de orientações sobre história local no documento curricular do Estado, ainda em uso (Currículo Mínimo); a pouca formação docente na temática; excesso de demandas e longas jornadas de trabalho docente; a escassez de material

⁹ Grade curricular da Rede Estadual do Rio de Janeiro anos finais do E.F – 3 tempos de aula semanalmente na disciplina de História. Grade Curricular E.M. 2 tempos de aula por semana.

pedagógico direcionado para essa abordagem; o desconhecimento da historicidade do município; a dificuldade de acesso às produções que viabilizem o conhecimento e a elaboração de atividades relacionadas a história local. Essas foram hipóteses levantadas para nortear a pesquisa.

As indagações e inquietações iniciais, foram, pois, desdobrando-se em análises que, em diálogo com autores que discutem o ensino de história, saberes docentes¹⁰, cultura escolar, história local, sujeitos históricos, memória, currículo escolar, entre outras concepções teóricas e metodológicas, me levou a refletir sobre os problemas que nos cercam em relação à promoção de um ensino de história que busque valorizar a historicidade local/sujeitos e suas dimensões sociais, político e culturais.

Segundo Sant’Ana (2020, p.12), “a persistência de uma educação conservadora, que põe foco na memorização, na acumulação de conteúdos prontos e acabados, com disciplinas que não dialogam com outras e tão pouco com a realidade vivida pelos discentes” são comuns em nossas escolas. Reflexão que ratifica a percepção já existente pela experiência nas salas de aula de escolas estaduais do município, assim como das interações e trocas com os colegas da área.

Propor a história local do município de Duque de Caxias como abordagem pedagógica para as aulas do ensino de história implica na desnaturalização do termo, evitando armadilhas que podem tornar esse estudo um exercício de memorização de datas, culto à memória, ou a tendência a exaltação local e/ou de personagens. A escolha feita é de assumir o local como terreno produtivo, onde a escala de observação é ampliada para aproximar e o olhar crítico se volta para tramas e complexidades que podem emergir dessa mirada, e assim, permitir abordagens analíticas das estratégias utilizadas pelos diversos grupos sociais na construção de suas realidades no tempo e espaço nas aulas do ensino de história.

Trata-se de colocar em relevo histórias, memórias, narrativas e situações que, mesmo com as mudanças das últimas décadas de paradigmas relacionados a sujeitos e histórias apagadas, em grande medida, ainda se encontram do lado de fora das salas de aula. Nesse sentido, professoras e professores da educação básica têm papel relevante nas escolhas para inserção da história local nas aulas da disciplina e, à

¹⁰ Maurice Tardif define os saberes presentes na prática docente em saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes profissionais e saberes experienciais. TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis/RJ. Vozes. 2002

medida que escolhem, devem ter compreensão não só das possibilidades e viabilidades, mas também dos desafios e limites da história local.

“O critério da inteligibilidade da história local e sua validade para o aprendizado histórico não difere, portanto, de outros objetos da História. A condição para uma história local no ensino, seria assim, um professor também consciente dos problemas teóricos envolvidos em seu ofício.” (ABREU, 2016, p.76).

Muitos egressos do ProfHistória produzem pesquisas e materiais didáticos sobre História Local e Patrimônio, nesse sentido três pesquisas com o recorte espacial sobre o município de Duque de Caxias, uma sobre o município de Mesquita e uma sobre a região metropolitana do Rio de Janeiro contribuem com a revisão literária, pois servem como fontes para pesquisas e consultas por docentes, além de evidenciarem que é possível a realização de atividades pedagógicas a partir e por meio do ensino de história local.

As dissertações de Mestrado de Marta Taets Gomes (UERJ/FFP - 2016), “Patrimônios de Duque de Caxias: História e Memória no Museu Vivo do São Bento”, Thais Elisa Silva da Silveira (UERJ/FFP – 2016), “Identidades (in)visíveis: Indígenas em Contexto Urbano e o Ensino de História na Região Metropolitana do Rio de Janeiro”, Rodrigo Antunes Correa (UFRJ - 2018), “Memórias e Histórias do CIEP 228 Brizolão Darcy Vargas: Uma Construção Coletiva”, Fábio Carneiro Mendonça de Lima (UNIRIO - 2019), “Mesquita – RJ em Foco: A História da Baixada Fluminense e as Relações Identitárias na Educação Básica” e de Ronaldo Elói da S. Sant’Ana (UFRJ - 2020), “A História da Cidade de Duque de Caxias: Entre oficinas e Jogos Didáticos”, demonstram a potencialidade e possibilidade pedagógica da história local servir como aporte para o ensino de história.

As produções destacadas acima indicam as escolhas teórico-metodológicas feitas por esses professores-pesquisadores que, ao pensar estratégias que favoreçam um ensino de história mais próximo dos educandos, assumem o compromisso de inserir nas aulas da disciplina a história local, valorizando o cotidiano, experiências, vivências e protagonismo desses sujeitos históricos.

Questionamentos e ponderações sobre como desenvolver a compreensão dos estudantes nas aulas, o que deve ser ensinado ao longo dos anos de escolaridade, como conectar história à vida cotidiana dos indivíduos em tempos vertiginosos de múltiplas linguagens e experiências, são corriqueiros para os professores. Essas

perguntas caminham ao lado de docentes e pesquisadores que se debruçam sobre esses e outros questionamentos, com a pretensão de encontrar caminhos de tornar o aprendizado histórico em conhecimento histórico, de modo a haver um diálogo com a vida do estudante.

Então, ao propor, a eles, pesquisas e análise de problemáticas que envolvem a história local e seus sujeitos, a escala de observação vai colocando foco em questões que, ao serem levantadas, evidenciam assuntos, talvez, não interrogados por uma perspectiva generalista, comumente proposta em sala de aula. Nesse ponto, vale ressaltar que para mediar essas atividades o professor necessita conhecer a historicidade local a partir de uma formação que o insira na temática ou por meio de produções e/ou materiais que ofereçam possibilidades de pesquisa e entendimento sobre o município de Duque de Caxias. O currículo e suas questões também devem estar em perspectiva, pois esse instrumento prescritivo norteia nossas práticas e é perpassado por intenções e disputas que refletem o trabalho de sala de aula, a formação profissional e a elaboração de materiais didático-pedagógico.

Essas questões são primordiais na dissertação e levou-nos a *avizinhar* docentes das produções sobre história local, ao mobilizar esforços para promover essa aproximação, a partir de referenciais que possibilitem o contato com materiais/informações específicas sobre o território, de modo a reverberarem no (re)conhecimento da historicidade e, por consequência, no ensino de história.

Uma inquietude do trabalho foi afastar-se de reproduções simplistas e, para isso, o embasamento se deu na leitura de autores que destacam a potencialidade da categoria história local, mas concomitantemente nos alertam para os limites e fazeres equivocados em relação ao objeto da pesquisa. Reitero que o uso pedagógico da história local proposto no trabalho, refuta um fazer mediante o reforço ao personalismo, localismo, folclorização de sujeitos ou uma escrita de si para si.

Sendo assim, o referencial teórico no desenvolvimento do trabalho fundamenta-se na leitura de autores que dão base e estrutura à pesquisa, ao discutirem questões fundamentais e caras ao ensino de história, como: história local, identidade, história oral, memória, narrativas vivenciais e consciência histórica. Autores como Márcia Gonçalves (2001), Marcelo Abreu (2016), Carlos Henrique

Barros (2012), Circe Bittencourt (2004), Carmem Tereza Gabriel (2019), Julia Dominique (2001), Ana M. Monteiro (2007), entre outros, estruturam a pesquisa.

Para pensar tais possibilidades, a metodologia usada consiste no embasamento teórico produzido pela interlocução com diferentes autores e conceitos, uso de questionário on-line criado na plataforma *Google* (Google Forms), análise dos dados do formulário, levantamento bibliográfico de produções sobre a história local e entrevistas com um grupo de sujeitos da localidade, para a elaboração do produto da dissertação. A pandemia da Covid-19 motivou o uso do questionário on-line como ferramenta de pesquisa e a realização das entrevistas a partir do aplicativo *ZOOM*.

O contato através do questionário on-line, com 29 docentes que lecionam nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro no município de Duque de Caxias, foi importante para o trabalho. O questionário é composto de 17 perguntas, na qual objetivo era o levantamento e análise de dados. Os docentes foram perguntados no sentido de indicarem como lidam com a história local, se notam lacunas relacionadas a sujeitos históricos e a história local nas aulas da disciplina, se percebem a ausência desse debate no material didático disponibilizado, se a formação inicial ou continuada contemplou essa abordagem, e quais obstáculos limitam ou dificultam atividades pedagógicas voltadas para o ensino de história local.

Escolhemos apresentar narrativas vivenciais de 8 moradores da Baixada Fluminense, em que quase todos vivem em um dos bairros dos quatro distritos de Duque de Caxias, cujas histórias de vida pode nos ajudar a pensar processos históricos, experiências e vivências individuais e coletivas no tempo e espaço. A seleção das narrativas vivenciais desses sujeitos de gerações diferentes foi inspirada nas concepções e técnicas do Museu da Pessoa e buscou fazer a escuta de vozes plurais. Ao estudar as histórias de vida, estamos diante de uma densidade de elementos que podemos contemplar por meio das entrevistas.

Assim, trouxemos as narrativas vivenciais de duquecaxienses: (1) Dona Arlete Coelho Laurindo, aposentada e moradora do bairro Carolina, onde nasceu em casa com uma parteira; (2) Lucas Alexandre Conceição Pereira, jovem com muitas habilidades artísticas, morador do bairro Parada Morabi, graduando em farmácia, trabalha no Centro do Rio de Janeiro como entregador; (3) Igor Freitas,

fotógrafo do CaosTidiano da Baixada Fluminense, cresceu no bairro São Bento e, atualmente, reside em Buenos Aires; (4) Antonio Carlos de Oliveira Magalhães, professor de história, escritor, idealizador da Biblioteca Comunitária Solano Trindade, no bairro Cangulo; (5) Lady Cristina Almeida, professora de Sociologia da rede estadual em Duque de Caxias, desenvolve uma educação antirracista nas escolas, nasceu no bairro Parque Esperança e, hoje, reside em Belford Roxo; (6) Marise Vieira de Oliveira, “Para Reté”, indígena da etnia Guarani, a primeira a ingressar em um doutorado na UFF, professora da rede pública municipal e estadual no município, fundadora da Aldeia Jacutinga, moradora do bairro Parque Fluminense; e (7) Marlucia Santos de Souza, diretora e fundadora do Museu Vivo do São Bento, referência nas pesquisas e estudos relacionados a Duque de Caxias e Baixada Fluminense, reside no bairro Jardim Primavera.

A metodologia da história oral foi empregada nas entrevistas com os sujeitos históricos da cidade, pois contribui de forma relevante para observarmos aspectos da localidade revelados a partir da escuta sensível dessas vozes. “Uma das mais profundas lições da história oral é a singularidade, tanto quanto a representatividade, de cada história de vida (Thompson, 1998, p.174). Outro referencial importante para usos da história oral na dissertação vem do trabalho desenvolvido pelo Museu da Pessoa no material História Falada: Memória, Rede e Mudança Social (2005) e Tecnologia Social da Memória.

A história oral é um aparato utilizado nas aulas de História como metodologia que possibilita articular informações sobre memória e história a partir dos relatos trazidos pelos estudantes, com as experiências individuais e coletivas ganhando relevo por meio das fontes orais. A oralidade configura-se, também, por sua relevância pedagógica diante da escassez de materiais de pesquisas ou aparato tecnológico no dia a dia da escola.

Para a realização das atividades sobre história local, as fontes orais são aliadas nas práticas pedagógicas de pesquisas e levantamento de informações, mas exige cautela e rigor, como aponta Robert Darton (2010, p.06), “Não que os historiadores devam se entregar a fantasias gratuitas sobre ouvir os mundos que perdemos. Ao contrário, toda tentativa de recuperar a experiência oral requer um rigor especial no uso dos dados.”.

As entrevistas fazem parte do percurso da pesquisa enquanto metodologia para a elaboração das narrativas vivenciais do catálogo pedagógico, assim como

levantamento de informações a respeito das produções sobre história local, que podem dar subsídio para os docentes se avizinham e utilizarem essas informações/materiais de acordo com seus saberes e fazeres na elaboração de atividades pedagógicas. As narrativas vivenciais coletadas das entrevistas e o levantamento das produções sobre história local ou seus desdobramentos compõem o catálogo pedagógico.

Como produto da dissertação, busquei elaborar um catálogo pedagógico no qual os professores possam encontrar possibilidades de pesquisa por meio das produções que abordam a história de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense, e, assim, (re)conhecer e produzir suas aulas na perspectiva do ensino de história local. O catálogo pedagógico possui três seções distintas, mas complementares, podendo ser usadas individualmente ou conjuntamente, de acordo com a apropriação e objetivo docente.

A 1ª seção é composta por um guia referencial, em que os professores podem encontrar sugestões de dissertações, instituições, sites, livros, matérias jornalísticas, artigos, entre outras produções que avizinham docentes das produções historiográficas, ou não, de Duque de Caxias e Baixada Fluminense. A 2ª seção traz a oralidade de atores sociais desse território, cujas narrativas vivenciais indicam suas experiências, agências, memórias e histórias em relação a Duque de Caxias e/ou Baixada Fluminense, e podem ser utilizadas como estratégia para desenvolvimento de atividades pedagógicas e estímulo à produção de um acervo de história oral de acordo com a apropriação feita pelo professor. A 3ª seção traz fontes diferentes que podem ampliar os olhares sobre o território contribuindo com o processo de aprendizagem histórica.

A dissertação está dividida em três capítulos. O capítulo inicial “História Local: Potência” tem como objetivo apresentar a história local enquanto possibilidade pedagógica, sem descuidar dos limites e desafios. Esse capítulo traz a apresentação do município, “Desvelando Duque de Caxias”, por meio dos aspectos históricos, sociais e econômicos, fornecendo informações relevantes que permitam um maior conhecimento do território. Nele, apresenta-se a viabilidade da história local por meio de Instituições do município que promovem formação continuada aos docentes com cursos de extensão, grupos de estudo e atividades diversificadas construídas a partir da articulação com diferentes parceiros. Além disso, uma síntese das escritas sobre o município de Duque de Caxias é apresentada

no capítulo, trazendo a perspectiva de diferentes autores a partir de suas produções, que podem nortear pesquisas e promover conhecimento sobre o local, podendo ser apropriadas e ressignificadas pelos docentes em suas práticas pedagógicas.

O capítulo estrutura-se numa abordagem discursiva e traz os conceitos de micro-história (Carlos Ginzburg e Giovane Levi), história local (Marcelo Abreu), jogo de escalas (Jacques Revel), consciência histórica (Jörn Rüsen), pensando o ensino de história local enquanto objeto de pesquisa. Com o objetivo de contribuir para a reflexão sobre a possibilidade da história local no ensino de história, recupero alguns estudos sobre o campo do Ensino de História no intuito de percebermos as disputas em torno da disciplina.

No segundo capítulo, “Questões Docentes”, abordaremos, a partir da análise dos dados do questionário, as percepções docentes acerca do uso da história local no ensino de história. O questionário on-line foi disponibilizado a um grupo de docentes da Rede Estadual de Duque de Caxias. Os professores foram provocados a refletir se “Tem espaço nas aulas do ensino de história para a história local e as narrativas vivenciais de sujeitos históricos locais”. Em seguida, buscamos discutir a agência docente diante das demandas cotidianas. Professoras e professores são autores de suas aulas (MATTOS, 2006), suas escolhas e seleções pedagógicas, portanto, possibilitam aos estudantes pensar processos históricos, ver suas experiências cotidianas problematizadas no ensino de história e valorizadas.

O último capítulo, “Avizinhar: Docentes, Historiografia de Duque de Caxias e Ensino de História”, apresenta o Catálogo Pedagógico enquanto produto da pesquisa. O catálogo estrutura-se a partir de 3 seções: Guia Referencial, Narrativas Vivenciais e Explorando Outras Fontes, e busca ofertar, aos docentes, possibilidades de contato com produções sobre a história local (Duque de Caxias e Baixada Fluminense) de modo que se apropriem do material de acordo com seus saberes, fazeres e objetivos. As fontes orais se fazem presente nas narrativas vivenciais de um grupo de sujeitos históricos locais que narram suas memórias e história nesse território. Foram catalogadas dissertações, artigos, sites, livros, instituições, narrativas vivenciais, imagens e outras propostas que podem servir de subsídio para a elaboração de atividades no ensino de história, para abordagens sobre a história local. Por fim, apresentamos apontamentos e considerações em relação a trajetória da pesquisa, com o objetivo de contribuir com investigações que

se propõem a refletir sobre a potencialidade, limites e desafios do Ensino de História Local do município de Duque de Caxias, como possibilidade pedagógica.

2 História Local: Potência

Neste capítulo inicial, busco trazer informações relacionadas às produções acerca do ensino de história local, chamando atenção para os limites do texto e prevenindo que a experimentação não se propõe a fazer um balanço das pesquisas, mas, sim, estimular análises sobre esse âmbito da História na dimensão da docência e pesquisa. Porém, furtar-se em relação à trajetória desse campo de investigação implica em negligenciar a amplitude de estudos, temas, pesquisadores, reflexões, debates, aporias e disputas relevantes nas formulações relacionadas à história do Ensino de História. Sobre as possibilidades de interesse e investigação, Gabriel nos provoca:

As questões que envolvem a função política desse conhecimento, evidenciam a importância e relevância de pensar a História ensinada como uma configuração epistemológica e axiológica específica, produzida em condições singulares que precisam ser melhor compreendidas e exploradas, tanto pelos pesquisadores quanto pelos professores dessa área. (GABRIEL, 2019, p.152)

Nesse sentido, há um rico movimento de estudos provocando e sendo provocado a explorar a potência, limites, desafios e possibilidades dos usos e sentidos do ensino de história local para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Logo, as discussões em torno do ensino de história, no que se refere à história local, são vantajosos para os professores-pesquisadores se inserirem no debate, ampliando suas análises, seja na perspectiva da pesquisa ou do que ensinam. “Diferentes estratégias de pesquisa e ensino têm mobilizado distintos vestígios das experiências temporais como metodologias de estudo e/ou objeto de trabalho.” (CAVALCANTI, 2018, p.273).

Do mesmo modo, é necessário compreender o Ensino de História como área específica da História em diálogo com a historiografia, permeado de particularidades enriquecedoras para investigação. Enquanto categoria de análise, o Ensino de História – e por extensão a história local – apresenta-se como campo abundante e relevante para exploração de aspectos amplos e especificidades relativas ao cotidiano nas aulas da disciplina.

Nessa trama privilegiada de perspectivas, a história local é investigada a partir da sua potência enquanto recurso pedagógico, sem descuidar dos desafios e

armadilhas de uma abordagem universalista e reducionista. Luíz Reznik nos adverte sobre armadilhas no exercício da história local enquanto ensino e escrita. “A história local não deve ser projetada como um valor superior para a admiração e valorização da pequena pátria – no estilo “eu me ufano da minha terra” –, mas como a “costura” de um retalho dos processos de identificação do sujeito”. (REZNIK, 2008, p.03).

Certamente, os processos de identidade e pertencimento desses sujeitos estudantes podem ser fortalecidos a partir do alinhavar das partes que surgem nas atividades pedagógicas voltadas para a história local. No espaço privilegiado da escola, nas aulas de história, o professor trabalha com a construção do saber histórico em dimensões como o interior da própria escola, o tempo presente e fora dela. A sala de aula é atravessada por uma complexidade onde o aprendizado histórico e o conhecimento histórico relacionam-se com uma variedade de saberes e fazeres de estudantes e professores.

Assim, os estudantes do município de Duque de Caxias que, no seu cotidiano, costumam ser marcados por uma narrativa de violência, apagamento e ausência, podem, a partir da história local, ressignificar suas histórias, não negando os fatos que produzem suas adversidades, mas na perspectiva de uma abordagem histórica da localidade, que busque compreender os processos históricos que produzem essas condições. A costura dos retalhos das memórias e histórias da localidade quando problematizados, indagados e questionados pode levar a compreensão das vivências, o entendimento dos processos históricos e trazer sujeitos individuais e coletivos que resistem no tempo e espaço, e tantas vezes são apagados das narrativas históricas cristalizadas. Historicizar as nossas histórias e a história local através da sala de aula são caminhos de resistência e de barrar os apagamentos.

O Ensino de História, nas últimas décadas, passa por transformações fruto dos processos ocorridos em nossa História recente. Profissionais da educação, no período da redemocratização, atuaram em movimentos buscando reformular e transformar o currículo, assim como o ensino da disciplina. A busca por uma disciplina autônoma, de modo a formar estudantes mais críticos diante das realidades vividas, assim como a reivindicação de um ensino de História na educação básica, integrado ao conhecimento produzido na academia, pautaram os debates e as lutas fomentadas pelo movimento dos profissionais de educação. Porém, como nos alerta Fonseca e Silva (2010, p.13), “O encerramento daquela

experiência ditatorial não significa a inexistência de novas e velhas dificuldades a serem enfrentadas no cotidiano do ensino de História.”.

Na medida em que exploramos as pesquisas relacionadas ao Ensino de História (BITTENCOURT, 2008; CAIMI, 2013; FONSECA, 2006; FONSECA, 2009; e MIRANDA, 2019), constatamos que os estudos sobre essa área desempenham importante papel para percebermos a dinâmica, potencialidade e as inquietações suscitadas. A quantidade de material produzido ao longo das últimas décadas, a organização de encontros para debates/reflexões, os programas que incentivam investigações nesse campo, entre outras iniciativas aqui não relacionadas, apontam trajetórias, ebulições, lacunas e dinâmicas dos estudos intrínsecos ao campo.

O estudo/pesquisa em Ensino de História nos permite investigar e conhecer como são estruturadas as ações, propiciando a compreensão do modo como as pesquisas se desenvolvem no Brasil no curso do tempo. Sobre essa relevância, concordância, discordância e desafios, Miranda nos diz:

É precisamente no interior dessa comunidade investigativa particular e em permanente construção – a comunidade de pesquisadores do Ensino de História – que eu e centenas de investigadores brasileiros e de outras partes do mundo escolhemos para habitar o mundo com nossas profissões. É nesse domínio – a pesquisa em ensino de História – que operam nossos encontros, nossos movimentos em busca de legitimação, nossos mecanismos de produção de consensos e dissensos. (MIRANDA, 2009, p. 95-96).

É na interlocução entre ensino e pesquisa historiográfica que o trabalho se constitui na perspectiva da potencialidade pedagógica da história local de Duque de Caxias e Baixada Fluminense nas aulas de história nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio da educação básica. O uso da história local como sensibilização nos processos de ensino-aprendizagem, é presente nos Anos Iniciais¹¹ do Ensino Fundamental, por meio das propostas curriculares.

¹¹ “O trabalho com história local é vivenciado nas escolas brasileiras durante os anos iniciais do ensino fundamental. Nos anos finais e no ensino médio essa prática está condicionada a trabalhos isolados de um ou outro professor (...)” CAINELLE, Marlene e SANTOS, Flávio B. dos. O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica: um estudo com Alunos do Ensino Fundamental. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 9, n. 21, p.158-174 jan./abr. 2014. Disponível em <<http://www.utp.br/cadernosdepesquisa/>>

Porém, na transição para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, recorte da pesquisa, a “questão local” e os sujeitos históricos “próximos” são diluídos no currículo escolar e, por consequência, mitigados pelas salas de aula no ensino de história. Dentro do recorte da pesquisa – história local nas aulas de história da rede pública estadual –, não podemos deixar de considerar o Currículo Mínimo elaborado pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro no ano de 2011. Esse documento é usado ao longo desses anos como referência em relação aos conteúdos, habilidades e competências que não deveriam faltar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da rede estadual. Ele contempla algumas disciplinas (entre elas, história), os anos de escolaridade (Anos Finais Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular) e os bimestres a partir de uma seleção de conteúdos, competências e habilidades.

Na busca por referência no currículo mínimo relacionados à história local, para os anos de escolaridade e segmentos para os quais o documento foi elaborado, só se encontra menção para tal temática na 3ª série do E.M. O conteúdo do 1º bimestre: “Mudanças Políticas e Sociais ocorridas no Brasil no final do século XIX, Grupos Sociais em conflito no Brasil Republicano e a Construção da Cidadania na República Velha” traz como uma das habilidades e competências alcançada pelos estudantes a de “Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional.” Para além dessa indicação, não se encontram orientações específicas no documento que fomentem a abordagem da história local nas aulas de história.

Outro documento que pode nortear nossa investigação é o Documento de Orientação Curricular do Estado do Rio de Janeiro¹² (DOC-RJ/19) para o Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais. Iremos nos deter a questão local para os Anos Finais desse segmento, foco da nossa pesquisa. A história local aparece de forma objetiva somente para o 9º ano de escolaridade, como indica o quadro abaixo. Cabe lembrar que o DOC-RJ 2019 estabelece princípios e referências aos currículos das escolas públicas e privadas do Estado do Rio de Janeiro. Esse documento está alinhado a BNCC e serve como orientação a elaboração dos currículos.

¹²Para adequar as propostas da BNCC o Estado do Rio de Janeiro elaborou ao longo do ano de 2018 as Orientações Curriculares para o Estado. Deliberação Conselho Estadual de Educação nº 373 de 08 de Outubro de 2019. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/rj_curriculo_riod_ejaneiro.pdf

Quadro 1: Orientações curriculares para o 9º ano

ANO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETIVOS	HABILIDADES
9º	O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalho e seu protagonismo político	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalho como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).

De forma implícita, a história local aparece no Documento de Orientação Curricular no Quadro de Habilidades de História para o 7º e 8º ano, sendo necessário que o professor conheça a história do local onde trabalha para identificar e abordar tal temática em suas aulas, ou ter disponibilidade de tempo e acesso a produções que permitam identificar esses contextos e torná-los realidade em suas aulas. O quadro abaixo nos ajuda a visualizar essa questão.

Quadro 2: Orientações curriculares para o 7º e 8º anos

ANO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETIVOS	HABILIDADES
7º	O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	A ocupação do território "brasileiro" pelos povos originários,	(EF7HI03.RJ) Identificar os principais aspectos culturais das tribos tupinambás, ressaltando que foram essas tribos que ocuparam a região do entorno da Baía de Guanabara, destacando as diferenças existentes entre as diferentes tribos, que, seriam exploradas pelos europeus, posteriormente.

8º	O Brasil no século XIX	As diferentes dimensões da luta contra a escravidão no império brasileiro, e a produção social do espaço brasileiro.	(EF08HI04.RJ) Localizar no mapa, as principais áreas quilombolas do Rio de Janeiro, discutindo sua integração com a vida da então província, e ressaltando sua importância para a luta abolicionista em geral.
----	------------------------	--	--

Um meio possível para as abordagens da história local no ensino de história é através da própria agência pedagógica do professor, já que o currículo mínimo estadual e os livros didáticos utilizados não preconizam essa concepção. Mas, para que isso aconteça, o docente precisa ter conhecimento sobre a história local do território onde leciona, de modo a acrescentar essa perspectiva como estratégia pedagógica.

2.1 Desvelando Duque de Caxias: (Re)conhecer

Para situar o objeto da pesquisa, história local do município de Duque de Caxias, como possibilidade de utilização pedagógica, faz-se necessário revolver o passado dessa cidade de modo a apresentar esse território por meio de sua formação histórica e dos agentes históricos que auxiliam na compreensão dos processos e experiências sociais vividas nessa cidade da Baixada Fluminense¹³.

Escavando o passado (SOUZA, 2014) da antiga Merity, hoje Duque de Caxias, podemos perceber a história local/regional atrelada à história nacional, a partir das tramas, disputas de poder, das lutas e estratégias dos sujeitos históricos, desse território, em busca de sobrevivência em meio às dificuldades e complexidades, postas. A pesquisa faz a abordagem da Baixada Fluminense a partir do viés histórico, da historicidade, e é importante deixar explícito essa opção, pois previne o leitor quanto ao viés e delimita os caminhos e as escolhas feitas. “Por isso, ao ,desnaturalizar a noção de Baixada é possível ver além de sua representação de pobreza, e perceber que não há representações destituídas de intencionalidade” (ROCHA, 2014, p.23).

¹³ Baixada Fluminense, termo polissêmico que possui múltiplas definições. Seu recorte altera-se a partir do interesse dos pesquisadores, da escala de observação, da atuação das instituições de pesquisa ou dos objetivos dos órgãos públicos. (BRAZ E ALMEIDA, 2010, p.19)

Recuando temporalmente no período que antecede a chegada dos europeus, é importante lançar luz sobre os grupos que habitavam as terras do Recôncavo da Guanabara: os povos nativos dos sambaquis e os tupinambás. Entre 8 a 3 mil anos antes do tempo presente, habitavam nessas cercanias de abundante vegetação de várzea, manguezais e coberta pela Mata Atlântica, os povos das conchas. Caçar, pescar, coletar mariscos e crustáceos era o modo de viver desses grupos. Os povos das conchas produziam resíduos alimentares que se amontoavam formando montes elevados. No sambaqui do bairro São Bento, em Duque de Caxias, há inclusive fósseis dos povos das conchas que foram identificados pelo Laboratório de Arqueologia Brasileira. De acordo com Bezerra, Cordeiro e Souza:

O Sambaqui¹⁴ de São Bento era de encosta tendo mais de 7m de altura, o que permitia a seus construtores uma vista panorâmica da Baía da Guanabara. Atualmente o sambaqui é habitado por moradores da localidade, restando ainda uma pequena área preservada. Foi possível identificar o uso de parte desse sambaqui na construção do Mosteiro de São Bento durante o século XVI e XVII. O do Iguaçu foi descoberto em fins de 2005 e está localizada nas margens do Rio Iguaçu, próximo à Cidade dos Meninos, Duque de Caxias. (BEZERRA, CORDEIRO, SOUZA, 2007, p.07)

Os tupis chegaram ao litoral fluminense por volta de três mil anos antes do tempo presente. Relatos de uma aldeia Tupinambá em torno da Baía de Guanabara, denominada Jacutinga¹⁵, são encontrados no período da ocupação portuguesa. “No relatório do Marquês do Lavradio ao Vice-Rei de Vasconcelos, consta que, em 1503, Gonçalves Coelho e o navegador Américo Vespúcio levaram para Portugal quarenta escravos indígenas, em que mais da metade eram mulheres Jacutinga.” (SOUZA, 2014, p.36). As pesquisas indicam que a localização da aldeia Jacutinga

¹⁴ A palavra sambaqui é de origem tupi e significa “amontoados de conchas”. Os sambaquis ou concheiros são depósitos de cascas de ostras e conchas e restos de artefatos como ferramentas, armas, utensílios domésticos e até ossos humanos, deixados pelos paleoíndios e indígenas brasileiros. São encontrados, principalmente, em regiões litorâneas do Brasil. No Sambaqui do São Bento, um sambaqui de encosta com limites para o trabalho de escavação, foram encontrados dois esqueletos humanos, de um homem e de um menino, que permanecem preservados no local. (Gomes, Marta Taets. Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento / Marta Taets Gomes. – 2016.)

¹⁵ “Os Jacutinga eram hábeis navegadores, caçadores, pescadores, agricultores e ceramistas, viviam em uma aldeia que poderia chegar a ter até 300 pessoas distribuídas em até sete tabas em disposição circular. Seus habitantes enfeitavam-se com as penas das Jacutingas, aves abundantes na região.” (BEZERRA, CORDEIRO E SOUZA, 2007, p.07). A utilização das penas de aves jacutinga para se enfeitarem fez com que os Tupinambás ficassem conhecidos como Jacutingas.

era entre os rios Meriti e Iguaçu, atualmente o centro de Duque de Caxias e o bairro Pilar. Hans Staden¹⁶ também descreve informações sobre os Jacutingas. Mantido como prisioneiro por nove meses, ao retornar a Europa, ele faz relatos sobre os conflitos e guerras intensas vividas pelos Tupinambás com as nações vizinhas.

A região do atual município tem seu povoamento datado a partir do século XVI, quando sesmarias foram doadas a agraciados que se destacaram nas relações com a metrópole. A ocupação do território foi se intensificando ao longo dos séculos. Sua posição estratégica, seus engenhos, a produção de gêneros alimentícios, atividades econômicas¹⁷ fizeram com que as relações com a urbe carioca se estreitassem mais. Vale ressaltar que o município, no período colonial da Baixada Fluminense, compunha as freguesias de Iguassu e Estrela.

No século XIX, sua organização deu-se a partir da criação das ¹⁸Vilas de Iguassu e Estrela. Com o advento da República, esse território passou a pertencer a um único município, Nova Iguaçu. A partir dos anos 40 do século XX, Nova Iguaçu sofre uma fragmentação dando origem a vários municípios que compõe a Baixada Fluminense. Sobre a região Almeida informa:

A região sempre teve uma posição estratégica e uma relação estreita e significativa com a cidade do Rio de Janeiro, sendo área de produção de alimentos para a cidade, assim como, também, área de passagem do ouro que vinha das Minas Gerais no século XVIII, em direção ao porto carioca. Com a necessidade do escoamento do ouro e o abastecimento da província mineira, a Baixada da Guanabara passou a ter importância estratégica, pois se transformou em área obrigatória de passagem, por conta de seus rios, bem como pelas estradas que foram abertas através das serras para que o trânsito de mercadorias se desenvolvesse melhor. (ALMEIDA, 2012)

A ocupação pelos portugueses dessa área deu-se com a instalação de engenhos, tabernas, mosteiros, portos, capelas e estradas, ao passo que desalojavam

¹⁶ Minicurso Os Tempos da Baixada (2021) | aula 01 - Museu Vivo do São Bento / CRPH
<https://www.youtube.com/channel/UCTn2SRVgSrPMq-BbJzssNfQ>

¹⁷ No século XIX as freguesias da Baixada Fluminense intensificaram as relações com Rio de Janeiro fazendo o abastecimento de alimentos, madeira, além de armazenar e escoar a produção de café do Vale do Paraíba. Vai receber investimento de capital privado coma construção da estrada de ferro Barão de Mauá

¹⁸ No século XIX, esse conjunto de freguesias deu origem a duas grandes Vilas, a de Iguassu e a de Estrela, atestando a pujança econômica que a região alcançou nesse período. (BRAZ E ALMEIDA, 2010, p. 31,22)

as aldeias indígenas. A região, com suas particularidades, mostrava-se propícia ao cultivo da cana de açúcar, as vias fluviais facilitavam os contatos e o escoamento das mercadorias, as reservas de madeira, permitiram a edificação de engenhos, construção de embarcações e a produção de carvão. A retirada de madeira foi importante atividade comercial até aproximadamente meados do século XX.

Área de produção de madeira e alimentos para a capitania do Rio de Janeiro, a região provocou o surgimento de pequenos grupos, com direito à propriedade de terra e exploração de mão de obra de indígenas e de escravos africanos. “A presença escrava do africano tornou-se, gradativamente, cada vez mais significativa na Baixada Fluminense; porém, isso não representou o desaparecimento absoluto da população indígena.” (SOUZA, 2014, p.41).

O aumento da importação e comercialização de escravos africanos foi intensificado desde o século XVIII, para responder às atividades comerciais do então centro econômico e político que se tornou a região portuária do Rio de Janeiro. Essa pujança reverberou em Iguassu sendo percebido pelo acréscimo na concessão de terras, e por meio do aparato administrativo de base religiosa, instalado em áreas de escoamento de produtos. Essas transformações serviam como pilar do modelo escravagista nessa região. O Controle da metrópole via Igreja Católica, o aumento do tráfico de escravos africanos, os gastos com a abertura de caminhos para escoar o ouro, indicam a rede de tramas e interesses daqueles que detinham o poder local.

O ouro começa a escassear e, entre o final do século XVIII e a primeira metade do século XIX, o café começa a surgir, estendendo-se pelas serras da freguesia de Iguassu até o Vale do Paraíba. Os fazendeiros de Iguassu sentiram o impacto dessa mudança, já que a viabilidade do plantio do café nessa região encontrava dificuldades diante da topografia. O investimento local decaiu, os interesses se modificam para o armazenamento e transporte do café.

Nesse contexto, a Baixada fornecedora de gêneros alimentícios e agroexportadora, passa a integrar o porto do Rio de Janeiro e a serra, pois serviria como território de passagem, pouso e armazenamento para tropeiros e mercadorias. “Da freguesia de Iguassu, seguiu em direção ao Vale, uma nova e pavimentada via de acesso, a Estrada do Comércio, inaugurada em 1822 e, de Estrela, partiu a Estrada Normal de Estrela, consolidada em 1844.” (BRAZ E ALMEIDA, 2010, p.27).

No pós-abolição, a Baixada Fluminense torna-se destino de muitos ex-cativos que vão migrar do Vale do Paraíba ou regiões próximas como sentido mais pleno de sua autonomia. Movimentações com esse sentido de autonomia vão ser percebidas em diferentes regiões das Américas. Migrar, para muitos ex-escravos, foi um dos mais importantes significados da liberdade. A procura de novas alternativas econômicas ao trabalho antes posto mobiliza contingentes populacionais de ex-escravos e seus descendentes a se deslocarem e se estabilizarem em terras da Baixada Fluminense.

A fixação de famílias negras vindas desse processo de deslocamento interno e a associação com outras famílias que estavam na região desde o período do cativeiro promovem a junção da estabilização social e enraizamento cultural. Houve um crescimento significativo da população na região. As condições adversas presentes, a dificuldade de trabalho no período posterior a abolição e o racismo não impediram que as famílias negras fossem as responsáveis pelo aumento significativo da demografia em territórios da Baixada Fluminense. Entre 1888 e 1940, a população da Baixada conheceu um crescimento que, de aritmético, tomou proporções geométricas em poucos anos. (DIAS E BEZERRA, 2016, p.06).

As migrações internas potencializaram ainda mais o crescimento demográfico da região, visto que a miséria conjuntural que assolou camponeses no início do século XX fez com que esses trabalhadores migrassem em massa para as cidades em busca de ocupação. As ações “civilizadoras” promovidas e a reforma urbana de Pereira Passos expulsaram os trabalhadores pobres das áreas valorizadas. Restou à população pobre e excluída, os morros e a periferia da metrópole carioca. Nesse contexto, Merity vai se reconfigurar ao receber esses migrantes. “A partir da segunda década do século XX, o território caxiense sofrerá um processo de urbanização, transformando-se em periferia da periferia da capital do país...” (SOUZA, 2014, p.84).

A transição do espaço rural com o uso de máquinas de semear e colher, a expansão das ferrovias, as primeiras rodovias, os loteamentos, assim como chácaras e sítios, indicam os motivos que promoveram o processo lento, todavia, gradual da urbanização da Baixada Fluminense. A respeito de Duque de Caxias, Braz e Almeida afirmam:

Duque de Caxias é uma cidade de migrantes. De gerações de migrantes que se sucederam desde as primeiras décadas do século XX. Na medida em que chegavam à região, esses homens e mulheres lutaram penosamente, durante décadas, em um esforço contínuo de construção de suas vidas, de seus projetos e de suas aspirações, construindo sua própria história e também a do nosso município. Transformaram, ao longo do século, um pobre, evitado e pequeno aglomerado urbano em um potente parque industrial, destaque econômico do estado e do país, da “Merity das febres” a Duque de Caxias, pólo petroquímico e comercial. (BRAZ e ALMEIDA, 2010, p. 10)

Do ponto de vista socioeconômico o Município apresenta um parque industrial expressivo, tendo em seu território a Refinaria de Duque de Caxias (REDUC) considerada a 4ª refinaria do país e configurando-se como o principal polo Petroquímico do Estado. O comércio é significativo no município, contando com muitos estabelecimentos comerciais, principalmente, no 1º distrito, centro urbano do município. Ao longo da Rodovia BR 040 outros polos comerciais surgem com intensidade. O PIB per capita é de R\$ 45.894,84, segundo dados do IBGE de 2017. De acordo com esse dado, Duque de Caxias ocupa a posição de 17º no Estado do Rio de Janeiro em um total de 92 municípios.

Os dados populacionais demonstram que 46% dos habitantes estão na faixa etária de 20 a 49 anos, indicando um envelhecimento progressivo da população, e o percentual de mulheres é maior do que o de homens na população duquecaxiense, de acordo com o Censo de 2010. A média salarial dos trabalhadores formais do município é de 2,8 salários mínimos. A maior parte da população habita a área urbana, enquanto um percentual mínimo reside na área rural que compreende bairros do 3º e 4º distritos. Duque de Caxias, demograficamente, é o terceiro maior Município da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Apesar disso, existe déficit, limitações e carência nos serviços de coleta de lixo, limpeza pública, educação, habitação, saúde, saneamento básico, abastecimento de água, luz e infraestrutura, chegando aos habitantes do município de forma inadequada em maior ou menor grau.

Os dados do Censo de 2010¹⁹ também nos ajudam a pensar o recorte cor/raça no município e nos revela a população indígena que vive no território a partir do levantamento. O total de autodeclarados indígenas é de 865 pessoas. Desse

¹⁹ <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3175#resultado> Acesso em: 14 maio 2021.

quantitativo, 860 pessoas vivem no espaço urbano e 05 pessoas vivem na área rural do município. Em relação à população preta, o total é de 123.130 pessoas, na qual 122.827 delas moram na área urbana e 303 pessoas no espaço rural. Sobre os altos declarados pardos, o total é de 420.050 pessoas. Os que vivem na área urbana são em número de 418.750 e 1300 vivem no espaço rural. Os que se declaram brancos correspondem ao total de 301.439 pessoas. Vivendo na área urbana são 300.174 e na área rural são 1.265 pessoas. Esse levantamento indica que a população do município de Duque de Caxias é majoritariamente parda e preta e que o município tem uma população indígena urbana. A face indígena do município não está presente só nas toponímias dos lugares, mas, principalmente, naqueles que residem no território, ainda que invisibilizados.

A taxa de desigualdade social e a pobreza são grandes no município, de acordo com dados do Censo de 2010 e da Secretaria Nacional de Renda e Cidadania. O déficit habitacional é significativo, mesmo após investimentos em programas habitacionais do governo Federal. A sociedade duquecaxiense organiza-se por meio de diferentes organizações, como a dos Conselhos Tutelares presentes em cada um de seus distritos, diversos Conselhos Municipais, Organizações sindicais; há Associações de Moradores em praticamente todos os bairros dos quatro distritos, filiadas ao MUB²⁰. O município também conta com Associação de Pais e Estudantes, organizados em torno de lutas pelo acesso e qualidade na educação pública. Esse grupo participa do Conselho de Educação e busca fortalecer os Conselhos Escolares. Os estudantes organizam-se pela União dos Estudantes de Duque de Caxias (UEDC) em lutas históricas como o passe livre e a criação de Grêmios estudantis.

A experiência da escolarização em território da então Vila Merity, agora Duque de Caxias, nos conduz a um projeto inovador criado pela professora Armanda Álvaro Alberto no ano de 1921, a Escola Proletária de Merity. A instituição se encarregava do ensino primário, priorizava a educação laica e gratuita, sendo mantida pela Fábrica de Explosivos Rupturita²¹ e um grupo de pessoas que faziam doações para manter a escola. Sobre a escola Silva nos diz:

²⁰ Movimento União de Bairros, nasceu na década de 70 do século XX reivindicando saúde e saneamento. <https://sepecaxias.org.br/wp-content/uploads/2015/02/PME-2015-2025-PARTE-II.pdf>

²¹ A Fábrica de Explosivos Rupturita pertencia ao Comandante Álvaro Alberto, irmão de Armanda. Funcionava em um barracão próximo à estação ferroviária de Merity.

Engajada na fundamentação da “Nova Pedagogia”, Armanda considerava indispensável à formação dos alunos e local de pertencimento para toda comunidade a formação de uma biblioteca. Inaugurava-se, juntamente com a escola, a Biblioteca Euclides da Cunha, e logo após foi-se organizando o Museu Regional, em parte, com as contribuições trazidas pelos próprios alunos, com espécimes da natureza da região. Tais iniciativas tinham como propósito contribuir com o desenvolvimento cultural e educacional dos moradores da cidade. (SILVA, 2014, p.118)

A oferta de merenda aos estudantes era outra novidade criada pela escola na época. Os alimentos chegavam por meio de doações de comerciantes da localidade, colaboradores da escola e pela família de Armanda Álvaro Alberto. Na falta dos alimentos, a instituição ofertava aos estudantes angu doce e chá mate. Logo, ficou conhecida popularmente como Escola “Mate com Angu”. O ensino regional era algo almejado desde o início e estão presentes nos relatórios feitos pela fundadora. Posteriormente e evidenciando essa característica do regionalismo, a escola foi rebatizada de Escola Regional de Merity.

As preocupações relacionadas à evasão escolar devido aos diversos problemas que afetam a população local, como doenças, ingresso precoce das crianças no mundo do trabalho para sustento familiar, a não aceitação das famílias a proposta da escola, articulavam-se às inquietudes de Armanda Álvaro Alberto com a questão de higiene e de sanitarismo. As atividades educacionais e pedagógicas visavam criar estratégias que abrangessem as várias dimensões do indivíduo. O projeto educacional da Escola “Mate com Angu” reverbera fora do espaço escolar ao prestar apoio à comunidade local diante das carências da região.

Atualmente, a educação faz-se presente por uma rede de escolas públicas estaduais, municipais, federal (1 unidade do Pedro II) e da rede privada que ofertam o ensino nos segmentos da Educação Básica, espalhadas entre os distritos (1º distrito: Centro, 2º distrito: Campos Elíseos, 3º distrito: Imbariê e 4º distrito: Xerém) que compõem o município. A formação em nível superior no território conta com Instituições privadas (grande número) e públicas, como é o caso da

UERJ/FEBF (1º distrito/Vila São Luiz), IFRJ (1º distrito/Sarapuí), consórcio CEDERJ²² (Polo 1º distrito/Centro) e a UFRJ (4º distrito/Xerém).

A educação no Município de Duque de Caxias, a partir dos dados do IBGE²³ e INEP²⁴, nos aproxima de informações significativas para pensarmos a escolarização nesse território. O quantitativo de matrículas no Ensino Fundamental no ano de 2020 foi de 115.753 e no Ensino Médio foram realizadas 34.861 matrículas. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica²⁵ dos Anos Finais do Ensino Fundamental na Rede Pública do município é de 3,8 e do Ensino Médio é de 3,3, relacionados ao ano de 2019. Em relação às escolas²⁶, são 450 de E.F. (Anos Iniciais e Finais) e 123 de E.M. no município. Os professores que atuam neste município no E.F. totalizaram 6.025 profissionais, e no E.M. são 2.692 docentes (ano 2020).

A Educação Pública Estadual²⁷ no município está representada pela Coordenadoria Regional Metropolitana V, e atende a população com 84 escolas distribuídas nos 4 distritos (81 escolas localizadas no espaço urbano e 3 rurais). É ofertado o Ensino Fundamental e Ensino Médio da seguinte forma: 71 Unidades Escolares ofertam os Anos Finais, há Ensino Médio em 75 Unidades Escolares e o Ensino Médio na modalidade Nova Educação de Jovens e Adultos ocorre em 22 escolas.

Em relação a educação superior, a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense²⁸ (FEBF), unidade acadêmica da UERJ com seu curso de Pedagogia, funciona no município de Duque de Caxias desde 1982. Entre 1982 e 1998 a UERJ/FEBF funcionou no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira

²² Criado no ano 2000, o Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (consórcio CEDERJ) com o objetivo de democratizar o acesso à educação superior pública, gratuita e de qualidade em diferentes locais do estado do Rio de Janeiro.

²³ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, Censo Demográfico 2010.

²⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP - Número de Matrículas da Educação Básica, por Etapa de Ensino, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2020.

²⁵ <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2199052>. Acesso em: 15 out 2021

²⁶ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/duque-de-caxias/panorama>. Acesso em 15 out 2021

²⁷ Informações retiradas do site da SEEDUC. <https://www.seeduc.rj.gov.br/mais/seeduc-em-n%C3%BAmoros>. Acesso em 20 nov 2021.

²⁸ No ano de 1998 após muitas reivindicações a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense ganha sua sede definitiva no CIEP 090 no bairro Vila São Luiz. Essa nova casa permite uma melhor estruturação da FEBF/UERJ permitindo a criação de novos cursos de licenciatura para a população da Baixada Fluminense. Sobre a FEBF e sua história ver http://www.febf.uerj.br/site/?page_id=1003 Acesso em: 12 abr 2021.

(IEGRS)²⁹. A FEBF/UERJ tem atualmente Cursos de Graduação com Licenciatura em Pedagogia, Geografia e Matemática, além de Pós-Graduação. O Consórcio CEDERJ – Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – oferece cursos semipresenciais no Polo Duque de Caxias, nas áreas de Computação - UFF, Licenciatura em Ciências Biológicas - UFRJ, Licenciatura em Física - UFRJ, Licenciatura em História - UNIRIO e Tecnologia em Gestão de Turismo - CEFET.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) faz-se presente no município de Duque de Caxias desde o ano de 2008, no Campus Xerém³⁰, com cursos de graduação em Biofísica, Biotecnologia e Nanotecnologia, além de pós-graduação. O município também tem um campus do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)³¹, no bairro Vila Sarapuí, desde 2008, com o curso de Licenciatura em Química, pós-graduação em Educação Física Escolar e cursos Técnicos. As instituições privadas que oferecem formação superior estão presentes no município com diversos cursos, tanto na área de Licenciaturas, como em outras áreas de formação.

Perspectiva relevante para ser considerada é a expansão das Universidades Federais ocorrida nos anos 2000, principalmente nos governos do Partido dos Trabalhadores, devido às políticas públicas do governo federal que impactaram significativamente a Baixada Fluminense. Nesse sentido as universidades privadas também se expandiram devido aos incentivos dados pelo governo federal. Douglas M. de Almeida (2016) aborda a expansão das Universidades na Baixada Fluminense em sua Dissertação de Mestrado e nos dá o panorama dessa expansão.

²⁹ O Instituto de Educação Governador Roberto Silveira é criado na década de 1960 no município de Duque de Caxias. No ano de 1960 o de Curso de Formação de Professores para o Ensino Normal (CFPEN) por autorização do CEE-RJ passa a funcionar nesse espaço. Nos anos 70 o CFPEN passa a ser chamar Curso de Pedagogia e os diplomas emitidos são cancelados pela Universidade Federal Fluminense, sendo desvinculado dessa Instituição com a fusão do Estado do Rio de Janeiro e da Guanabara. O Curso de Pedagogia fica sobre a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação, até ser incorporado em 1982 a UERJ. http://www.febf.uerj.br/site/?page_id=1003. Acesso em: 12 abr 2021.

³⁰ A criação do Pólo Xerém envolveu a UFRJ, INMETRO, o Governo do Estado do Rio de Janeiro e a Prefeitura de Duque de Caxias. Sobre a UFRJ Campus Xerém e seu histórico ver <http://www.caxias.ufrj.br/index.php>. Acessado em: 13 abr 2021.

³¹ “A história do campus Duque de Caxias começa em 2006, com a criação de uma unidade descentralizada de ensino no antigo CEFET Química de Nilópolis. Em 29 de dezembro de 2008, a partir da Lei 11.892, que criou os Institutos Federais, o Campus se instalou no bairro Vila Sarapuí, em Duque de Caxias, e passaria a compor o recém-criado Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ. Para saber mais sobre o IFRJ campus Sarapuí ver <https://portal.ifrj.edu.br/duque-de-caxias/apresentacao>. Acesso em: 14 abr 2021.

Em sua pesquisa, o autor contribui com riqueza de informações sobre aspectos ligados à educação superior na Baixada Fluminense e nos apresenta o histórico da criação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Nova Iguaçu, além de apresentar informações sobre os impactos dessa expansão na vida dos sujeitos históricos da Baixada Fluminense, por meio de entrevistas e dados analisados.

Outro fator importante a esta pesquisa, nesse processo de desvelar o município de Duque de Caxias na perspectiva da abordagem da história local nas salas de aula, é mencionar a Lei Orgânica municipal de 1990³², que por meio da luta e agência dos professores e do Sepe/DC, tornou o Ensino de história local obrigatório para a rede municipal de ensino. O ensino da História do município de Duque de Caxias foi incluído:

Tendo como preocupação a memória da Cidade e a preservação patrimonial, esses professores investiram na organização de uma Rede de Memória e História em conjunto com o trabalho formal, informal e voluntário realizado pelos professores do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FEUDUC). Por essa ocasião, foram criados a Associação de Professores Pesquisadores da História (APPH-Clio) e o Centro de Memória, Pesquisa e Documentação da História da Baixada Fluminense, ambos na FEUDUC. (GOMES, 2016, p.27).

Em consonância, outro documento importante para se pensar a educação municipal é o Plano Municipal de Educação do Município (PME), que traz informações a respeito do panorama educacional. O PME constitui-se como um documento construído coletivamente a partir da atuação de diferentes atores, entidades, setores e segmentos.

Esse documento deve estar, pois, em consonância ao Plano Nacional de Educação, porém sua identidade e autonomia devem ser resguardadas. Sua construção coletiva visa atender as demandas da sociedade civil na perspectiva do que se almeja como políticas públicas de Estado para a educação, buscando garantir acesso, permanência e qualidade. O documento produz conhecimentos que permitem uma leitura em forma de radiografia da educação no Município de Duque

³² Lei Orgânica do Município de Duque de Caxias, Artigo 97, § 1º, promulgada em 05 de abril de 1990.

de Caxias, pois levantam dados e informações que produzem um diagnóstico dos problemas que afetam e sufocam o avanço qualitativo e democrático dos estudantes no sistema educacional do município.

A trajetória histórica de Duque de Caxias expõe aspectos válidos para as discussões pertinentes à pesquisa. As tramas e os arranjos que permeiam a História Local e Regional relacionam-se estreitamente com a História Nacional e seu contexto ao longo dos tempos, como indicam as informações apresentadas. Sujeitos históricos de diferentes segmentos dinamizam os processos que constituem as teias sociais. A Duque de Caxias que se apresenta atualmente com suas dificuldades, limitações e desigualdades traz marcas profundas de sua herança sócio-política do passado e do tempo presente.

2.2 Instituições do Município e suas propostas pedagógicas

No que se refere a Formação Continuada de professores em relação a história local, algumas Instituições no município de Duque de Caxias destacam-se por suas ações e propostas, o enfoque vai privilegiar o Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias (CRPH/DC) e Museu Vivo de São Bento (MVSB) e, no bojo, iremos identificar parceiros importantes nessa trajetória, na qual as estratégias e táticas de produção, formação e inserção da história local/regional e suas dimensões apontam para as articulações, práxis e esforços coletivos (CERTAU, 1998).

Responsáveis pelo diálogo e formação continuada dos professores da rede pública no município de Duque de Caxias, na temática história local e regional, esses espaços são fundamentais ao desenvolverem processos formativos cujos sujeitos são valorizados enquanto produtores de conhecimento em perspectiva coletiva.

Ao conhecerem a localidade onde lecionam, os docentes podem desenvolver relações mais próximas com os discentes, proporcionando uma aprendizagem histórica significativa, pois não se limitam a selecionar abordagens desconectadas das vivências e experiências da comunidade escolar.

Conforme Gomes (2016), ao adquirir conhecimento sobre a historicidade local, os docentes em interação com os estudantes, promovem o reconhecimento de memórias e histórias banalizadas e tal abordagem valoriza as identidades, os atores

históricos locais e fornece elementos para a construção do conhecimento histórico. “Desta maneira, novos conhecimentos sobre a história local são produzidos tanto no interior da escola como fora dos muros, ampliando as narrativas da cidade e de seu patrimônio” (GOMES, 2016, p.73).

O compromisso do CRPH e MVSb com a formação continuada dos docentes, a imersão na história local do município de Duque de Caxias/Baixada Fluminense e a educação patrimonial no currículo escolar encontra-se delineado no documento de fundação dessas instituições:

No documento fundador do CRPH e do Museu Vivo do São Bento, fica evidenciado que as Instituições referidas foram criadas com a missão de inserir, nos currículos vividos das escolas, a História da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense e efetivar um trabalho de educação patrimonial. (Prestações de conta 2020, p.12)

O Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias foi institucionalizado por meio do Decreto nº 4.806 de 2005, que posteriormente (2008) foi transformado em Lei municipal³³. No Art. 2º, Inciso III da lei, o CRPH demonstra o compromisso com o processo de formação dos professores e valorização da história local e regional em uma perspectiva dialógica. “Ministrar cursos sobre a História de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense para professores, alunos e comunidades locais.” (BRASIL, 2008).

Esse movimento de tornar a história da Baixada Fluminense acessível, conhecida, e inserida nas práticas pedagógicas dos professores orienta a atuação da equipe do MVSb na criação de atividades diversas. O Museu Vivo do São Bento³⁴, foi oficializado pela Lei municipal Nº 2.224/2008. Configura-se como espaço onde a formação sobre história local e educação patrimonial ocorre contemplando os estudantes da educação básica e os profissionais da educação. As visitas guiadas, os cursos, as oficinas e a inclusão da população que vivencia esse território são indicativos da presença-ação marcante do MVSb. Márcia Taets Gomes em sua

³³ Lei nº 2225 de 07 de novembro de 2008.

³⁴ O Museu Vivo do São foi fundado no ano de 2005 através da agência de professores, historiadores e da ação do Sindicato de Profissionais de Educação de Duque de Caxias (SEPE/DC), mas as atividades educativas relacionadas ao patrimônio e história local já aconteciam desde os anos 90. (Ver mais informações em GOMES, 2016. p. 11 e LAURENTINO, 2016. p.20)

pesquisa de mestrado do ProfHistória debruça-se sobre o Museu Vivo do São Bento.

Criado a partir de uma concepção museológica baseada nos princípios da Nova Museologia, que valoriza o território, o patrimônio e a comunidade, esse eco museu é considerado o primeiro museu de percurso da Baixada Fluminense e apresenta grande potencialidade para o trabalho com a educação patrimonial e o ensino de história, pois seus percursos são permeados por diferentes temporalidades e seus patrimônios permitem contar a história da ocupação humana do território desde antes da chegada de Cabral ao Brasil até as transformações sociais da Baixada Fluminense no século XXI. (GOMES, 2016, p.08)

A criação do CRPH e do MVSb, representa um importante movimento de consolidação do registro da história local, assim como a estruturação de programas de formação continuada para os docentes sobre o município de Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Essas duas instituições são fruto da agenda de professores-pesquisadores que em suas *operações historiográficas* compreenderam *o lugar social* da história e dos sujeitos históricos desse território pluricultural permeado de tramas sócio-políticas e culturais.

O envolvimento ativo de um grupo de professores-pesquisadores desde os anos 1990 do Departamento de História da FEUDUC, empenhados em aproximar o ensino de história na educação básica com as produções acadêmicas, levou-os a firmar um compromisso com a formação docente e discente, reverberando na criação de instituições, como as destacadas nesse texto e outras (CEMPEDOCH-BF³⁵, APPH-Clio³⁶, ASAMIH³⁷), fundamentais para a formação docente, escrita, produção e publicização da história local. Vale destacar que os debates estimulados pelo Departamento de História da FEUDUC contavam com a participação de

³⁵ Centro de Memória, Pesquisa e Documentação da História da Baixada Fluminense. Para saber mais informações sobre o CEMPEDOCH-BF- ver MARQUES, Alexandre dos Santos. Centro de Memória: Caminhos e Descaminhos da História da Baixada Fluminense. Pág. 79-93. Revista Pílares da História. Out/Nov/Dez de 2002.

³⁶ Associação de Professores-Pesquisadores de História

³⁷ Associação dos Amigos do Instituto Histórico, criada em 2001 com o objetivo de dinamizar, aprimorar e desenvolver atividades no Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (O IHCMDC recebeu autorização de funcionamento no ano de 1971, período em que o município era Área de Segurança Nacional (a partir de 1968). Também nesse ano Duque de recebeu o primeiro interventor. (Laurentino, 2021, p.18)

professores, graduandos do curso de história e ex-estudantes da Instituição. De acordo com Marques:

(...) o Departamento de História da FEUDUC, o CEMPEDUCH-BF e a APPH-Clio estabeleceram um marco historiográfico para a história da região e uma identidade própria, (...). Demonstrou-se através de parcerias estabelecidas e dos espaços ocupados que é possível aliar a pesquisa histórica e a prática de sala de aula. (MARQUES, 2002, p. 92)

Ao longo dos meus anos de docência, essas instituições e seus muitos parceiros foram responsáveis por minha formação em história local e na ampliação da consciência histórica no sentido de pôr em prática, nas salas de aula onde leciono, abordagens voltadas às memórias das comunidades, valorização dos sujeitos locais e reflexões sobre a complexidade presente nos processos sociais e políticos desse território.

Tudo isso é produto do incentivo e valorização do protagonismo docente que é estimulado pelo Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias e Museu Vivo de São Bento por meio das atividades desenvolvidas, entendidos como sujeitos do conhecimento e não executores, na tarefa de uma escolha pedagógica que contemple a história local como recurso/estratégia/metodologia para uma aprendizagem histórica relevante para os estudantes.

2.3 Formação Continuada em História Local do município de Duque de Caxias e Baixada Fluminense

Ao pensar o ensino de história a partir do objeto de pesquisa – história local do município de Duque de Caxias – fez-se necessário refletir sobre a formação dos professores nessa temática, visto que são esses atores sociais fundamentais para inserção dessa abordagem como estratégia/recurso pedagógico.

“Avaliamos o processo permanente de formação docente nos grupos de estudo como um caminho de dialógica que produz impacto na concepção que o professor construiu até então, da cidade, da História e de seu ofício. Ao se colocar no lugar de aprendiz, pesquisador e educador reconhece o seu papel como sujeito do conhecimento e reconhece também o papel do aluno. É que se reflete na escola.” (Relatório de Atividades, 2012. p. 03)

Assim, em uma pesquisa concisa aos Relatórios³⁸ das Atividades do Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias (CRPH/DC) e Museu Vivo de São Bento (MVSb), verifiquei que nas últimas décadas essas instituições locais contribuíram com relevância na construção de processos formativos de docentes em relação a *História e a Memória da Cidade* (Relatório CRPH, 2007, p.03) com potencial de uso nas salas de aula da educação básica.

Ao me debruçar sobre os relatórios das atividades dos anos de 2007, 2008, 2009, 2010, 2012, 2019 e 2020, identifiquei as inúmeras atividades realizadas pelo CRPH, MVSb e seus diversos parceiros ao longo do tempo. O período delimitado e não sequencial em alguns anos tem relação com os documentos que foram disponibilizados pelo aplicativo WhatsApp, já que a pandemia de Covid-19 ainda impede as pesquisas no espaço do Museu Vivo do São Bento. Mas,

Apesar do pouso, veio a urgência do pesquisador, ávido por assessoria, informações, indicações de acesso e disponibilização de documentos... e a estes conseguimos atender com o que tínhamos em nossos HDs pessoais e em nossas estantes domésticas (Relatório, 2020, p. 06)

Atividades de formação continuada e fomento a história local, como: Grupos de Estudos (GEs), seminários, trabalhos de campo, visitas guiadas, congressos, fóruns, orientações para instalação de núcleos de memórias das escolas, organização de arquivos escolar para preservação da memória da educação, pesquisas de bairro, entrevistas com moradores, café com história, atividades com/ nas escolas, exposições itinerantes, organização de encontros com as normalistas da cidade, digitalização de materiais, entre outras ações são desenvolvidas por essas instituições e seus muitos parceiros (Universidades, Grupos Culturais/Pesquisas, SEPE Caxias, entre outros)³⁹.

³⁸ Os relatórios anteriores ao ano de 2019 foram disponibilizados e encaminhados após contato virtual (WhatsApp) devido a pandemia do COVID-19. A diretora executiva Marluvia Santos encaminhou os relatórios e os dois últimos anos foram acessados através do site do Museu Vivo do São Bento na aba Institucional.

³⁹ Muitas atividades são propostas, pensadas e construídas a partir da articulação de diferentes parcerias que se estabeleceram ao longo dos anos e se amplia. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF/UERJ, Centro de Documentação e Imagem (CEDIM)/UFRRJ campus Nova Iguaçu, Centro de Pesquisa, Pontifícia Universidade Católica- Rio, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHed), Organizações da sociedade

Assim, foi identificado nos relatórios consultados as atividades desenvolvidas, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 3: Levantamento das Atividades de Formação Continuada

Atividades de Formação Continuada realizados pelo CRPH e MVSB	
<p>Curso de Extensão</p> <p>*Curso gratuito, certificado, material de apoio disponibilizado aos participantes (músicas, vídeos, mapas, artigos, etc)</p> <p>*Encontros Mensais aos sábados na sede do Museu Vivo do São Bento</p> <p>*Horário: 9h às 13 h</p> <p>*Carga Horária: 20 h (1 ano e meio ou 15 encontros para concluir os 5 módulos)</p> <p>*Trabalhos de Campo complementam o Curso de Extensão</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 1- Nos tempos das conchas, da jacutinga e da ocupação lusitana: do princípio ao séc. XVIII • Módulo 2- No tempo do café, do trem, da pólvora e do pano: séc. XIX • Módulo 3- Nos tempos ruralista e getulista: 1900-1950 • Módulo 4- Nos tempos desenvolvimentista e da ditadura militar: 1951-1980 • Módulo 5- No tempo presente: 1980-presente
Grupo de Estudos	<p>Temas ligados ao Patrimônio, à História e à Memória</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os GEs podem acontecer na escola (solicitação da escola e proposta de temática) ou com as escolas em espaços pré-estabelecidos • Grupos de Estudos e suas abordagens: <p>Grupo de Estudos I – A História da Baixada Fluminense e do Município de Duque de Caxias. Dos primeiros habitantes ao século XIX. (Organizado em 2006)</p> <p>Grupo de Estudos II – A História do Município de Duque de Caxias. Do início do Século XX aos anos 50 (Organizado em 2007)</p> <p>Grupo de Estudos III – A História do Município de Duque de Caxias. Dos Anos 50 ao Tempo Presente (Iniciado no segundo semestre de 2007)</p>
Trabalho de Campo	<p>Visitas a percursos temáticos pela Baixada Fluminense, pelo município e por territórios vizinhos que dialogam com a história e o meio ambiente local.</p>
Outros	<p>Seminários (apresentação de Dissertações, Teses, Pesquisas, etc.), palestras, projetos, lançamento e venda de livros, café com história, oficinas, fóruns, congressos, exposições, entre outros.</p>

Os Grupos de Estudos ocorrem entre o 1º e 2º semestre de cada ano em datas pré-estabelecidas no horário da manhã ou tarde (5 encontros semestrais). Os trabalhos de campo (Visitas Guiadas) acontecem aos sábados. Os GEs acontecem em locais, como: o auditório da Secretaria Municipal de Educação (SME), Espaço

Civil, Acampamento Terra Prometida, Escolas Públicas, entre outros. Para mais informações acessar os relatórios de 2019 e 2020 na página do Museu Vivo do São Bento (Institucional).

de Formação do SEPE Caxias, FEUDUC, Biblioteca Municipal Leonel de Moura Brizola, em escolas municipais ou estaduais da cidade.

O Curso Livre “Os Tempos da Baixada: História do Município de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense”, nasceu a partir de uma proposta do SEPE/DC em setembro de 2020. Diante da pandemia da Covid-19, *o tempo do pouso*, trouxe desafios ao MVSB e seus muitos parceiros. Assim, o curso livre on-line com foco no século XX e XXI foi organizado e ofertado através do canal do YouTube do MVSB, onde continua disponível para consultas. Foram 5 encontros virtuais, o último em formato de Seminário, entre os meses de outubro e novembro de 2020, com duração de 1 hora e 30 minutos.

A aproximação com os relatórios nos ajudou a identificar o perfil diversificado do público que participa dos grupos de estudo, cursos, seminários, rodas de conversa, entre outras atividades elencadas anteriormente. Docentes dos diferentes segmentos da educação básica da rede municipal e estadual (atuando em diferentes áreas do conhecimento), graduandos de universidades públicas e privadas, normalistas, orientadores pedagógicos, gestores escolares, estudantes da educação básica, movimentos sociais, SEPE/DC e moradores representam um recorte de pessoas que buscam, nessas instituições, formação e informações sobre a historicidade dos sujeitos e do local (região).

É perceptível nas avaliações realizadas ao final das atividades (serão apresentadas adiante) a aderência e interesse que os participantes têm pelo trabalho realizado e como essas formações se constituem como uma ressignificação do conhecimento que se havia construído sobre o território da Baixada Fluminense. Essa importância fica expressa na apreciação feita pela direção executiva ao compreenderem que:

O professor, o morador e o estudante estabelecem um diálogo com várias possibilidades de pensar o território investigado, assim como, de assumir compromissos com a defesa do patrimônio local. As contribuições recebidas na troca de material e na disponibilidade de articular projetos na escola afirmam a importância e a validade do trabalho. (Relatório CRPH 2009, p.07)

As demandas, sugestões e cobranças que surgem com o intuito de aprofundar os olhares sobre o município de Duque de Caxias e Baixada Fluminense são

apresentadas nas avaliações finais elaboradas pelos docentes participantes dos grupos de estudo, e são apontadas nos relatórios de atividades *para ajudar a repensar o trabalho*. Esses recortes de falas mensuram a importância da formação para os docentes a respeito da história local e revelam seus anseios diante das lacunas e construções narrativas que impactam a constituição da nossa identidade/pertencimento e interferem nas nossas práticas cotidianas em sala de aula. De acordo com os docentes:

“Uma ótima oportunidade de desmistificar algumas questões sobre a Baixada Fluminense. Uma maneira de elevar a autoestima do professor e morador da Baixada. Ninguém dá o que não tem. Eu só posso querer que o meu aluno conheça e se orgulhe de sua História se eu enquanto moradora conhecer e me orgulhar”. (Grupo de estudos Biblioteca Leonel de Moura Brizola, 2007)

“Foi um prazer imenso ter feito parte deste grupo de estudos. O aprendido vai me dar uma base melhor para trabalhar a nossa História da Baixada Fluminense em sala de aula, derrubando as imagens estigmatizadas sobre a Baixada Fluminense”. (Grupo de Estudos escola “Walter Russo, 2007)

(...) Como cidadã, nascida e criada em Duque de Caxias, não tive experiência anterior de tanto conhecimento e detalhamento da história da baixada fluminense. Diante do que foi solicitado, gostaria de sugerir a criação, manutenção do grupo para troca de experiências locais (conheço pouco de nossa história local); para grupos de pesquisas; grupos de trabalho (apoio do MVSb); rodas de conversas; seminários; trabalhos de campos (reconhecimento local) e outros que surjam ao longo do tempo (...) (Avaliação de um participante do curso em 2019)

As avaliações feitas por esses professores evidenciam como o (des)conhecimento em relação ao lugar onde você vive impacta a leitura de mundo próximo e afeta as formulações sobre a identidade, a relação de pertencimento ao local, a reflexão crítica em relação as narrativas construídas; provocando uma baixa autoestima e o reforço de estigmas. Conforme visto, os participantes das atividades expõem inquietações em relação à falta de conhecimento a respeito do local onde vivem e demonstram a importância do reconhecimento e significado das questões locais para a formação da consciência histórica dos sujeitos.

Nesse sentido, os participantes, ao avaliarem as atividades, apontam a relevância desses processos formativos e como esses conhecimentos podem ser mobilizados no dia a dia e na sala de aula de maneira inteligível, como indicam as

formulações abaixo. Termos como “enriquecedor”, “clareza sobre a Baixada”, “conhecimentos socializados”, “novos conhecimentos”, “efeitos dessa aprendizagem”, indicam a recepção e a sensibilidade da temática para os sujeitos históricos do território.

“O curso desde o primeiro dia apresentou informações ricas sobre a História da Baixada Fluminense. Foram utilizados vários recursos audiovisuais com registros muito bons. Foi enriquecedor para quem deseja compreender melhor a História do nosso lugar. Os profissionais da área de História poderão falar com maior clareza sobre a Baixada para os alunos, cidadão da região”. (Grupo de Estudos Escola Municipal Walter Russo, 2007).

“O Curso tem uma importância muito grande na vida dos professores já formados, dos que estão para se formar, pois todo conhecimento que aqui adquirimos e de suma importância para a vida intelectual e na formação de cada professor. Conhecimento esse que não se pode ficar guardado no banco de nossa memória e sim socializados com quem conhecemos, lecionamos etc. Caxias precisa de pessoas como vocês, que estão dispostos a ensinar sempre. Parabéns! O Curso é ótimo!” (Grupo de Estudos, 2008).

“Adorei o estudo, espero que continue os blocos 3, 4 e 5. Duque de Caxias se tornou o município bem resolvido no campo cultural. Parabéns a equipe que elabora este vasto campo de novos conhecimentos para a população duquecaxiense. Até a próxima!” (Grupo de Estudos, 2009).

“O curso foi excelente! Que delícia ver os efeitos dessa aprendizagem! Sugestão: Poderia virar um tema de Pós-graduação! Obrigada pela valorização de nossa Baixada e pela desmistificação dos “pré” conceitos estabelecidos pelos meios de comunicação! Ótimas tardes que não sairão da memória.” (Grupo de Estudos, 2010).

É possível, então, diante do exposto, considerar em nossos estudos a forma como a Coordenadoria Regional Metro V – órgão ligado à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro em Duque de Caxias – fomenta, ou não, formação para seu corpo docente, visto que, no município, cursos e atividades diversas sobre a história local da cidade e Baixada Fluminense são ofertados por instituições consolidadas.

2.3.1 Coordenadoria Regional Metropolitana V e a Formação Continuada de Professores

Apesar da grande relevância demonstrada pelo programa de formação continuada, apresentado nas avaliações feitas pelos participantes, e o compromisso do CRPH e MVSB e seus parceiros na articulação de uma proposta que amplie o alcance dos processos formativos aos docentes e a comunidade local, percebe-se uma ausência da Regional/Metropolitana V (SEEDUC) no fomento e promoção dessas atividades para os docentes da Rede Estadual de forma sistematizada.

A parceria direta da Regional/Metro V⁴⁰, com o CRPH e MVSB apresenta-se no relatório em referência à Jornada Pedagógica de 2008, organizada por esses representantes da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro no município. Além disso, pode ser apontada alguma articulação com as instituições formadoras, se considerarmos que a participação nas atividades que ocorrem durante a semana necessita de liberação de ponto para frequência dos professores pelas suas escolas.

Nesse sentido, o fomento, articulação ou parceria nas atividades do MVSB e CRPH na formação continuada ofertada pela Regional/Metro V é inexpressivo. Em contrapartida, percebemos o engajamento de professores e escolas nas atividades, assim como na solicitação de apoio a projetos desenvolvidos pela comunidade escolar na perspectiva da história local.

Os relatórios apontam a participação de docentes e de escolas da Rede Estadual do município. Essa dinâmica é constatada na análise dos números de partícipes, na relação das escolas, na inscrição voluntária em diversas atividades de formação propostas pelas instituições aqui trazidas. Esse indício demonstra que os docentes e as escolas buscam, por iniciativa própria, meios efetivos que contribuam com a formação continuada dos professores, já que, para os representantes da Secretaria de Educação Estadual no município, os processos formativos na questão local não se constituem como propostas efetivas.

⁴⁰ No relatório de 2007, no item “outras atividades e/ou participação”, faz-se referência à uma “Reunião com a coordenadora da Metro V/SEE” no dia 18 de agosto. Podendo ter relação com a participação do CRPH e MVSB na Jornada Pedagógica de 2008 organizada pela Regional/Metro V. (p.26) https://www.seeduc.rj.gov.br/in%C3%ADciohttp://www.rj.gov.br/secretaria/PaginaDetalhe.aspx?id_pagina=3447

2.4 Duque de Caxias em Sala de Aula: Uma abordagem de história local possível

Mas não basta falar de alguém para incluí-lo na história do mundo, para mostrar sua presença e relevância. O importante é como falar desse alguém. (LEVI, 2009)⁴¹

Para a discussão sobre o uso da historicidade do município de Duque de Caxias para o ensino de história, pautei-me por autores que me auxiliassem nas reflexões sobre dois campos da história essenciais para aprofundar a pesquisa: história local e micro-história. Um erro crasso seria compreender história local e micro-história como abordagens historiográficas idênticas.

Nesse sentido, as mediações dos autores nos ajudam a intentar as características dessas abordagens para se pensar o município de Duque de Caxias como aporte pedagógico nas salas de aula. Para Marcia de Almeida Gonçalves (2007, p.178-180) História Local é:

“Em intrínseca complementaridade, conjunto de experiências de um sujeito em um lugar e, também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências; conhecimento histórico produtor de uma consciência acerca das relações entre as ações de sujeitos individuais e/ou coletivos em um lugar, dimensionando em sua ordem de grandeza como uma unidade; [...] campo privilegiado de investigação das relações de poder de diferentes grupos, instituições e indivíduos e dos processos movediços de sedimentação das identidades sociais; um recorte, uma fronteira onde algo começou a se fazer presente: sociabilidades diversas, em temporalidades e territorialidades variadas passaram a ganhar forma, retratadas que eram na busca de outros efeitos de conhecimento”.

Luiz Reznik também nos adverte:

“Dito em outras palavras, ao se enfatizar temas e objetos, espaços, indivíduos e costumes que podem ser reconhecíveis entre pessoas que pertencem a um determinado sistema cultural baseado em relações de vizinhança, contiguidade territorial e proximidade espacial, espera-se ampliar o potencial de reflexão histórica.” (REZNIK, 2010, p.92)

⁴¹ O fragmento se encontra no prefácio do livro Exercícios de Micro-História. 2009.

Sendo assim, a história local é vista enquanto potência para/de problematizações, aproximações e estranhamentos; lugar onde a escala de observação coloca foco no movimento de pessoas, grupos, processos históricos, relacionados a tempo e espaço. O recorte no lugar, o aproximar da lente, articulado a micro-história, privilegia a observação de aspectos que se perdem em investigações generalistas. O empobrecimento de abordagens amplas no ensino de história reforça o sentido de um conhecimento histórico desprovido de significado para os estudantes, já que nesse modo de representação ainda em uso nas aulas, eles não se veem nessas narrativas como sujeitos históricos.

Na introdução do livro “A Micro-História Italiana: Escalas, Indícios e Singularidades”, Henrique Espada Lima, em sua análise sobre esse fazer historiográfico para a História/Ciências Humanas, discorre sobre o que pode ser desnudado a partir do momento de aproximação, mover da lente, do observador em relação ao objeto observado. Esse movimento, aproximação, associado à história local instrumen-taliza o ensino de história na percepção de contextos pouco abordados. A mudança na escala de observação pode provocar um processo de ressignificação das memórias e identidades através da reflexão histórica. Para Espada (2006)

Uma atitude intelectual que se alimenta da convicção de que o olhar através do microscópio, o interesse pelo minúsculo – ou mesmo, no limite, pela miudeza e por aquilo que mais facilmente se negligencia -, pode revelar dimensões inesperadas dos objetos e, como sorte, perturbar convicções arraigadas no domínio da história. (LIMA, 2006, p.14)

A micro-história nos permite examinar a história local do município de Duque de Caxias como chave possível para percepção dos processos e disputas que envolvem atores sociais por meio de suas experiências individuais e coletivas. A partir da escala de observação (aproximar a lente historiográfica), podemos analisar/perceber as teias intrínsecas nas experiências históricas e utilizá-las criticamente nas salas de aula. Gonçalves nos diz que:

Se o local condiciona e é condicionado pelas experiências de vida de sujeitos individuais e coletivos, se é, comunidade, campo no qual se estabelecem relações marcadas pela proximidade e pela contiguidade, a possibilidade de estudá-lo e conhecê-lo está hoje

profundamente vinculada ao conceito de escala de observação.
(GONÇALVES, 2007, p.178)

A aproximação da escala de observação, proposta por Jacques Revel (1998), corrobora com uma abordagem historiográfica da história local do município de Duque de Caxias no ensino de história. Essa perspectiva mobiliza leituras e interpretações das marcas impressas nas relações estabelecidas nessa fronteira, delimitada como história local. Fronteira essa que não se caracteriza como fim, mas como, “lugar onde algo começou a se fazer presente”⁴². A aproximação da escala de observação permite enxergar dinâmicas internas e/ou suas relações com o todo a partir do fazer historiográfico, ao conectar história local e micro-história.

O pressuposto da micro-história possibilita olhar os sujeitos históricos e a história local por meio de evidências distintas, particulares e singulares, que podem ser acessadas a partir das trajetórias presentes nas narrativas, memórias e histórias, sem perder de vista as limitações e cuidados pertinentes ao trabalho do docente-pesquisador. “A mudança da escala de análise é essencial para a definição da micro-história. É importante compreender bem sua significação e suas implicações.” (REVEL, 1998, p.19).

História Local e Micro-História são campos históricos de abordagens distintos (Barros, 2005), mas que podem ser combinados agregando significado às reflexões e problematizações. Como campos históricos, ao serem articulados, produzem uma abordagem que nos põe diante dos processos históricos, trajetórias, realidades, padrões socioculturais corriqueiramente apagados, e, nesse sentido, se configuram como essenciais na dissertação. Nunca é demais reiterar que a história local investiga o lugar, município de Duque de Caxias, e a micro-história no lugar. Assim, a micro-história vai dar base para compreendermos processos vivenciados no lugar, município de Duque de Caxias, pelo mover de aproximação das lentes historiográficas.

Por esse viés a história local se descola da história geral, provocando um olhar sobre caminhos e soluções encontrados pelos sujeitos ditos comuns para superar e lidar com as adversidades cotidianas. Entende-se que a dimensão local ultrapassa o caráter geográfico. Não que essa dimensão desapareça, porém, o foco se dá nas questões locais (do local para o global) – espaço privilegiado para se

⁴² Gonçalves, 2007. Pág.180

investigar onde as disputas e tensões ocorrem. Essa é a aposta da pesquisa. A perspectiva é de trazer metodologias reflexivas que possibilitem dar sentido à inclusão da história local de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense no ensino de história.

Na busca por compreender o conceito de lugar presente na história local, estabeleço diálogo com o geógrafo Milton Santos, pois ele contribui com a pesquisa ao alertar para a dinâmica e particularidade presente no espaço geográfico denominado lugar. Santos (2014, p.59) adverte: “O lugar é um conjunto de objetos que têm autonomia de existência pelas coisas que o formam (...) mas que não tem autonomia de significação, pois todos os dias novas funções substituem as antigas, novas funções se interpõem e se exercem.”. É preciso questionar consensos cristalizados. A historicidade presente na observação aproximada do lugar evidencia que fazer uma leitura homogeneizante desse espaço borra as especificidades ricas de análises.

A interlocução com Milton Santos (2014) chama atenção para considerarmos o lugar a partir das interações e dinâmicas, onde a ação de sujeitos históricos se materializa não somente no passado, mas apontando para as transformações que podem vir a acontecer. Esse importante geógrafo que contribui com a reflexão histórica, nos previne para percebermos o espaço como fato social e intervenção humana em processo de construção e reelaboração. Evitar o equívoco da história local ser abordada como a história somente do mais próximo, do entorno, de modo a limitar análises relacionadas às singularidades e experiências históricas deve ser rechaçado. O território tem uso político, social e econômico. Assim, o diálogo com a compreensão dada por Santos no estudo realizado contribui para se analisar e pensar a sociedade e os grupos que coabitam esse espaço em diferentes perspectivas.

O diálogo com o autor também mobiliza a potência da história local como uma atividade interdisciplinar. Geografia, Artes, Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa e o conjunto de outras disciplinas podem e devem ser convidadas a atuar pedagogicamente a partir da história local e das narrativas vivenciais dos atores sociais locais, no desenvolvimento de debates, atividades e projetos que propiciem o olhar para a experiência do outro, a partir de diferentes pontos de reflexão. Dessa forma, é possível investir no aprendizado por meio da valorização da vivência e

experiência com o diferente, o diverso, o alheio a nós, de modo a estabelecer novas formas de aprender e coexistir com *o outro*.

Nas salas de aula, somos indagados sobre o porquê de aprender história diante de tempos velozes e estudantes conectados ao presente; pergunta desafiadora e provocadora. Muitas vezes esses questionamentos são feitos por estudantes que experimentam aulas da disciplina desligadas de suas vidas e sem sentido histórico para suas experiências. Não almejando respostas definitivas, pois isso não é possível, mas buscando um caminho para lidar com esses questionamentos, considero a inserção da história local de Duque de Caxias/Baixada Fluminense como estratégia pedagógica, sensibilizadora para reflexões. O olhar microscópico faz emergir especificidades e a agência de sujeitos históricos individuais e coletivos negligenciados corriqueiramente pela dita História Oficial.

Ao delimitar a história local de Duque de Caxias como objeto de pesquisa e ensino, o problema é criado gerando perguntas e, talvez, proposições diante do desafio posto. A partir desse movimento “O interesse volta-se para a análise das diferenças, dos conflitos e das escolhas, situações em que a complexidade dos fenômenos históricos teria maior possibilidade de ser resgatada.” (ALMEIDA e OLIVEIRA, 2009). Propor a história local nas aulas do ensino de história requer pensar formação, conhecimento sobre esse território, materiais e fontes disponíveis para imersão nessa proposta.

Contribui para o (Re)conhecimento sobre a história local de Duque de Caxias e Baixada Fluminense uma produção vigorosa realizada a partir da agência de pesquisadores e Instituições como: o Museu Vivo do São Bento, Associação Dos Amigos Do Instituto Histórico Da Câmara Municipal De Duque De Caxias (ASAMIH), Associação de Professores e Pesquisadores de História (APPH -Clio), Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHED), Centro de Documentação e Imagem do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CEDIM), Universidades, entre outros sujeitos coletivos produtores, há tempos, de subsídios sobre esse território plural, seu tempo e espaço.

Elaine Laurentino⁴³ nos fornece dados sobre produções cuja temática se relaciona à história local de Duque de Caxias, Baixada Fluminense e seus desdobramentos.

Entre os anos de 2000 e 2014, foram identificados oitenta e cinco (85) trabalhos sobre a Baixada Fluminense. Desse volume setenta e sete (77) dissertações e oito (8) teses são sobre distintas temáticas, sendo vinte e sete (27) pesquisas com recorte amplo, ou seja, abordam a Baixada Fluminense 2 – desde freguesias a Recôncavo da Guanabara. (LAURENTINO, 2017, p.02)

Lecionar na Rede Pública em Duque de Caxias, ainda que não se resida nesse território, com a proposta de abordagem da história local e/ou interesse nessa temática, não se configura como impedimento para realização dos objetivos. No município existem ações educativas, formação continuada para professores, intervenções políticas e culturais de diversos grupos e instituições que se mobilizam há décadas na defesa, produção de materiais, divulgação, valorização da história local e do patrimônio histórico cultural material e imaterial⁴⁴ do território. Esse investimento de formação promovido por Instituições como o CRPH e MVSB e por seus parceiros, como já apresentado anteriormente, não são projetos percebido no bojo das proposições e ações realizadas pela Regional/Metropolitana V(SEEDUC) e isso pode se constituir como uma dificuldade para os seus professores.

Diante do exposto, busquei elaborar um material, produto da dissertação, para avizinhar os professores das produções que os coloque em contato com a historicidade do município de Duque de Caxias. O que se pretendeu foi criar estratégias para superar a dificuldades apontadas, visando fomentar o (re)conhecimento da história local e, por consequência, o uso pedagógico.

⁴³ “Esses dados foram levantados a partir do banco de teses e dissertações dos Programas de Pós Graduação stricto sensu em História e Educação das universidades públicas do Rio de Janeiro” LAURENTINO, Eliana. *Pelo Caminho das letras: História, Educação e Cultura Afro brasileiras*. XXIX Simpósio de História Nacional. *Contra os Preconceitos: História e Democracia*. 2017.

⁴⁴ “A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 216, ampliou o conceito de patrimônio estabelecido pelo Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, substituindo a denominação Patrimônio Histórico e Artístico, por Patrimônio Cultural Brasileiro. Essa alteração incorporou o conceito de referência cultural e a definição dos bens passíveis de reconhecimento, sobretudo os de caráter imaterial. A Constituição estabelece ainda a parceria entre o poder público e as comunidades para a promoção e proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro, no entanto mantém a gestão do patrimônio e da documentação relativa aos bens sob responsabilidade da administração pública.” (<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>) Acesso em 15 fev 2021.

O denso material, apresentado no formato de catálogo, pode contribuir com as lacunas relacionadas à formação sobre história local, e os conhecimentos suscitados no contato com o material podem ser apropriados de acordo com as necessidades de professoras e professores e utilizados como aporte pedagógico para o ensino de história. Dissertações, revistas, livros, cursos, sites, visitas guiadas, grupos de pesquisas, formação continuada, diálogo com Universidades, entre outras possibilidades permitem a imersão na história local de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense com fins pedagógicos.

O Museu Vivo do São Bento⁴⁵, como já apresentado, configura-se como espaço onde o ensino sobre história local e educação patrimonial ocorre contemplando os estudantes da educação básica e a formação de profissionais da educação. As visitas guiadas, os cursos, as oficinas e a inclusão da população que vivencia esse território são indicativos da presença-ação marcante do MVSb. Márcia Taets Gomes em sua pesquisa de mestrado do ProfHistória se debruça sobre o Museu Vivo do São Bento.

Criado a partir de uma concepção museológica baseada nos princípios da Nova Museologia, que valoriza o território, o patrimônio e a comunidade, esse eco museu é considerado o primeiro museu de percurso da Baixada Fluminense e apresenta grande potencialidade para o trabalho com a educação patrimonial e o ensino de história, pois seus percursos são permeados por diferentes temporalidades e seus patrimônios permitem contar a história da ocupação humana do território desde antes da chegada de Cabral ao Brasil até as transformações sociais da Baixada Fluminense no século XXI. (GOMES, 2016, p.08).

A agência individual e coletiva de diferentes atores sociais torna possível a escrita, o ensino de história local e o reconhecimento dos *lugares de memória* desse território. Lugares esses identificáveis nas produções de diferentes autores que registram as memórias e histórias de Duque de Caxias. Lugares de memórias valorizados através da agência de diversas Instituições. E lugares de memória tangíveis na narrativa dos sujeitos históricos que experimentam e vivenciam esse

⁴⁵ O Museu Vivo do São foi fundado no ano de 2005 através da agência de professores, historiadores e da ação do Sindicato de Profissionais de Educação de Duque de Caxias, mas as atividades educativas relacionadas ao patrimônio e história local já aconteciam desde os anos 90. (Ver mais informações em GOMES, 2016. p. 11 e LAURENTINO, 2016. p.20)

território. A respeito dos lugares de memória, Pollack contribui com a reflexão sobre esses lugares:

“Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. (...) Na memória mais pública, nos aspectos mais públicos da pessoa, pode haver lugares de apoio da memória, que são os lugares de comemoração. (...) Locais muito longínquos, fora do espaço-tempo da vida de uma pessoa, podem constituir lugar importante para a memória do grupo, e por conseguinte da própria pessoa, seja por tabela, seja por pertencimento a esse grupo”. (POLLAK, 1992, p. 202)

A história local, assim como as narrativas vivenciais dos atores sociais locais, mostra-se como ferramenta importante na constituição da alteridade, identidade individual e coletiva, ao possibilitar que os estudantes tenham reflexões críticas sobre valores e práticas cotidianas. Ao fomentar indagações e questionamentos relacionados a aspectos do dia a dia, o ensino de história contribui na função de pôr o discente frente às problematizações, ao outro, às tensões, às transformações e permanências presentes na vida. Aspectos esses necessários para compreensão das dinâmicas sociais. “Nesse contexto, o estudo histórico desempenha um papel importante, na medida em que contempla pesquisa e reflexão da relação construída socialmente e da relação estabelecida entre indivíduo, grupo e mundo social.” (BARROS, 2012, p. 65)

Por outro lado, é necessário fugir da ideia de uma história local e de narrativas vivenciais de sujeitos históricos que incorrem na folclorização, escrita de si para si, localismo, personalismo ou quaisquer pressupostos reprodutores de práticas cristalizadas que hierarquizam cidadãos e simplificam os aspectos presentes nas tramas sociais. O uso nas aulas da disciplina (da história local) figura como locus investigativo de relações estabelecidas entre diferentes grupos, nas quais antagonismos, lutas e resistências possam ser observados e analisados na sua historicidade e complexidade.

Quando selecionamos o conteúdo a ser dado, estamos cooperando com a construção da memória do que será lembrado ou esquecido. A memória não está descolada dos trabalhos com a temática da história local, de alguma forma ela é preponderante, mas ficar atento para não alçar à memória a condição de história é primordial nesse processo. História e memória são terrenos escorregadios nas

abordagens relacionadas à temática. O rigor teórico e metodológico subsidiado pela historiografia deve ser o caminho para romper com o reducionismo de uma abordagem da história local como rememoração.

Uma finalidade do ensino de História é instigar o senso de compreensão para que o indivíduo lide com o passado, e esse faça sentido para si, por meio da recontextualização dos saberes acessados e relacionados com o presente. Para Schmidt e Garcia (2005, p.301), “a consciência histórica tem uma “função prática” de dar a identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da memória histórica.”

Ao perceber o mundo em que vive, a partir da interlocução com a memória, o estudante pode ser estimulado a construir sua identidade pessoal e social. Memória e Identidade se relacionam de forma próxima, como demonstra Michael Pollak em sua obra “Memória e Identidade Social”.

Podemos, portanto, dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK, 1992, p.204).

A consciência histórica dos estudantes nesse fazer e refazer reflexivo diante da história permite a esses sujeitos históricos a oportunidade da escolha em transformar seu cotidiano ou parar diante dele. Ao sensibilizar os estudantes nas aulas, a partir do próximo, do cotidiano, do alheio, da história local, outros contextos podem ser articulados nesse fazer pedagógico. Questionar, problematizar, estranhar e/ou se aproximar desses contextos diversos, move estudantes e professores a ressignificar os espaços. A relevância pedagógica dos estudos a partir da história local se consolida por intermédio das provocações possibilitadas por essa abordagem.

Pesquisas relacionadas ao ensino de história no Brasil e suas mudanças nos fornecem pistas sobre como documentos curriculares discorrem sobre os usos didático da categoria história local. Ao pensarmos o currículo de História como campo de reflexão significativo para o trabalho, observamos transformações ao longo dos últimos anos do século XX. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs

- política do governo Federal) e as propostas curriculares de Estados e Municípios evidenciam essas mudanças.

As transformações no ensino de História podem ser identificadas mediante a análise de várias propostas curriculares elaboradas a partir de 1980 pelos estados, municípios e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, produzidos pelo poder federal na segunda metade da década de 90. (BITTENCOURT, 2008, p.99).

As reformulações ocorridas estão inseridas dentro de um contexto mundial. Esse fenômeno de mudança curricular não incidiu somente sobre o Brasil, tal sintoma é observável em diferentes países, como esclarece Bittencourt (2008): “O movimento de reformulações curriculares dos anos 90 decorre de nova configuração mundial, que impõe um modelo econômico para submeter todos os países à lógica do mercado”.

Porém, as transformações observadas nesses documentos não eliminam as permanências cristalizadas na educação. Há tradições estruturalmente sedimentadas relacionadas à manutenção, ao tratamento de conteúdos e métodos presentes, mesmo após as mudanças realizadas, via documentos normativos. Diante disso, e compreendendo o currículo como um campo de disputas e tensões, faz-se necessário pensar as propostas curriculares na perspectiva da Educação Básica, mais especificamente no âmbito do Ensino de História para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, segmentos em que leciono, no referente à abordagem de sujeitos históricos e história local.

Nesse sentido, as propostas curriculares para os diferentes níveis no ensino de história apresentam especificidades no tratamento ao objeto pesquisado. A história local aparece nas etapas dos Anos Iniciais e articula-se entre o local, o nacional e o geral. “Para efetivar o estudo do local, a proposta fundamenta-se na história do cotidiano e apropria-se de seus métodos, com o objetivo de inserir as ações de pessoas comuns – homens, mulheres, crianças e velhos – na constituição histórica, e não exclusivamente as ações de políticos e das elites nacionais.” (BITTENCOURT, 2008, p.114). Nos anos escolares subsequentes ao primeiro segmento, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, não há especificações diretas sobre a abordagem da história local.

Outro documento importante para investigação na perspectiva construída pela pesquisa é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujas problematizações

apontadas por Pereira e Rodrigues contribui com as nossas análises na questão curricular. Esses pesquisadores reiteram algo perceptível ao longo da história do ensino de História, à maneira como o campo do ensino de história é visado durante os processos de elaboração de documentos curriculares.

O currículo de história é um produto de escolhas que estabelece um modo de recortar e contar o passado, de criar referências ao presente e estabelecer o que deve se tornar uma memória, compondo, conseqüentemente, uma base para a identidade de todos os brasileiros. (PEREIRA e RODRIGUES, 2018, p.3)

Na interlocução com autores que analisam a versão final do documento é perceptível o caráter homogeneizador da Base. Essa característica exclui as diferenças e minimizam especificidades regionais favorecendo o lucro do mercado editorial que produz materiais para serem vendidos às secretarias de educação da federação. Outra característica apontada no documento é o espaço mínimo para as questões regionais, o que nos faz pensar na “impossibilidade” de perspectivas de estudos sobre história local nas salas de aula, para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas veremos que esse entendimento não se fundamenta. Existem obstáculos curriculares, porém, as brechas e a agência docente transpõem essas limitações. “Os professores têm alguma autonomia ante as demandas do Estado, da sociedade e dos meios de comunicação; assim, podem questionar, criticar, subverter os saberes e as práticas no cotidiano escolar”. (SILVA E FONSECA, 2010, p.29-30)

Ater-se aos pressupostos apresentados nesse documento, no que tange os sujeitos históricos e a história local, podem indicar os caminhos trilhados na elaboração da Base Nacional e as perspectivas apontadas por seus idealizadores. A BNCC se estrutura a partir de Competências Gerais, Competências Específicas, Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades que devem condicionar o ensino em todo o país. O documento prescreve essas práticas autônomas docentes, já que busca moldar os estudantes para a realização de avaliações/exames externos.

Porém, isso não significa que docentes não busquem brechas para inserção da história local do município de Duque de Caxias como possibilidade pedagógica para o ensino de história, no intuito de tornar o aprendizado histórico significativo e desatado das amarras que colocam à docência como lugar de execução. O

professor, como aponta Caimi (2016, p.89), “é o mediador decisivo entre o prescrito externamente (currículo, planos normativos, avaliações externas, materiais didáticos pedagógicos diversos, paradigmas educativos, entre outros.) e os processos educacionais de ensino aprendizagem”.

Nesse sentido, o docente pode transpor os limites postos pela BNCC para as questões locais/regionais ao exercer de forma decisiva sua agência nos processos escolares. As brechas, sempre presentes, podem ser utilizadas para inserir abordagens que favoreçam o ensino de história comprometido com a inclusão da história local nas salas de aula. O PPP⁴⁶, Projeto Político Pedagógico da Escola, pode ser uma brecha para a inserção da história local enquanto estratégia pedagógica.

Outra questão a se pensar é como um olhar desatento e presunçoso pode conduzir o espectador a pensar a história local da Baixada Fluminense por um ponto de vista raso, subjugado aos dados e informações vinculadas rotineiramente há um território cuja violência e as dificuldades pautam a vida das pessoas. Esse vasto território, outrora denominado Recôncavo da Guanabara⁴⁷, traz consigo evidências de processos violentos⁴⁸ que marcam profundamente as vivências dos atores sociais, negá-los produzirá informações distorcidas e reducionistas, mas torná-las determinantes deslegitimam a agência de diversos sujeitos históricos no tempo e no espaço. Outras perspectivas sobre a Baixada Fluminense estão sendo elaboradas, como aponta José Claudio Souza Alves:

“Recentemente, várias dissertações de mestrado, elaboradas em diferentes instituições acadêmicas, realizaram estudos específicos nos quais a Baixada emerge como importante campo de pesquisa. (...) Eles revelaram uma pluralidade de perspectivas disciplinares, com destaque para as ciências sociais, que acarretaram uma diversificação fundamental no conjunto de interpretações sobre a Baixada.” (ALVES, 2020, p.72-73).

⁴⁶ Com a Lei de Diretrizes e Base da Educação nº. 9394/96 as escolas devem elaborar o seu Projeto Político Pedagógico (art. 12 - § I) como uma construção sócio-política onde toda a comunidade escolar deve ter participação. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm - acessado em 12 de maio de 2021. Sobre o PPP

⁴⁷ “As terras que se estendem entre a cidade do Rio de Janeiro e a Serra do Mar eram conhecidas por Recôncavo da Guanabara e suas planícies embrejadas faziam parte do Termo da Cidade⁴ como freguesias de fora até 1833, ano da criação do grande município de Iguassu.” (SILVA, 2013. pág. 51)

⁴⁸ Para saber mais, ver ALVES, José Cláudio Souza. Dos Barões ao Extermínio: Uma História de Violência na Baixada Fluminense. 2. Ed. – Consequência, 2020.

Marlucia Santos de Souza, no livro “Escavando o Passado da Cidade: História Política da Cidade de Duque de Caxias” nos aponta as contradições entre a economia gerada na cidade e a penúria que vive parte significativa da população. Outra marca destacada pela autora é a historicidade que nos instiga a pensar esse lugar e suas contradições.

Todavia, o que temos é o retrato de uma periferia, não uma periferia qualquer, mas de uma periferia do principal porto de escoamento de ouro do planalto mineiro do século XVIII, do centro político do Império e da república até os anos 60. Atualmente, periferia de uma importante metrópole brasileira, o que já indica a relevância da pesquisa no campo da historiografia. (SOUZA, 2014, p. 18)

Manoel Ricardo Simões, nos coloca em contato com diferentes noções de Baixada Fluminense a partir da perspectiva dos autores apresentados em sua tese de Doutorado. Contudo, é o conceito de Baixada Fluminense histórica que nos mobiliza no sentido de pensarmos a história local enquanto potência pedagógica para o ensino de história. “Esta região tem em comum um passado histórico ligado aos portos fluviais e caminhos que ligavam o Rio de Janeiro ao interior do país e uma ocupação recente baseada nos loteamentos populares próximos aos ramais ferroviários e suas estações.” (SIMÕES, 2006, p.03)

Propor a história local do município de Duque de Caxias como ação pedagógica é percorrer as trilhas de entendimento sobre o território no qual o município está inserido, a Baixada Fluminense⁴⁹. De acordo com o contexto, a definição de Baixada Fluminense move-se a partir dos aspectos mobilizados para o estudo. A Baixada Fluminense pode ser interpretada por meio das questões geográficas, sociais, econômicas, políticas, históricas, e ambas podem se entrecruzar. Dessa forma, os pesquisadores que se debruçam sobre esse território costumam dizer que a Baixada Fluminense tem múltiplas definições; a polissemia do termo é mobilizada de acordo com a escala de observação e as pretensões do pesquisador.

⁴⁹“O município de Duque de Caxias, junto aos demais municípios da região, formaram a Baixada Fluminense. Desde então, fazem parte de uma densa região metropolitana no entorno da cidade do Rio de Janeiro.” (BRAZ e ALMEIDA, 2010, p.12)

Em relação às definições sobre a Baixada Fluminense Braz e Almeida nos apresentam o seguinte referencial:

“(...) ao conjunto de municípios formado por Nova Iguaçu, Duque de Caxias, São João de Meriti, Nilópolis, Belford Roxo, Queimados, Mesquita e Japeri, conjunto esse que se originou da fragmentação da histórica Vila de Iguassu. Essa definição aqui utilizada constitui-se, a partir dos trabalhos da Fundação para o Desenvolvimento da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (FUNDREM), que em relatório produzido em 1979, aglutinou esses municípios como Unidades Urbanas Integradas a Oeste (UIIO)”.

(BRAZ e ALMEIDA, 2010, p. 10).

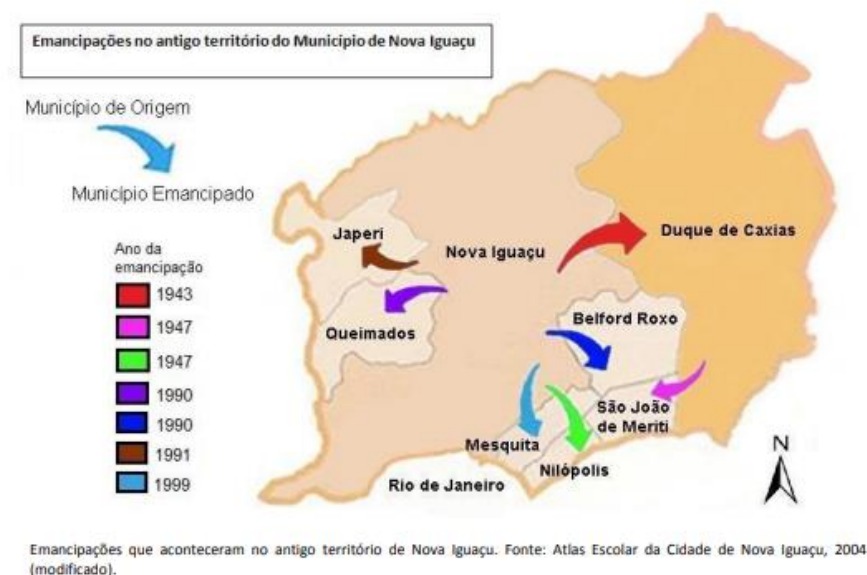


Figura 2- Emancipações⁵⁰

O enfoque na questão local viabiliza que os estudantes percebam seu grupo social e os outros grupos por intermédio do protagonismo sócio-histórico, enquanto sujeitos da história. Esse exercício de reconhecer a si e ao outro como atores históricos e sociais, nas salas de aula do ensino de história, possibilita um olhar crítico contribuindo com a construção a identidade e pertencimento desses sujeitos. Por meio da história local no ensino de história, o estudante “passa a se reconhecer dentro do discurso historiográfico, como parte integrante dele (NUNES, 2020 p.16).

⁵⁰ Elaborada por esta pesquisadora.

2.5 Ensino e Pesquisa: Descompassos na “questão local”?

De forma reflexiva, podemos resgatar alguns estudos que nos remetem a pensar o ensino de História Local e sua trajetória nas salas de aula da Educação Básica. Na interlocução com autores que se debruçam sobre diferentes aspectos desse campo, percebemos a complexidade, os usos e os sentidos envolvidos no ensino de História até tornar-se disciplina escolar no século XIX e chegar até os dias atuais. Seguir esse fio fornece elementos para reflexões sobre o nosso campo de atuação, pois estimula problematizações e desafios, seja na dimensão da pesquisa e/ou ensino. “Pensar o ensino de História na sua historicidade significa buscar, se não soluções definitivas, ao menos uma compreensão mais clara sobre o que significa, hoje, ensinar História nas escolas.” (FONSECA, 2006, p.07).

Ademais, a educação vai ser vista pela elite política e intelectual brasileira como meio para se atenuar a questão incômoda, as influências sociais e culturais da população indígena e africana escravizada, assim como seus descendentes. Assim, a construção da identidade nacional, caminho para apagar as marcas socioculturais dos afro-brasileiros e indígenas, vai ser via educação, sendo o ensino de história a base da construção dessa ideia de Nação. O ideal nacional traz uma concepção de povo alinhado ao mundo europeu, cristão e branco. A difusão e formulação dessa História Nacional ficam a cargo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, criado em 1838.

Uma vez produzida, essa história deveria ser conhecida por todos e a melhor maneira de fazê-lo seria pela escola. Do IHGB ela passaria diretamente às salas de aulas por meio dos programas curriculares e dos manuais didáticos, em geral escritos pelos próprios sócios do Instituto. (FONSECA, 2006, p. 46)

É no contexto do século XIX, atravessado pelas tramas e duelos de ideias, que se estabelece o código disciplinar de História. A elaboração de manuais didáticos para estudantes, a seleção de conteúdos para determinadas séries e a influência do modelo⁵¹ europeu de História são características presentes. O referencial de civilização se configura por meio do modelo da História Ocidental Europeia; já os

⁵¹ “Um dos modelos dominantes no ensino é o chamado “quadripartite francês,” esquema cronológico composto pelos quatro grandes períodos: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e finalmente Contemporânea.” (FONSECA, Selva Guimarães, 2003, p.43-44)

conteúdos referentes à Pátria aparecem de forma pontual e incipiente. O panorama traçado até aqui nos indica as tendências pelas quais o ensino de História foi se delineando.

Se a História se molda com o desenho apresentado nos parágrafos anteriores, o responsável de transmitir esse conhecimento, o docente, deve ser apto a cumprir com o modelo do código disciplinar prescrito, lecionar história nacional, formar cidadãos úteis para as necessidades econômicas e submetido às leis. Por consequência, a construção da disciplina escolar⁵² História e a formação docente tem relação intrínseca e não perder de vista essa vinculação amplia as análises.

Maria Auxiliadora Schmidt, (2012), nos ajuda a recuperar traços do campo educacional brasileiro, após a ditadura de Vargas, relacionados ao ensino secundário. A criação da Diretoria de Ensino Secundário, em 1946, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em 1953 e a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), em 1953, indicam as mudanças em curso. Sobre o INEP e o Cades, recaí ações direcionadas aos assuntos voltados à melhoria do ensino secundário, e isso passa pela formação docente. “Entre as ações principais desses órgãos estava a publicação de periódicos e manuais destinados à formação complementar dos professores brasileiros.” (SCHIMDT, 2012, p.82).

O golpe civil-militar de 1964 traz contornos para a disciplina. A herança tradicional positivista e memorialista mantêm-se, e as concepções históricas ganham características do Estado Autoritário. Essas concepções, ao formar a sociedade brasileira frequentadora do espaço escolar, ofertam como ensino práticas que enfatizam o controle, hierarquia social e censura. A Lei nº 5.692/71, implementada pelo governo de Médici, conclui o esboço pretendido desde a imposição do Estado Autoritário em 1964, e iniciada em 68, com a Reforma Universitária. A reforma posta pela lei atinge o ensino de 1º e 2º graus, no que se refere ao período de escolaridade obrigatória (7 a 14 anos). A Constituição Federal (1967) preconizava esse aspecto, além de tornar obrigatório para os estudantes do 2º grau a profissionalização técnica.

⁵² “A designação utilizada atualmente define como disciplina escolar o conjunto de conhecimentos identificado por um título ou rubrica e dotado de organização própria para o estudo escolar, com finalidades específicas ao conteúdo de que trata e formas próprias para sua apresentação.” (FONSECA, 2006, p.15)

A obrigatoriedade do ensino profissionalizante impacta, pois, a área de ciências humanas, já que haverá exclusão quase total do currículo voltado para a formação geral. Esse modelo compulsório tecnicista encontra resistência nos setores sociais. Apesar disso, essa imposição vai ser efetivada pela Lei nº 5.692/71 em que o “ensino de Estudos Sociais foi compulsoriamente tornado obrigatório e estendido para as oito séries do antigo Primeiro Grau.” (SCHMIDT, 2012, p.85).

Nesse contexto do ensino de Estudos Sociais, a questão local é percebida por meio do currículo estruturado por círculos concêntricos, nos quais o estudante aprende a partir do mais próximo e vai ampliando seu conhecimento ao longo das séries seguintes. Família, escola, bairro, cidade e país são propostas de ensino apontadas por essa concepção. “Nessa perspectiva, o passado mais próximo era, antes de tudo, o imediato: o familiar, o local, o escolar.” (BITTENCOURT, 2008, p.73).

Outra contribuição importante trazida pelo diálogo com as autoras é o conhecimento de que a história regional começa a ser pesquisada e debatida pela historiografia nos anos de 1970, no Brasil. Essa informação é significativa e adensa nossas reflexões no sentido de entendermos que a questão local é objeto de debates a partir de seus desafios teóricos e possibilidades há décadas. Decerto, no exercício crítico, podemos identificar a história local/regional nos bancos escolares, mas é perceptível a predominância dos cânones macro explicativos e da concepção de ensinar ao estudante a pertença a uma nação.

Elza Nadai, em seu texto publicado na Revista Brasileira de História, cujo debate é relacionado a trajetória do ensino de história no Brasil, nos coloca a par de algo contraditório ao período autoritário de 1964, relevante para análise proposta. A autora nos mostra a produção histórica nesse cenário repressivo se renovando a partir da dialética marxista, refletindo na historiografia brasileira ao constatarmos a busca por temáticas antes desvalorizadas. Nadai (1993, p.157) mostra que “O regional e a história local foram cada vez mais estudados em suas imbricações no nacional e no social, em diversos programas de pós-graduação que se distribuem pelo espaço brasileiro.”. Essa ampliação de estudos sobre a dinâmica dos operários, das mulheres, camponeses, homossexuais, prostitutas, entre outros, restringe a academia e mostram as transformações historiográficas advindas dos anos 1970.

A historiografia brasileira passa por transformações na década de 1970. Essas transformações são reflexos dos estudos dos Annales que reverberam no ensino de

história mesmo em contexto autoritário, como o pós-64. Ainda assim, o foco no nacional se destaca nas formulações acadêmicas e, quando o regional despontava em análises historiográficas, era “a parte pelo todo”. Sobre essa sintonia produtora de mudanças historiográficas e permanências na disciplina, Reznik rememora:

Lembro, como exemplo, estudos sobre industrialização, movimento sindical e movimentos abolicionistas, onde historiadores narram processos ocorridos ora na cidade de São Paulo, ora na do Rio de Janeiro, considerando-os exemplares, focalizando-as não como uma determinada experiência, mas como a História do Brasil. (REZNIK, 2008, p.2)

É fato que não podemos perder de vista as “confusões” presentes nos estudos relacionados às cidades de São Paulo e Rio de Janeiro com a História Nacional. Nesse sentido, ao pensarmos na história local ou regional do Rio de Janeiro, ela tem menos visibilidade, visto que, ao ser cenário da história nacional, as especificidades das múltiplas tramas que podem ser apreciadas com a mudança de escala de observação são borradas e/ou invisibilizadas. Ocorre um apagamento da questão local em nome da história nacional.

O processo de luta iniciado no fim de 1970 se recrudescer nas décadas de 1980 e 1990 trazendo mudanças nas concepções do ensino de história. As transformações são fruto das demandas e disputas travadas por diversos grupos da sociedade brasileira – cabe destacar as greves de professores, as lutas pela redemocratização do país, a mobilização de grupos excluídos e discriminados socialmente, como indígenas, mulheres, negros, que se espalham pelo país. Esse tensionamento repercute em conquistas significativas no âmbito da educação, cidadania e cultura.

Porém, como recorda Selva Fonseca, no livro “Didática e Prática de Ensino de História”, o processo apresentado anteriormente carregava incoerências: “De um lado um amplo debate, troca de experiências, um movimento de repensar as problemáticas das várias áreas. Do outro, a permanência de uma legislação elaborada em plena ditadura”. Somente com a Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9.394/96), a disciplina de História retoma a sua autonomia escolar; ainda assim, ministrada por professores polivalentes.

O exercício de conhecer e debater o ensino de História na sua historicidade, pensar as conjunturas e contextos, é relevante para não tornar as análises rasas ou simplistas. No percurso feito, percebemos como as situações e circunstâncias

impactam o ensino de história na sua constituição, enquanto disciplina, nas percepções acerca dos usos pedagógicos do ensino de história, na formação docente, nos combates travados, entre outras questões significativas para identificarmos a complexidade colocada por meio dos diálogos com os autores, no que tange o ensino escolar e o aprendizado histórico em nosso país.

As questões trazidas por intermédio dos estudos no campo do ensino de História nos conduzem à década de 1990, como indicado anteriormente com a LDB 9.394/96. A transição do século XX para o que se iniciava traz uma roupagem na qual o contexto sócio-histórico da educação brasileira se constitui a partir do referencial neoliberal.

As licenciaturas curtas vão desaparecendo gradualmente, os livros didáticos⁵³ começam a ser avaliados em 1994, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ganha forma no governo de Fernando Henrique Cardoso, essas entre outras ações vão sendo desenhadas no transcorrer desse período. Chamo a atenção para a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁵⁴ (PCNs – 1997), a unificação curricular e a implementação das avaliações nacionais, de acordo com a nova LDB, exemplificando as mudanças na política educacional no país na esteira das influências neoliberais seguidas pelo Governo Federal.

As mudanças ocorridas com a implementação da LDB e dos PCNs nos mostram os caminhos dados à educação e apontam, também, os rumos da sociedade brasileira num contexto de transformações aceleradas e transpassadas por uma econômica neoliberal influente nas formulações desses documentos, que norteiam as políticas educacionais no país. No entanto, novas concepções de educação são formuladas por meio dos debates travados por educadores de áreas distintas ligadas à educação brasileira. As disputas, embates, interesses políticos, econômicos, sociais, culturais estão expressos na história da educação brasileira e fica bastante

⁵³ O decreto federal 91.542/1985 definiu a política de distribuição de livros didáticos no país através do Programa Nacional do livro didático. O MEC/FAE a partir de 1994 inicia a avaliação dos livros didáticos mais usados nas escolas brasileiras. Nesses estudos a equipe de avaliação identificou problema nesses aportes pedagógicos e encaminhou sugestões para mitigar essas questões. (Fonseca, 2009. p. 54-55).

⁵⁴ “Para os currículos do ensino fundamental e médio foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), sob uma orientação internacional oriunda de pressupostos da psicologia da aprendizagem piagetiana” (BITENCOURT, 2008. p. 103). Essa característica apresentada por Circe Bittencourt em relação ao PCN, não é nova, mas reconfigurou-se a partir da influência do espanhol Cesar Coll. O construtivismo norteou os currículos da América Latina e países europeus como Portugal e Espanha.

nítida ao olharmos atentamente a disciplina de história, e de maneira específica a área das ciências humanas.

Cabe aqui uma pausa para ponderação sobre os inúmeros ataques sofridos pelo ensino de História/Ciências Humanas no percurso feito e ainda em curso. A área de ciências humanas é tomada por muitas mudanças, evidenciadas nas alterações curriculares, na ingerência sobre a História a ser ensinada, nas ações de extinção e fusão da disciplina de História e Geografia em Estudos Sociais, no projeto de desvalorização, desqualificação dos docentes, no controle, censura de materiais, entre tantas outras perseguições ocorridas e atualizadas, hoje, por grupos como a “Escola sem Partido”. Essas intervenções ameaçadoras a um ensino emancipador ocorrem na perspectiva de controle sob uma área importante na formação da consciência histórica dos cidadãos.

História, por ser uma disciplina formativa, que lida com a realidade social, é certamente alvo do poder político nas diversas sociedades, sobretudo nas sociedades não democráticas. O Estado, por meio das políticas públicas, busca desde cedo formar nas crianças determinadas noções de homem, sociedade, política, etc. O Estado seleciona o que da cultura, da história e da sociedade deseja ver transmitido às novas gerações. Por isso o currículo não é neutro. Ele é, por definição, uma seleção cultural e política. (FONSECA e GUIMARÃES, [Online] p. 18)⁵⁵

Dito isso, enfatizo, como mencionado em trechos anteriores do texto, a agência docente das diversas áreas do conhecimento e atores sociais dos setores organizados da sociedade nas lutas contra processos unilaterais de mudanças curriculares, posto por poderes instituídos e grupos da sociedade que, na defesa do seu projeto sócio-político e econômico, disputam a educação no viés de seus interesses.

A BNCC validada recentemente soma-se às propostas curriculares norteadoras da educação básica e, por consequência, o ensino de História. A reflexão em torno da formulação da Base Nacional muito nos diz sobre processos, aporias e disputas no campo curricular, como indicam diferentes pesquisadores. Cabral (2018, p.64) nos provoca a reflexão ao afirmar que “A possibilidade de

⁵⁵ FONSECA, Selva Guimarães e GUIMARÃES, Iara Vieira. Metodologia do Ensino de História. p.01-79. Material produzido para o Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia – Universidade Aberta do Brasil.

mudanças dos currículos, impulsionado pela proposição da base, ocasionou um grande debate no campo da História e seu ensino.”.

A Base Nacional Comum Curricular⁵⁶, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais⁵⁷, é um documento normativo homologado em 2017. Define as aprendizagens essenciais que os estudantes desenvolvem de modo progressivo ao longo da Educação Básica. Em relação a esse documento, faz-se saber que em setembro de 2015, a primeira versão foi divulgada para consulta pública. Essa proposta abrangeu todas as etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Em maio de 2016, a segunda versão foi apresentada e, em 2017, o Ministério da Educação (MEC) entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a terceira versão, com as partes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para homologação.

No bojo do debate encaminhado, a questão dos currículos são elementos importantes a serem esmiuçados na perspectiva da história da Educação e do ensino de História, pois nos dão a dimensão da intencionalidade, não somente das orientações ou do que é normatizado por esses documentos, mas dos interesses e projetos que emergem das entrelinhas dessas orientações e propostas curriculares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a recém homologada Base Nacional Comum Curricular devem ser olhadas atentamente.

A BNCC-História provocou muitas discussões em torno das formulações desde a primeira versão até a versão final. As vozes em disputa no campo da história e seu ensino, como Cabral (2018)⁵⁸ aponta, indicam o choque de concepções em torno do que deve ser ensinado nas aulas da disciplina na educação básica.

“Ter ou não ter uma base curricular nacional e, sobretudo, quais histórias estariam contempladas nessa base foram objetos de

⁵⁶ “A constituição de uma base curricular nacional, iniciada em 2015, está relacionada a uma demanda colocada pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996 e prevista nas metas do Plano Nacional de Educação, com vigência desde 2014.” (PEREIRA, Nilton Millet e RODRIGUES, Mara C. de Matos. 2018. P. 04 BNCC e o Passado Prático: Temporalidades e Produção de Identidades no Ensino de História.

⁵⁷ “São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192

⁵⁸ CABRAL, Maria Aparecida da Silva. Vozes em disputa no campo da História e seu ensino: as controvérsias da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular. 2018. Pág. 36-69

intensas disputas, indicando, ao menos, duas questões. Uma foi a necessidade de que pesquisadores, professores e estudantes, bem como outros setores da sociedade, participassem dessa discussão e procurassem garantir conquistas para os currículos de história em termos do que narrar, o que selecionar e o que recortar, num jogo de novas aparições e novos silenciamentos. A outra diz respeito a esse caráter político das guerras de narrativas, do quanto a escolha de determinado conteúdo – como África antiga em detrimento de, por exemplo, Grécia antiga – pode acender disputas muito árduas e até pouco corteses entre jornalistas, defensores do movimento chamado Escola Sem Partido, associações, intelectuais etc.” (PEREIRA e RODRIGUES, 2018, p.03).

Os estudos sobre currículo demandam empenho de muitos pesquisadores que se debruçam sobre os vários aspectos e tensões ao redor desses documentos. É consenso compreender o currículo como fruto de disputas, como aponta ⁵⁹Ivor Goodson (2018). É importante atentar-se para o prescrito, pois ele “orienta” as atividades docentes, entretanto, as limitações postas por essa orientação curricular não devem ser ignoradas ou minimizadas.

Porém, a realidade das salas de aula/escola com suas dinâmicas, apropriações e complexidades falam muito sobre as ressignificações feitas pelos docentes dessas orientações. Se o exercício feito nesse percurso invisibilizar a cultura escolar e os processos escolares de ensino-aprendizagem, estaremos fadados a uma leitura ingênua e rasa das práticas e reflexões docentes, do cotidiano das salas de aula e da dinâmica escolar.

A escolha por trazer a história do ensino de História como pressuposto para o diálogo sobre o uso pedagógico da história local nas aulas da disciplina é no intuito de aproximar o docente do cenário que permeia as tramas no campo do ensino de História. Também, percebemos como a história local se apresenta de forma vaga e como os projetos de nação engessam a mudança de escala de observação, se as aulas forem pautadas somente nas prescrições e modelos curriculares.

⁵⁹ Teórico britânico da Educação. Trabalha com o conceito de “currículo prescritivo” e as consequências que esta prescrição curricular tem sobre as práticas docentes. GOODSON, Ivor F. Currículo: Teoria e História. Editora Vozes. 15ª edição. Petrópolis, RJ, 2018.

3 QUESTÕES DOCENTES: Concepções, possibilidades, limites e desafios da história local de Duque de Caxias em sala de Aula

Dos historiadores espera-se que conheçam bem a historiografia, os pressupostos teórico-metodológicos que orientam o seu trabalho, as técnicas de investigação, os procedimentos para o tratamento das fontes de pesquisa. Além de tudo isso, daqueles que são também professores de História, espera-se que conheçam os conteúdos, as práticas pedagógicas e os procedimentos didáticos. No entanto, não é usual esperar que eles conheçam, também, a história da disciplina que pesquisam ou que ensinam. Seria, porém, desejável que isso ocorresse. (FONSECA, 2006)

Abordaremos, neste capítulo, algumas Questões Docentes relacionadas às concepções, possibilidades, limites e desafios dos usos pedagógicos da história local nas salas de aula. Para isso, a análise das informações do questionário, o relato de experiências e o diálogo com autores apresentam-se como subsídio para buscarmos perceber os processos de ensino-aprendizagem a partir da questão local.

O que nos interessa, aqui, é trazer as contribuições, inquietações e demandas de professoras e professores, cujas práticas cotidianas em suas turmas e espaços escolares podem nos ajudar a compreender como a história local do município de Duque de Caxias é visitada ou não, nas aulas de história. Por meio da análise dos dados do questionário, a partir do relato de experiências, norteados pela interlocução com os autores podemos compreender como os docentes lidam e pensam a questão local como abordagem pedagógica.

Nesse sentido, Monteiro (2010, p.39), no livro “Professores de História; Entre Saberes e Práticas”, colabora com a pesquisa ao dimensionar a importância de priorizar a ação docente a partir do modo como professoras e professores mobilizam seus saberes para ensinar. Ao focalizar a ação docente, a autora propõe “Investigar o que sabem, e não buscar provas de sua incompetência, como já tantas vezes feito em estudos baseados em outros paradigmas”. Assim, nosso interesse é refletir, escutar e verificar a possibilidade do uso da história local do município no ensino de história, buscando identificar as concepções, práticas, lacunas e desafios por meio dos saberes e fazeres docentes na perspectiva da história local.

3.1 O Questionário: “Tem espaço nas aulas do Ensino de História para a História local e as Narrativas Vivenciais dos Sujeitos Históricos Locais?”

Pensar a história local de Duque de Caxias é compartilhar a reflexão com outros docentes que vivenciam a práxis pedagógica nesse território. Na circunstância de uma crise sanitária sem precedentes, no contexto de um Brasil que vive uma conjuntura ética, político-social caótica, foi necessário ater-se a uma metodologia para coletar informações dos professores que resguardasse os indivíduos e que seguisse as orientações sanitárias de afastamento social.

Sendo assim, a metodologia para a coleta de informações foi através de um questionário on-line. Devido à pandemia enfrentada desde 2020, na qual as interações presenciais foram desaconselhadas pela Organização Mundial da Saúde⁶⁰ para evitar a propagação da Covid-19, o caminho escolhido para dar continuidade a pesquisa foi por meio da disponibilização do questionário on-line e contatos via e-mail e WhatsApp, de acordo com as necessidades.

O questionário foi elaborado no Google Formulário e compartilhado no grupo de professores e/ou através da indicação desses. O questionário não solicitava identificação do participante, mas sendo necessário informar o nome e bairro da escola onde o docente leciona, entre outras informações mais pessoais (idade, tempo de magistério, gênero) para o levantamento de dados e análise. O termo de consentimento e sua devolução com assinatura, assim como o *link* do questionário foram disponibilizados através de e-mail, quando solicitado, e WhatsApp pessoal, via de regra. O primeiro *link* foi postado no grupo de professores representantes⁶¹ do Estado ligado ao Sepe/DC, mas essa estratégia teve pouca eficácia, já que o link do questionário acabou se perdendo diante das inúmeras postagens do grupo.

A partir dessa constatação, a nova estratégia traçada foi entrar em contato com uma rede de professores do círculo profissional e solicitar que indicassem colegas para participar da pesquisa. A rede de sociabilidade mostrou-se eficaz, atingindo 29

⁶⁰ A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo Novo Coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. (SAÚDE, 2020)

⁶¹ Grupo formado durante a greve da Rede Estadual no ano de 2016, cujo intuito era organizar, informar e articular os profissionais da educação através do WhatsApp.

docentes de diferentes escolas (21 escolas) que efetivamente responderam ao questionário. Considerando as reflexões de Elias (1994, p.48), “As funções e relações interpessoais que expressamos com partículas gramaticais como “eu”, “você”, “ele”, “ela”, “nós” e “eles” são interdependentes. Nenhuma delas existe sem as outras.” O engajamento da rede de sociabilidade foi fundamental para chegarmos em diferentes docentes e escolas⁶².

O contato, após a indicação da rede de sociabilidade docente, foi feito através do WhatsApp, com uma breve apresentação do objetivo da pesquisa e o convite à participação. Esclarecimentos, retiradas de dúvidas, entre outras questões eram sanadas, e o *link* do questionário, assim como o termo de consentimento era encaminhado.

O questionário apresenta um roteiro de perguntas, composto de 17 questões, que versam sobre diferentes aspectos relacionados ao ensino de história local e sujeitos históricos do município de Duque de Caxias. As perguntas se alternam entre questões fechadas, nas quais era possível a escolha de uma única resposta, questões em que se podia marcar mais de uma alternativa e questões nas quais os docentes podiam inserir suas reflexões, de modo a acrescentar informações não contempladas pelo questionário.

O questionário visa perceber se os docentes que lecionam em turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio que atuam na Rede Pública Estadual do município de Duque de Caxias percebem e compreendem como relevante a história local e as narrativas de sujeitos históricos pertencentes a ela como estratégia e abordagem de aprendizagem histórica. O pressuposto a ser considerado na análise de dados é perceber se existe inserção nas aulas da disciplina de História da temática história local e sujeitos históricos locais. Se há espaço nas aulas do Ensino de História para atividades relacionadas à história local e as narrativas dos sujeitos desse território. Se os docentes incluem em suas práticas pedagógicas atividades com narrativas vivenciais de sujeitos da história local, e/ou quais narrativas vivenciais os professores trariam para utilização em suas aulas.

⁶² A rede de sociabilidade feita a partir do contato com os professores (nem todos os professores contatados eram da disciplina de História), que indicavam outros para a realização da pesquisa, contou com o contato direto a partir do WhatsApp de 35 docentes, porém, a devolutiva do questionário online foi de 29 participantes.

A escola tem vida e dinâmica própria, fruto da cultura escolar em diálogo e reformulações rotineiras. Ainda assim, não está apartada da sociedade e das transformações em curso. Sendo assim, escolhi analisar as percepções dos docentes acerca das questões levantadas pela pesquisa a partir das práticas cotidianas, ou seja, do currículo real. “O chamado currículo real, vivido, ativo, é construído tendo por base uma série de processos e significados que envolvem a cultura escolar e a cultura da vida cotidiana” (FONSECA e GUIMARÃES, [Online] p.27).

De certo, os apontamentos desses atores sociais podem nos dizer muito sobre seus saberes e fazeres pedagógicos diante da rotina e realidade cotidiana no universo escolar, e nos permite buscar compreender contradições, lacunas e os limites da autonomia docente. Como afirma Costa (2019, p.181),

Tratou-se, portanto, de ajustar nossa lente de análise a uma perspectiva que nos permitisse identificar aspectos do cotidiano das professoras desses municípios que, frequentemente, escapam a análises mais genéricas ou centradas na escola enquanto espaço de ensino e aprendizagem formal, mas que pecam pela tendência a secundarizar os múltiplos atores envolvidos nesse processo.

Os dados foram transformados em gráficos para melhor observação e análise das informações. Pensar a educação e estratégias pedagógicas torna-se mais eficiente a partir da interlocução com os professores e a cultura escolar, esse foi o caminho trilhado.

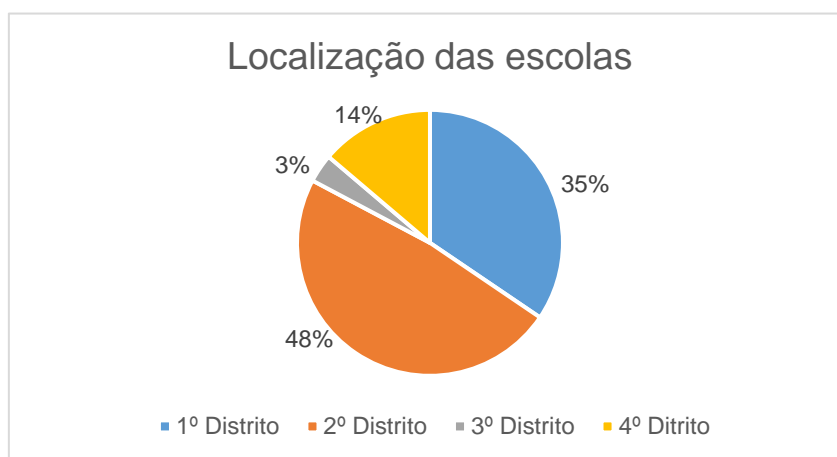
Com efeito, a metodologia empregada na pesquisa para auxiliar na compreensão do contexto do problema aqui trazido (Tem espaço nas salas de aula para a história local do município de Duque de Caxias) deve levar em consideração as vantagens e limitações do instrumento para a coleta de dados. O emprego do questionário como ferramenta para essa etapa da pesquisa foi de extrema relevância, pois favoreceu a coleta e análise de dados e nos permitiu trazer a cultura escolar para a reflexão.

Entre as desvantagens identificadas, levamos em consideração a amostragem de docentes participantes diante do quantitativo de escolas da rede de estadual no município (84 Unidades Escolares); as limitações do instrumento de coleta, podendo ser necessário estudos empíricos no intuito de melhoramento metodológico; a sugestão, ambiguidade, ou inconsistência das questões e a ausência do pesquisador durante o preenchimento do questionário, seja para auxílio nas

perguntas mal compreendidas e/ou observação da espontaneidade do participante. Esses apontamentos são necessários para não incorrermos em erros que podem maquiar as leituras e interpretações realizadas.

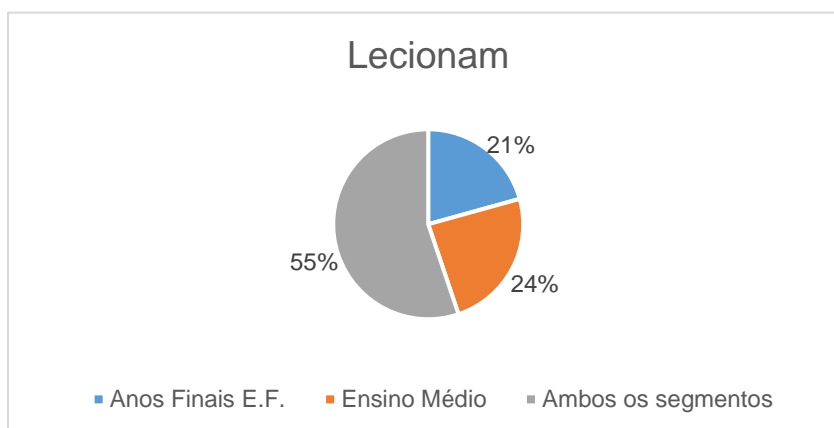
Os docentes que participaram da pesquisa lecionam em escolas distribuídas entre os quatro distritos do município⁶³. Essa distribuição se apresentou da seguinte forma no questionário, como apontam os gráficos 1, 2, 3 e 4:

Gráfico 1: Localização das escolas



Em relação ao segmento que leciona, ao sexo, idade e tempo de magistério, vê-se o Gráfico 2:

Gráfico 2: Segmentos lecionados pelos professores participantes



⁶³ “Seu território é dividido em quatro distritos: Duque de Caxias (1º), Campos Elíseos (2º), Imbariê (3º) e Xerém (4º), que, por sua vez, se dividem em diversos bairros...” (SILVEIRA e RIBEIRO, 2017, p.211)

Gráfico 3: Faixa etária dos professores pesquisadores

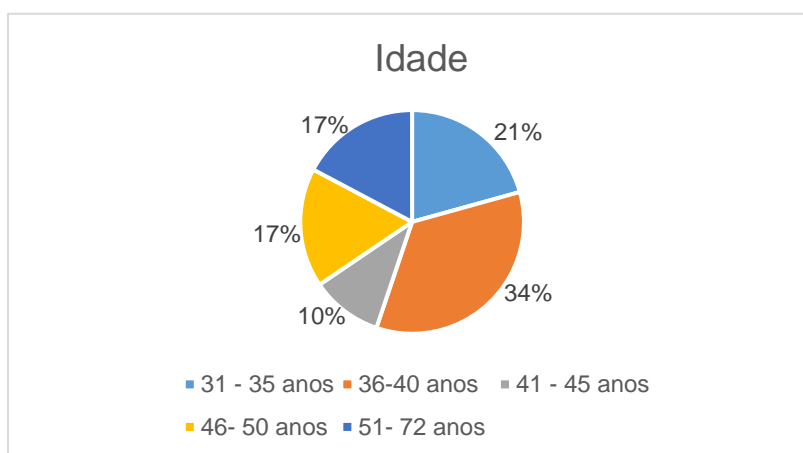
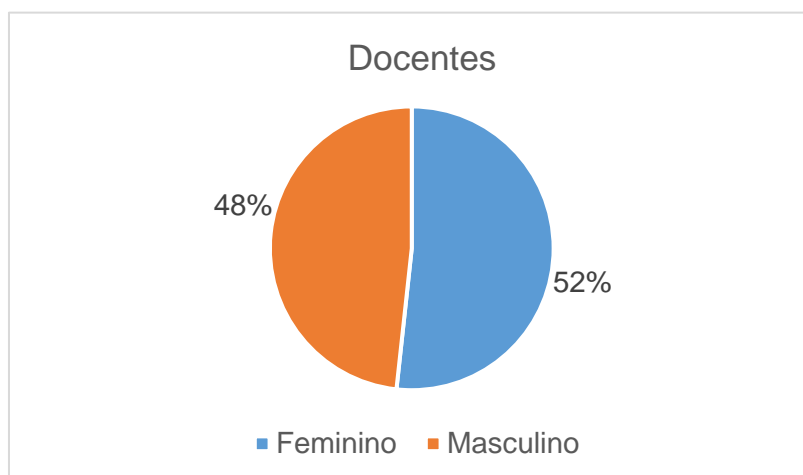


Gráfico 4: Gênero dos docentes participantes



As indagações relacionadas objetivamente à história local, aos sujeitos históricos e seus usos pedagógicos nas aulas de História a esses docentes, de acordo com a análise do questionário, são apontadas pela totalidade de professores como enfoque relevante para o ensino de história, sendo usado por alguns como ferramenta de pesquisa e recurso/estratégia para o conhecimento histórico. Assim, é possível identificar proposições e abordagens diversas relacionadas à temática (pesquisas, entrevistas, leitura de fontes) nas salas de aula de alguns docentes, como indicam os gráficos⁶⁴ 5, 6 e 7.

⁶⁴ Os gráficos e tabelas desta seção foram elaborados pela autora da pesquisa de acordo com as respostas apresentadas pelos docentes.

Gráfico 5: Abordagem da história local e sujeitos históricos



Gráfico 6: Abordagem da história local

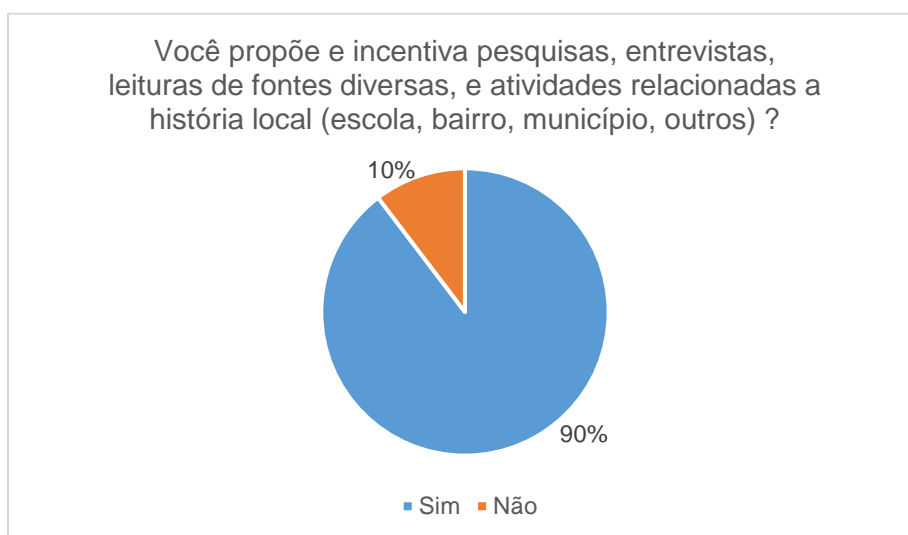
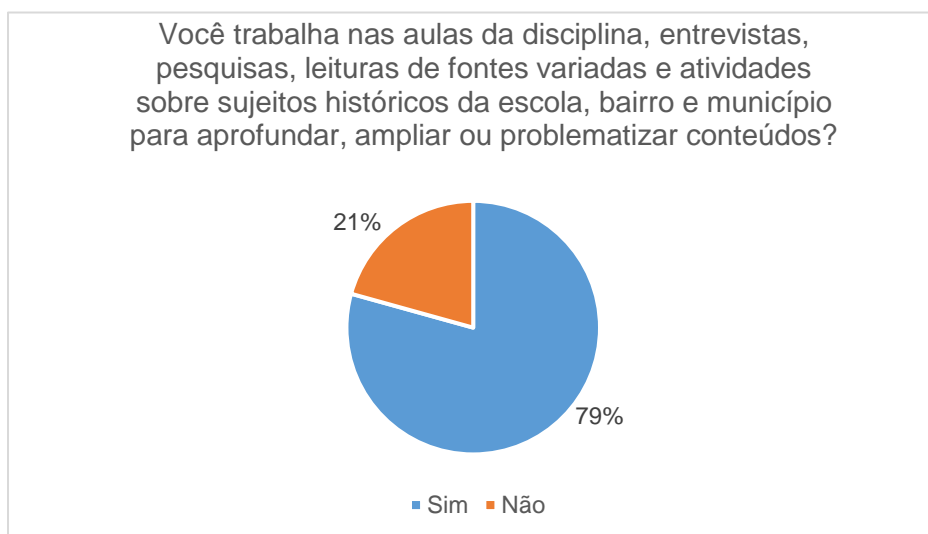


Gráfico 7: Abordagem dos sujeitos históricos



À medida que as perguntas vão ficando mais específicas (gráficos 6 e 7), notamos imprecisões relacionadas à importância apontada pelos docentes e a efetivação da história local do município de Duque de Caxias no ensino de história. Sobre as contradições, o gráfico 8 ganha relevância para nossa análise, reflexão e debate e vai se somando as outras questões, tornando perceptível os contrastes entre a consciência docente da importância da questão local, o que se deseja fazer e o que é realizado em suas salas de aula.

Quando indagados a respeito do dia 30 de abril como Dia da Baixada Fluminense, cuja Lei nº 3.822/2002 em seu artigo 2º diz “O Dia da Baixada Fluminense será comemorada obrigatoriamente em todas as escolas da rede estadual e em todas as repartições públicas localizadas na região”, 10 docentes afirmaram promover atividades sobre a data, 11 não realizam nenhuma atividade pedagógica e 08 desconhecem a data. O dia foi escolhido por fazer referência à inauguração da Estrada de Ferro Barão de Mauá, em 1854 – Estação Guia de Pacobaíba, ligava Mauá a Fragoso, primeira do país.

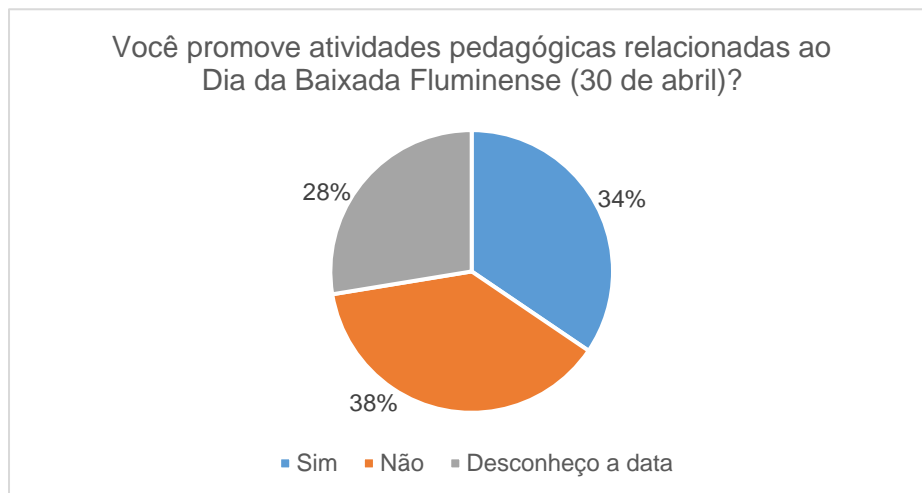
A data foi estabelecida por Lei Estadual nº 3.822 em 2002, fruto da luta, organização e conquista de grupos, movimentos sociais e culturais. O dia busca dar visibilidade ao território da Baixada Fluminense de forma que se reconheça o valor histórico, cultural, social e patrimonial. Atividades culturais, de conhecimento, reconhecimento e valorização da história local são realizadas nos diferentes municípios da Baixada Fluminense⁶⁵, buscando um outro olhar para o território como propõe Luiz Reznik na pesquisa História de São Gonçalo: memória e identidade, pois “Dessa maneira, contribui para reavaliar e deslocar estigmas sociais a cerca do município, das suas localidades e de suas gentes, através da reelaboração das identidades e pertencimentos locais.” (REZNIK, 2010, p.89-90).

Cabe ressaltar que o município de Duque de Caxias tem legislação relacionada à obrigatoriedade da história local no currículo da educação municipal. Porém, como indica o gráfico 8, somente a legislação e a data em si não produzem efeito nas salas de aulas e na ampliação da consciência histórica, caso os docentes não reconheçam os significados e sentidos que podem ser estabelecidos nessas comemorações. Professoras e professores são fundamentais para implementação de

⁶⁵<https://www.sescrj.org.br/noticias/assistencia/sesc-rj-celebra-o-dia-da-baixada-com-programacao-que-se-estende-pelo-mes-de-maio/> Acesso em: 16 abr 2021.
<https://www.vozdascomunidades.com.br/geral/dia-da-baixada-confira-a-programacao-completa/>

ideias e mudanças nas salas de aula, são protagonistas e obstáculos nas práticas pedagógicas. (EVANGELISTA E SHIROMA, 2007).

Gráfico 8: Atividades no Dia da Baixada Fluminense



No contexto das datas comemorativas e debates provocados por seus significados/sentidos, as reflexões trazidas por Circe Bittencourt, na obra organizada por ela, “Dicionário de Datas da História do Brasil”⁶⁶, nos provoca a pensar as concepções de datas históricas como *pontas de iceberg*, nas quais docentes e discentes podem buscar, nesse suporte de memórias, outros acontecimentos não visíveis na superfície da data por si só. Nessa linha de argumentação trazida por Reznik (2010) e Bittencourt (2012), consideramos a perspectiva do uso do 30 de abril como uma possibilidade de imersão em processos históricos, concepções sociais e políticas a partir da questão local, sem perder de vista contextos mais amplos.

A respeito de visitas em espaços do município como museus, parque público, biblioteca pública e ao patrimônio cultural local, um grupo de professores, como indicam os gráficos 9 e 10 informam realizarem essas atividades com os estudantes. O Museu Vivo do São Bento e o Sambaqui Sítio Escola são conhecidos por boa parte dos docentes que participaram do questionário. Identificar e inserir os estudantes nesses espaços de aprendizagem/pesquisa provoca o reconhecimento e compreensão de que o território de Duque de Caxias produz conhecimento/

⁶⁶ BITTENCOURT, Circe (org). Dicionário de Datas da História do Brasil. 2. ed. – São Paulo : Contexto, 2012. A autora utiliza a reflexão do historiador e crítico literário Alfredo Bosi “ as datas são pontas de iceberg” em O Tempo e os Tempos.

formação, assim como outros locais valorizados e assentidos fora do território da Baixada Fluminense.

O MVSb é um espaço cujo projetos visam, além de promover a história local, contribuir, também, com a inclusão no currículo escolar da história do município e formação continuada dos professores. A aproximação e reconhecimento desses locais promove identificação, formação, valorização, preservação do patrimônio histórico cultural, educação patrimonial, diálogo com as diferentes culturas e indivíduos que vivenciam esse espaço a partir de visões de mundo diferente.

Sob outro ponto de vista, destacado na fala do professor, “Falta de transporte e infraestrutura”, as dificuldades relacionadas à infraestrutura de deslocamentos dos estudantes é um grande obstáculo enfrentado no cotidiano da Rede Pública Estadual. As verbas destinadas às escolas públicas estaduais, via de regra, não contempla transportes, ou valores específicos para efetivação das práticas pedagógicas fora do espaço escolar. Por vezes, os espaços que podem ser usados como ensino-aprendizagem são distantes das unidades escolares e necessitam de uma logística que inclui transporte, alimentação, profissionais, alterar a rotina, entre outros fatores que impossibilitam essas atividades.

Gráfico 9: Visitações em espaços do município

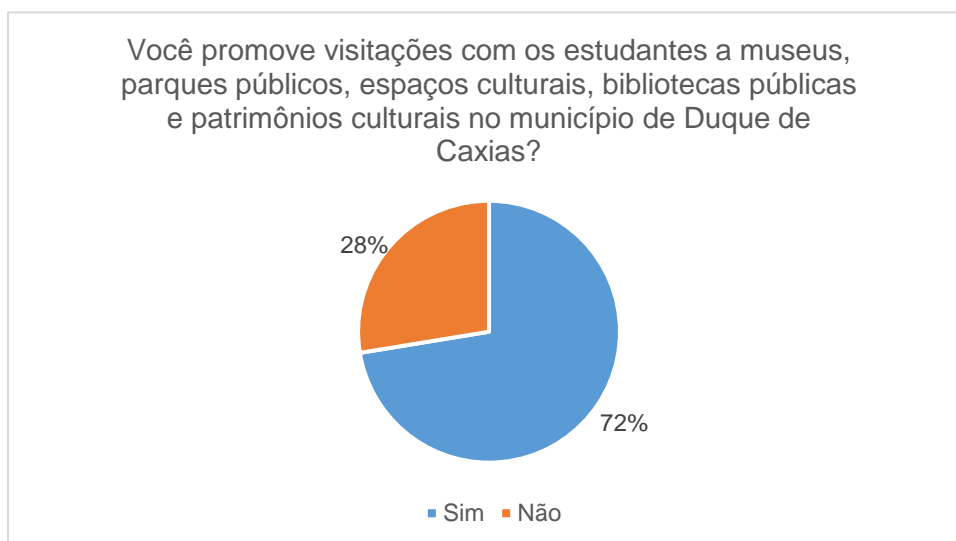
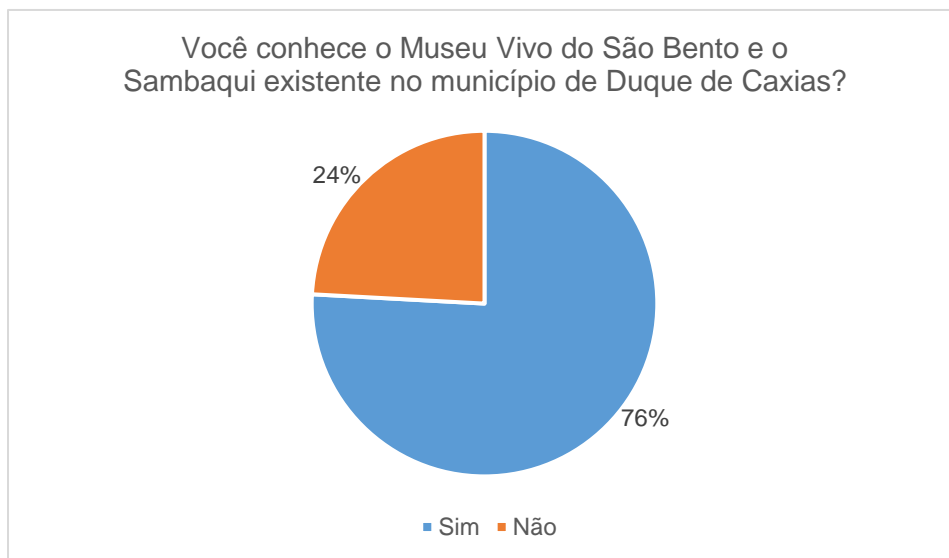


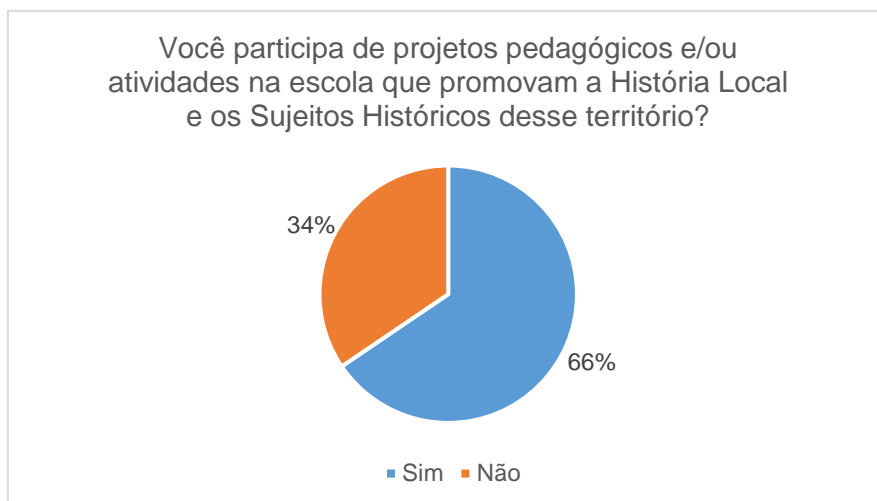
Gráfico 10: MVSB e Sambaqui



De acordo com o gráfico 11, a participação em projetos pedagógicos e atividades desenvolvidas na escola promovendo a história local são apontados por 19 professores. Esses dados podem indicar uma demanda nos projetos pedagógicos das unidades escolares na perspectiva de inserir a história local como estratégia de pesquisa, aprendizagem e conhecimento histórico. Essa ação demonstra o protagonismo docente no cotidiano das escolas, promovendo e provocando debates, muitas vezes não pautados por orientações e prescrições curriculares.

Mas, as ponderações de dois professores, “Falta de apoio e interesse das equipes diretivas nesse tipo de aproximação com a comunidade escolar.” e “Falta de participação no planejamento pedagógico da Escola.”, nos mostra como as questões pedagógicas são tratadas dentro das escolas. Essa percepção demonstra as imbricações entre a importância atribuída à história local como meio pedagógico pelos participantes da pesquisa e as práticas no contexto das aulas de história, pois existem limites para a autonomia docente, e a organização pedagógica da escola é um fator estruturante para realização de projetos e atividades interdisciplinares. Além disso, na observação do gráfico, é perceptível como o número de docentes não participantes de atividades pedagógicas envolvendo a temática cresce significativamente e os relatos trazidos fazem sobressair esse aspecto do planejamento pedagógico como obstáculo na realidade escolar.

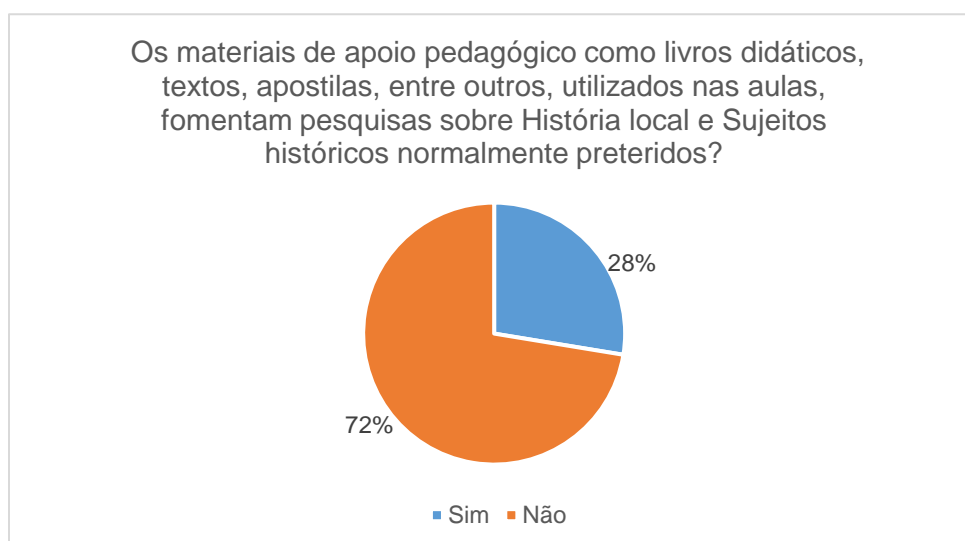
Gráfico 11: Projetos pedagógicos e/ou atividades escolares



Em relação ao material de apoio pedagógico como livros, textos, apostilas, entre outros aportes usados cotidianamente, os docentes apontam que esses materiais não fomentam pesquisas relacionadas à temática história local e sujeitos históricos. Sobre um dos principais recursos didáticos utilizados nas salas de aula das escolas públicas brasileiras, o livro didático de História, ainda mantém características que “deixa de fora” a história local e suas modulações.

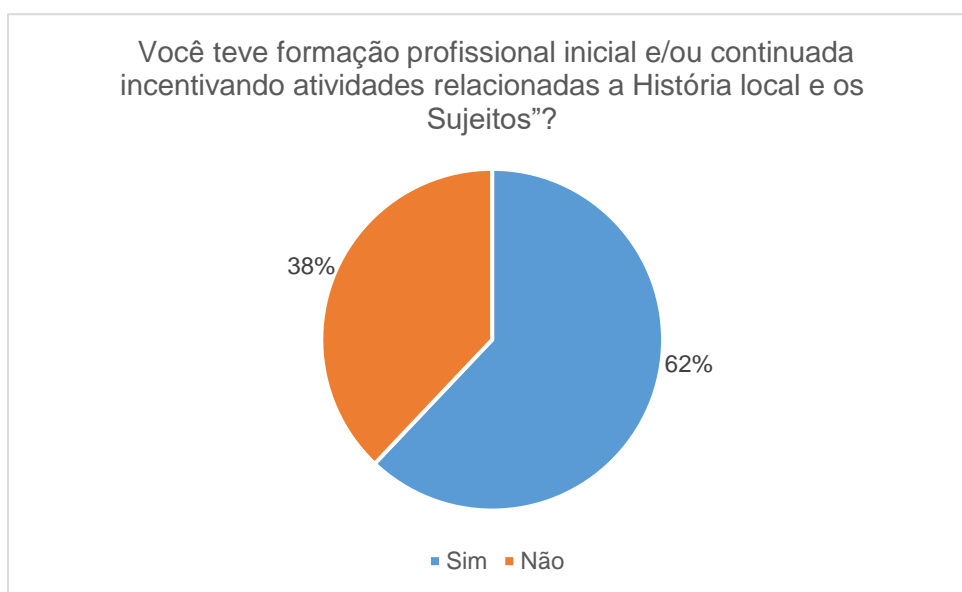
Mesmo com todas as mudanças e transformações ocorridas para a elaboração e escolha desse material de apoio pedagógico, os livros didáticos ainda reproduzem um olhar macro da história estando voltados para satisfazer os interesses das editoras/grupos empresariais e permanecem desalinhados das necessidades educacionais voltadas para os contextos locais.

Gráfico 12: Materiais de apoio



Na perspectiva da formação inicial e/ou continuada, os profissionais, em sua maioria, afirmam ter recebido na sua formação estímulo para práticas pedagógicas que incentivam a abordagem da história local e de sujeitos negligenciados historicamente (Gráfico 13). Mas 11 docentes informaram não ter acesso a essa formação profissional. Não foi possível identificar se a lacuna é na formação inicial ou continuada, pois o questionário não aprofundou essa abordagem.

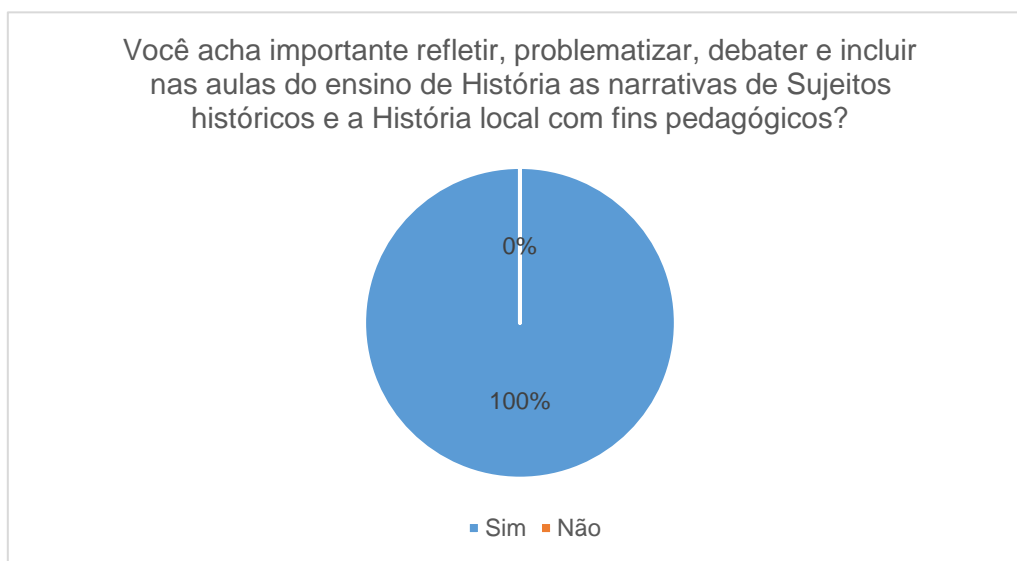
Gráfico 13: Formação profissional ou continuada acerca da história local



Decerto, a formação inicial e/ou continuada é um caminho importante para que os professores possam trabalhar com diferentes perspectivas historiográficas e abordagens pedagógicas. A análise dessas informações estimula o debate sobre como acontece o processo de formação dos professores, seja ele ofertada ao longo da graduação ou na trajetória profissional no decorrer da carreira.

Porém, a lacuna identificada na formação não impediu que os professores reconhecessem a importância da inserção da história local nas salas de aula, e isso é identificado nos dados apresentados no gráfico 14, em que 100% dos professores consideram que a temática deve estar presente nas aulas do ensino de história com fins pedagógicos.

Gráfico 14: Sujeitos históricos e a História Local com fins pedagógicos nas aulas



Buscamos cruzar os dados do questionário relacionados às escolas em que os professores lecionavam, no momento das respostas, com as informações dos relatórios e prestações de contas do Museu Vivo do São Bento e Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias (2007, 2008, 2009, 2010, 2012, 2019 e 2020). O intuito era identificar se essas escolas, ou algumas delas, havia participado de alguma atividade realizada por essas instituições, pois essa diagnose nos leva a compreender que, ao frequentar um curso, grupo de estudo, seminário e/ou visitas, essa ação reverbera na cultura escolar e provoca um olhar pedagógico para a questão local e suas dimensões.

Das vinte e uma escolas, cujos docentes responderam as questões, doze constam nos relatórios acessados durante a pesquisa. Tal constatação nos leva a considerar que ao reconhecerem a história local como importante para o ensino da disciplina, ainda que não tenham formação ou acesso a materiais, os professores podem estar ampliando a consciência histórica a partir dos saberes experienciais (TARDIF, 2002, p.109), fruto de trocas pedagógicas com seus pares, ou através da participação da escola nas formações realizadas por essas instituições, caso esses não tenham participado delas.

A questão de número 15 do questionário on-line propunha que os docentes elencassem sujeitos da história local para elaboração de material pedagógico. E, nesse sentido, a pesquisa abre diálogo com a perspectiva historiográfica de Thompson (2002) ao entender a experiência de mulheres e homens no tempo como fonte de estudos para a história.

Nesse sentido, a história local, sinalizada pelos docentes no questionário como abordagem significativa para as aulas da disciplina, contribui com as análises de vivências, sociabilidades e experiências a partir de uma aprendizagem histórica crítica. “Este pode ser um dos principais critérios para a seleção de conteúdos e sua organização em temas a serem ensinados com o objetivo de contribuir para a formação de consciências individuais e coletivas numa perspectiva crítica.” (SCHMIDT E GARCIA, 2005, p.299).

As sugestões foram variadas sobre quem esses professores trariam para compor um material de aporte pedagógico como indica o quadro abaixo.

Quadro 4: Sugestões de sujeitos históricos para as aulas

Qual(is) o(s) sujeito(s) histórico(s) local(is) você incluiria em um material pedagógico para servir de aporte para as aulas de História?	
Sujeitos históricos sugeridos	Descrição
Moradores mais antigos do bairro, pais, avós, discentes, o protagonismo das mulheres, os afro-descendentes, os operários, trabalhadores do campo	
história do bairro	
os povos sambaquieiros	Povos sambaquieiros/Povos das Conchas – Sítios arqueológicos que guardam vestígios dos povos que habitavam a região das cercanias da Guanabara há mais de 4 mil anos do tempo presente. O Sítio Arqueológico Sambaqui de São Bento começou a ser escavado em 2010.
Quilombo da bomba	Comunidade quilombola que se localizava a oeste das cercanias da Guanabara no século XIX em terras da freguesia de Jacutinga entre os rios Sarapuí e Iguaçu. Território geográfico localizado no município de Duque de Caxias que guarda vestígios das memórias da Hidra Iguaçuana (Como era denominado os quilombos de Iguaçu pelo Ministro da Justiça Gama Cerqueira). (SOUZA, 2014)
Solano Trindade	Poeta brasileiro, teatrólogo, militante do movimento negro e do partido Comunista. Morou em Duque de Caxias entre os anos de 1943 e 1961 com sua família.
Marlucia S. Souza	Diretora do Museu Vivo do São Bento, Pesquisadora e referência sobre história local do município de Duque de Caxias.
Joãozinho da Gomeia	Importante babalorixá que chegou em Duque de Caxias no ano de 1948 e viveu até o seu falecimento no ano de 1971. O Terreiro da Gomeia foi instalado no município em 1951.
Maria Conga	Liderança quilombola e importante referência da vivência afro-diaspórica. Chega em Magé aos 24 anos de idade após ser vendida. Funda o quilombo Maria Conga símbolo de resistência, liberdade e luta.
João Candido “O Almirante Negro”	Líder da Revolta da Chibata em 1910, movimento contra as condições que estavam relegados e principalmente contra a torturas

	físicas (chibatadas). O Almirante Negro morou por quase quatro décadas no bairro Coelho da Rocha, em São João de Meriti.
Natalício Tenório Cavalcante “O homem da Capa Preta”	Chega a Capital do Distrito Federal em 1926 e fixa residência em Duque de Caxias (ainda Meriti 8º distrito de Nova Iguaçu) no ano de 1927, onde vai consolidar sua trajetória de vida permeada de conflitos, disputas políticas e tensões.
Fenemê (FNM)	Fábrica Nacional de Motores (Fenemê/FNM) - Instalada em Xerém em 1942 para produzir motores de avião.
a Igreja Nossa Senhora do Pilar	Erguida em 1720 na então Freguesia de Nossa Senhora do Pilar do Aguassu um importante polo comercial do período colonial. Foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 1938.
Cine Mate com Angu	Coletivo audiovisual criado em 2002 na Baixada Fluminense. O nome do cineclube faz referência a merenda escolar servida na Escola Proletária de Meriti, posteriormente Escola Regional de Meriti fundada por Armanda Álvaro Alberto em 1921.
Folia de Reis	Manifestação cultural formada por músicos, cantores e dançarinos. As Folias de Reis já foram bem mais numerosas na Baixada Fluminense, mas ainda resistem. O Reisado Flor do Oriente (completa 150 anos em 2022) e o Reisado Flor da Primavera são tradicionais em Duque de Caxias e mantem seus rituais de fé e alegria.
o Patrimônio Histórico e Cultural	A Baixada Fluminense tem uma riqueza de Patrimônio Histórico-Cultural, material e imaterial, por vezes negligenciado pelos órgãos de conservação e pelos governos. São sítios arqueológicos, edificações, vestígios arquitetônicos, produção cultural, bens materiais e imateriais.

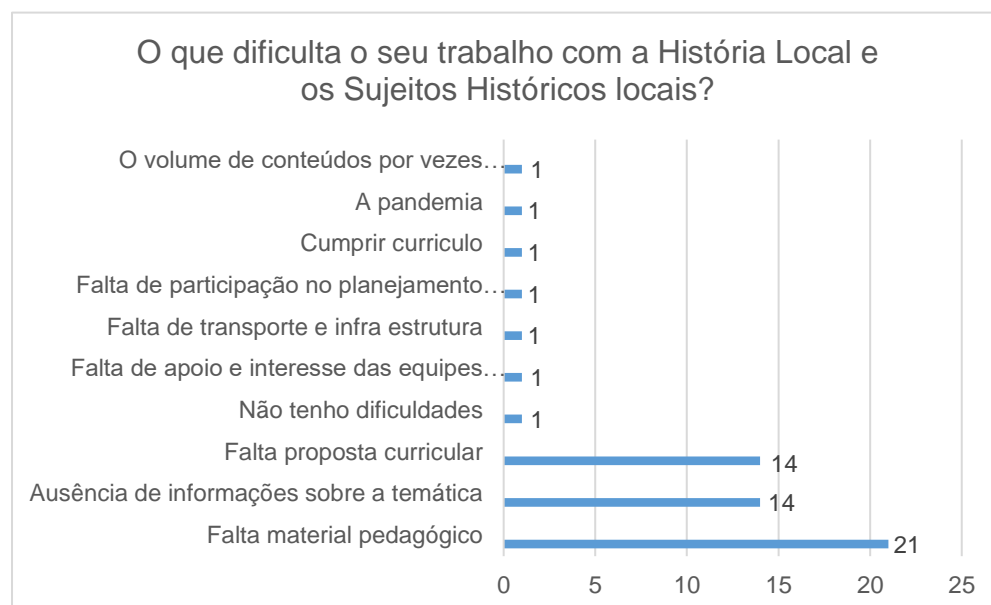
Os apontamentos, a seguir, nos indicam as imbricações percebida na análise do questionário: “Nenhum específico, mas gostaria de conteúdos relacionados a como os sujeitos comuns da localidade foram afetados pelos acontecimentos históricos.” (Professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental) e “Desconheço os sujeitos de minha localidade” (Professor, Anos Finais do Ensino Fundamental). Essas falas suscitadas a partir da questão trazida no quadro anterior, refletem os desafios a serem enfrentados.

No gráfico a seguir, docentes apontam as dificuldades de trabalhar com a história local e os sujeitos históricos do território, identificando problemas como: falta de material pedagógico específico, ausência de informações sobre a temática e falta de proposta curricular; questões mais relevantes que dificultam a abordagem da temática nas salas de aula. Outros apontamentos foram feitos por esses docentes ao menos uma vez, como empecilho para os trabalhos com a história local e os sujeitos históricos no ensino de história, formando um caleidoscópio de dificuldades.

Somente um docente informou não possuir dificuldades em abordar a temática local nas aulas. Cabe pontuar que nessa pergunta os docentes poderiam

indicar mais de uma resposta ou incluir alguma questão que julgasse pertinente para representar sua reflexão.

Gráfico 15: Dificuldades em trabalhar a história e sujeito locais



Sinto que o volume de conteúdos que devo dar conta por vezes me impede de trabalhar conteúdos sobre História local, mas nos últimos anos tenho articulado está com os conteúdos propostos. Ou seja, quando estudamos sobre o povoamento do continente americano nas turmas de 1º ano do E.M. e de 6º ano, explico sobre o Museu Vivo do São Bento. Quando falamos sobre o período colonial nas turmas de 7º e 1º ano, falamos da fazenda localizada no Bairro do São Bento e do caminho do ouro que passava por Caxias. Também articulo a História destes locais com conteúdos voltados para os conceitos de patrimônio e História. (Professor do Colégio Estadual Professora Vera Lúcia Tavares Romão – Bairro: Saracuruna).

Essa fala traz para o primeiro plano as inquietações, desafios e estratégias utilizadas por esse professor para inserir a história local como abordagem de conteúdo. As inquietações e desafios revelam-se nas demandas de cumprimento do currículo, o qual o volume de conteúdos posto interfere no uso da questão local como recurso de aprendizagem histórica. Para lidar com os limites da autonomia docente diante de exigências curriculares e de conteúdo, o professor utiliza a estratégia de inserir a questão local perpassando os conteúdos trabalhados durante as aulas e essa ação demonstra o conhecimento da historicidade do território.

Diante dessas informações analisadas a partir dos apontamentos das possibilidades, limites e dificuldades levantadas por professoras e professores que lecionam na rede pública estadual de Duque de Caxias, percebemos que as aulas de história podem ser espaços para as atividades em que a história local possa provocar debates e questionamentos de modo a contribuir com uma aprendizagem histórica significativa para os estudantes.

Ao debruçar na análise dos dados do questionário e confrontar as respostas dadas por esses profissionais, identificamos limitações, inconsistências e contradições. Ou seja, nas perguntas em que os docentes são mobilizados a pensar sobre a importância da abordagem da temática nas salas de aula (gráfico 6 e 14), todos os professores, em suas respostas, reconheceram a validade e importância da história e sujeitos locais serem inseridos com fins pedagógicos no ensino de história. À medida que confrontávamos essas informações com as demais aqui apresentadas, percebemos inconsistências, pois a fragilidade da inserção da questão local vai aparecendo diante do aumento de negativas em relação (especificidades das perguntas) a essa perspectiva nas salas de aula desses docentes.

Por fim, percebemos um descompasso entre o que é produzido sobre a historicidade de Duque de Caxias e as salas de aula. Esse descompasso é identificado a partir das discussões trazidas na pesquisa, o levantamento bibliográfico a respeito das produções sobre a historicidade local e as dificuldades/obstáculos sinalizadas pelos docentes em relação a ausência de informações e materiais específicos, entre outras questões já apontadas que implicam em entraves para inserção da história local no ensino de história.

O relato a seguir de uma professora é repleto de significados para compreendermos as inquietações diante da percepção da relevância de abordagens locais para a formação da consciência histórica dos sujeitos históricos locais e resignificação da identidade e pertencimento, assim como o entendimento das dificuldades diante da falta de subsídios para se propor uma aprendizagem histórica significativa. De acordo com a fala:

O aluno e, nem nós professores, conhecemos muito sobre os sujeitos onde trabalhamos. Gostaria de ter material sobre estes temas, para que os alunos pudessem, não só ver o lado negativo de suas comunidades, mas também a história e os sujeitos que participaram dessa construção. (Professora do Colégio Estadual Guadalajara – Bairro Olavo Bilac).

Ainda que não abordado especificamente no questionário, levantamos a hipótese de que alguns docentes “não têm contato” com as produções consistentes sobre a história local do município, fato esse que pode limitar o (re)conhecimento da historicidade da região, sobretudo para os docentes que não moram na localidade, e, por consequência, reduzir abordagens ou formulações que promovam atividades didático-pedagógicas para uso nas aulas.

Nesse sentido, compreendemos os professores como autores que protagonizam suas escolhas diante das dificuldades e amarras curriculares, como trazido no questionário. Por outro lado, temos uma produção densa sobre história local, como fica evidenciado a partir do levantamento bibliográfico realizado, e que talvez seja pouco acessada. Dessa forma, entendemos existir um descompasso entre o “chão da escola” e as produções sobre história local. Avizinhar docentes do que foi produzido sobre o município é o objetivo do produto da dissertação, na perspectiva de instrumentalizar os professores de forma prática na elaboração de estratégias/materiais em relação a temática.

Decerto, o farto material muitas vezes pode não estar no raio de visão desses profissionais e podemos considerar algumas circunstâncias para esse descompasso, como: as produções podem estar mais concentradas em grupos, instituições, debates ou espaços não tão acessíveis diante das múltiplas tarefas impostas aos professores; a falta de tempo para planejamento das aulas; a ausência de política eficiente de formação para os docentes da rede estadual no município, pela Regional/Metro V, ao não efetivar parcerias com as instituições promotora de cursos e atividades na temática; e as demandas excessivas que norteiam a vida profissional dos docentes e dificultam uma formação continuada, o trabalho de pesquisa e consulta a outras fontes. O impacto ocasionado pelo exercício de docência em várias unidades como é comum na Rede Estadual. Cabe enfatizar que tal premissa aqui apontada deve ser melhor investigada, visto que, pelo tempo para a pesquisa nesse momento, não houve possibilidade de aprofundar essa análise.

Diante do exposto, o desafio foi avizinhar os docentes de pesquisas, informações e instituições que contribuíssem com o (re)conhecimento da historicidade de Duque de Caxias e, assim, pudesse tornar a história local um aporte/atividades pedagógicas para um ensino de história mais significativo aos estudantes. Esse foi o caminho escolhido na elaboração do produto da dissertação.

Ao identificar, por meio da pesquisa, essa lacuna a qual nomeio de descompasso, a estratégia foi a de avizinhar os docentes de produções por meio da elaboração do catálogo pedagógico. O catálogo não foi elaborado como única possibilidade ou perspectiva limitadora, ele busca cumprir o desafio/tarefa de aproximar os docentes dessa vasta produção sobre a história local do município de Duque de Caxias que pode ser utilizada de acordo com os interesses, objetivos, saberes e fazeres de professoras e professores.

O questionário on-line tem como título uma indagação “Tem espaço nas aulas do Ensino de História para a História local e as Narrativas Vivenciais dos Sujeitos Históricos Locais?”, uma pergunta que, por meio da análise das respostas dos professores e de suas experiências práticas, pode ser pautada pela afirmativa do sim. De acordo com as informações, o entendimento dos docentes é da relevância do uso da história local e das narrativas vivenciais dos sujeitos históricos locais como ferramenta pedagógica para o aprendizado histórico dos estudantes.

Ainda que as dificuldades reais tenham sido evidenciadas, destacou-se a realização de atividades comprometidas com a história local, além do conhecimento prévio desses profissionais em relação a lugares que ajudam a pensar a temática e promover uma educação patrimonial, assim como o engajamento em abordar essa perspectiva de aprendizagem por meio de projetos escolares, visitas a espaços, que contribuem com a ampliação da consciência histórica, percepção da identidade e historicidade do município.

3.2 Entre Docentes: olhares sobre a história local

A docência no Ensino de História motiva diferentes interesses para aprimoramento das práticas pedagógicas de forma que o processo ensino-aprendizagem do educando se desenvolva de forma plena e plausível. Os professores são autores de suas aulas. As aulas são produções individuais e coletivas a partir das dinâmicas sempre presentes no cotidiano da educação. Com isso, aposto no desafio de trazer para as aulas do ensino da disciplina, histórias e sujeitos, que fomentem um saber histórico escolar reflexivo. A escola necessita estar ligada à vida dos estudantes.

A aula de história como texto é criação individual e coletiva a um só tempo; criação sempre em curso, que permanentemente renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras, de outras experiências vividas, da chegada de novos alunos, dos encontros acadêmicos e das conversas com os colegas de ofício, do surgimento de novos manuais didáticos, das decisões emanadas das instancias educacionais e das questões dos desafios e das expectativas geradas pelo movimento do mundo no qual vivemos, em uma dimensão local e global. (MATTOS, 2006, p.14)

Entretanto, não podemos ignorar que a aula-texto é efêmera. Seguindo Marcelo Abreu (2016, p.73), “De todo o modo, ela mesma é um “texto” frágil, por que acontece e se esvai no acontecer, dura o tempo das palavras proferidas e sua escuta.”. Contudo, a aula, ao ser convertida em pesquisa histórica, em espaço de produções investigativas, em que o docente faz as adequações diante das especificidades do conhecimento produzido na sala de aula, ameniza a fugacidade das aulas.

Nesse movimento coletivo e individual, a escola não deve se abster do conhecimento histórico produzido fora de suas paredes. O som que ecoa extramuros é fonte relevante de pesquisa e conectam estudantes às aulas da disciplina, pois colocam em relevo as experiências cotidianas como objeto de ensino-aprendizagem. É tarefa do professor fazer a escolha de conteúdos favoráveis às investigações da realidade histórica dos estudantes, dando sentido ao ensinado e ao aprendido. “Assim, é preciso selecionar entre os inúmeros conteúdos possíveis de serem objeto de ensino, aqueles que podem oferecer contribuições fundamentais para estes alunos.” (MONTEIRO, 2007, p.22).

Diante disso, remeto ao fato de que residir na Baixada Fluminense, e especificamente em Duque de Caxias, é muitas vezes desconhecer as origens históricas desse território, é deslocar-se pela cidade e não perceber os vestígios dos estratos do tempo e ter a impressão de que esse espaço histórico, cultural, político e geográfico é constituído somente dos estigmas tantas vezes reproduzidos pelos veículos de imprensa. Mas, “a Baixada Fluminense também é um lugar repleto de vestígios dessas distintas temporalidades e foi palco de importantes acontecimentos de relevância regional e nacional.” (GOMES, 2016, p. 26).

Portanto, ao abordar a história local entrelaçada às narrativas vivenciais dos sujeitos históricos, podemos indagar as memórias individuais e coletivas como possibilidade de pesquisa no espaço escolar, pois as memórias e o ensino de história

local têm interligações e, ao estimular uma aprendizagem histórica próxima do vivido, o professor provoca a compreensão dos processos de construção dos discursos hegemônicos que apagam ou negam as memórias e histórias desses sujeitos.

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

Em meio as discussões trazidas, destaco a experiência do uso da história local nos dois CIEPS em que leciono para enriquecer a reflexão, pois nos fornece elementos para observarmos a potencialidade da questão local para um aprendizado histórico significativo e, principalmente, para compreendermos os limites da nossa autonomia, os desafios e as dificuldades nesse fazer pedagógico.

Ao longo dos anos, junto com colegas de História e de outras disciplinas no CIEP 228 Darcy Vargas, em Saracuruna, realizamos feiras, projetos e atividades em que a história local ganha materialidade pedagógica. As turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio eram estimuladas a pesquisar sobre o município de Duque de Caxias, os bairros, os sujeitos históricos locais, o patrimônio cultural e seus lugares de memória. O incentivo à pesquisa fomentada nos estudantes rendia histórias e memórias reveladas justamente por serem investigadas por aqueles que se reconheciam nelas.

O trabalho com a história oral como possibilitadora da história local é realidade nas atividades/projetos desenvolvidos, pois essa metodologia permite a coleta de informações, o registro de relatos e entrevistas dos sujeitos locais, além de ser uma estratégia potente diante das limitações materiais e tecnológicas postas as escolas públicas.

As atividades de ensino-aprendizagem fora do espaço da escola são atividades comuns e ocorrem ao longo do ano letivo, algumas acontecem de acordo com eventos e calendários próprios das Instituições, outras são parte das demandas dos professores das diferentes disciplinas (Visita a Centros Culturais, Conhecendo a UFRJ, Bienal do Livro, Museu Ciência e Vida Duque de Caxias, Floresta da Tijuca, Quinta da Boa Vista, Parque Lage, Roteiro Centro do Rio Histórico, Museu

Imperial, Museu Vivo do São Bento, Projeto horta Fundação Progresso, Visita a Usina Hidrelétrica de Piabanha/Petrópolis, entre outros).

Em relação as atividades externas, o CIEP 228 encontra-se em distância considerável desses locais relacionados anteriormente, inclusive daqueles relacionados a história local, e essa constatação limita ou dificulta a mobilização das turmas a esses espaços de aprendizagem. Ainda assim, os trabalhos de campo com as turmas não deixam de ser realizados, porém, exigem estratégias e planejamento que leve em conta essas distâncias, questões financeiras que alcançam as escolas públicas e desacordos entre o corpo docente relacionados à quebra da rotina das aulas no espaço formal. Usamos ônibus alugado pela escola, fazemos deslocamentos através dos trens da Supervia ou ônibus das linhas que servem ao bairro. Providenciamos lanches e equipe de apoio que auxilie nas atividades externas. Buscamos diálogo com o corpo docente e trabalho interdisciplinar. Essas são estratégias planejadas e utilizadas de acordo com as necessidades e possibilidades.

Outra particularidade relevante do CIEP 228 Darcy Vargas é a presença do Centro de Memórias Darcy Vargas (CMDV) e o Projeto Orgulhos do CIEP. O CMDV foi uma criação abraçada coletivamente pela comunidade escolar e fruto da dissertação de mestrado (ProfHistória/UFRJ) do professor Rodrigues Antunes Correa em 2018. O espaço valoriza e resgata as memórias e histórias da inauguração da escola, da criação dos Centros Integrados de Educação Pública, da primeira equipe diretiva da escola, assim como de funcionários e estudantes.

O Centro de Memórias Darcy Vargas conta com exposição de fotos, banners, documentário sobre o CIEP, objetos utilizados na escola em outros períodos (mimeografo, retroprojeter e máquina de datilografia) e uma sala de áudio visual, ambientada com televisão, notebook, cartografia histórica e mobiliário (mesas e cadeiras). O CMDV é utilizado como espaço onde são realizadas atividades de ensino e aprendizagem pelos docentes da escola ao longo do ano letivo. O Centro de Memória, Pesquisa e História de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPMHED) já promoveu atividade nesse espaço com professores da Unidade e outros das diferentes redes.

O projeto “Orgulhos do CIEP 228” acontece na escola desde o ano de 2016. Trata-se de uma atividade que valoriza, através da história oral, as memórias e narrativas dos ex-estudantes da escola. Os ex-alunos são convidados a narrar suas

vivências e experiências para os estudantes, contando sobre sua trajetória na escola e os caminhos percorridos após a conclusão do Ensino Médio. A atividade nasceu após a greve de 2016, como ação do coletivo dos professores grevistas, cujo objetivo é valorizar e reconhecer as trajetórias dos ex-estudantes como expressivas e relevantes para a comunidade escolar.

No CIEP 032 Cora Coralina⁶⁷, lugar onde leciono há mais de uma década, as práticas reproduzidas também acontecem. Atividades voltadas para reflexões sobre Duque de Caxias são práticas pensadas e desenvolvidas por um grupo de professores que apostam no ensino através e/ou a partir da história local e das experiências de seus sujeitos históricos.

Acredito que a iniciativa pelas questões locais nessa escola tem grande relação com o engajamento de alguns colegas dessa escola com a história local do município, a partir da participação nos cursos e atividades realizados no Museu Vivo do São Bento e/ou parceiros, projetos pedagógicos ou pesquisas acadêmicas na perspectiva das relações etnicorraciais.

Alguns locais que oferecem atividades voltadas para professores e estudantes relacionados à história local estão mais próximos do CIEP 032, devido a sua localização. Uma distância curta separa esse CIEP do Museu Vivo do São Bento, do Sambaqui Sítio Escola do São Bento, da Lona Eco Cultural Multiuso NADIAMÂRE, do Instituto Histórico de Duque de Caxias. Locais onde as memórias do município podem ser acessadas como perspectiva de formação, ensino e aprendizagem. Algumas atividades pedagógicas ocorrem com deslocamento a pé (Cidade dos Meninos/Fundação e Igreja Nossa Senhora do Pilar) ou pegando ônibus na porta da escola. Quando necessário, o aluguel de ônibus ocorre para proporcionar mais segurança/conforto nos deslocamentos.

Visitas por espaços como o Museu Vivo do São Bento, Sítio Escola Sambaqui São Bento, Museu Ciência e Vida; pesquisa de campo na Fundação Cristo Redentor⁶⁸, aula na Praça da Igreja Nossa Senhora do Pilar são atividades realizadas; além de apresentação de trabalhos sobre a história local, entrevistas e levantamento de informações com moradores (história oral). Essas são

⁶⁷ Ideb 2019: Ensino Fundamental anos finais – 3.9 / Ensino Médio – 3.5

⁶⁸ O CIEP 032 fica na entrada da Fundação Cristo Redentor, local onde nos anos de 1940 foi criada a Cidade dos Meninos e na década de 50 parte das edificações dos abrigos destinados as crianças e adolescentes foi cedido para implementação do Instituto de Mariologia (produção de inseticidas) ligado à época o Ministério da Educação e Saúde.

metodologias de trabalho desenvolvidas na perspectiva de incluir a História da região no espaço escolar a partir de um olhar problematizador. As perguntas criadas e investigadas através do olhar microscópio possibilitam perceber tramas, nuances da história local e podem provocar a ampliação da consciência histórica dos estudantes e, por que não, dos professores.

Os 2 Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) realizam trabalhos voltados para a história local, porém, possuem particularidades, especificidades e características que influenciam nesse fazer. Algumas das características trazidas das escolas são interessantes de se perceber, pois elas indicam as estratégias, dificuldades e possibilidades do trabalho pedagógico realizado.

Essas experiências trazem percepções sobre trocas corriqueiras na dinâmica escolar, às vezes pouco olhadas na perspectiva reflexiva/investigativa, que são das interações entre saberes e fazeres docentes e discentes. Duas Unidades Escolares com especificidades e características distintas, mas que atuam na inserção da história local com o objetivo de aproximar estudantes da historicidade de onde vivem, provocando o fortalecimento da identidade, pertencimento, a valorização do patrimônio, a aprendizagem histórica, a alteridade e a ampliação da consciência histórica.

O coletivo de professores dessas escolas articula-se em torno de projetos interdisciplinares com frequência e as equipes diretivas e pedagógicas corroboram com a realização das atividades externas sem grandes impasses relacionados a deslocamentos de estudantes para espaços fora da escola, aluguel de ônibus, fornecimento de lanches e participação de professores para realização das atividades. Em atividades externas, onde a movimentação de estudantes por diferentes espaços ocorre, há participação de no mínimo 5 docentes ou outra rede de apoio para saída com um grupo de 40 estudantes. Uma equipe de professores articula os trabalhos e os colegas vão aderindo de acordo com os saberes que objetivam mobilizar. De modo geral, a participação e adesão às atividades são expressivas. Percepção significativa é a de que muitos professores vão ter seus primeiros contatos com Duque de Caxias e sua historicidade a partir dessa experiência pedagógica da história local.

Sempre que possível, a equipe de professores ou o professor que organiza as atividades externas seleciona projetos que ofereçam transporte gratuito, já que as demandas por verbas para as atividades, como aluguel de ônibus ou outros custos,

em alguns momentos ficam inviáveis para a escola. Quando o transporte gratuito não é possível, a escola faz o custeio do transporte resguardando as regras de uso de verba pública para essas atividades extracurriculares. Atividades realizadas fora do espaço escolar são programadas para não gerar custos relacionados a deslocamentos para os estudantes, e o planejamento envolve pensar a viabilidade dessas ações nesse sentido. É costume, nas saídas da escola para as atividades externas, o fornecimento pela UE de café da manhã ou almoço antes da saída e um kit de lanche (fruta, sanduiche, biscoito, suco, outros) de maneira a permitir que os estudantes realizem as atividades resguardando suas necessidades básicas.

Nesse tipo de atividade, o caminho percorrido é estruturado a partir da perspectiva historiográfica que amplia o olhar sobre as experiências históricas de sujeitos, coletividades e territórios frequentemente ignorados, caso nossa atenção se restrinja unicamente ao prescrito nos currículos para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O pensamento crítico relacionado à história local remete a aspectos relacionados ao ensino de História e como essa temática é abordada nas práticas cotidianas dos docentes.

É necessário evidenciar que abundantes materiais historiográficos sobre a Duque de Caxias foram e são produzidos ao longo dos anos por diferentes atores sociais. Muito dessa historiografia produzida sobre Duque de Caxias é fruto da pesquisa e agência dos sujeitos que vivenciam o território quer seja por atuação profissional, residência e/ou experiências. Pesquisadores como: Ana Lúcia Enne (2002), Marlucia Souza (2014), Tânia Almeida (2014), Amália Dias e Nielson Bezerra (2016), Elaine Laurentino (2016), Alexandre Marques (2005), Antônio Augusto Braz e Tânia Almeida (2010), José Claudio Alves (2020), Rogério Torres (2014), entre tantos outros, debruçam-se sobre as tramas desse tecido social, cultural, econômico, geográfico denominado Duque de Caxias.

O levantamento bibliográfico realizado aponta para um leque amplo de produções que historicizam o município de Duque de Caxias, ao passo que percebemos, através do contraste, por meio do questionário, a falta de materiais com a temática direcionados ao uso em sala de aula como indicado pelos docentes. Esse descompasso, de algum modo, pode interferir na elaboração de atividades pedagógicas para uso nas aulas da disciplina da temática história local. Dito isso, é necessário enfatizar que alguns docentes utilizam a história local, as memórias e histórias dos sujeitos locais em suas aulas, como apontado no questionário.

Uma análise mais profunda em relação ao descompasso percebido entre as produções sobre história local e a falta de acesso a esse material pelos professores não foi possível nesse momento, mas seria de grande relevância. Nesse sentido, a escolha feita foi avizinhar a historiografia e as produções sobre história local dos docentes e, por consequência, dos discentes como caminho para superar o descompasso.

O catálogo pedagógico pode contribuir com esse avizinhamento, visto que a sua formulação serve como um guia referencial para o professor apropriar-se das múltiplas produções a partir das suas necessidades e objetivos. Além de trazer narrativas vivenciais plurais de sujeitos que experimentam esse território a partir de experiências individuais e coletivas, provocando o debate sobre as tramas e complexidade que emergem das memórias e histórias dessas pessoas.

É crucial para a aprendizagem significativa no percurso da disciplina (e não superficial e descartável, como a tradicional prática da memorização) que o aluno compreenda o estudo de História como uma prática reflexiva. “Fazer” história demanda a constante problematização e revisão de discursos. Se por um lado a caracterização da disciplina pode ser pensada como tradicional por si mesma, cabe ao educador apresentar o aluno ao conhecimento histórico do ponto de vista do poder de análise da realidade que é oferecido pela mirada histórica. (CARNEIRO, 2017, p.63-64)

As análises das informações do questionário indicam que as formulações curriculares também são apontadas como limitador das abordagens sobre história local e narrativas vivenciais dos sujeitos históricos locais. As prescrições curriculares, os materiais pedagógicos, como livros, as reuniões de planejamento pedagógico, não contemplam ou suscitam, via de regra, atividades relacionadas à história local nas aulas da disciplina.

Isso posto, nos provoca a refletir sobre nossa docência e como ela vai sendo forjada por documentos curriculares a ponto de “engessar”, em algum nível, nossas práticas. Porém, as amarras podem ser desatadas no contato com produções que avizinha, instrumentalize e fomenta atividades pedagógicas voltadas para a temática na perspectiva de o professor elaborar estratégias favoráveis ao ensino de história, empenhada na inclusão da história local nas aulas, de forma a valorizar o cotidiano dos discentes. E o acesso a materiais que contribuam com essas estratégias pedagógicas pode ser um caminho promissor.

Novamente, reforço a proeminência do professor e da cultura escolar na pesquisa. Ainda que salte aos olhos e muito se debata os limites impostos, caracterizados pelas lacunas na formação inicial e continuada dos professores, a falta de subsídios e ausência de políticas públicas que viabilizem uma educação de qualidade. Sem a escuta dos professores e o diálogo com a cultura escolar, reduzimos as análises e deixamos à margem a ação docente e a dinâmica escolar. A ação docente e a cultura escolar com suas dinâmicas, desafios e reelaborações são identificáveis nas respostas dadas ao questionário pelos professores.

Professores selecionam, criam, inventam, reinventam, experimentam estratégias pedagógicas no cotidiano do “chão da escola”. Esse fazer e refazer abre caminhos e sedimenta práticas que transpõem, muitas vezes, os obstáculos no exercício da docência. Dito isso, enfatizo que reconhecer a agência docente não significa romantizar sua prática, deixar de pressionar o sistema por políticas públicas governamentais, na concepção de garantir valorização, dignidade profissional, econômica e material para esses profissionais. E muito menos relativizar as dificuldades aqui apontadas, em relação às práticas e formação docente, ou assentir os documentos normativos sem o crivo da reflexão crítica sobre o seu significado explícito e implícito.

4 AVIZINHANDO: DOCENTES, PRODUÇÕES/ HISTORIOGRAFIA SOBRE DUQUE DE CAXIAS E ENSINO DE HISTÓRIA (O PRODUTO)

O ensino de História deve servir, afinal de contas, como porta para o desenvolvimento do senso crítico, o poder de reflexão e a capacidade de observar como se constitui o conhecimento histórico em seu nível mais essencial: o da vida humana, que subjaz a todas as abstrações de maiores proporções. Trata-se, afinal, de aguçar a compreensão dos indivíduos acerca do que motiva, mantém e eventualmente se produz com base na consciência histórica. (CARNEIRO, 2017)

A proposta de um produto pedagógico com foco nos docentes que atuam nas salas de aula da Educação Básica é na perspectiva de ofertar, a partir do levantamento bibliográfico, materiais que propiciem a elaboração de atividades e sirva como recurso ao ensino de história local nas aulas da disciplina. Os professores indicaram, através do questionário, que existe espaço nas salas de aula para atividades com história local, mas apontam dificuldades em relação a materiais pedagógicos para subsidiar esse ensino.

O Catálogo Pedagógico, enquanto proposição, funciona como uma ferramenta que pode contribuir com os professores para o ensino de história local do município de Duque de Caxias. Ele pode encurtar caminhos entre as produções robustas e as brechas relacionadas a materiais pedagógicos voltados para essa incursão na temática local, assim como promover o contato com a historicidade do território. O produto da dissertação constitui-se como um subsídio, no qual o docente poderá avizinhar-se de produções que o conectam com a história local e, a partir dessa conexão, promover o (re) conhecimento da questão, de modo a repercutir em atividades para as salas de aula da Educação Básica.

Nesse sentido, o material aqui apresentado contribui para o ensino-aprendizagem e constitui-se com a premissa de oferecer subsídio aos professores para o (re)conhecimento da história local e na elaboração de estratégias para inclusão da temática nas aulas. Atividades e estratégias de ensino de história podem ser criadas pelos docentes a partir da interação com as produções trazidas no catálogo, incentivando que os estudantes se apropriem da cultura local por intermédio das discussões, problematizações e interlocuções propostas, sejam elas

por fontes documentais historiográficas, visitas guiadas, fontes de divulgação da história do município de Duque de Caxias, atividades de pesquisa, e também por meio das narrativas vivenciais dos agentes históricos que vivem e têm experiências nesse território multifacetado. Portanto, “ensinamos história hoje, entre outras coisas, para capacitar os discentes a conviver com o que é diferente, remoto, distinto do seu dia a dia” (SANT’ANA, 2020, p.86)

O ensino de História nas aulas configura-se como espaço singular, onde a consciência histórica dos estudantes é ampliada. Docentes e discentes têm papéis importantes no processo ensino-aprendizagem; experiências são compartilhadas, conteúdos são transformados, realidades são ressignificadas, num movimento dinâmico no qual identidade e agência interagem, permitindo um aprendizado histórico inteligível e significativo. Ao escolher abordagens de conteúdo a partir da história local, o professor aproxima a aprendizagem histórica escolar da realidade vivida pelos estudantes.

Nesse caso, ao refletirmos no espaço da sala de aula a história local do município de Duque de Caxias em interação com a metodologia da micro-história proposta por ⁶⁹Carlo Ginzburg, somos instigados a pensar a realidade dos sujeitos históricos negligenciados pelas tradições inalteradas e ainda recorrentes. “O que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente.” (GINZBURG, 1989, p.152).

A história local permite pensar a experiência humana no tempo (Thompson, 2002), inserindo os estudantes em reflexões sobre a realidade a partir da consciência crítica (Freire, 2016), e nesse percurso de aproximações e estranhamento, pode haver a ampliação da consciência histórica (Rüsen, 2011) ao relacionar/confrontar as histórias vividas e as narrativas históricas elaboradas por outras perspectivas. Estimular novas abordagens, problematizar memórias e histórias, desenvolver atividades com vozes plurais, explorar e confrontar documentos são possibilidades

⁶⁹ Segundo Carlo Ginzburg, em finais do século XIX, emerge em meio às ciências humanas um paradigma que está plenamente operante até a atualidade, trata-se do paradigma ou modelo epistemológico indiciário. Este se basearia em um método interpretativo centrado sobre dados marginais considerados reveladores. Os pormenores considerados sem importância à primeira vista forneceriam a chave para o entendimento de realidades não aparentes. “O que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente.” (GINZBURG, 1989, p.152).

para um ensino de história que permita a formação da consciência crítica/histórica dos estudantes.

Para Schmidt e Garcia (2005, p.300), ao buscar as realidades e experiências de estudantes e professores, esses se compreendem como sujeitos históricos, cujas vivências podem ser valorizadas, investigadas e questionadas “com o objetivo de convertê-las em conhecimento histórico, em autoconhecimento”.

Em diálogo com E. P. Thompson, nos seus escritos sobre “Educação e Experiência”, compreendemos a educação em um sentido que transpõe a formalidade estabelecida e institucionalizada. Sendo assim, as experiências advindas das questões locais podem ser contempladas a partir da educação histórica, desde que problematizadas e analisadas em uma perspectiva crítica. Dessa forma:

“A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo.” (THOMPSON, 2002, p.13)

Na seção do catálogo relacionada às narrativas vivenciais, estabelecemos um diálogo com o conceito de intelectuais mediadores para pensar os sujeitos locais convidados a apresentar suas memórias e histórias sobre o município de Duque de Caxias. A respeito dos intelectuais mediadores, Angela de Castro Gomes corrobora com o sentido pelo qual essa categoria é relevante para compor uma seção do catálogo pedagógico.

Na Baixada Fluminense, temos atuação de muitos intelectuais mediadores cujas atividades promovem reconhecimento, valorização, significados, reflexões, entre outros aspectos relacionados à história local direta ou indiretamente. As práticas/produções desses sujeitos históricos, conectadas a redes de sociabilidade, agem na busca de intervenção político-social. Nesse sentido:

Consideramos, então, que os intelectuais mediadores podem ser tanto aqueles que se dirigem a um público de pares, mais ou menos iniciado, como um público não especializado, composto por amplas parcelas da sociedade. Dessa forma, podem ser os que se dedicam a um público de corte determinado como o escolar, o

feminino, os sócios ou membros de uma organização étnica, profissional, por exemplo; ou a um grande público abrangente e heterogêneo, como o de um periódico de grande circulação.” (GOMES e HANSEN, 2016, p.21)

Os atores sociais denominados intelectuais mediadores na pesquisa foram convidados a apresentar suas trajetórias e mediações por meio das suas narrativas vivenciais dentro da história local. Enquanto “atores político-sociais”, esses sujeitos de pensamento e ação se articulam, produzem e fazem emergir a história local atuando com relevância. Ao aproximar essas narrativas, pensadas através de princípios historiográficos e educacionais, abre-se possibilidade de aproximação dos estudantes ao se reconhecerem e/ou se identificarem com essas agências e memórias/vivências rememoradas e indagadas no processo ensino-aprendizagem.

Nas salas de aula da Educação Básica, nos deparamos com estudantes com diferentes perfis. Muitos questionam ou distanciam-se da disciplina de História, pois não se sentem representados nos conteúdos e nas narrativas apresentadas nas aulas. O exercício pedagógico de fomentar questionamentos e reflexões pode se dar via aproximação dos estudantes da história local, como sugerido e debatido no decorrer da pesquisa.

O diálogo e escuta dessas vozes plurais trazidos no catálogo pedagógico podem provocar atividades na perspectiva de escapar as hierarquias e hierarquizações. Essa interação com o *outro* e as polifonias expressas nas narrativas vivenciais apresentadas no catálogo podem despertar a elaboração de atividades a partir da metodologia da história oral a serem colocadas em prática nas aulas como contribuição significativa no ensino de história.

Na abordagem da narrativa vivencial, a interlocução com as reflexões de Leonor Arfuch permite ressignificar os sentidos desse conceito. Em relação ao uso do espaço biográfico aqui pensado, na perspectiva das narrativas vivenciais, Leonor Arfuch corrobora:

Por sua vez, as ciências sociais se inclinam cada vez com maior assiduidade para a voz e o testemunho dos sujeitos, dotando assim de corpo a figura do “ator social”. Os métodos biográficos, os relatos de vida, as entrevistas em profundidade delineiam um território bem reconhecível, uma cartografia da trajetória individual sempre em busca de seus acentos coletivos. (ARFUCH, 2010, p.15)

Dessa maneira, procurei me debruçar sobre possibilidades e limites dos relatos de vida/narrativas vivenciais como recurso e horizonte de inteligibilidade das aulas no ensino de história. É por meio desse espaço híbrido, permeado por tensões e usos ao longo da história, que proponho a interlocução pedagógica sobre os sujeitos históricos e a história local.

As narrativas vivenciais como elemento para o catálogo, dialoga com o gênero biográfico e com a história oral. As narrativas vivenciais são relatos de vida dos sujeitos intermediadas por um pesquisador. A respeito das definições pertinentes para se compreender as distinções relacionadas aos gêneros biografia, autobiografia e relato de vida, M. Lígia Pereira discorre:

Biografias, histórias de vida, autobiografias. Três gêneros distintos que em comum têm o fato de serem baseados na sequência de vida individual, a sequência biográfica. Lugar privilegiado de encontro entre diferentes disciplinas constituem importante fonte de conhecimento histórico. Apresentam, todavia, distinções quanto à forma com que a trajetória de vida é elaborada e apresentada. (PEREIRA, 2000, p.118).

As narrativas vivenciais dos sujeitos, ao serem interpretadas e investigadas, trazem referências relacionadas à sua identidade e como se articulam, em maior ou menor escala, a outros sujeitos que compõem a trama das relações cotidianas. Na interlocução com esses sujeitos por meio da entrevista, as informações alcançadas são de caráter objetivo e subjetivo. Os dados objetivos podem ser explorados junto a outros documentos/fontes, no entanto, a subjetividade só é possível com a entrevista.

As opiniões, valores, atitudes dos sujeitos históricos são desnudados através da entrevista e esse aspecto é sedutor e deve ser tratado com rigor científico para evitar armadilhas. Segundo Gonçalves (2016, p.10), “Como narrador, o sujeito se constituiu como um outro que pode assim saber um sobre si mesmo, mobilizando, identificando e relacionando, em maior ou menor proporção, outros sujeitos que atuaram em sua história narrada”

Acredito que ao trazer histórias individuais e coletivas dos sujeitos históricos locais para a sala de aula estabelecem-se conexões com o Eu-Outro. No encontro com modos de ver e pensar o mundo, com grupos diversos, com temporalidades e espacialidades distintas, com culturas diferentes; docentes e discentes estabelecem

uma relação de alteridade pelo aprender e apreender a partir das interações com o *outro* que podem ser impulsionadas pela história local.

“A história local não pode ser compreendida isoladamente. É na comparação com o *outro* – que pode ser um outro lugar, uma outra etnia, uma outra cultura, uma outra época etc- que se estabelecem as semelhanças e diferenças. São conexões que contribuem não apenas para o fortalecimento das identidades, mas para a construção do conhecimento histórico.” (GOMES, 2016, p. 69).

Cabe ressaltar que a inclusão de temáticas pouco exploradas no currículo da disciplina história ou sua incorporação nas aulas são importantes, mas não garante uma abordagem relevante, caso essas temáticas, no sentido aqui proposto de história local e suas tramas, não forem debatidas por um viés que considere as diferenças como pressupostos fundamentais para a constituição das identidades e pertencimentos, logo, a alteridade não pode estar apartada dessa interpelação. A consciência de quem somos enquanto indivíduos e coletividade deve ter como referência o *outro*, de modo a rompermos com homogeneizações e predominâncias ainda recorrentes nas questões relacionadas a identidade.

As narrativas vivenciais aqui apresentadas como sugestão para explorar a história local, nos estimulam a pensar sobre a história oral e escrita, não no ponto de vista da hierarquia que comumente percebemos entre essas formas de representar a vida, mas como complementares e significativa para os objetivos apresentados ao longo da pesquisa.

As concepções de Jörn Rüsen, Maurice Tardiff, entre outros autores ajudaram na observação de pontos cruciais para a pesquisa. A dimensão intersubjetiva do saber foi tratada por meio da abordagem de Tardiff que diz:

“Doravante chamaremos de “saber” unicamente os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos, os argumentos que obedeçam a certas exigências de racionalidade. Eu falo ou ajo racionalmente quando sou capaz de justificar, por meio de razões, de declarações, de procedimentos, etc., o meu discurso ou a minha ação diante de um outro ator que me questiona sobre a pertinência, o valor deles etc. Essa “capacidade” ou essa “competência” é verificada na argumentação, isto é, num discurso em que proponho razões para justificar meus atos. Essas razões são discutíveis, criticáveis e revisáveis.” (TARDIFF, 2012, p.199).

Rüsen (2001) é relevante para o trabalho ao favorecer o estudo de questões a partir da valorização da consciência histórica de professores e estudantes. A pesquisa em interlocução com esse referencial teórico pode se debruçar sobre questões valiosas que emergem no espaço escolar e conectam-se à vida real. A inserção das narrativas vivenciais de sujeitos da história local nas aulas do ensino de história, em diálogo com os saberes e fazeres docentes e discentes, possibilita um conhecimento histórico com sentido e significado.

Dessa forma, o aprendizado histórico deixa de ter caráter de aquisição e torna-se efetivo, pois fornece sentido a nossa identidade de forma cooperativa com os outros.

“Só se pode falar de consciência histórica quando, para interpretar experiências atuais do tempo, é necessário mobilizar a lembrança de determinada maneira: ela é transportada para o processo de tornar presente o passado mediante o movimento da narrativa” (RÜSEN, 2001, p.63)

4.1 DESCRIÇÃO DO CATALÓGO PEDAGÓGICO

Catálogo Pedagógico Ensino de História local: AVIZINHAR o MUNICÍPIO de DUQUE DE CAXIAS

Diante dos inúmeros desafios presentes no cotidiano de nossa prática profissional, aqueles voltados às condições e necessidades relacionadas à aprendizagem dos estudantes rondam nossas reflexões e inquietações. Ao longo da pesquisa, essas inquietações foram esboçadas e os diálogos travados com autores, análises e experiências foram movendo o fazer da pesquisa. Aliados a esse momento de paradoxo no qual a escrita da dissertação é solitária e, ao mesmo tempo, povoada da existência de autores, vozes e pensamentos que contribuem com a pesquisa e sua estruturação, busquei trilhar caminhos que proporcionem um aprendizado histórico significativo para os discentes.

Nesse sentido o produto criado é fruto dos processos vividos e experimentados durante o mestrado no ProfHistória. A riqueza das aulas e reflexões, o mergulho no arcabouço teórico-metodológico, as trocas entre os diversos colegas, a participação no Iº Congresso do programa (Salvador, 2019), os conhecimentos e indagações compartilhados na perspectiva de trazer alternativas para as práticas docentes corroboraram nesse fazer.

No processo de pesquisa, tive contato com diferentes experiências relacionadas a inserção da história local como metodologia pedagógica. Foram dissertações, discussões, Seminários on-line, contato com produtos pedagógicos dos colegas do ProfHistória de diferentes lugares do Brasil enriquecendo e movendo a construção do trabalho.

O projeto Caixa de História desenvolvido pelas pesquisas de Helenice Rocha, Marcia de A. Gonçalves, Marcelo de S. Guimarães, Luiz Reznik e Rui Aniceto, me influenciou desde o início do percurso no mestrado, além do projeto de narrativas vivenciais desenvolvido pelo Museu da Pessoa. Destaco os trabalhos inspiradores voltados para o município Duque de Caxias como balizadores desta pesquisa, produzidos por docentes-pesquisadores no ambiente do ProfHistória, assim como tantos outros elaborados por pesquisadores da história e educação sobre a Baixada Fluminense.

Do ponto de vista profissional e pessoal, o produto é a materialização de um desejo de contribuir com a inserção da história local do município de Duque de Caxias e Baixada Fluminense nas salas de aula da Educação Básica para além dos Anos Iniciais, pois para os segmentos posteriores, as propostas relacionadas à história local e seus sujeitos históricos em documentos curriculares se diluem e quase escapam a visão nessa escala de observação em detrimento de estudos globalizantes.

Se a história local de Duque de Caxias não é abordada em matérias didáticos, pois esses se configuram dentro de uma lógica de mercado como produto a ser comercializado a nível nacional, invisibilizando tais memórias, histórias e narrativas, o docente tendo acesso as produções sobre história local, pode reverter essa ausência. No cotidiano das escolas onde leciono e nos registros deixados pelos docentes que participaram do questionário, é notório o uso da história local no ensino de história, ainda que as limitações nos dificultem na realização dessa abordagem, como destacado ao longo da pesquisa. A escolha e agência de professoras e professores é fundamental para a incursão pedagógica na história local do município de Duque de Caxias nas salas de aula.

Dessa forma, o produto elaborado consiste em um Catálogo Pedagógico, no qual um diversificado material foi catalogado por meio de um levantamento bibliográfico em sites e bancos de pesquisas de diferentes Instituições (Portal Capes, banco de dissertações ProfHistória, entre outros). O material selecionado

para compor o catálogo serve como um guia – um pequeno mapeamento de materiais – de modo a ser utilizado pelos docentes de acordo com seus objetivos pedagógicos. As produções trazidas no *Catálogo Pedagógico Ensino de História local: AVIZINHAR o MUNICÍPIO de DUQUE DE CAXIAS* são de fácil acesso e estão disponíveis nas páginas das instituições indicadas no produto, ou em pesquisas no Google, estando disponíveis para *download* nesses espaços.

O catálogo pedagógico elenca materiais diversos: livros, dissertações, artigos, sites, narrativas vivenciais, mapas, imagens, referenciais bibliográficos, entre outros, apontando caminhos e possibilidades que podem contribuir com o (re) conhecimento e articulação da história local em diversas perspectivas nas aulas do ensino de história. O produto se propõe a ser ponte para um ensino de história local nas aulas de história a partir do *avizinhar*.

Esse material foi desenvolvido em formato PDF. Oferece um levantamento bibliográfico sobre produções diversas que apresentam o município de Duque de Caxias por diferentes perspectivas e possibilidades. O catálogo possibilita aos professores ter acesso a um material diversificado, no qual ele pode estar se conectando com a temática e, assim, viabilizando a elaboração de estratégias e articulações para o ensino de história local nas aulas.

O catálogo é proposto como uma ferramenta onde os professores possam se avizinhar das produções sobre esse território plural permeado de historicidade, mas pouco explorada nas salas de aula, devido ao “desconhecimento” e exiguidade de materiais direcionados a Educação Básica. O produto avizinha docentes da história local do município de Duque de Caxias fazendo um convite a pesquisa, a inserção da temática nos processos de ensino-aprendizagem e a resistência em barrar apagamentos, seja via documentos curriculares, ausência de formação, materiais didáticos ou um ensino generalista. O catálogo é uma iniciativa que publiciza e favorece o acesso a produções sobre história local do município de Duque de Caxias.

As escolhas pedagógicas feitas pelos professores são fundamentais para que os estudantes tenham acesso e contato com a história local. Essa seleção por atividades voltadas para a história local proporciona aos discentes conectar histórias de vidas, memórias, grupos distintos, presente e passado e culturas plurais. Permite refletir sobre relações sociais, processos históricos e uma gama de interpelações que favorecem e dão significado ao aprendizado nas salas de aula.

Vale ressaltar que muitos docentes que lecionam em Duque de Caxias não são oriundos desse território e o catálogo pedagógico promove acesso e apropriação da história local por meio do contato com fontes documentais e historiográficas relacionadas ao lugar onde esses sujeitos históricos exercem sua profissão e tantos outros residem. O produto pedagógico também avizinha os docentes das Instituições que promovem formação para aqueles que atuam em Duque de Caxias ou desejem (re)conhecer a história local a partir de cursos, visitas guiadas, seminários, entre outros meios.

O Grupo de Estudos sobre história local desenvolvido pelo Museu Vivo do São Bento e o Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias (CRPH) apontam, de acordo com a pesquisa desenvolvida por Marta Taets Gomes (2016), que entre os docentes que vivem e trabalham em Duque de Caxias há lacunas em relação ao reconhecimento da importância da Baixada Fluminense e a falta de valorização do território devido ao desconhecimento da história local, isso fica evidente nas exposições dos professores que participam dessas formações. “As falas dos participantes nas avaliações confirmam o que observamos anteriormente: a história do município de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense é pouco conhecida pelos moradores da cidade e por aqueles que nela trabalham.” (GOMES, 2016, p.72).

O produto da dissertação estrutura-se a partir de uma apresentação inicial, na qual abordo os motivos e inquietações que me levaram a desenvolver a pesquisa. A apresentação é um convite aos docentes a se avizinharem dessas produções diversas e explorarem tantas outras que emergem da interlocução com os materiais apresentados. Na introdução “Ensino de História Local - Para início de conversa”, o leitor é inserido numa reflexão sobre a importância da história local como fomentadora de identidade, pertencimento, alteridade e ampliação da consciência histórica. Referenciais teóricos e conceituais que estruturaram o trabalho na perspectiva da história local também são apresentados na introdução do material.

Na sequência, a seção 1 do material, “Guia Referencial”, traz o levantamento bibliográfico realizado com o objetivo de avizinhar os docentes das diversas produções e materiais sobre o município de Duque de Caxias. Livros, dissertações, artigos, sites, publicações, instituições, grupos de pesquisa são elencados e apresentados a partir de um resumo. Endereços, telefones, localização entre outras informações estão disponibilizados na seção 1 do catálogo.

“Narrativas vivenciais” é a seção 2 do material. Uma introdução apresenta o potencial das narrativas vivencias como atividade potente para atividades voltadas para a história local no ensino de história. A definição do que é proposto como narrativa vivencial por meio do referencial teórico (ARFUCH, 2010; e PEREIRA, 2000) usado é importante para que os docentes possam apropriar-se do catálogo com qualidade. Memória, história e história oral são conceitos abordados nesse tópico, pois são pilares para se trabalhar as narrativas vivenciais.

Nesse item, são apresentadas as narrativas vivenciais dos sujeitos históricos locais que podem ser usadas juntamente com a seção 1 e 3 do material ou utilizada individualmente para que se explore outras perspectivas, além de contribuir com a valorização de sujeitos históricos pouco escutados nas salas de aulas. Ao traçar esses percursos, sempre criticamente, acreditamos que “Pensar as relações entre os diferentes pode ser um valioso instrumento para que os alunos reflitam sobre suas identidades, a dos outros e mobilizem essas reflexões para a vida prática, pautados na tolerância e no respeito à diferença.” (SILVEIRA, 2016, p.59).

A terceira parte do Catálogo pedagógico traz fontes imagéticas múltiplas que podem adensar olhares, reflexões, problematizações e indagações sobre a história local do município de Duque de Caxias. Essa seção pode ser utilizada nas salas de aula para o desenvolvimento de atividades e pesquisas e, principalmente, nos provoca a olhar a questão local através de imagens que nos levam a lugares, espaços e temporalidades.

Por fim, a parte final do produto da dissertação traz um modelo de cessão de direitos para auxiliar os professores na elaboração de atividades de entrevistas. A autorização para uso de imagens, dados, nomes, entre outros são importantes em atividades que envolvam pessoas.

O acesso ao produto da dissertação pelo *link*:

<https://drive.google.com/file/d/1j0urCfVvHq0qBJSQwJIRZLdcXj4v-MFO/view?usp=sharing>

Além disso, todo o material coletado foi organizado em uma biblioteca virtual, disponível pelo *link*: https://drive.google.com/drive/folders/1A7-W5dPjODs_qyGD_FTzRtz_ju1Syufh?usp=sharing

5 Considerações Finais

Sendo a história uma experiência humana no tempo e espaço, em que mulheres e homens são partícipes de múltiplos processos, o ensino de história local apresenta-se como um caminho relevante para a aprendizagem histórica, enquanto atividade pedagógica pautada em reflexões, debates e questionamentos. A aprendizagem a partir da história local valoriza experiências individuais e coletivas dos sujeitos históricos e de suas realidades e, nesse sentido, permite aos estudantes se reconhecerem e pensarem historicamente.

Diante disso, a presente dissertação de mestrado, intitulada “Eu sujeito, Ele sujeito, Nós Sujeitos Históricos: História local, Narrativas Vivenciais e Ensino de História” foi motivada na busca de discutir o ensino de história local do município de Duque de Caxias como possibilidade pedagógica nas aulas da disciplina, ampliando a consciência histórica de estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio da rede pública estadual da cidade.

A imersão no estudo, a partir das pesquisas/estudos que debatem o pressuposto da história local, nos coloca frente as possibilidades, usos e limites dessa abordagem no ensino de história. Neste sentido, conceitos como consciência histórica, cultura escolar, saberes docentes, memória, currículo, entre outros aqui apresentados permitiram uma análise diante dos objetivos propostos (discutir as possibilidades e limites da história local de Duque de Caxias como aporte pedagógico para o ensino de história, Identificar as experiências docentes com a temática, catalogar produções que abordem a questão local e incentivar o uso da história local do município como aporte pedagógico para o ensino de história), pois estruturaram a investigação teoricamente e forneceram elementos para avaliarmos a potencialidade da história local enquanto aporte pedagógico.

Nesse processo investigativo, permeado de inquietações, interlocuções e reflexões, iniciado desde os primeiros contatos com o Mestrado Profissional, lugar onde docência e pesquisa somam-se nas reflexões sobre como enfrentar problemas que nos afetam no cotidiano das nossas salas, formações, estrutura e profissão; a

escolha pela história local e os sujeitos históricos locais do município de Duque de Caxias, local onde atuo profissionalmente, foi o desafio trilhado.

Entre caminhos percorridos e refeitos a possibilidade do aprender e apreender a partir da questão local no ensino de história foi se constituindo, a partir das discussões introduzidas por autores ao longo do estudo e referenciais teórico-metodológico, como possibilidade genuína, em que a identidade, pertencimento e alteridade ganham significado nos processos de conhecimento histórico escolar e a ampliação da consciência histórica se constitui como possível, a partir da imersão pedagógica na história local de Duque de Caxias, município permeado de camadas de história e temporalidades.

Demonstrou-se no trabalho que ao historicizar o município de Duque de Caxias e seus sujeitos no ensino de história, vivências/experiências individuais e coletivas são valorizadas e propostas como objeto de investigação e conhecimento, possibilitando aos estudantes a compreensão das suas trajetórias, e do outro, como ativas nos processos históricos. Essa compreensão, mobilizada pelo crivo de uma aprendizagem histórica crítico-argumentativa, potencializa os saberes escolares dos estudantes que reconhecem o outro e a si como agentes da sua história pessoal e dos contextos ao seu redor. “Assim, reivindicamos a importância do ensino da história local como chave potente para problematizarmos as questões de alteridade e igualdade, demandas cada vez mais prementes no cotidiano escolar.” (COSTA, 2019, p.111).

É importante colocar em relevo o(s) saber(es) e fazer(es) docente na inserção da história local enquanto recurso, estratégia e/ou metodologia para abordagens de conteúdos no ensino de história. A viabilidade da questão local nas salas de aula tem relação direta com as escolhas feitas pelos professores, já que documentos como o currículo mínimo estadual para os Anos Finais e Ensino Médio deixa uma lacuna no que se refere a orientações sobre essa abordagem. Essa escolha metodológica foi articulada à literatura no campo do ensino de história, educação e historiografia para dar sustentação ao debate realizado.

Esta pesquisa, portanto, em diálogo com o referencial-teórico, analisou dados produzidos por professoras e professores atuantes na rede estadual do município de Duque de Caxias a partir do questionário on-line, como meio considerável para compreendermos como os saberes docentes experienciam a história local em suas práticas pedagógicas. Relatos de práticas pedagógicas relacionadas a questão local

de CIEPs do segundo distrito contribuíram com o escopo da pesquisa ao fornecer informações sobre as ações mobilizadas para inserir a temática no ensino de história. Trata-se, como indica Maurice Tardif (2004, p.58), perceber o repertório dos “saberes mobilizados e empregados na prática cotidiana”, cuja dimensão nos proporcionou compreender habilidades, atitudes e demandas.

Notou-se que a consciência histórica e os saberes experienciais docentes reconhecem as questões locais e dos sujeitos como relevantes ao Ensino de História, assim como foram sinalizadas estratégias e recursos (visitações, pesquisas, entrevistas, projetos, entre outros) de inserção da abordagem local relacionadas à realidade dos discentes e suas vivências nas aulas de alguns professores. Mas, por vezes, professoras e professores manifestaram o desconhecimento sobre a historicidade do município de Duque de Caxias, mencionaram a falta de material pedagógico e a ausência de propostas curriculares como entrave para atividades voltadas a essa perspectiva.

Ainda no sentido de uma reflexão mais profunda, entendemos que compreender a história local como importante, e os docentes indicaram essa importância, não significa colocá-la em prática no ensino de história. É óbvio que reconhecemos o valor e o significado dessa consciência histórica, porém, como apontam as análises, ao cruzarmos as respostas do questionário, à medida em que as perguntas são refinadas e aproximam-se dos fazeres didático-pedagógico, os docentes vão indicando os limites cotidianos da docência, a ausência de conhecimento sobre a questão local e suas dimensões. Esses dados, no contraste e comparação, nos levam a percepção crítica da fragilidade entre a importância apontada pelos vinte e nove professores participantes e a materialização da história local como aporte pedagógico em suas salas de aula.

Observamos, então, um descompasso entre a relevância atribuída à história local, as demandas sinalizadas pelos docentes e o denso material produzido por pesquisadores e instituições sobre as historicidades de Duque de Caxias, examinados na trajetória da pesquisa. O levantamento de materiais sobre Duque de Caxias e a análise dos relatórios do Museu Vivo do São Bento e do Centro de Referência Patrimonial e Histórico nos indicam produções diversas e a formação continuada ofertada para subsidiar o (re)conhecimento histórico desses territórios. Tal conhecimento contribui com a constatação do descompasso apontado nas

pesquisas. Consequentemente, nos provocou a questionar: O que contribui com esse descompasso?

Assim, apontamos fatores que diretamente ou indiretamente contribuem com esse vácuo e fornece elementos para compreendermos a inconsistência observada. As dificuldades e demandas cotidianas da docência, em que o incentivo aos estudos e a formação ao longo da trajetória profissional são pouco incentivados, vide inércia da Coordenadoria Regional Metro V, em relação a realizar parcerias com as diferentes instituições locais promotoras de cursos e formações relacionados à temática abordada na pesquisa, as jornadas de trabalho extenuantes para compensar a remuneração sempre defasada, burocratização e engessamento da carreira e práticas pedagógicas, os limites da autonomia docente, a falta de material pedagógico direcionado à temática, entre outros fatores discutidos ao longo da dissertação constituem-se como um panorama que contribui com o descompasso constatado. Tais apontamentos ressaltam, por meio da imersão na pesquisa, as realidades no dia a dia das escolas.

Considerando essas questões e partindo do pressuposto das contribuições para a literatura e para a prática, por intermédio das escolhas feitas pelos docentes em relação a abordagens de assuntos e temas, destacamos o Projeto Político Pedagógico (PPP)⁷⁰ das escolas, documento a ser construído coletivamente pela comunidade escolar como espaço importante a ser disputado para inclusão da história local de Duque de Caxias.

No entanto, aqueles que experimentam o cotidiano escolar na Rede Estadual percebem como a burocratização das últimas décadas implantadas pela Secretaria Estadual de Educação por meio de seus diferentes secretários(a) de educação tem limitado cada vez mais os debates pedagógicos na escola. Fatos esse evidenciado nas respostas dadas pelos professores. As concepções mercantilistas para a educação pública estadual estão no escopo das orientações, resoluções e normas da SEEDUC e isso afeta insidiosamente a realidade escolar. As reuniões pedagógicas para discutir a escola são esvaziadas em nome da preparação dos estudantes para provas externas e cumprimento de metas que não são estabelecidas pela comunidade escolar. A burocracia, em que cada vez mais vemos a educação pública, sufoca a autonomia do pensar a escola.

⁷⁰ O PPP se consolidou como um documento importante para a autonomia da escola e indica escolhas políticas dessa comunidade escolar.

Essas descobertas avançam nas discussões aqui trazidas sobre as possibilidades, limites e desafios da história local e dos sujeitos históricos como aporte pedagógico significativo para o ensino de história e trazem contribuições para a literatura e para a prática, conforme demonstrado ao longo da pesquisa.

De forma conjunta, as evidências apontam para possibilidade da história local, mediante (re)conhecimento da historicidade do local onde o docente trabalha, formação na temática e/ou contato com produções acessíveis para subsidiar atividades de aproveitamento didático-pedagógico e motivadoras da valorização do cotidiano dos estudantes. Além disso, o entendimento sobre o currículo faz-se necessário, pois ele traz elementos implícitos e explícitos. Ivor Goodson (1997)⁷¹ chama atenção para o currículo, pois esse documento é uma construção social. Currículos não são neutros, apresentam seletividade, contém apagamentos e reinterpretações, e esse entendimento favorece as ações docentes.

Novos estudos com foco na empiria da sala de aula e na perspectiva de conhecer as atividades apontadas como realizadas pelos docentes em relação à história local de Duque de Caxias são necessários com o objetivo de compreender melhor os saberes e práticas docentes. Toda a pesquisa é um recorte da realidade, e o método utilizado é apenas uma das formas de observamos um fenômeno. Por isso, a investigação do objeto aqui estudado pode ser ampliada e aprofundada com o emprego de outros métodos em pesquisas futuras.

⁷¹ Goodson, Ivor. A Construção social do Currículo. Lisboa: Educa. Currículo 1997.

Referências

ABREU, Marcelo. História Local e Ensino de História: Interrogação da Memória e Pesquisa como Princípio Educativo. In: GABRIEL, Carmem T., MONTEIRO, Ana M. e MARTINS, Marcus Leonardo B. (Org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

ALMEIDA, C.M.C. de e OLIVEIRA, M.R. (Org.). **Exercícios de micro história**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

ALMEIDA, Douglas Monteiro de. **A Expansão Universitária na Baixada Fluminense: Educação e Desenvolvimento** (1998/2010). 2016. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas.

ALMEIDA, Tania M. da S. Amaro, **Baixada Fluminense**. 2012. Disponível em: <http://www.amigosinstitutohistoricodc.com.br/?p=1> Acesso em: 30 abr 2021.

ALVES, José Cláudio Souza. **Dos Barões ao Extermínio: Uma História de Violência na Baixada Fluminense**. 2. Ed. – Consequência, 2020

ARFUCH, Leonor. O Espaço Biográfico: **Dilemas da Subjetividade Contemporânea**. Tradução: Paola Vidal. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.

ASSIS, Arthur. **A Teoria da História de Jörn Rüsen: Uma Introdução**. Goiânia: UFG, 2010.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História Local: Redescobrimos Sentidos. SAECULUM. **Revista de História**. João Pessoa, jul./dez. 2006. Páginas 57 – 85

BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de História, Memória e História Local. Revista Principia. **Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**. 2012. Pág. 64-74.

BARROS, José D'Assunção. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BEZERRA, Nielson Rosa, CORDEIRO, Jeanne e SOUZA, Marlúcia Santos de. Os Caminhos do Ouro na Baixada Fluminense. **Revista Pilares da História**. Duque de Caxias – Baixada Fluminense. Ano 6 - número 7 - maio / 2007. Págs. 07- 21.

BITTENCOUT, Circe. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. Ed. Cortez- 2ª ed. São Paulo. 2008.

BITTENCOUT, Circe. Capitalismo e Cidadania nas Atuais Propostas Curriculares História. In: BITTENCOUT, Circe (Org). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 9. ed. São Paulo. Contexto, 2004.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei 5692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 ago. 1971.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. **Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio**, Assembléa Geral Legislativa, Rio de Janeiro, RJ, 15 out. 1827.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos – História**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 1º e 2º Ciclos – História**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRAZ, Antonio Augusto. ALMEIDA, Tania Maria Amaro de. **De Merity a Duque de Caxias: Encontro com a História da Cidade**. Duque de Caxias, RJ: APPH-Clio, 2010.

BRUTER, Annie. Um Exemplo de Pesquisa sobre a História de uma Disciplina Escolar: A História Ensinada no século XVII. **História da Educação**, ASPHE/FAE/UFPEL, Pelotas, n. 18, p. 7-21, set. 2005. (I)

CABRAL, Maria Aparecida da Silva. Vozes em disputa no campo da História e seu ensino: as controvérsias da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular. **REH**. Ano V, vol. 5, n. 10, jul./dez. 2018 | www.escritadahistoria.com

CAETANO, Raquel Moreno; PERONI, Vera M. Vidal. O Público e o Privado na Educação Projetos em Disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://www.esforce.org.br>>

CAIMI, Flavia Eloísa. A História na Base Nacional Comum Curricular pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, num.4, vol.3, jan/jun. 2016.

CAIMI, Flávia Eloísa. Cultura, memória e identidade: o ensino de história e a construção de discursos identitários. In: BERETA, Cristiane; ZAMBONE, Ernesta (Orgs.). **Ensino de história, memória e culturas**. Curitiba: CRV, 2013, p. 17-33.

CARNEIRO, Maristela. **Metodologia do Ensino de História**. 1.ed. - Curitiba, PR IESDE Brasil, 2017.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e História Local: Desafios, Limites e Possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 13, p. 272-292 – 2018.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro. Editora FGV. 2011.

CERRI, Luis Fernando. Recortes e Organizações de Conteúdos Históricos para a Educação Básica. **Antíteses**, vol. 2, n. 3, jan.-jun. de 2009, pp. 131-152. (I)

CERTAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**: 1 Artes de fazer. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1998.

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

CHERVEL, André. História das Disciplinas Escolares: Reflexões sobre um Campo de Pesquisa. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, v.2, p. 177-229, 1990.

CORREA, Rodrigo Antunes. **Memórias e histórias do CIEP 228 Brizolão Darcy Vargas**: uma construção coletiva. Dissertação de Mestrado – UFRJ, 2018

COSTA, Claudia Patrícia de Oliveira. **A Baixada Fluminense e as recentes emancipações políticas: historiografia, identidade e ensino de história**. 2019. Tese Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: História Social do Território. Linha de Pesquisa: Historiografia e Ensino de História. Rio de Janeiro, 2019.

DARTON, Robert. **Poesia e Polícia**: Redes de Comunicação na Paris do Século XVIII. Companhia das Letras, 2010.

DIAS, Amália e BEZERRA, Nielson. Histórias da Educação e Pós-Abolição em Iguaçu e Meriti. Recôncavo: **Revista de História da UNIABEU**, volume 6, número 10, janeiro – junho de 2016.

DIAS, Amália e BEZERRA, Nielson. Dossiê História da Educação na Baixada Fluminense: Redes Educativas e Processos de Escolarização. Recôncavo: **Revista de História da UNIABEU**, Volume 4 Número 6, janeiro – junho de 2014.

DOMINIQUE, Julia. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. nº1. jan./jun. 2001. Pág. 09-43.

DUQUE DE CAXIAS. Lei nº 2224, de 03 de novembro de 2008. Institui a criação do museu de percurso no município de Duque de Caxias com a denominação de Museu Vivo do São Bento e efetiva o tombamento dos Lugares de Memória e das edificações patrimoniais do percurso. **Prefeitura Municipal de Duque de Caxias**, Poder Executivo, Duque de Caxias, RJ, 03 nov. 2008.

DUQUE DE CAXIAS, **Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias**. 2015. Disponível em: <https://sepecaxias.org.br/wp-content/uploads/2015/02/PME->

2015-2025-PARTE-II.pdf; <https://sepecaxias.org.br/wp-content/uploads/2015/02/PME-2015-2025-PARTE-III.pdf> Acesso em: 07 abr 2020.

DUQUE DE CAXIAS. Secretaria Municipal de Educação. **Atlas Escolar do Município de Duque de Caxias** [recurso eletrônico] / André Tenreiro, organizador. Duque de Caxias, RJ: Secretaria Municipal de Educação, 2ª edição, 2015.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. Pág. 48.

ENNE, Ana Lucia Silva. **“Lugar, meu amigo, é minha Baixada”: Memória, Representações Sociais e Identidades**. Rio de Janeiro, 2002. Tese de Doutorado em Antropologia Social. PPGAS/MN/UFRJ. Rio de Janeiro, 2002.

EVANGELISTA, Olinda e SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007

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

FONSECA, Selva Guimarães e GUIMARÃES, Iara Vieira. **Metodologia do Ensino de História. Universidade Federal de Uberlândia**. [Online]. Curso de Pedagogia a Distância. Págs. 01-79. Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/09235610102012Fundamentos_de_Estagio_Supervisionado_em_Historia_II_Aula_1.pdf Acesso em: 30 jul 2021.

FONSECA, Selva Guimarães e SILVA, Marcos Antônio da. Ensino de História hoje: Errâncias, Conquistas e Perdas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010

FONSECA, Selva Guimarães. Como nos tornamos professores de história: a formação inicial e continuada. In: FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas/SP: Papirus, 2009. 8ª edição. p. 59-88

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. 8ª edição. Campinas/SP: Papirus, 2009.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & Ensino de História**. 2.ed., Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2006.

FORTES, Alexandre. (Org.) Guia Preliminar de Fontes e Acervos para a Pesquisa Histórica sobre Movimentos Sociais na Baixada Fluminense. **Projeto: Bases para a Pesquisa Histórica sobre Movimentos Sociais na Baixada**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 62 ed. Editora Paz e Terra- São Paulo. 2016.

GABRIEL, Carmen Teresa, MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim, MONTEIRO, Ana Maria. (Org). **Narrativas do Rio de Janeiro nas Aulas de História**. 1. Ed. Mauad X, 2016.

GABRIEL, Carmen Teresa, MONTEIRO, Ana Maria. Currículo, Ensino de História e Narrativa. In: GT12 - Currículo. Rio de Janeiro, 2007. **30ª Reunião Anual da Anped**. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/curriculo-ensino-de-historia-e-narrativa>
Acesso em: 16 jul 2019.

GABRIEL, Carmen Teresa. **Teorias do Currículo e Pós-Fundacionismo: Essencialismo em questão**. Estudos Curriculares: Um Debate Contemporâneo, 2013. Pág. 47- 64.

GARCIA, Alexandra; REIS, Graça e BARON, Patrícia. Movimentos na produção de políticas curriculares do estado do Rio de Janeiro: pensando a qualidade a partir das escolas. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 109, p. 77-94, set./dez. 2020

GINZBURG, Carlo; CASTELNUOVO, Enrico; PONI, Carlo. **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: Difel, 1989.

GOMES, Angela de Castro e HANSEN, Patricia Santos (Org). **Intelectuais Mediadores: Práticas Culturais e ação política**. 1 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016

GOMES, Marta Taets. **Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento**. 2016. 97f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA). Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2016.

GONÇALVES, Marcia de Almeida. **Narrativas do Rio de Janeiro nas Aulas de História**. 2016. Pág. 07-11.

GONÇALVES, Marcia de Almeida. História Local: O Reconhecimento da Identidade pelo Caminho da Insignificância. p. 175-185. In: MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

GONÇALVES, Márcia de Almeida. **Entre o Local e o Nacional: Uma Reflexão sobre Éticas de Pertencimento e Identidades Sociais**. 2001.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 35, p. 242, maio/ago. 2007.

Goodson, Ivor. **A Construção social do Currículo**. Lisboa: Educa.Currículo, 1997.

HARTOG, François. **Regimes de Historicidade. Presentismo e Experiências do Tempo**. 1ª ed; 2 reimp. Belo Horizonte. Editora: Autêntica. 2015.

HALL, S. “Quem precisa de identidade?”, pp. 103-132. In: SILVA, T. (org.): **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HASS, Gláucia Marília. **Consciência histórica e narrativa: um estudo sobre orientação temporal de estudantes da educação básica**. 2011. 83f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2011.

JUNIOR, Durval Muniz de Albuquerque. **Regimes de Historicidade: Como se Alimentar de Narrativas Temporais Através do Ensino de História**. GABRIEL, Carmem Tereza, MONTEIRO, Ana Maria, MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Orgs.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. 1ª ed. Rio de Janeiro; Editora Mauad, 2016.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado – Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos**. 3 reimp. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

LAURENTINO, Eliana. **Tensões e conciliações: a escrita local e o Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias (1971- 2001)**. Tese (Doutorado História Social). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, 2021.

LAURENTINO, Eliana. **Pelo Caminho das letras: História, Educação e Cultura Afro brasileiras. XXIX Simpósio de História Nacional Contra os Preconceitos: História e Democracia**. 2017.

LAURENTINO, Eliana S.S. **História Local, Patrimônio e Culturas Afro Brasileiras em Duque de Caxias (2004-2014)**. Dissertação (Educação, Cultura e Comunicação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

LAURENTINO, Eliana. **A Construção do Poder na Cidade: Disputas e Projetos Políticos em Duque de Caxias**. Recôncavo: **Revista de História da UNIABEU**, Volume 4, Número 7, Julho-dezembro de 2014

LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. **História: Novos Problemas**. Rio de Janeiro. 1995. Tradução Theo Santiago. Francisco Alves.

LEE, Peter. **Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão das pessoas do passado**. In. BARCA, Isabel. **Educação histórica e museus**. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Lusografe, 2002.

LEE, Peter; ASHBY, Rosalyn. **Empathy, perspective Taking, and Rational Understanding**. In: **Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies**. Boston: Rowman & Littlefield publishers, inc: 2001. p.21-50.

LEPETIT, Bernard. Sobre a Escala na História. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de Escala. A Experiência da Microanálise**. Rio de Janeiro. Ed. FGV. 1998.

LIMA, Fábio Carneiro Mendonça de. **Mesquita – RJ em foco: a história da Baixada Fluminense e as relações identitárias na educação básica**. Dissertação de Mestrado. UNIRIO 2019.

LIMA, Henrique Espada. **A micro-história italiana: Escalas, indícios e singularidades**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2006.

LUSTOSA, José. **Cidade de Duque de Caxias - Desenvolvimento Histórico do Município - Dados Gerais**. 1958.

MACHADO, Lilian de Oliveira. **História e memória da faculdade de educação da baixada fluminense (FEBF)**. 2010, 77p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Pedagogia, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), Duque de Caxias, 2010.

MARQUES, Alexandre dos Santos. **Militantes da Cultura em uma Área Periférica - Duque De Caxias (1950-1980)**. Dissertação de Mestrado. Vassouras: USS, 2005.

MARQUES, Alexandre dos Santos. Centro de memória: caminhos e descaminhos na produção da história da baixada fluminense. Pág 79-93. **Revista pilares da história**. outubro / novembro / dezembro, 2002.

MATTOS, Ilmar R. de. **“Mas não Somente Assim!” Leitores, Autores, Aulas como Texto e o Ensino-Aprendizagem de História**. 2006.

MELLO, Josefina Carmen Diaz de. **História da Disciplina Didática Geral em uma Escola de Formação de Professores: (Re) Apropriação de Discursos Acadêmicos nos Anos de 1980 e 1990**. Dissertação. 2002.

MELLO, Juçara da Silva Barbosa de. O Cotidiano, os “regimes de historicidade” e a Memória. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 8, n. 19, p. 236 - 253. set./dez. 2016.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. **Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

MIRANDA, Sônia Regina. A Pesquisa em Ensino de História no Brasil: potência e vicissitudes de uma comunidade disciplinar. In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana (orgs.). **Cartografias da Pesquisa em Ensino de História**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019

MOEHLECKE, Sabrina. O Ensino Médio e as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais: Entre Recorrências e Novas Inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, p. 39-58, 2012.

MONTEIRO, Ana Maria F. da Costa. **Professores de História; Entre Saberes e Práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2.ed. 2010.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores de História: Entre Saberes e Práticas**. Rio de Janeiro. Mauad X. 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de história: entre história e memória. In: SILVA Gilvan Ventura da; SIMÕES, Regina Helena Silva e; FRANCO Sebastião Pimentel, (Org.). **História e Educação: territórios em convergência**. Vitória: GM/PPGHIS/UFES, 2007, v. 1, p. 59-80.

MUSEU Vivo do São Bento. Disponível em: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/institucional> Acesso em: 02 abr 2021.

NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: Trajetória e Perspectiva. **Revista Brasileira de História**. V.13, nº 25/26. São Paulo. p.143-162. Set.1992/Ago.1993.

NUNES, Neila Ferraz Moreira. História local: conceito, trajetória, razões e desafios. **Revista Científica Multidisciplinar UNIFLU**, v. 5, n. 2, jul./dez. 2020.

PEREIRA, Lígia M.L. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. **História oral**, 3, 2000, p. 117-27

PEREIRA, Nilton Millet e RODRIGUES, Mara C. de Matos. BNCC e o Passado Prático: Temporalidades e Produção de Identidades no Ensino de História. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Volume 26. Número 107. 2018.

PEREIRA, Nilton Millet. Ensino de Historia, Dever de Memória e os Temas Sensíveis. **2º Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos**. UNESC, Santa Catarina, 2017. (II)

PEREIRA, Nilton Millet. Sobre o valor do Ensino de História para a Vida. **Revista Latino-Americana**. Vol. 2, nº6 – ago. 2013.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro., vol. 5. nº. 1, 1992, p. 200-215.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente - NIMA. **Atlas Geográfico Escolar Município de Duque de Caxias. Rio de Janeiro: PUC-RJ: Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, 2011. v. 1. 16 p.

PROFHISTÓRIA, Banco de Dados. Disponível em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese Acesso em 20 out 2020.

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

REVEL, Jacques. (Org.) **Jogos de Escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

REZNIK, Luís. História Local e Práticas de Memória. Pág. 89-110. In: PEREIRA, Junia Sales. **Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória numa perspectiva interdisciplinar**. 2010.

REZNIK, Luíz; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (Orgs). **A História na Escola: autores, Livros e Leituras**. Rio de Janeiro: Faperj; FGV Editora, 2009.

REZNIK, Luíz. **História Local: pesquisa, ensino e narrativa**. 2008. Disponível em: http://www.institutocidadeviva.org.br/historiasdomedioparaiba/cms/wp-content/uploads/2008/11/historia_local_reznik.pdf Acesso em: 26 jul 2021.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 3822, de 02 de maio de 2002. Dispõe sobre o Dia da Baixada Fluminense. **Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro**, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 02 mai. 2002.

ROCHA, André Santos. A Desnaturalização da Baixada Fluminense: Pressupostos e Leituras para entender a Apropriação Territorial. Págs. 13 – 25. **Revista Pilares da História**. Ano 13. Ed. Especial. setembro 2014.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. (Orgs.). In: _____. **A Aula como Texto: Historiografia e Ensino de História. A Escrita da História Escolar: Memória e História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

RÜSEN, Jörn. O Desenvolvimento da Competência Narrativa na Aprendizagem Histórica: Uma hipótese Ontogenética Relativa à Consciência Moral. In: SCHIMDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão Rezende (Orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba. Ed. UFPR. 2011. p. 51-77.

RÜSEN, J. **Razão histórica: teoria da história; os fundamentos da ciência histórica**. Brasília, DF: UNB, 2001.

SANT'ANA, Ronaldo Elói da Silva. **A História da Cidade de Duque de Caxias: Entre Oficinas e Jogos Didáticos**. Universidade Federal do rio de Janeiro. Dissertação ProfHistória. 2020.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do Espaço Habitado: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia**. 6.ed. 2.reimp. Edusp - São Paulo, 2014 (pág.59)

SANTOS, Pedro Afonso Cristovão dos; NICODEMO, Thiago Lima; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Historiografias Periféricas em Perspectiva Global ou Transnacional: Eurocentrismo em Questão. **Estudos históricos**, v. 30, p. 161-186, 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação – RHE**. Porto Alegre. v. 16. n. 37. Maio/ago. 2012; Págs. 73-91.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos Santos e GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos Santos e CAINELLI, Marlene. **Ensinar História. Pensamento e Ação no Magistério**. São Paulo. Scipione. 2004

SILVA, Iltami Rodrigues da. **Ensino de História e Narrativa de Alunos**: Um estudo sobre Consciência Histórica no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína- TO. Dissertação de Mestrado. 2018. UFT

SILVA, Vilma C. Amâncio da. A Mate com Angu e suas Estratégias contra a Evasão Escolar (1921-1937): Duque de Caxias na História da Educação Brasileira. Recôncavo: **Revista de História da UNIABEU** Volume 4, Número 6, janeiro – junho de 2014

SILVEIRA, L.A., and RIBEIRO, M.Â.C. Situando Duque de Caxias no contexto metropolitano da Baixada Fluminense: de cidade-dormitório a cidade plena. In: MARAFON, G.J., and RIBEIRO, M.A. orgs. **Revisitando o território fluminense, VI [online]**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, pp. 209-258. ISBN: 978-85-7511-457-5. <https://doi.org/10.7476/9788575114575.0012>.

SILVEIRA, Thais Elisa Silva. **Identidades (in)visíveis**: indígenas em contexto urbano e o ensino de história na região metropolitana do Rio de Janeiro. 2016. 132F Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA). Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **A Cidade Estilhaçada: Reestruturação Econômica e Emancipações Municipais na Baixada Fluminense**. 2006. Tese de Mestrado. Universidade Federal Fluminense.

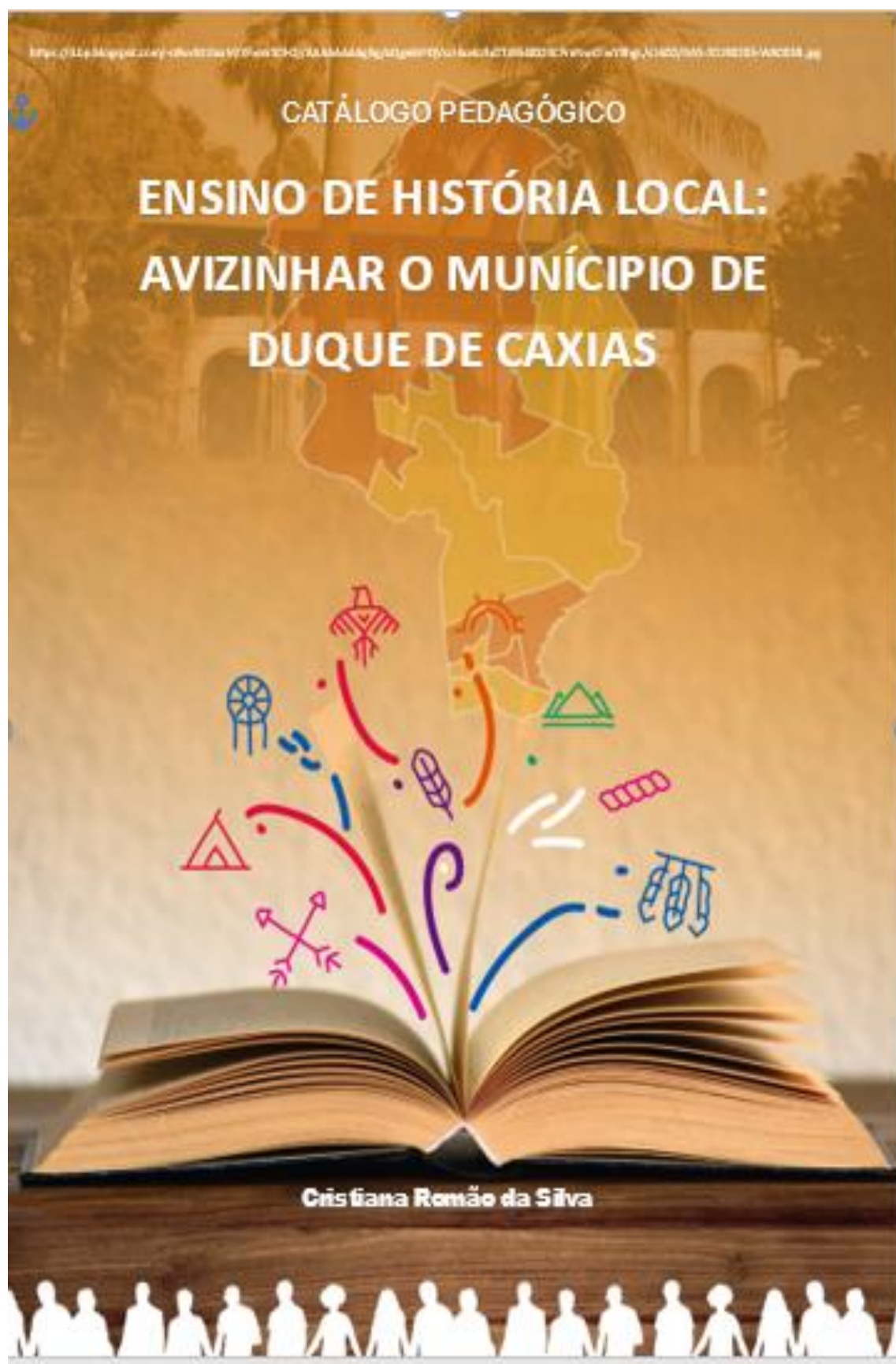
SOUZA, Marlucia Santos de. **Escavando o Passado da Cidade: História Política da Cidade de Duque de Caxias**. Duque de Caxias, RJ: APPH-CLIO, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis/RJ. Vozes. 2002.

THOMPSON, Edward Palmer. **Educação e Experiência**. Os Românticos a Inglaterra na Era Revolucionária. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2002.

THOMPSON, Edward Palmer. **A Voz do Passado**: História Oral. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2ª edição. 1998

TORRES, Rogério. Caxias de Antigamente, Primeiras impressões. P. 87-91.
Revista Pilares da História. Ano 13- Ed. Especial. Set de 2014.

Anexos

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1- Ensino de História Local – Para início de conversa	8
2- Guia Referencial	8
2.1- Livros	10
2.2- Dissertações e Teses	14
2.3- Artigos	18
2.4- Sites	19
2.5- Sugestões Bibliográficas	26
3- Narrativas Vivenciais – Memória puxa História.. História puxa memória..	27
3.1- Ariete Coelho Laurindo	28
3.2- Lucas Alexandre Conceição Pereira	32
3.3- Igor Freitas Lima	38
3.4- Lady Christina Almeida	40
3.5- Antônio Carlos de Oliveira Magalhães	44
3.6- Marize Vieira de Oliveira	48
3.7- Marlúcia Santos de Souza	63
4- Explorando outras Fontes	68
5- Samba Enredo da Acadêmicos do Grande Rio (2007)	84
6- Sapopemba e Maxambomba	85
7- Anexo – Modelo de Cessão de Direitos	88
8- Referências Bibliográficas	87



CÂMARA DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUC-Rio

Parecer da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio 99-2021 – Protocolo 37-2020

A Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio foi constituída como uma Câmara específica do Conselho de Ensino e Pesquisa conforme decisão deste órgão colegiado com atribuição de avaliar projetos de pesquisa do ponto de vista de suas implicações éticas.

Identificação:

Título: "Eu Sujeito, Ele Sujeito, Nós Sujeitos Históricos: História Local, Narrativas Vivenciais e Ensino de História" (Departamento de História da PUC-Rio)


Autora: Cristina Romão da Silva (Mestranda do Departamento de História da PUC-Rio)

Orientadora: Patrícia Coelho da Silva (Professora dos Departamentos de Educação e de História da PUC-Rio)

Apresentação: A pesquisa visa compreender as possibilidades e limites do uso da história local do município de Duque de Caxias, do estado do Rio de Janeiro, como estratégia para o ensino de História significativo de modo que os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio ampliem sua consciência histórica e fortaleçam sua identidade e pertencimento, e elaborar um Catálogo Pedagógico. Prevê abordar professores de História de estudantes do primeiro, segundo, terceiro e quarto Distritos da rede pública do município através da aplicação de um questionário online. Também usar entrevista semiestruturada junto a sujeitos históricos, isto é pessoas que tem pertencimento e ou vivências na história local com memórias individuais e coletivas. O estudo está apoiado em referenciais do campo educacional e historiográfico.

Aspectos éticos: O projeto e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentados estão de acordo com os princípios e valores do Marco Referencial, Estatuto e Regimento da Universidade no que se refere às responsabilidades de seu corpo docente e discente. O Termo expõe com clareza os objetivos da pesquisa e os procedimentos a serem seguidos. Garante o sigilo, o anonimato e a confidencialidade dos dados coletados.

Parecer: Aprovado


Prof. José Ricardo Bergmann
Presidente do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-Rio



Profª Ilda Lopes Rodrigues da Silva
Coordenadora da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio

Rio de Janeiro, 27 de dezembro de 2021

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos
Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio – CEPq/PUC-Rio
Rua Marquês de São Vicente, 225 – Glória – 22453-900
Rio de Janeiro – RJ – Tel. (021) 3527-1612 / 3527-1618
e-mail: vmc@puc-rio.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Eu sujeito, Ele sujeito, Nós sujeitos históricos: História Local, Narrativas Vivenciais e Ensino de História” Pesquisadora responsável: Cristiana Romão da Silva – Departamento ProfHistória PUC-Rio - Contato: e-mail cristiana_romao31@yahoo.com.br Telefone: (21) - 985195130 Câmara de Ética em Pesquisa PUC-Rio – Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea - CEP: 22453-900 – Rio de Janeiro – RJ – Telefone: (21) 3527-1619

Objetivo: Neste estudo busco levantar informações sobre o Ensino de História na perspectiva da utilização pedagógica da História Local e das narrativas vivenciais dos Sujeitos Históricos. O intuito é estimular à ampliação da consciência histórica dos estudantes nas aulas de História. A partir do questionário online disponibilizado através de um link via whatsapp e/ou e-mail aos professores participantes das escolas dos distritos do município de Duque de Caxias pretende-se investigar as percepções desses sobre o uso de narrativas vivenciais de sujeitos históricos e a história local nas aulas de História. O levantamento bibliográfico de produções sobre a historicidade do município e as entrevistas são a base para a elaboração do catálogo pedagógico. Ao finalizar a pesquisa em todas as etapas e processos, a pesquisadora irá elaborar uma dissertação e poderá apresentar os estudos em Congressos.

Justificativa: A pesquisa sobre as práticas de ensino nas aulas de História irá contribuir para ampliar estudos e abordagens que propiciam a inclusão de temas e perspectivas antes pouco valorizadas. Os diagnósticos que serão realizados a partir da análise das práticas se aproximam da realidade escolar, e permitirão a identificação de aspectos como as dificuldades, ausências e limitações nas aulas da disciplina de temas relacionados à história do cotidiano local, a história feita sobre a perspectiva das minorias do território onde está inserida a comunidade escolar. A pesquisa poderá apontar meios pedagógicos para a utilização do ensino da história local e das narrativas dos sujeitos históricos como recursos privilegiados na formação da consciência histórica, possibilitando aos estudantes dos anos finais da Educação Fundamental e Ensino Médio, um olhar diferente sobre a História ao se perceberem como agentes históricos.

Procedimentos: Ao decidir participar da pesquisa através do questionário online (Google Forms) o participante gastará em torno de 20 minutos para responder às questões. Os participantes da entrevista serão selecionados entre pessoas que realizam atividades diversas relacionadas ao município de Duque de Caxias. A entrevista será através do aplicativo de reuniões virtuais Zoom no dia e horário acordado entre entrevistador e entrevistado. Os entrevistados serão convidados a responder algumas perguntas com tempo estimado de 30 minutos podendo variar para mais ou menos dependendo do detalhamento e da complexidade da resposta. O participante da entrevista poderá interromper a entrevista a qualquer momento. As entrevistas serão gravadas e fotografadas. Antes do registro, os participantes de qualquer etapa, receberão esclarecimentos sobre o objetivo do estudo. Será apresentado o Termo de Autorização de Uso de Documentos, que também integra o conjunto deste documento.

Riscos: Os riscos podem ser relacionados à insatisfação com a estética pessoal, constrangimento pessoal, devido à qualidade da imagem ou ângulo de captura da mesma, embaraço causados por possíveis erros de linguagem evidenciados durante as entrevistas realizadas pela pesquisadora ou por críticas às avaliações expressas na entrevista e questionário. Os entrevistados irão falar sobre a história local e suas memórias individuais e coletivas, podendo gerar constrangimento e exposição ao abordar essas questões diante das disputas existentes em torno das narrativas memorialísticas. Nestes casos, a pesquisa será interrompida. A pesquisadora apresentará apoio ao participante de modo a garantir e resguardar a dignidade do participante.

Benefícios: Os benefícios são relacionados a fins pedagógicos que a pesquisa aponta. A pesquisa pode ser um instrumento nas abordagens e debates sobre as especificidades do ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio a partir dos usos pedagógicos das narrativas vivenciais dos sujeitos históricos locais. Os resultados da pesquisa poderão incentivar estudos sobre a inclusão de temas pouco valorizados e que geralmente estão ausentes no discurso tradicional. A pesquisa poderá contribuir para o desenvolvimento de metodologia e material pedagógico que sirva de aporte para docentes em suas atividades cotidianas em sala de aula.

Informações coletadas: A entrevistadora irá registrar as informações prestadas em um bloco de notas e irá gravar a entrevista. As fotografias serão tiradas com consentimento e autorização do participante da entrevista e ocorrerão ao longo da entrevista. A publicação da entrevista no catálogo ocorrerá somente com o consentimento e autorização do entrevistado. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados, registros, gravações e fotografias utilizados na pesquisa ficarão arquivados em mídia sem acesso à internet, com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão apagadas.

Sigilo: Para resguardar o sigilo de sua identidade, o nome do participante não aparecerá em nenhuma publicação. O participante receberá um pseudônimo (nome falso) que será utilizado no lugar do nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Todo o material coletado será tratado como confidencial e restrito para fins acadêmicos.

Custo: Os participantes da pesquisa não terão nenhum custo como resultado do seu consentimento para serem entrevistados ou participarem do questionário.

Direitos dos participantes: Sua participação na entrevista e/ou questionário é voluntária. Você não tem nenhuma obrigação de participar. Se no decorrer da entrevista você tiver necessidade de uma pausa a qualquer momento, por favor, comunique. Você tem o direito de mudar de ideia e interromper a entrevista a qualquer momento, sem apresentar motivos e sem qualquer penalização. Qualquer dúvida ou nova informação que possa fazê-lo mudar de ideia sobre estar na pesquisa será fornecida a você. As dúvidas da pesquisa podem ser sanadas pela pesquisadora e a professora orientadora. As dúvidas éticas podem ser respondidas pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio. A Câmara é a instância da Universidade que tem por atribuição a análise ética dos projetos de pesquisa de seus professores, pesquisadores e discentes. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Você não renuncia a qualquer de seus direitos legais ao assinar ou concordar com este termo de consentimento. Você poderá intervir e questionar a pesquisadora responsável pela entrevista sempre que achar necessário ou tiver alguma dúvida.

MODELO DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Concordo ainda com a utilização dos dados gerados na divulgação dos resultados da pesquisa em eventos científicos ou acadêmicos, dissertação, periódicos ou livros. Autorização expressa para uso de imagem (fotografia e filmagens).

(☐) Autorizo o uso de fotografias (☐) Autorizo o uso de filmagens

(☐) Não autorizo o uso de fotografias (☐) Não autorizo o uso de filmagens

Este documento possui duas vias que quando assinadas, uma ficará com a pesquisadora e a outra com o participante. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do(a) participante

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Pesquisadora responsável: Cristiana Romão da Silva – Departamento ProfHistória PUC-Rio - E-mail cristiana_romao31@yahoo.com.br Telefone: (21)- 985195130

Orientadora: Patrícia Coelho da Costa - E-mail pcoelho@puc-rio.br Telefone: (21) 964159973

Departamento de História

Rua Marquês de São Vicente, 225/F512 Gávea - RJ
CEP:22451-900 TEL.3527-1100 FAX 3527-1608