

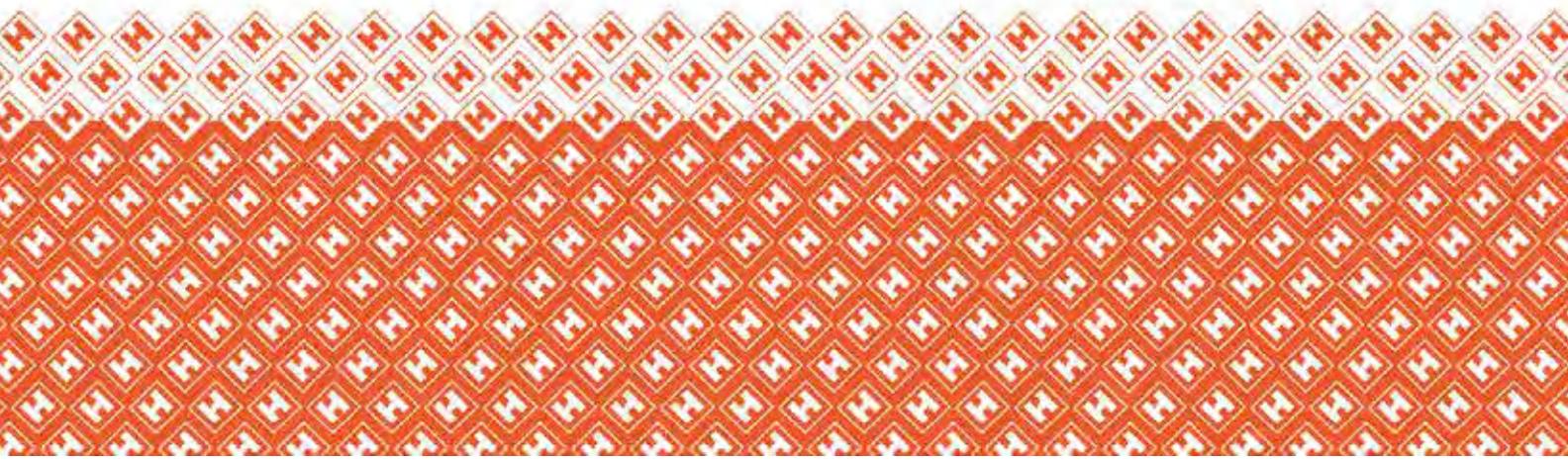


RITA DE CÁSSIA LOUBACK DE SOUZA

**A história local e as suas abordagens nas
salas de aula da rede municipal de educação
de Nova Friburgo**

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Agosto /2016



RITA DE CÁSSIA LOUBACK DE SOUZA

**A HISTÓRIA LOCAL E AS SUAS ABORDAGENS NAS SALAS DE AULA DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA FRIBURGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal Fluminense, como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

Orientador:

Prof.º Dr. Everardo de Paiva Andrade

Niterói, RJ

2016

S729 Souza, Rita de Cássia Louback de.
A história local e as suas abordagens nas salas de aula da rede municipal de educação de Nova Friburgo / Rita de Cássia Louback de Souza. – 2016.
101 f.; il.
Orientador: Everardo de Paiva Andrade.
Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, 2016.
Bibliografia: f. 90-93.

1. História local. 2. Saber escolar. 3. Saber docente.
4. Proletarização docente. 5. Produto didático-pedagógico. I. Andrade, Everardo de Paiva. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. III. Título.

RITA DE CÁSSIA LOUBACK DE SOUZA

**A HISTÓRIA LOCAL E AS SUAS ABORDAGENS NAS SALAS DE AULA DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA FRIBURGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal Fluminense, como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 29 de agosto de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr. Everardo de Paiva Andrade – UFF
Orientador

Prof.ª Drª Larissa Moreira Viana – UFF

Prof. Dr. Luis Reznik – UERJ

Prof.ª Drª Nívea Maria da Silva Andrade – UFF (suplente)

Niterói, RJ

2016

AGRADECIMENTOS

Como em tão poucas linhas agradecer a todos que estiveram ao meu lado não só nessa jornada de dois anos do ProfHistória, mas nesses mais de cinquenta anos de vida.

Primeiro a essa força superior, que muitos chamam de Deus, e que acredito que seja a energia de entes superiores, que têm como missão nos orientarem por caminhos do aperfeiçoamento espiritual, que trilhados pelo bem comum, nos ajudarão a avançar mais um degrau na nossa evolução nesse planeta de provas e expiações.

Em segundo lugar, à minha família. Minha mãe, Shirley, pela preocupação pelas viagens ao Rio, que os noticiários sobressaltavam. Ao meu irmão, David, pelas idas à rodoviária de madrugada, antes de um dia exaustivo de trabalho. E, especialmente, ao meu pai, Miguel. Vivendo tempos de saúde fragilizada, mas sempre na luta e com uma palavra de incentivo nos momentos que pensei em desistir. Afinal ele nunca desistiu.

À Secretaria Municipal de Educação de Nova Friburgo, na pessoa da subsecretária administrativa, Patrícia Pimentel, pela boa vontade, que todos demonstraram, mas também pela atitude em resolver meus quase incontornáveis problemas de adequação do horário aos dias das aulas no Rio e em Niterói. À direção e aos meus colegas do Colégio Municipal Dermeval Barbosa Moreira, sempre solícitos.

Aos médicos e enfermeiros do Hospital Unimed de Nova Friburgo, que me atenderam prontamente em um infeliz acidente no ano passado, que atingiram severamente os tendões de dois dedos da minha mão esquerda, mas que estou superando. Cirurgia só depois de agosto de 2016, avisei. Aqui um agradecimento ao Prof. Dr. Luis Reznik, da UERJ, pela compreensão do adiamento da data de apresentação do meu quadro teórico da disciplina Seminário de Pesquisa.

Às minhas colegas do ProfHistória, Marta Dile Robalinho e Ana Carolina Mota, pelo incentivo nos momentos de desânimo. Vocês foram fundamentais.

À Prof.^a Dr.^a Larissa Moreira Viana, Coordenadora do ProfHistória na Universidade Federal Fluminense, pela paciência em ouvir as reclamações e eficiência para resolver os inúmeros problemas que surgiram durante o curso, e especialmente, pelo empenho para conseguir junto à Coordenação Geral a minha inscrição na disciplina Seminário de Pesquisa na Uerj-São Gonçalo. Foi a minha salvação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que me concedeu a bolsa, o que me proporcionou a tranquilidade necessária para o prosseguimento desse trabalho.

Agradeço aos membros da banca examinadora, pela disponibilidade de participar e pelas contribuições pessoais acerca da monografia.

Finalmente, ao meu orientador, Prof. Dr. Everardo de Paiva Andrade, pela maneira competente e carinhosa dessa orientação. Várias vezes fiquei meio perdida, mas os seus apontamentos sempre me iluminaram os caminhos. Tranquilizando-me pela ansiedade com o tempo, até me mandando descansar. Tirou-me várias vezes o peso da consciência.

Enfim, a todos vocês, agradeço.

O tempo

“A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.
Quando se vê, já são seis horas!
Quando se vê, já é sexta-feira!
Quando se vê, já é natal...
Quando se vê, já terminou o ano...
Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.
Quando se vê passaram 50 anos!
Agora é tarde demais para ser reprovado...
Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.
Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil
das horas...
Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...
E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.
Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.
A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará”.

(Mário Quintana).

RESUMO

O presente trabalho foca no impacto das pesquisas sobre a formação histórica de Nova Friburgo, realizadas pelos historiadores vinculados à Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, no trabalho com o segundo segmento do ensino fundamental da rede municipal de educação. Tal investigação buscará, através dos relatos de três professoras regentes da rede municipal de ensino, as suas abordagens em sala de aula sobre a história local. A nossa análise terá como fundamento teórico a articulação entre os conceitos de saber acadêmico, saber docente e saber escolar, além de tratar das condições de trabalho dos professores, sob uma perspectiva de “proletarização” da carreira docente, como obstáculo a um suposto ideal do professor prático reflexivo. E, ainda, apresenta como produto didático-pedagógico, uma proposta de trabalho da história local como metodologia da disciplina, através de um Guia de Estudo do Local da área central da cidade, tendo como cenário a Praça Getúlio Vargas, sob o viés das memórias silenciadas e da circularidade entre a atividade humana e a paisagem.

Palavras-chave: História local. Saber escolar. Saber docente. Proletarização docente. Produto didático-pedagógico.

ABSTRACT

This work focuses on the impact of the research on the historical formation of Nova Friburgo, conducted by historians linked to the Faculty of Philosophy Saint Dorothy, in working with the second segment of elementary school in the municipal education network. This research will seek, through the reports of three regent's teachers of municipal schools, their approaches in the classroom about the local history. Our analysis will have as theoretical support the concepts of academic knowledge, teaching knowledge and school knowledge, and deal with the working conditions of teachers, from a perspective of "proletarianization" of the teaching profession, as an obstacle to the ideal of reflective practical teacher. And yet, it has the didactic and pedagogical product, a work proposal of local history as a method of discipline, through a Local Study Guide from the central area of the city, against the backdrop of the square Getúlio Vargas, under bias of the silenced and circularity memories between human activity and the landscape.

Keywords: Local History. School Knowledge. Teaching knowledge. Teacher proletarianization. Didactic and pedagogical product.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – FACULDADE DE FILOSOFIA SANTA DOROTÉIA: ORIGEM E CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DE NOVA FRIBURGO	
1.1. Surgimento, trajetória e ocaso da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia	15
1.2. Perspectivas da história local sob a ótica dos pesquisadores da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia	19
1.2.1. A aventura helvética	20
1.2.2. A colonização suíça em Nova Friburgo: a invenção de uma tradição?.....	23
1.2.3. Nova Friburgo, uma sociedade escravocrata	28
CAPÍTULO 2 – A HISTÓRIA LOCAL E AS SUAS ABORDAGENS PELOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE NOVA FRIBURGO	
2.1. Contextualização das entrevistas	36
2.2. Analisando as entrevistas	
2.2.1. A dicotomia entre história acadêmica e história escolar	37
2.2.2. Os saberes e práticas do trabalho docente	41
2.2.3. Interseção entre conteúdo e prática: o vácuo	44
2.2.4. A história local: história do lugar e método	50
CAPÍTULO 3 – PRODUTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: GUIA DE ESTUDO DO LOCAL	
3.1. Por que e como fazer um estudo do local?.....	60
3.2. Por que propomos realizar um estudo do local na Praça Getúlio Vargas e seu entorno?	63
3.3. Definindo conceitos, habilidades e objetivos	66
3.4. Preparação prévia	66
3.5. Atividades de campo	68
3.6. Retorno do trabalho à sala de aula	78
Referências	80
Anexo (material de apoio à preparação prévia)	82
CONCLUSÃO	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
APÊNDICE – ENTREVISTAS	95

INTRODUÇÃO

O nosso trabalho de conclusão do mestrado terá como tema a história local nas práticas do segundo segmento do ensino fundamental da rede municipal de educação de Nova Friburgo, cidade da região serrana do Estado do Rio de Janeiro. Delimitaremos o nosso objeto interrogando se e como a produção historiográfica, realizada nos últimos 15 anos pelos professores e ex-alunos da graduação em História da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia sobre a história de Nova Friburgo, impactou ou não o ensino da história local na rede municipal de educação.

As primeiras sondagens demonstraram que esta repercussão ainda se apresentaria claramente limitada, na medida em que boa parte dos professores quando buscassem enveredar pela temática da história local, não se reportariam às novas abordagens dessa historiografia, mas se limitariam ao apontamento de lugares da cidade que seriam ilustrativos dos conteúdos curriculares da História Geral e do Brasil.

A história que poderíamos classificar como tradicional sobre Nova Friburgo, construída por memorialistas da história local, identifica que a cidade teria as suas origens no Decreto do Rei D. João VI, de 16 de maio de 1818, que autorizou a vinda de 100 famílias de imigrantes suíços que se instalaram em um núcleo colonial nas terras da Fazenda do Morro Queimado, criando um enclave de trabalhadores brancos, livres, isolados do mundo colonial escravista, o que teria garantido características predominantemente europeias à população da região.

Esta visão foi objeto de críticas de historiadores, como João Raimundo de Araújo, que identificou na construção da imagem da cidade como a “Suíça Brasileira”, o fruto de interesses das elites políticas e econômicas locais, ligadas ao processo de industrialização da cidade, financiado por capitais alemães no início do século XX, o que poderíamos enquadrar na perspectiva teórica de uma “invenção de tradição”, desenvolvida na obra de Eric Hobsbawm.

A valorização da herança helvética, há muito perdida, ocorreria no início da segunda década do século passado, num momento de incentivo à industrialização na busca de um novo modelo de desenvolvimento de caráter modernizante, empreendido pelo recém instaurado regime republicano.

Os capitalistas alemães que se instalaram na cidade, associados a grupos da elite política local, considerariam mais prudente a associação da população da região às raízes suíças, quando a Europa já vivia as tensões que antecederam à Primeira Guerra Mundial. Os conflitos entre grupos locais, ora vinculados aos grandes proprietários rurais, ora aos grupos industriais

estrangeiros, bem representado pela disputa pela concessão dos serviços de geração e distribuição de energia elétrica na cidade, culminaria com a “Noite do Quebra Lâmpioes”, em que a população depredaria os lâmpioes a gás da iluminação pública e invadiria a Câmara Municipal.

Segue-se a essas novas abordagens, a discussão sobre a forte presença de população escrava na região, que demonstra que Nova Friburgo se desenvolveu integrada às características conservadoras do império brasileiro, marcada pelo latifúndio e mão-de-obra escrava, lembrando que o Barão de Nova Friburgo, personagem marcante em várias construções ainda preservadas da cidade, era uma das figuras mais proeminentes da corte de D. Pedro II.

Assim, memorialistas da história local, cujo principal expoente foi Raphael Jaccoud, teriam ignorado a presença negra na formação da população de Nova Friburgo. Região que antes da chegada das famílias suíças, já era marcada no seu entorno por grandes latifúndios dedicados à cafeicultura, e, obviamente, com a utilização ostensiva de mão-de-obra escrava.

A primeira abordagem crítica sobre esta questão veio em 1991, com o livro *Presença Negra*, de Gioconda Lozada, que buscou comprovar, e o fez, a existência do elemento negro na formação populacional da região. Seguiram-se os trabalhos de Jorge Miguel Mayer e Edson Lisboa sobre os crimes ocorridos na fazenda Ponte de Tábuas, envolvendo uma fuga de escravos, e o de Rodrigo Marreto, que não se limitarão à comprovação da presença negra, muito ancorada em dados quantitativos, mas transitarão pelas relações estabelecidas entre os grupos escravos e entre estes e a população livre.

O ensino de História proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental se organiza a partir da ideia de “*que conhecer as histórias de outros tempos, relacionadas aos espaços em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte* (grifo nosso)”¹. Sendo que os estudos do local deveriam ser realizados a partir de dois eixos de análise temporal: a movimentação da população que vive na localidade – chegada dos primeiros habitantes, imigração e emigração – e o cotidiano dos grupos sociais presentes na localidade, buscando a construção do conhecimento sobre o passado ao se valorizar a memória local.

Isto posto, esse trabalho se dividirá em três capítulos: o primeiro, Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia: origem e contribuições para a construção da história de Nova

¹PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: 3º E 4º ciclos. *História*. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1996, p.43-44.

Friburgo; o segundo, A história local e as suas abordagens pelos professores da rede municipal de Nova Friburgo; e o terceiro, Produto didático-pedagógico: Guia de Estudo do Meio.

No primeiro capítulo, faremos um pequeno histórico sobre a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, já que este trabalho se propõe a percorrer parte da produção historiográfica sobre Nova Friburgo, realizada por pesquisadores vinculados a esta instituição, tanto como professores, quanto como alunos. Seguiremos, abordando as obras de alguns desses pesquisadores, especialmente João Raimundo de Araújo, mestre de todos, Gioconda Lozada e Rodrigo Marreto, sob uma perspectiva das memórias silenciadas, tendo como referenciais teóricos Michael Pollak e Jacques Le Goff.

No segundo capítulo, buscaremos compreender de que maneira os docentes da rede municipal de educação se relacionam com este saber acadêmico, e quais os seus reflexos nas suas práticas em sala de aula. Essa busca se dará por meio de três entrevistas com professoras regentes da rede municipal, cujas informações nos trarão subsídios para a montagem de estratégias que auxiliem no trabalho desses profissionais com a história local, através de uma proposta realista para as demandas levantadas pelas professoras ouvidas durante a pesquisa. Aqui temos o reconhecimento da importância de trabalharmos os conceitos de “saber docente” e “saber escolar” e as suas relações com o saber acadêmico. Neste sentido, serão de crucial relevância os estudos de Andre Chervel, Maurice Tardif e Ana Maria Monteiro, dentre outros.

Conhecer as limitações do trabalho docente – materiais, curriculares, tempos-aula, formação continuada, excesso de carga-horária – proporcionando uma perspectiva mais ampla das questões pertinentes ao ensino da história local nas escolas da rede municipal é um outro aspecto. Na esteira de Michael Apple, Gaudêncio Frigotto, e outros, que apontam para uma “proletarização” da carreira docente, temos que não se pode ignorar que a qualidade do trabalho do professor não pode estar dissociada das suas condições de trabalho, como salário, jornada, que muitas vezes operam como desestímulo aos cursos de formação continuada e mesmo ao interesse pela busca de novas práticas no dia a dia em sala de aula.

No terceiro capítulo, apresentaremos a nossa proposta de articulação pedagógica entre a história local, a historiografia vinculada aos pesquisadores da FFSD, e a história escolar para as salas de aula da rede municipal de educação de Nova Friburgo, através de um Guia de Estudo do Meio.

Tendo como principais referenciais as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais e de Circe Bittencourt para o trabalho com a história local, e também para o Estudo

do Meio, apresentaremos uma proposta sob as perspectivas das memórias silenciadas e da circularidade entre ação humana e paisagem. A partir desse entendimento, a história local no ensino não deverá ser concebida apenas como mais um conteúdo, mas se constituir em estratégia pedagógica, que trate metodologicamente os conteúdos a partir da realidade local. Ela deve ser trabalhada a partir das novas fontes: a identificação das edificações, do traçado das ruas, da memória dos mais antigos, das mudanças do cotidiano urbano. Seu estudo constitui o ponto de partida da aprendizagem histórica, uma vez que permite a abordagem dos contextos mais próximos em que se inserem as relações sociais entre professores, estudantes e o meio.

CAPÍTULO 1

FACULDADE DE FILOSOFIA SANTA DOROTÉIA: ORIGEM E CONTRIBUIÇÕES
PARA A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DE NOVA FRIBURGO

1.1. Surgimento, trajetória e ocaso da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia

Cidade *sui generis* essa Nova Friburgo. Foi o primeiro núcleo colonial não português no Brasil, criado por decreto de D. João VI em 1818. O nome, uma homenagem ao canton suíço de Fribourg, origem da maioria dos colonos. Três anos depois, diante das condições precárias de vida e das terras improdutivas que lhes foram entregues para cultivo, os colonos se dispersaram, principalmente para Cantagalo. Orgulhosa, esqueceu a diáspora dos colonos europeus, e mais ainda o seu passado escravista, simbolizado pelo Barão de Nova Friburgo, um dos ícones da corte de D. Pedro II. Cria-se o “mito” da Suíça Brasileira, encravada na serra fluminense.

A cidade ainda hoje ostenta grandes colégios católicos, como o Nossa Senhora das Dores, Nossa Senhora das Mercês, e o primeiro e maior de todos, o Anchieta, dos padres jesuítas, fundado em 1886. O primeiro curso superior da região foi trazido pela Companhia de Jesus, a Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira, que teria o seu Departamento Feminino, mais tarde, dado origem à Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia. Hoje os colégios católicos, ainda bastante prestigiados, dividem espaço com dezenas de escolas leigas, mas o que chama atenção mesmo pela cidade e pelo mundo é o mosteiro de Santa Cruz, fundado pelos seguidores do arcebispo francês excomungado, Marcel Lefebvre, e que vem fazendo ordenações de padres à revelia do Vaticano. Estes dissidentes não aceitam as reformas implementadas pelo Concílio do Vaticano II, rechaçando o ecumenismo, a igualdade de direitos das mulheres e negam o Holocausto, atraindo pessoas do mundo inteiro. Quer uma viagem no tempo? Assista a uma missa em latim com o padre de costas para os fiéis no Mosteiro de Santa Cruz.

A natureza, tão exuberante na Serra Verde Imperial, mas também profundamente agredida pelo desmatamento, poluição e assoreamento dos rios, com ocupações temerárias das encostas do vale, fez dessa cidade protagonista da maior tragédia climática já registrada no Brasil e uma das maiores do mundo.

Trovões, relâmpagos, chuva forte. Madrugada de 11 de janeiro de 2011. Amanhece e Nova Friburgo jamais seria a mesma. Aquela cidade, talvez a mais linda em belezas naturais da região serrana do Estado do Rio de Janeiro, não existia mais.

Encostas desceram pelos seus vales, arrastando tudo e todos à sua frente. Pela manhã pessoas vagavam pelas ruas periféricas e centrais, com olhos descrentes e sem rumo, trazendo em suas mãos o pouco que puderam salvar em meio à madrugada marcada pela escuridão.

Tiveram sorte, são os sobreviventes, mais de 400 estavam sob os escombros, e em breve estariam expostos para o reconhecimento no chão do Ginásio Celso Peçanha, palco de tantos jogos que fizeram a alegria da juventude friburguense, para serem sepultados coletivamente em cenas que o povo da cidade jamais irá se esquecer. Ninguém escaparia de perder um parente, um amigo ou um conhecido naquela noite.

A tragédia climática de 2011 da região serrana fluminense foi mais um infortúnio, o pior deles, para uma cidade já há muito esvaziada economicamente, que viu na última década as suas grandes indústrias instaladas no começo do século XX, especialmente do setor têxtil, e que empregavam milhares de operários, sucumbirem à nova cultura “*prêt-à-porter*”² e à concorrência estrangeira. Primeiro a Fábrica Ypú, depois a Rendas Arp e, por fim, a Filó S/A. As centenas de bicicletas não seriam mais vistas nos pátios dessas antigas fábricas, que agora são imensos prédios abandonados ou “fatiados”, abrigando restaurantes, colégios e até universidades de grandes redes de ensino privadas.

O ano de 2011 parecia já ter esgotado a sua cota de notícias ruins para a população friburguense, quando a direção da instituição anunciou o encerramento das atividades da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia.

Esta instituição de ensino superior tem uma história singular. Em 1956, constituiu-se no Departamento Feminino da Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira - que era uma faculdade da Companhia de Jesus em Nova Friburgo - a convite dos padres jesuítas. As irmãs dorotéias ofereceram algumas dependências do Colégio Nossa Senhora das Dores e do novo prédio anexo, construído na rua Monsenhor Miranda, no coração da cidade, para o funcionamento do Departamento Feminino da Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira.

Contudo, no ano de 1965, a Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira obteve parecer ministerial favorável para transferir a sua sede de Nova Friburgo para São Paulo. Como o Departamento Feminino tinha constituído corpo e funcionava em prédio distinto, permaneceu

² Essas tecelagens tinham a sua produção voltada para a passamanaria, que são as rendas, fuxicos, etc. que atendiam às modistas, com a popularização das roupas prontas os seus produtos foram perdendo mercado.

em Nova Friburgo, agora atendendo a ambos os sexos, e ficou confiado à Congregação de Santa Dorotéia, mas ainda sob a responsabilidade administrativa da Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira. A autonomia e legalização junto ao Ministério da Educação viria através do Decreto 60.928/67, publicado no Diário Oficial da União em 05/07/1967, dando origem ao nome Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia.

Durante décadas, a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia permaneceu como a única instituição de ensino superior da região, naturalmente sendo um centro de produção e irradiação política e cultural.

Na primeira eleição direta pós-redemocratização em 1982, a FFSD realizou o primeiro debate com candidatos ao governo municipal, inaugurando uma série de debates políticos que se tornariam eventos tradicionais nos anos eleitorais. Em 1984, Paulo Freire foi o destaque do Seminário de Educação, e uma das palestras mais concorridas da história da Faculdade aconteceu em meados da década de 80 com o líder comunista Luiz Carlos Prestes. Outro ponto alto foi a criação do Centro de Estudos, Documentação e Pesquisa sobre a Mulher (CEDPEM), com atividades junto às comunidades carentes da cidade, com a promoção de palestras sobre diversas temáticas como, por exemplo, a saúde da mulher.

Difícil que haja um friburguense, parente ou amigo, que não tenha frequentado os bancos da FFSD. Muitos não seguiram a carreira docente, mas sentiam a necessidade de avançar os seus estudos ao nível superior, e na impossibilidade de se manterem em cidades como Niterói e Rio de Janeiro, seguiram o caminho da única instituição de nível superior da região.

Sem dúvida, contundente foi o papel desta instituição na formação dos professores das redes pública e privada de grande parte da região serrana: Nova Friburgo, Bom Jardim, Cachoeiras de Macacu, Macuco, Cantagalo, Cordeiro, Monerat. Jovens de uma época em que se podiam aventurar nas estradas pedindo carona de volta para as suas casas.

Apesar da sua história peculiar, a FFSD conquistou a sua autonomia e legalização em 1967 num contexto de aumento da demanda por escolarização, provocado pela aceleração do processo de industrialização e urbanização brasileiro e do ideário de preparação das classes populares para o trabalho, sendo que a necessidade de formação de docentes para o ensino secundário não era atendida em sua plenitude pelas universidades públicas, cujos cursos de licenciatura eram, e ainda são, vistos como uma formação de menor prestígio, dissociada da função acadêmica por excelência, a produção de conhecimento.

Assim, espalharam-se pelo interior do país as Faculdades de Filosofia, atendendo à demanda de formação de professores para a escola secundária, cuja implantação a cargo do setor privado não demandavam custos elevados.

[...] no Brasil, um estabelecimento privado de ensino superior pode distinguir-se do outro, também particular, sob vários aspectos formais: sua natureza institucional (universidade, centro universitário, federação de escolas ou escolas integradas, ou faculdade isolada); a personalidade jurídica de sua mantenedora (fundação, associação civil, sociedade civil de direito privado), se tem ou não fim lucrativo, sua definição como instituição laica ou confessional e, se confessional, a religião à qual está vinculada.³

A Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia é uma faculdade isolada, confessional, sem fins lucrativos, situada na cidade de Nova Friburgo, cuja mantenedora é a Congregação das Irmãs Católicas de Santa Doroteia, fundada em 1834 por Santa Paula Frassinetti na aldeia de pescadores Quinto al Mare, na Itália.

Nos mais de 50 anos de atividades, a FFSD formou grande parte dos professores que hoje atuam nas redes pública e privada da região serrana, beneficiada pela política privatista do estado brasileiro, incentivada pelo crédito educativo, bolsas etc, atravessou mais de 40 anos de glória. Mais de 5 mil formandos colaram grau nos seus diversos cursos – Letras, Pedagogia, Ciências, Matemática, Geografia e História - sendo que neste último foram mais de quinhentos concluintes.

O curso de História se iniciou em 1959, pouco estruturado. Em 1974 ocorreu uma reformulação, sob a liderança da professora Marieta de Moraes Ferreira, que acabara de concluir a sua graduação na Universidade Federal Fluminense, e convidaria colegas seus para ingressarem no quadro de professores da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia.

Aqui trazemos trecho do relato da professora Marieta sobre esse período:

Em janeiro de 1974, eu acabara de concluir a graduação em História, havia ingressado no mestrado na Universidade Federal Fluminense e estava em busca de uma oportunidade de trabalho. Pensei de imediato em consultar a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia – que possuía o curso de licenciatura em História – sobre a disponibilidade de contratar jovens professores como eu... A irmã Resende me recebeu com maior carinho, olhou o meu currículo e disse que tinha interesse em me contratar... Na ocasião o curso possuía apenas uma professora que era responsável pelas disciplinas de História (não me refiro às cadeiras eletivas e pedagógicas). Com a minha chegada passávamos e ser duas. Concluído o semestre (penso que me saí bem) resolvi marcar uma conversa com a irmã Resende. Antes, entretanto, achei que

³ SAMPAIO apud ANDRADE, Everardo de P. Um Trem Rumo às Estrelas: A Oficina de Formação Docente para o Ensino de História (O Curso de História da FAFIC). Tese de Doutorado, UFF, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006, pp. 96-97.

deveria trocar ideias informalmente com Madre Cosmelli e Irmã Calvão a respeito da necessidade de uma reformulação do curso de História. Em seguida expus meus argumentos para a diretora, acerca da impossibilidade de que todas as disciplinas ficassem concentradas nas mãos de tão poucas professoras. Era necessário ter novos especialistas que pudessem renovar o curso [...] Bom, estava aceita a ideia que cada disciplina do curso de História teria um professor dedicado à especialização na área [...].⁴

Nos últimos 8 anos, contudo, já se tornava patente a crise, que diante do esvaziamento das turmas de licenciatura e das dificuldades de manutenção do corpo docente - boa parte formado nos bancos da própria Faculdade – apelou-se para abertura de cursos distanciados das suas origens, como Informática e Secretariado Executivo. Esses cursos tiveram problemas para conseguirem o registro definitivo, já que as faculdades isoladas não possuem autonomia, sendo que alunos aguardaram anos para conseguirem obter os seus certificados de conclusão.

Os embaraços que a legislação apresenta para as faculdades isoladas e a chegada de novas instituições, quase todas na lógica capitalista da educação empresarial, carrearam para uma crise sem volta. Os cursos a distância, com suas baixas mensalidades - além da chegada do CEFET - e o desinteresse que se abateu sobre os cursos de licenciatura em geral, fruto do desprestígio social da carreira e dos baixos salários, atingiram de morte a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia. Em dezembro de 2014 colou grau a última turma.

Muitos lutaram em diversas frentes: audiências públicas na Câmara dos Vereadores; reuniões com deputados e com representantes de instituições que pudessem encampar os cursos de licenciatura da FFSD, como a UCP, UERJ, UFF, CEFET; abaixo-assinados; abraço ao prédio etc. Tudo em vão. O fracasso para salvar a FFSD, apesar do empenho de uma pequena parcela bastante aguerrida da sociedade friburguense, na verdade, apenas refletiu a posição ocupada pela educação, e conseqüentemente do magistério, no rol de prioridades não só dos governos, mas da própria sociedade brasileira.

1.2. Perspectivas da história local sob a ótica dos pesquisadores vinculados à Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia

⁴ SANTOS, Selma F. dos; CHALOUB, Vera Rezende. *Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia: uma história*. Nova Friburgo, RJ: Imagem Virtual, 2008, p.75.

“Salve brenhas do Morro Queimado,
 Que os suíços ousaram varar,
 Pois que um século agora é passado,
 Vale a pena esse tempo lembrar “

(Estribilho do hino de Nova Friburgo).⁵

1.2.1. A Aventura Helvética

A Paróquia de São João Baptista de Nova Friburgo, localizada na parte central do atual Estado do Rio de Janeiro, no alto da Serra do Mar, abrigou o primeiro núcleo colonial de não portugueses no Brasil, através de decreto de D. João VI em maio do ano de 1818. O nome atual da cidade, desmembrada da cidade de Cantagalo em 1820, é uma alusão ao Cantão de Fribourg, na Suíça, origem da maioria dos colonos.

No contexto da política da Coroa Portuguesa do início do século XIX de incentivar uma colonização europeia de povoamento no Brasil - diante das pressões britânicas contra a escravidão e da própria elite colonial temerosa com o crescente número de escravos, virtuais potencializadores de uma rebelião – a vinda de imigrantes suíços parecia atender à política de branqueamento e à modernização da empresa capitalista, baseada na mão-de-obra livre de europeus industriais.

À Coroa Portuguesa interessava a vinda de europeus para a colônia, mas também ao governo suíço interessava o estímulo à emigração. Passando por uma grave crise econômica, decorrente das guerras napoleônicas e problemas climáticos que levaram à escassez de alimentos, enviar parte da população miserável para o outro lado do Atlântico parecia uma boa saída.

O historiador suíço Martin Nicoulin⁶ relata ainda a intenção do governo suíço de se livrar dos apátridas (*heimatslosen*), assim chamados por não serem originários dos cantões da Confederação Helvética. Isso sem falar que condenados tiveram suas penas comutadas em

⁵ Hino composto em comemoração ao centenário da cidade em 1918 tornou-se o hino oficial da cidade através da Lei 4295 de 2014.

⁶ NICOULIN, Martin. *A gênese de Nova Friburgo: emigração e colonização suíça no Brasil – 1817-1827*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 1996.

degrede, levando Monsenhor Miranda, inspetor da Colonização Estrangeira, a acusar o governo suíço de enviar ao Brasil “criminosos, vagabundos e prostitutas”.

O agente contratado por D. João VI para cooptar os imigrantes suíços, o originário de Fribourg, Sebastian Nicolas Gachet, descumprindo o que havia contratado – a vinda de 100 famílias, cerca de 800 indivíduos - embarcou 2.018, sendo que entre nascimentos e mortes, chegaram 1.631 suíços.

O primeiro comboio de imigrantes suíços, saídos dos cantões de Fribourg, Vallet e de Vaud, iniciou a sua jornada em 4 de julho de 1819 saindo do porto de Estavayer-le-lac, viajando ao longo do rio Reno, atravessando a Prússia até chegarem à Holanda, quando partiram para cruzar o Atlântico. Saindo em datas diferentes, em sete veleiros: Urânia, Daphne, Debby Elisa, Elisabeth Marie, Heureux Voyage, Deux Catherine, Camillus⁷, até chegarem todos ao Rio de Janeiro entre outubro de 1819 e fevereiro de 1820, cerca de dois meses de viagem atlântica.

Aqui transcrevemos trecho do diário do padre Joye a bordo do veleiro Urânia:

Em 18 havia oito pessoas com febre e tremores. O número de doentes e de mortes aumentava a cada dia. Nesse dia morreram cinco pessoas”...“Em 19, durante a noite, balanço do navio tornou-se muito violento. Tudo que não estava solidamente amarrado foi derrubado. Os tonéis rolavam de todo lado. Os pratos e garrafas foram na maior parte quebrados. As pessoas tinham dificuldade de ficar em seus leitos. O vento não diminuiu de manhã, ao contrário, tornava-se cada vez mais violento. Por volta das três e meia ouvimos um grande barulho: era o mastro que havia partido e caído sobre a ponte do navio [...].⁸

Cerca de dez dias após o desembarque no Rio de Janeiro, os imigrantes chegavam ao local de instalação do núcleo colonial – a Fazenda do Morro Queimado. A distribuição dos lotes de terras só se efetivou com a chegada do último comboio de imigrantes.

Os fazendeiros da região aprovaram a instalação do núcleo colonial, que garantiu a elevação da localidade a Vila, com os juízes da Câmara Municipal se ocupando de resolverem as querelas locais, sem necessidade de se recorrer a outras jurisdições.

O descumprimento por parte de Gachet do limite de famílias, levou à criação de “famílias artificiais” para adequar-se a distribuição de datas (lotes) de terras. As casas, de 4 cômodos, chegavam a abrigar 20 pessoas. Muitos lotes, que eram distribuídos às famílias por

⁷ O diário do padre Jacob Joye, que embarcou no veleiro Urânia, traz uma descrição fantástica sobre os 6 meses de viagem dos imigrantes suíços até a chegada à Fazenda do Morro Queimado onde se instalaria o núcleo colonial. Ver JOYE, Pd. Jacob – Anotações sobre a viagem dos imigrantes suíços em 1819. 2ª ed. Revista e ampliada. Tradução: Vera de Siqueira Jaccoud: Juiz Forana Gráfica e Editora, 2005.

⁸ JOYE, *ibid.*, p. 17.

sorteio, ficavam em lugares íngremes e escarpados, sem possibilidade de cultivo. O resultado é que a maioria dos colonos se dispersou para outras freguesias de Cantagalo e os poucos que permaneceram, tendo sido sorteados com terras produtivas, cultivavam milho, trigo, feijão, batata. No ano de 1821 o núcleo colonial vegetava e vivia em completa letargia.

O isolamento a que foram submetidos os colonos, mesmo os que receberam terras úberes, que apesar de terem ajuda em dinheiro do governo colonial não contavam com qualquer infraestrutura pública, e a distância dos mercados, que inviabilizou o desenvolvimento de um mercado interno tão propalado pela própria Coroa com a vinda de imigrantes europeus, traduziu-se no fracasso do projeto da colonização suíça.



Demarcação dos lotes distribuídos aos suíços. Fonte: Pró-Memória de Nova Friburgo

A aventura dos colonos suíços teve como principal divulgador o memorialista friburguense Raphael Luiz de Siqueira Jaccoud. Engenheiro de formação, descendente de uma das primeiras famílias suíças que chegaram ao núcleo colonial, ocupou diversos cargos públicos na administração Heródoto Bento de Mello. Seu trabalho, no que Jorn Rusen⁹ denominaria de uma tipologia tradicional ou exemplar, mescla fatos históricos com personagens fictícios, que enaltecem a aventura da colonização europeia na região. Nas palavras no próprio Jaccoud sobre o seu trabalho:

[...] O que pretendi aqui registrar e da forma que sei, foram situações várias ocorridas na região, sobretudo em Nova Friburgo. Assim, teci histórias que fui inventando aos

⁹ RUSEN, Jorn. *Aprendizado histórico*. SCHIMIDT, M.A; BARCA, I; MARTINS, E.R. (orgs.). *Jörn Rusen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, pp. 41-49.

poucos, nas quais busquei retratar a vida colonial naquele período verdadeiramente épico [...].¹⁰

1.2.2. A Colonização Suíça em Nova Friburgo: A Invenção de uma Tradição?

Na visão do historiador João Raimundo de Araújo¹¹, inobstante o ineditismo deste núcleo suíço, o poder público municipal associado ao capital industrial que se instalava na cidade no começo do século passado – que terá um segundo momento a partir da década de 80, com a ascensão ao poder de Heródoto Bento de Mello, prefeito do município por 4 mandatos - trabalharam no sentido da “invenção” ou supervalorização de uma tradição suíça, cujo ápice foi a criação do slogan “Nova Friburgo, a Suíça brasileira”. Evidente que é inegável a participação dos imigrantes suíços na construção e desenvolvimento de Nova Friburgo, sendo numerosos os sobrenomes de ascendência suíça na cidade, especialmente nos distritos de Lumiar e Amparo, justamente onde se encontravam as terras mais férteis do núcleo colonial. Contudo, nada leva a crer que sua importância se sobreponha aos demais núcleos populacionais que cá já existiam ou que se instalaram posteriormente.

Neste sentido, vê-se um “esquecimento” das contribuições desses grupos pela memória oficial em construção a partir dos interesses das elites políticas e econômicas que dominavam o poder, intimamente ligadas aos grupos industriais alemães que se instalavam na cidade. Sobre esse processo trazemos um trecho de Jacques Le Goff:

[...] a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta de forças sociais pelo poder. Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva.¹²

Nova Friburgo, no decorrer do século XIX, teve como sua principal atividade econômica a produção de café voltada para o mercado externo. Grande ícone deste período é o Barão de Nova Friburgo, cuja proeminência na Corte de D. Pedro II é evidenciada na sala do Barão no Museu da República – Palácio Nova Friburgo na sua origem - que era a residência do Barão na capital do Império, e nas inúmeras propriedades ainda preservadas na cidade de

¹⁰ JACCOUD, Raphael Luiz de Siqueira. *Os Colonos*. Ed. Múltipla Cultural: 2001, p.11.

¹¹ ARAÚJO, João R. *Nova Friburgo: A construção do mito da Suíça Brasileira (1910-1960)*. Tese de Mestrado, UFF, Departamento de História, Programa de Pós-Graduação de História, 2006.

¹² LE GOFF, Jacques. Memória. In: *História e Memória*. 5ª ed., Campinas - SP: EdUnicamp, 2003, p. 419-476, p. 442.

Nova Friburgo, cuja sede do Executivo Municipal denomina-se Palácio Barão de Nova Friburgo.

A decadência da produção cafeeira da província do Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX, ao contrário do que ocorreu em São Paulo, não carregou capitais da empreitada cafeeira para investimentos na industrialização. Assim, verificamos, que em Nova Friburgo, os capitais financiadores do processo de industrialização, iniciado na segunda década do século XX, serão de origem alemã. Neste sentido temos as palavras de Araújo

[...]. Na verdade, tais capitais se originaram dos setores comercial e bancário. Julius Arp fora ligado ao comércio de artigos leves, enquanto M. Falck fora funcionário do Deutsch Bank. Estão aí definidas as origens dos capitais responsáveis pelo surgimento da indústria em Nova Friburgo. É possível afirmar que a industrialização de Nova Friburgo provém de grupos originários da Alemanha, mas que se instalam na cidade após alianças que se fizeram com grupos de enorme expressão política no município.

¹³

Aqui nos remetemos a uma luta travada entre os grupos ligados aos interesses dos cafeicultores, representando na municipalidade por Galeano das Neves, e o grupo ligado aos interesses dos industriais alemães, representado por Galdino do Vale Filho.

Questão central para a instalação das indústrias na cidade era a produção de energia elétrica, já que a única fonte de energia a não deixar os cidadãos no breu completo eram os lampiões a gás. A concessão para a construção de uma hidrelétrica ao pé da serra tinha sido outorgada pela Câmara dos Vereadores no ano de 1906 ao Coronel Fernandes da Costa.

No ano de 1911, o coronel Fernandes, sabe-se lá por qual motivo, ainda não empreendera a obra. Julius Arp, líder do grupo de alemães que iniciara a instalação das fábricas na cidade, solicitou à Câmara a revogação da concessão dada ao coronel e a sua outorga ao próprio Arp.

Estando a Câmara Municipal sob a liderança do grupo de Galeano das Neves, o pedido de Arp foi negado. A população da cidade, aguardando a possibilidade das centenas de empregos prometidos com a instalação das fábricas, como também do progresso que representaria a iluminação pública e residencial, ao molde da capital, protagonizou um quebra-quebra dos lampiões da Praça XV de Novembro, além da invasão e depredação da Câmara de Vereadores. No dia seguinte, os vereadores revogaram a concessão de Fernandes e a outorgaram a Arp.

¹³ ARAÚJO, op.cit., p.26.

Esta concessão dava ao grupo Arp os direitos monopolistas de produção e distribuição de energia elétrica no município, tanto para o setor produtivo como para o setor residencial, podendo o grupo decidir, sem consulta ao poder público, sobre o atendimento das solicitações de fornecimento para empresas. Certamente o grupo Arp não teria concorrentes. Nascia assim a Companhia de Eletricidade de Nova Friburgo, símbolo da ascensão de uma nova elite na região, a burguesia industrial.

Origens perdidas na memória distante dos habitantes da cidade, resgata-se a ideia do “mito fundador”, buscando a legitimação de uma ordem social existente por meio de uma história comum exemplar.

Assim, veremos a construção do “mito fundador” de Nova Friburgo, baseada na imigração de suíços pacíficos e industriais levada a cabo pelos agentes do processo de industrialização da cidade – políticos locais e industriais alemães. Lembrando que no início do século XX as rusgas com os alemães, ocasionadas pela Primeira Guerra Mundial, tornava prudente o protagonismo suíço como marco inicial da história da cidade. Reportamo-nos aqui a Eric Hobsbawm que sobre a “tradição inventada” diz

Por ‘tradição inventada’ entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível tenta-se estabelecer uma continuidade com um passado histórico apropriado.¹⁴

Em Nova Friburgo, a construção desta tradição terá o seu marco inicial com as comemorações do centenário do Decreto de D. João VI, que autorizou a vinda das 100 famílias suíças para fundação de um núcleo colonial nas terras da Fazenda do Morro Queimado.

O discurso de Agenor de Roure¹⁵ na conferência comemorativa do Centenário de Nova Friburgo na Câmara Municipal, já apresentava uma narrativa mítica, exaltando o papel visionário de D. João VI, que procurou corrigir os caminhos errados do Brasil colonial, baseados na escravidão e no latifúndio. Teria, assim, o rei promovido a vinda de colonos

¹⁴ HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (org.). A Invenção das Tradições. 2ª ed, Paz e Terra: 2012, p. 8.

¹⁵ ROURE, Agenor de. Centenário de Nova Friburgo. Conferência realizada em sessão solene da Câmara Municipal de Nova Friburgo, a 19 de maio de 1918. In: Revista do IHGB: Tomo 83, 1849. Agenor de Roure era um intelectual, jornalista, membro do IHGB, nascido na Vila de São João Batista de Nova Friburgo, ocupou importantes cargos na administração republicana.

européus, livres e progressistas, estabelecendo um novo modelo de desenvolvimento para o Brasil, ancorado na pequena propriedade. E as comemorações que se seguiram tiveram como eixo principal a exaltação da contribuição dos suíços para o progresso da cidade, conforme trecho do jornal Cidade de Nova Friburgo em 24/04/1918: “A sua comemoração tem o destino valioso de despertar o espírito e o coração da nossa população para um culto às memórias dos obreiros honestos que nos legaram através de um século um grande patrimônio social, com alcance moral e fortes conquistas práticas”.¹⁶

Papel preponderante na construção da tradição das origens suíças da cidade teve Galdino do Valle Filho, médico, que construiu uma sólida carreira política no município – Presidente da Câmara Municipal, Deputado Estadual, Prefeito e Deputado Federal – político liberal, tinha fortes ligações políticas com o grupo de industriais alemães que se instalaram na cidade.

Como afirma Le Goff¹⁷, um dos interesses no qual se ordena a memória coletiva seria a fundação do grupo ao redor de certos mitos de origem. A necessidade de um mito exemplar comum, justificador de uma ordem social a ser fundada, ou ainda por se fundar, cuja narrativa se apresenta como solução imaginária para tensões e conflitos, que não se vislumbram caminhos para resolução ao nível da realidade, tem-se a construção de uma tradição que atravessará a temporalidade, perpetuando-se o passado no presente.

Assim, poderíamos falar no que Michael Pollak denomina de processo de enquadramento da memória coletiva, uma vez que “Vê-se que as memórias coletivas impostas e defendidas por um trabalho especializado de enquadramento, sem serem o único fator aglutinador, são certamente um ingrediente importante para a perenidade do tecido social e das estruturas institucionais de uma sociedade”.¹⁸

Autor de um pequeno livro, *Lendas e Legendas de Friburgo*, publicado em 1928, Valle Filho exalta a natureza exuberante, o papel visionário de D. João VI, o empreendedorismo dos suíços e o catolicismo. Vejamos dois trechos compilados da tese de Araújo:

A imigração suíça que num raio luminoso de intuição profética, tinha D. João VI encaminhado para a então colônia do Morro Queimado, dava à população local uma nota particular e certo perfume de civilização europeia. O elemento feminino, que ameniza as mais árduas situações da vida, allí se apresenta com os tons louros que

¹⁶ VALLE FILHO apud ARAÚJO, op. cit., p. 200.

¹⁷ LE GOFF, op.cit., p. 427.

¹⁸ POLLAK Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Estudos Históricos, vol. 2. n. 3, Rio de Janeiro – RJ: 1989, p. 3-15, p. 11.

contrastavam as características de nossa gente atraindo e seduzindo com prestígio da novidade [...]

[...] Verifica-se, entretanto, que na ‘Suíça Brasileira’ são os velhos suíços que mais frequentemente atingiram a idade centenária. Sóbrios em regra, só o tempo os envelhece; trabalhadores methodicos e tenazes, elles se cream um vigor physico que tão somente o habito do exercício corporal pôde conferir e manter [...].¹⁹

As comemorações pelo aniversário da cidade como forma de consolidação do mito assim seguiram, principalmente a partir de 1947, quando se tornaram regulares, exaltando o papel dos colonos suíços como mitos fundadores de um verdadeiro paraíso, cujo espírito pacífico e empreendedor foi capaz de superar quaisquer contradições sociais.

Araújo nos chama atenção para dois festejos em particular, que reforçaram o ideário da “Suíça Brasileira”: o aniversário de 1954, quando a seleção brasileira de futebol treinou na cidade para a Copa do Mundo na Suíça, em que grandes personalidades da política e das artes se hospedaram na cidade; e o aniversário de 1956, quando o prefeito represou o principal rio da cidade, o Bengalas, para que gôndolas dessem ares venezianos à festa - lembrando a festa do centenário em que o Bengalas também foi represado para um passeio de barcos - além de ter montando em praça pública a maquete do Morro Queimado.

Na década de 80 do século passado, o Prefeito Heródoto Bento de Mello reinventa o mito da “Suíça brasileira” com um novo slogan, o ‘Paraíso Capitalista’. Mudou o slogan, mas não o mito, que apenas se reinventou, capitalista pelo predomínio do capital privado e paraíso pela ausência de luta de classes.

Inúmeras iniciativas do Poder Executivo Municipal buscaram promover a aproximação com a cidade de Fribourg na Suíça. Foi fundada a Associação Fribourg-Friburgo, que resultaria na construção da Casa Suíça, que abriga a Queijaria e Chocolataria Escola e o Memorial da Colonização Suíça, além das visitas recíprocas entre habitantes das duas cidades.

Vale narrar um fato recente da história política da cidade, envolvendo o ex-prefeito Heródoto Bento de Mello e a sua quase obsessão pela Suíça, que bem demonstra a força dessa tradição no imaginário popular do povo friburguense. Nas eleições municipais de 2008, o octogenário político foi eleito para o quarto mandato à frente do Executivo Municipal. Sua campanha foi baseada na implantação de um veículo leve sobre trilhos, chamado trem do futuro, que resolveria o caos do trânsito, reforçando a sua intenção de implementar reformas urbanas que garantissem uma qualidade de vida das cidades europeias. Proposta totalmente absurda,

¹⁹ ARAÚJO, op.cit., pp. 183-185

diante das características urbanas da cidade com ruas estreitas, que mal suportam o tráfego de ônibus, mas que ganharam a simpatia da população, lhe garantiu uma vitória tranquila no pleito.

Passados pouco mais de um ano de mandato, o prefeito viajou para Zurique, na Suíça, com a justificativa de buscar financiamentos para a implantação do VLT. Semanas se passaram sem notícias do prefeito, enquanto a cidade era administrada pelo secretário geral da Prefeitura, sem qualquer esclarecimento à população. Uma repórter de uma emissora de televisão local descobriu uma nota num jornal da Suíça, que informava que o prefeito de Friburgo havia sofrido um traumatismo craniano numa queda no aeroporto.

Transferido para o Hospital Samaritano no Rio de Janeiro em uma UTI aérea, meses se passaram até que a Câmara Municipal considerasse o cargo vago e empossasse o vice-prefeito, que posteriormente seria afastado do cargo pela Justiça acusado de desvios das verbas da tragédia de 2011.

Até aqui procuramos apresentar um panorama, ainda que muitos outros aspectos pudessem ser explorados, sobre a colonização suíça em Nova Friburgo. Tradição não totalmente inventada, posto que como vimos no início do trabalho, não foi desprezível a aventura a que se propuseram estes imigrantes já combalidos pelas graves privações que passavam há tempos em seu país. Contudo, as precárias condições por eles encontradas no núcleo colonial levou à dispersão de grande parte deles um ano após a chegada, tornando a sua influência na região bastante limitada, localizada em alguns distritos dispersos da cidade. Porém, a empresa industrial capitalista alemã, que se instala na cidade no início do século XX, aliada a grupos políticos locais, vê na supervalorização da herança helvética uma estratégia para minimização dos conflitos de classe inerentes ao processo de industrialização.

1.2.3. Nova Friburgo: Uma Sociedade Escravocrata.

Pollak nos diz que as memórias coletivas subterrâneas muitas vezes emergem ou submergem de acordo com a conjuntura favorável ou desfavorável à sua exteriorização. Sendo que,

Distinguir entre conjunturas favoráveis ou desfavoráveis às memórias marginalizadas é de saída reconhecer a que ponto o presente colore o passado. Conforme as

circunstancias, ocorre a emergência de certas lembranças, a ênfase é dada a um ou outro aspecto.²⁰

O Movimento Negro no Brasil sofreu forte revés com o Golpe Civil-Militar de 1964. Acusado de criar um problema que não existia no país, o racismo, acabou sendo desarticulado e caindo na semiclandestinidadade, tendo sido a questão racial praticamente banida da cena pública brasileira.

No final dos anos 70, na luta pela redemocratização, tem-se um contexto de rearticulação do movimento negro, surgindo em 1982 o Movimento Negro Unificado (MNU), com Estatuto, Carta de Princípios e Programa de Ação. Eram reivindicações mínimas²¹: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra, transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da história da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no Brasil.

Nesse contexto, o Decreto do Executivo Municipal de nº 47 de novembro de 1983, institucionalizou o Movimento Negro em Nova Friburgo, bem como a sua bandeira, declarando expressamente o desejo da população de Nova Friburgo de se redimir das injustiças praticadas contra os seus irmãos negros durante a sua história.

Na esteira dessa conjuntura favorável, inclusive institucional, seguem trabalhos de pesquisadores locais que trarão à luz as memórias coletivas marginalizadas da população negra nas terras do Morro Queimado.

Acreditamos, que três trabalhos podem ser tomados como referência para a apresentação do panorama sobre os estudos da contribuição negra na formação populacional de Nova Friburgo, são eles: *Presença Negra*. Uma nova abordagem sobre a história de Nova Friburgo, da autora Gioconda Lozada, de 1991; *Os crimes da fazenda Ponte de Tábuas: um estudo sobre a escravidão no século XIX*, dos autores Edson Lisboa e Jorge Miguel Mayer, de 2008; *A Escravidão Velada: A Formação de Nova Friburgo na Primeira Metade do Século XIX*, tese de mestrado de Rodrigo Marins Marreto, de 2014.

²⁰ POLLAK, op. cit., p. 8.

²¹ Sobre a história do Movimento Negro no Brasil vide DOMINGOS, Petrônio. *Movimentos Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos*. In: Tempo (on line), 2007, vol. 12, n. 23, p. 100-122, p. 114.

Inicialmente, para ter-se uma ideia da representatividade da população escrava na Vila de Nova Friburgo, apresentaremos um quadro do período de 1828-1850²²:

Ano	1828		1840		1850	
	Números	%	Números	%	Números	%
Livres	1615	55,94%	2886	57,23%	4187	58,86%
Escravos	1272	44,06%	2157	42,77%	2927	41,14%
Total	2887	100%	5043	100%	7114	100%

Importante ressaltar que a área urbana da Vila, a Freguesia de São João Batista, caracterizada como um entreposto para abastecimento dos tropeiros que por ela passavam para o transporte do café, era rodeada por freguesias com grandes latifúndios cafeeiros, como São José do Ribeirão e Nossa Senhora do Paquequer, daí ver-se a expressiva presença escrava, girando sempre em torno dos 40% da população total da Vila.

Gioconda Lozada, apresentará documentação inédita sobre o papel da mão-de-obra escrava nas atividades urbanas e na pequena produção de alimentos da vila de Nova Friburgo, ultrapassando uma visão tradicional de que a escravidão brasileira estaria exclusivamente centrada nas grandes propriedades voltadas para a exportação, carecendo-se ainda de maior atenção a utilização do trabalho cativo nas pequenas e médias propriedades voltadas para o mercado interno.

O trabalho de Lozada foi pioneiro ao tratar do assunto, predominando quase que exclusivamente até aquele momento a visão de uma Nova Friburgo herdeira de colonizadores suíços, com sua economia baseada na pequena propriedade e mão-de-obra livre. Havia variadas atividades urbanas, bem como uma produção efetuada pelos imigrantes, que contavam com a participação da mão-de-obra escrava. Nesse sentido, temos que:

Os imigrantes, suíços e alemães, que aportaram na sociedade escravista brasileira, tornaram-se os senhores de escravos ou colonos, conforme sua condição econômica lhes permitisse. O sistema de produção ou a ausência de latifúndios não são suficientes para eliminar ou tornar relativa a presença negra: no Brasil escravocrata, esta presença

²² MARRETO, Rodrigo Marins. *A Escravidão Velada: A Formação de Nova Friburgo na Primeira Metade do Século XIX*. Tese de Mestrado, UFF, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Programa de Pós-Graduação em História Social, 2014, p.20.

se fazia necessária em todos os trabalhos que se efetuassem nas grandes ou pequenas propriedades, nas vilas, nas oficinas, nas casas ou nas construções.²³

Temos assim uma nova perspectiva sobre os objetivos da aventura colonizadora, que apresentaria muito mais um viés de adaptação dos colonos aos padrões da sociedade escravocrata, buscando a ascensão econômica e social através da propriedade de terras e escravos, do que da introdução de um novo modelo de sociedade baseado na pequena propriedade e na mão-de-obra livre.

[...] A leitura dos depoimentos reconstitui o processo pelo qual todos aqueles que queriam mudar a sua situação de penúria e abandono e tinham possibilidades, adquiriram escravos e passaram a explorar a terra, inserindo-se do sistema vigente. Os exemplos são vários, como o de Maria Bussard (Nicoulin, 1981, p. 229) que vende seus móveis e imóveis deixados na Suíça e três anos após, na posse de alguns escravos e uma propriedade com seis mil pés de café, faz a previsão de progresso para a sua família.²⁴

A análise do Registro das Atas (1835-1840) da Câmara Municipal, revela uma grande preocupação quanto a possíveis sublevações da escravaria, cobrando das autoridades reforço nas medidas repressivas, inclusive com a limitação do número de escravos por fazendeiro ou o estabelecimento de uma contribuição para que o município tivesse uma guarda própria proporcional ao número de escravos. Tais preocupações se refletirão no Código de Posturas de Nova Friburgo de 1848, com numerosos títulos quanto ao tratamento a ser dispensado aos escravos, como a proibição de danças, cantorias e batuques, e por extensão as atividades religiosas, e a proibição para vários profissionais da Vila, como ferreiros, couteiros, espingardeiros, de consertar e fabricar armas para os escravos²⁵.

Neste ponto, nos reportaremos ao trabalho dos autores Edson Lisboa e Jorge Miguel Mayer, que trataram da fuga de escravos mais conhecida na região, ocorrida nos primeiros dias de janeiro 1850 na fazenda Ponte de Tábuas.

A fuga de 19 escravos da fazenda, de propriedade do Comendador Boaventura Ferreira Maciel, culminaria com o assassinato do ferreiro da fazenda e com ferimentos a outros dois agregados livres, perpetrados pelos escravos fugidos. Tendo o fato sido objeto de investigação

²³ LOZADA, Gioconda. *Presença Negra. Uma nova abordagem sobre a história de Nova Friburgo*. Niterói: EDUFF. 1991, pp. 30-31.

²⁴ LOZADA, *ibid.*, p. 31.

²⁵ Haveria uma possível relação entre a crescente preocupação com uma sublevação dos escravos com informações sobre a Revolta dos Malês na Bahia em 1835, haja vista que o trânsito de tropeiros e a presença frequente de proprietários na capital teriam feito circular a notícia na Vila.

criminal e processo judicial, os pesquisadores encontraram os autos no arquivo do Cartório do 2º Ofício de Nova Friburgo.

Trazendo à luz os depoimentos dos envolvidos, temos uma ideia do que seria o cotidiano dos escravos e suas relações identitárias forjadas no cativeiro. A existência, do que Ciro Flamarion Cardoso denominou de “brecha camponesa”, ao verificar-se que o administrador era acusado de tomar as roças dos escravos, como a defesa do escravo Antônio Pernambuco ao negar que roubasse produtos da fazenda para vender na cidade, pois só venderia as “suas” esteiras.

Nos depoimentos dos escravos é clara a principal motivação da fuga, que seria a extrema violência dos castigos do administrador da fazenda, João Antônio da Silva Ferreira, que inclusive levava à morte os escravos Basílio e Inês. Antônio Pernambuco, que já fora feitor-escravo da fazenda, com lastro nos depoimentos dos demais escravos, teria sido o líder da fuga, o que o mesmo nega. É apontado pelos companheiros como o autor da morte do ferreiro e ferimentos nos dois outros agregados, porém atribui tal fato à inveja, haja vista ter uma condição superior por ser pardo.

Sobre a análise dos autos do processo, comentam os autores:

O inquérito revela, além do clima de violência reinante na fazenda, aspectos relevantes das condições sociais da escravidão no local. Chamou-nos atenção, por exemplo, certo grau de autonomia econômica dos escravos que mantinham roça de subsistência”. [...]. Também o processo fornece sugestões para um mais acurado exame das relações sociais entre os próprios escravos, revelando situações desiguais entre eles. Na fazenda existia escravo-feitor, capaz inclusive de aplicar surras em outros escravos [...]. Havia certa especialização de trabalho: escravo carpinteiro, escravo pedreiro e escravo falquejador. A perspectiva de alforria já se apresentava como uma procurada alternativa de libertação, o que teria motivado a acusação a um escravo de roubar dinheiro para comprá-la. O documento permite ainda perceber aspectos como relações de compadrio entre escravos bem como relações amorosas que envolviam a administração da fazenda e escravos.²⁶

Rodrigo Marins Marreto em sua tese de mestrado investiga, com a análise de um conjunto de fontes primárias, as formas associativas que envolviam senhores, escravos e os diversos setores livres da vila: contratos de compra e venda de terras e escravos, sociedades, trocas, doações e Cartas de Alforria arquivados no Cartório do 2º Ofício de Nova Friburgo;

²⁶ LISBOA, Edson de Castro; MAYER, Jorge Miguel. *Os crimes da fazenda Ponte de Tábuas: um estudo sobre a escravidão no século XIX*. Nova Friburgo, Alberian, 2008, pp. 59-60.

registros de batismo e apadrinhamento de escravos no arquivo da Igreja de São João Batista; o processo crime da Fazenda Ponte de Tábuas e outras.

Tese de uma densidade fabulosa, impossível aqui deslindar os diversos aspectos das relações que envolviam senhores e escravos de Nova Friburgo nos 30 primeiros anos da Vila que foram trabalhados pelo autor. A análise dos registros de batismo, revelando o perfil de proprietários e escravos – confirmando a informação dos suíços como proprietários – agora nos traz a teia de sociabilidades entre o mundo livre e escravo – como o parentesco ritual estabelecido, com indivíduos livres e libertos apadrinhando escravos, pavimentando um caminho que poderia levar à alforria. Nesse sentido, diz o autor:

Assim, a partir de uma visão geral, a maioria dos padrinhos de escravos também tem origem no cativo, eles constam em 56% dos registros. Os indivíduos livres compareceram em 36% dos casos de apadrinhamento, com os quais os escravos criavam relações verticalizadas, enquanto forros apadrinhavam em 4% dos registros e pardos 2%. (Gráfico 2.4). Tal atividade acabava por criar, entre todos os elementos arrolados, vertical e horizontalmente, laços de parentesco ritual que podem apontar para a formação de identidades e relações pessoais que levassem os escravos a liberdade, ou ao apadrinhamento, em casos de necessidades.²⁷

Em relação aos processos de alforria, cujo estudo feito pelo autor percorre as suas formas – onerosas, condicionais e gratuitas – e grupos mais ou menos beneficiados com as mesmas – crioulos e africanos, destacamos um que nos chamou a atenção pelo protagonismo e esclarecimento do escravo nos caminhos burocráticos para comprar a sua liberdade. O escravo João de Nação Rebolo, em 1842, se dirige ao Tabelião solicitando saber o valor da sua avaliação no inventário dos seus proprietários. Informado, procedeu à habilitação nos autos e cobriu o seu preço de 100 mil réis, requerendo assim a sua Carta de Alforria, tendo sido declarada a sua liberdade pelo Juiz.

Assim, ponderamos que o silêncio das memórias subterrâneas, diante da opressão contínua da memória coletiva oficial, revela-se muitas vezes como uma estratégia de resistência e sobrevivência, confundidas com processos de “negociação” e “conciliação”, num suposto reconhecimento da necessidade de construção de uma memória coletiva comum, que sob a égide de grupos dominantes permitiria a perenidade do tecido social e das estruturas institucionais da sociedade.

Em Nova Friburgo, a força da memória oficial, construída sob as bases de uma supervalorização da tradição suíça, manteve na marginalidade as memórias que guardavam a

²⁷ MARRETO, op. cit., p. 78.

importância da contribuição negra na formação histórica da região. Contudo, longe de ser um fator de conciliação, sua quase clandestinidade romperia o espaço público num contexto de reaglutinação do Movimento Negro no Brasil nas primeiras lutas pela redemocratização pós-64. Rompimento que encontrará eco no trabalho de pesquisadores sobre a história local a partir da década de 90.

Estes historiadores, privilegiando a análise de um grupo excluído da memória oficial, com objetos de pesquisa voltados para o conflito e a competição de memórias concorrentes, deflagraram uma disputa de memória que hoje antagonizam grupos vinculados ao poder político municipal e grupos vinculados aos movimentos sociais, protagonizados pelo Movimento Negro local, sindicatos, especialmente o dos professores, e outros segmentos da sociedade friburguense, que lutam pela emergência do papel de grupos ditos minoritários na construção histórica de Nova Friburgo.

CAPÍTULO 2

A HISTÓRIA LOCAL E AS SUAS ABORDAGENS PELOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE NOVA FRIBURGO

2.1. Contextualizando as entrevistas

Neste capítulo, analisaremos as formas de abordagem da história local realizadas pelos professores do segundo segmento da rede municipal de Nova Friburgo, por meio de entrevistas qualitativas com professoras regentes.

Selecionamos três professoras, uma de cada colégio da rede municipal, que exclusivos desse segmento, concentram as matrículas de 6^a ao 9^o ano do Ensino Fundamental nas três áreas de maior densidade populacional do município, localizadas em dois bairros, Centro e Olaria, e no distrito de Conselheiro Paulino.

As três professoras, na faixa etária entre 40-50 anos, são profissionais estáveis no município, o que caracteriza carreiras sólidas, com pelo menos 12 anos de rede, já que a modalidade de contratos temporários foi quase a regra nos últimos 20 anos. Duas graduadas em História pela Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia e uma pela Universidade Federal Fluminense, mas que teve como tema de sua dissertação final a história de Nova Friburgo, o que alarga um pouco o perfil das professoras pesquisadas.

A nossa opção pela pesquisa com professores do segundo segmento se deu pelo fato destes serem professores especialistas, e não generalistas como os do primeiro segmento, que tendo a cargo várias disciplinas, exigiria um interesse muito especial dos profissionais para o enveredamento por uma historiografia local ainda pouco acessível. Além disso, a graduação em História na Faculdade de Filosofia Santa Doroteia, centro irradiador dessa historiografia, e mesmo na UFF, mas com área de interesse na história local, poderiam apresentar um trabalho diferenciado neste sentido nas salas de aula da rede municipal de educação de Nova Friburgo.

Quanto ao gênero, decorreu do fato concreto da forte predominância na categoria do sexo feminino, mormente na área das ciências humanas. Como salienta Apple “[...] o professorado não é constituído somente de pessoas situadas numa determinada classe. São pessoas também situadas num determinado gênero”.²⁸

As professoras que serão entrevistadas para esta pesquisa não serão identificadas por seus verdadeiros nomes, já que isso poderia inibir declarações que tratassem das políticas

²⁸ APPLE, Michael W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero na educação*. Cad. Pesq., São Paulo (60): 3-14, fev.1987, p. 4.

municipais de educação ou da gestão das escolas, pois a proximidade com esses entes poderia ocasionar algum tipo de represália. As entrevistas duraram em média 1 hora, e aqui reconhecemos as limitações metodológicas das mesmas, que abrangendo um reduzido universo, mas que acreditamos significativo, não garantem representar o pensamento e as práticas da maioria dos professores de História da rede municipal. Isso além das limitações das próprias entrevistas, cujos temas foram aprofundados mais em uma do que em outras - e mesmo não abordados - ou apenas em uma pelo natural desenrolar da conversa.

2.2. Analisando as entrevistas

2.2.1. A dicotomia entre história acadêmica e história escolar

A questão focal do nosso estudo trata do impacto da produção historiográfica local sobre os saberes e práticas dos professores da rede municipal de Nova Friburgo, sendo, portanto, a relação entre os saberes acadêmicos e os saberes e práticas docentes centrais para a construção das bases teóricas desse trabalho.

A ideia de que haveria total dependência das disciplinas escolares das suas respectivas ciências de referência, num simples processo de “transposição didática”, que simplificaria o conhecimento científico (superior) para uma situação escolar (inferior), é visão já há tempos contestada por estudiosos que se dedicam às origens e desenvolvimento das disciplinas escolares.

Chervel trata do tema, apresentando as disciplinas escolares relativamente independentes de suas ciências de referência, que devem ser entendidas em suas especificidades, com objetivos próprios, que se articulando com os demais saberes, não formam de maneira nenhuma um conhecimento dito de segunda classe. Assim temos que

A concepção de escola como puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela está na origem da ideia, muito amplamente partilhada no mundo das ciências humanas e entre o grande público, segundo a qual ela é, por excelência, o lugar do conservadorismo, da inércia, da rotina. Por mais que ela se esforce, raramente pode-se vê-la seguir, etapa por etapa, nos seus ensinamentos, o progresso das ciências que se supõe ela deva difundir. Quantos sarcasmos contra a gramática escolar procederam, nos anos de 1960 e 1970, a introdução triunfal da linguística estrutural e transformacional. A vaga modernista devia refluir dez anos mais tarde, confirmando assim uma experiência histórica bem densa: quando a escola recusa, ou expulsa depois

de uma rodada, a ciência moderna, não é certamente por incapacidade dos mestres de se adaptar, é simplesmente porque seu verdadeiro papel está em outro lugar, e ao querer servir de reposição para alguns 'saberes eruditos', ela se arriscaria a não cumprir a sua missão.²⁹

Nas entrevistas, essa dicotomia entre a história acadêmica e a escolar, é bem clara na fala das três professoras³⁰:

Vejo uma distância enorme entre elas. Temos uma influência muito grande na nossa formação da história acadêmica, nos ligamos a certas correntes de pensamento, mas nos distanciamos muito delas no trabalho na sala de aula. (Prof.^a Josilene).

Durante o nosso trabalho em sala de aula e a volta ao mundo acadêmico, quando fazemos pós, mestrado, a gente percebe que o que eles estão vendo lá não tem muito a ver com o que a gente faz. (Prof.^a Regina)

Muita. E você só descobre isso no primeiro dia que você entra na sala de aula como professor. Você fica lá, tentando falar sobre toda aquela teoria que você viu na faculdade e ninguém está entendendo nada. (Prof.^a Marta)

E por que existe este distanciamento? A disciplina escolar deve ser entendida como um conjunto de conhecimentos caracterizado por organização própria, que vinculado à escola, estabelece novas relações de saber a partir das práticas dos seus agentes: professores e alunos. Importante para entendermos os pressupostos que identificam os liames e diferenciações entre a ciência de referência e a disciplina escolar, é o conhecimento da história da disciplina, integrada à história da cultura escolar como um todo.

A História antes do século XIX não existia como disciplina, e muito menos como disciplina escolar. Estes conhecimentos eram divididos em duas atividades intelectuais, a erudição e a filosofia, que estavam abarcados por uma ampla área das ciências humanas. A História permanecia ainda descartada como disciplina escolar, já que as suas duas atividades intelectuais, nas palavras de Furet, ainda eram pouco talhadas para o ensino:

A erudição é ao mesmo tempo uma arte demasiado incerta e demasiado sábia para ser objeto de uma transmissão escolar. É uma ocupação de 'gentlemen' e de um pequeno mundo de especialistas que discutem os seus achados longe do público, até do público culto. Será que se ensina a numismática na escola ou no colégio? A história filosófica, por seu lado, atrai numerosos leitores, mas constitui um gênero demasiado moderno em todos os sentidos da palavra, para não ser, escolarmente, um produto perigoso.³¹

²⁹ CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação. Porto Alegre. V. 2, p. 177-229, 1990, p.182.

³⁰ Optamos por reproduzir com fidelidade os depoimentos, mantendo a norma falada.

³¹ FURET, François. *O Nascimento da História*. In: _____ *A Oficina da História*. Tradução de Adriano D. Rodrigues. Lisboa: Gradiva, s/d., p. 115.

A História será, nas palavras de Furet, um “passageiro clandestino” nos currículos oficiais e caminhará a passos lentos para a sua escolarização, sendo que as ideias sobre ser uma disciplina ensinável estarão em descompasso com a realidade do que se via nas escolas até aquele momento.

No século XIX, a História ingressará no currículo oficial da França no ensino primário, com o fito de reforçar o patriotismo dos pequenos. Nas palavras de Furet “A finalidade do ensino da história é tão clara que a escola se tornou laica, obrigatória e gratuita: formar um cidadão compenetrado dos seus deveres e um soldado que ama a sua arma”.³²

A História estudará o passado a partir do contemporâneo, pois será necessário perceber a gênese do progresso humano, passando pela Antiguidade, Idade Média até os dias atuais. Ultrapassando o sentido de genealogia, ela estudará a mudança, direcionada para o que interessava àquela sociedade, que era o entendimento do desenrolar que levaria à construção da nação francesa.

Ir além do modelo da escola metódica, com a memorização de nomes, datas e fatos, seria um desafio, afinal este método não atendia à pedagogia de formação do cidadão. Perceber os fundamentos da civilização, a relação entre os fatos, os movimentos de ruptura e continuidade, serão primordiais para que se formem alunos com pensamento crítico, futuros cidadãos. A História erigida ao estatuto de ciência, ultrapassará a tradição oratória romana, adotando a língua das ciências naturais, com o seu campo e o seu método, tornando-se a pedagogia central do cidadão.

Assim, no processo de constituição da História como disciplina, percebemos que o conhecimento escolar é uma construção histórica das sociedades para atender às necessidades da organização dos sistemas escolares, que se constituiriam a partir de escolhas sobre o que seria necessário ensinar às crianças e jovens, refletindo interesses, valores e relações de poder. Saberes são afirmados, ocultados ou negados na constituição dos saberes escolares expressos sob a forma de disciplinas escolares.

Mesmo considerando que as professoras não tenham clareza sobre a importância da história da constituição dessa disciplina como fundadora da distância entre história acadêmica e escolar, notamos que nas palavras delas os objetivos diversos se revelam, como

³² FURET, *ibid.*, p. 130.

Esses trabalhos do mundo acadêmico são muitos especializados e a gente trabalha muito quadros gerais [...] os alunos tem um monte de matérias, eles não ficam ali só estudando história. (Prof.^a Regina)

Ninguém te prepara pra isso, a última onda em pesquisa não vai fazer a mínima diferença em sala de aula, porque ali o estágio de conhecimento é outro, você tem que se adaptar, o objetivo é outro. (Prof.^a Marta)

Nós que estamos aqui no básico e o pessoal que está na academia deveriam ser parceiros, mas o negócio é que temos propósitos diferentes. (Prof.^a Regina)

Evidenciando uma forte percepção do desconhecimento dos historiadores sobre a realidade da escola básica, pinçamos duas falas:

Vejo historiadores de renome como autores de livros didáticos e eles não escrevem os livros para alunos reais, os livros estão ficando cada vez mais incompreensíveis para os alunos, eu tenho que trabalhar muito antes de usar a atividade do livro. O historiador não pensa isso, acho que porque ele vive no mundo da universidade, que não tem a dimensão do que é uma escola básica no Brasil, a pública então [...] eu tenho a impressão que eles estão escrevendo pra crianças suecas. (Prof.^a Marta)

Quando escolhemos um livro que segue determinada corrente, ou marxista ou mentalidades, a gente vê que esses livros estão fora da necessidade da nossa de sala de aula. (Prof.^a Regina).

Marca que nos parece bastante característica dos professores da educação básica é a desvinculação, mesmo que parcial, dos saberes teóricos vinculados às correntes historiográficas que marcaram a sua formação. E isso é relacionado a uma percepção discriminatória do mundo acadêmico em relação ao professor da educação básica.

Temos uma influência muito grande na nossa formação da história acadêmica. Nos ligamos a certas correntes de pensamento, mas nos distanciamos muito delas no trabalho na sala de aula [...] A gente segue por onde funciona melhor pro aluno, seguimos todas as correntes e nenhuma [...] acho que isso cria um certo preconceito da academia contra o professor do ensino básico. (Prof.^a Josilene)

Ana Maria Monteiro qualifica esse amálgama de quadros teóricos aos quais se socorre o professor como um saber profissional:

[...] para atribuir sentido ao que ensina, o professor recorre ao saber acadêmico, em suas diferentes escolas e matrizes teóricas, para buscar subsídios que lhe permitam produzir versões coerentes com seus pontos de vista e que tenham uma base de legitimidade dentro do campo. 'Na verdade, a relação entre o saber ensinado e as noções "científicas" correspondente é mais ascendente que descendente: mais que uma transposição, nós falaríamos de uma interpelação. As ciências históricas são a referência para não dizer o falso'. (Allieu, 1995:152). Aliás, como veremos mais adiante, no saber escolar encontramos muito mais uma síntese de diferentes matrizes teóricas do que filiações definidas a determinadas correntes.³³

³³ MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad: 2007, p. 106.

2.2.2. Os saberes e práticas do trabalho docente

Nos últimos anos pesquisadores da educação têm realizado trabalhos muito esclarecedores, que ultrapassam a visão dos professores como meros reprodutores de conhecimentos que lhes são externos, mas os revelam como produtores de um conhecimento, que entrelaçado por variados saberes, constroem novos conhecimentos caracterizadores da profissão docente e do próprio ambiente escolar.

Maurice Tardif e Danielle Raymond³⁴, demonstram que os saberes profissionais dos professores provêm de fontes variadas e dinâmicas, e que suas bases acadêmicas se entrelaçam com suas experiências pessoais e profissionais. Apontam o tempo como fator qualitativamente formador dos saberes do professor, posto que as situações de trabalho exigem conhecimentos, competências, aptidões e atitudes que só são dominadas quando repetidas através de razoável período de tempo, ou seja, no decorrer de uma carreira. Assim, temos que o conhecimento docente se relacionaria com a construção da identidade de cada profissional.

Apresentamos a seguir um quadro dos saberes dos professores no entendimento desses autores³⁵:

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
Saberes pessoais dos professores	Família, ambiente de vida, a educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização profissional nas instituições de formação de professores
Saberes de programas e livros didáticos usados no trabalho	Na utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes da sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

³⁴TARDIF, M.; RAYMOND, D. *Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho do magistério*. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro/00, p. 212.

³⁵ TARDIF, M.; RAYMOND, D., *ibid.*, p. 15.

Temos, portanto, a partir dessa perspectiva, que os saberes que servem de base para o ensino não se reduzem ao “sistema cognitivo”, mas são simultaneamente existenciais, oriundos das emoções que o professor acumulou durante a vida; sociais, na medida que são plurais, adquiridos em fontes e tempos sociais diferentes; e pragmáticos, pois são intimamente ligados ao labor, à rotina, e a grande importância que esses profissionais dão à experiência.

Sobre esse último saber, Tardif³⁶ os denomina de saberes experienciais, que adquirem objetividade na medida em que estabelecem uma relação crítica com os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional, ao possibilitarem a sua retradução a partir do confronto com as condições limitadoras da experiência.

Monteiro destaca que hoje a atuação dos professores implica na mobilização de saberes, habilidades e competências, que envolvem subjetividades e apropriações. A autora trabalha com as categorias de “saber escolar” e “saber docente”.

O saber escolar seria a cognição própria e original da cultura escolar. Citando Forquin, a autora aborda que a exposição teórica é diferente da exposição didática, sendo que a primeira deve levar em conta o estado do conhecimento e a segunda o estado de quem conhece, de quem ensina e de quem aprende. Assim, o saber escolar, não tem como escopo fazer a seleção do que há disponível da cultura num determinado momento histórico, mas sim tornar os saberes selecionados efetivamente transmissíveis e assimiláveis pelo público escolar, destacando a sua função educativa. É o conhecimento relacionado com o saber científico que está sendo ensinado, porém diferente dele, pois é criado a partir das necessidades e injunções do processo educativo, englobando questões que surgem no dia a dia da sala de aula, envolvendo conhecimento científico e saber cotidiano, além dos aspectos socioculturais relativos a cada situação.

Assim, há o reconhecimento da escola como espaço de produção de conhecimento, e não apenas como espaço de reprodução do conhecimento científico. Já o conceito de saber docente trata do conhecimento produzido pelos professores no ensino de sua disciplina escolar.

O conceito de saber docente traz a luz o ato de ensinar, principalmente quanto aos saberes práticos, que como vimos até aqui, são considerados fundamentais para a atuação profissional. Como as situações de ensino-aprendizagem são sempre novas e dinâmicas, verificamos a insuficiência do domínio isolado dos conteúdos, tornando necessário a sua

³⁶ TARDIF, M.; LESSARD, C & LAHAYEL, L (1991). *Esboço de uma problemática do saber docente*. Teoria & Educação. Brasil, v.1, n. 4, p. 215-233

articulação com o conhecimento pedagógico, de modo a se estabelecer adequadamente e com certa autonomia, o que e como ensinar.

Chegamos a um ponto que nos parece fundamental na busca do entendimento sobre o impacto da historiografia local na história ensinada na rede municipal de Nova Friburgo. As nossas impressões no contato com esses docentes é que apesar de terem conhecimento sobre esses conteúdos, pois as três professoras entrevistadas, por exemplo, conhecem o Teia Serrana - obra acadêmica mais importante sobre a história da cidade - e considerarem relevante o trabalho com a história local para “aproximar o aluno da disciplina”, desenvolver o sentimento de identidade através da memória etc, ainda lhes parecem nebulosas as suas formas de “pedagogização”, que possibilitassem ao professor um trabalho com relativa autonomia. Entre as sugestões para estimular o trabalho com a história local temos

Ahh [...] que tivesse um grupo de trabalho, até convidando os pesquisadores sobre a história local e os professores pra pensarem num material didático com as pesquisas mais recentes, que fossem organizados cursos sobre isso, como aplicar isso nas aulas. (Prof.^a Regina)

[...] podiam fazer seminários, oficinas sobre esses novos trabalhos [...] agora também não adianta os professores irem a essas palestras e saberem o que está acontecendo nas pesquisas e não haver uma ponte com o planejamento e material para trabalhar isso na escola. (Prof.^a Josilene)

Neste processo dialético, característico da relação entre conhecimento científico e conhecimentos pedagógicos, que tornem os primeiros assimiláveis, Monteiro avança e traz o conceito de “conteúdo pedagogizado” de Schulman, que considera ser uma ferramenta teórica mais refinada do que a categoria do saber docente, pois revela a presença e ação do professor como elementos estruturantes na construção da cultura escolar, abarcando aspectos ligados à sua subjetividade e ao seu fazer na mobilização dos saberes a serem ensinados. Sobre os “conteúdos pedagogizados”:

[...] ensinar é antes de tudo compreender. O professor precisa compreender como uma ideia se relaciona com outras ideias da mesma matéria de ensino e com ideias de outras matérias também. E mais, além de compreender o conjunto de ideias a ser ensinado, é preciso compreender os objetivos educacionais envolvidos em sua ação. As ideias e os textos utilizados são veículos para o alcance de objetivos educacionais. Mas não é só compreender conteúdos e objetivos. O que distingue o knowledge base para o ensino ‘é a interseção de conteúdo e pedagogia, a capacidade do professor de transformar o conhecimento de conteúdo que possui em formas que são pedagogicamente poderosas e adaptadas às variações de habilidades e conhecimentos prévios de seus alunos.³⁷

³⁷ SCHULMAN apud MONTEIRO, op. cit., p. 194.

A autora ressalta a importância da valorização do momento da compreensão do professor, como início e fim do processo, reconhecendo que o saber ensinado não é objetivado como pronto e acabado. Ele se inicia com a aproximação do professor do objeto, a sua apropriação que gerará a sua compreensão. O momento da compreensão ainda deverá proporcionar a articulação do conteúdo ensinado com a sua dimensão educativa.

2.2.3. Interseção entre conteúdo e prática: o vácuo

Uníssono na fala das professoras é o verdadeiro vácuo nas suas formações acadêmicas em relação à dimensão educativa das carreiras de licenciatura, fortemente focadas na disciplina de referência, relegando ao segundo plano as disciplinas didático-pedagógicas, e ao último, a prática docente, tanto na FFSD quanto na UFF. Salientamos que tal lacuna dos cursos de licenciatura são de amplo reconhecimento, tanto que alvo de Parecer do Conselho Nacional de Educação, homologado pelo Ministério da Educação no ano de 2012, com o aumento significativo da carga-horária prática, e da implantação de programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) da Capes.

[...], mas não havia parte pedagógica voltada para o ensino de história, era todo mundo junto, matemática, biologia, história. (Prof.^a Regina)

[...] aliás foi um choque quando eu entrei pela primeira vez na sala de aula, o que deveria caracterizar uma licenciatura que é a parte prática era quase zero. (Prof.^a Marta)

O modelo 3+1, três anos de conteúdos da ciência de referência e 1 ano, ao final do curso, das disciplinas didático-pedagógicas, aí abarcadas teorias, técnicas e práticas, serão a tônica dos cursos de licenciatura no Brasil desde a sua origem na década de 30 do século passado, os quais as professoras entrevistadas apontam para as suas angústias no início das carreiras.

Vê-se, que os projetos nacionalistas de Vargas, e desenvolvimentista de JK, orientaram uma intervenção estatal mais normativa na educação, sendo então criadas as faculdades de filosofia, encarregadas de formarem professores e pesquisadores que consolidassem uma produção científica e cultural mais autônoma no país, ao mesmo tempo que atendessem à demanda por escolarização das classes populares, disciplinadora para o mundo do trabalho inserido no modo de produção capitalista.

O modelo de formação docente adotado é denominado de “racionalidade técnica”, sendo o professor visto como um técnico, que aplica com rigor na sua prática as regras que derivam do seu conhecimento científico e pedagógico. Assim, temos a separação entre teoria e prática, sendo a segunda resumida a aplicação dos conhecimentos teóricos, sem estatuto epistemológico próprio.

Na década de 70, a formação de professores no Brasil caracterizou-se pela desarticulação das questões enfrentadas no cotidiano pelos profissionais de educação, com ênfase nas habilitações e suas especificidades. A concepção que permeia essa proposta de formação é orientada pela pedagogia tecnicista e do primado dos estudos psicológicos e pela psicologia condutivista. Os cursos privilegiam a formação de um técnico-especialista e de um transmissor de conhecimentos, garantida pelo livre acesso aos métodos e técnicas de ensino preconizado na época. Aliada a uma herança positivista, a relação teoria e prática caracteriza-se por um distanciamento raramente transposto. A pedagogia tecnicista baseia-se no modelo da racionalidade técnica que separa teoria e prática, reflexão e ação, conteúdo e forma, ensino e pesquisa. Enfim, separa quem planeja e quem executa.³⁸

Nos anos 90, os debates sobre a formação de docentes, tem como uma das suas vertentes a busca do modelo da “racionalidade prática”, em que o professor é considerado um profissional autônomo que reflete, toma decisões e cria durante a sua ação pedagógica. É o professor prático reflexivo.

Neste sentido, Nóvoa lança a base do que seria a organização das licenciaturas no modelo da prática reflexiva:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.³⁹

O debate da década de 90 sobre a necessidade da mudança no paradigma da racionalidade técnica para a prática reflexiva, encontraram no Brasil obstáculos nos espaços institucionais já constituídos, e como têm sido os debates em geral sobre educação no país não representaram mudanças significativas no modelo dos cursos de licenciatura.

Questão que não pode ser esquecida é que o avanço do neoliberalismo no Brasil, a pleno vapor quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, significaria o aprofundamento de um modelo que concebe a prática docente apartada de

³⁸ GIMENO SACRISTÁN, J. *Escolarização e cultura: a dupla determinação*. In: SILVA, L. et. al. (Org.). *Novos mapas culturais/novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996. pp. 34-57, p. 45.

³⁹ NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa, DOM Quixote, 1992, p.25

qualquer conteúdo crítico e cada vez mais distante da prática reflexiva, cuja exacerbação tem levado a um processo de proletarização da carreira docente.

A precarização do trabalho é sem dúvida um obstáculo ao modelo do professor reflexivo. Poucos tempos de aula, que exige ter cada vez mais turmas em até 3 colégios para driblar os baixos salários, a execução exponencial de atividades burocráticas, têm sido fatores alienantes da função educativa do professor.

[...] não dá com o tempo que a gente tem de aula, e aquele negócio de ficar indo de um colégio pra outro [...]. Pegar os trabalhos do João, do Jorge, do Marreto e ficar estudando pra preparar aula, e ainda tem esse currículo obrigatório que em Friburgo ainda é maior que o do Rio. Acho que o professor do segundo segmento é muito resistente a novas propostas porque ele acha que vai aumentar o trabalho dele e aqui você sabe que a prefeitura não cumpre a lei do piso e nem o 1/3 de planejamento. (Prof.^a Josilene)

Primeiro acho que a gente tem uma cobrança muito grande pra trabalhar a base curricular que já é imensa. Não é fácil dar conta e a gente só tem 3 tempos por semana. Quase todo mundo tem no mínimo dois vínculos, mas o normal é ter três, isso desgasta muito, e você acaba entrando no piloto automático. (Prof.^a Regina)

Que fosse produzido um material didático que facilitasse o trabalho, sem isso não dá, como eu já disse o nosso tempo é cada vez menor e o currículo só aumenta. (Prof.^a Marta)

Impossível não analisar essa precarização da docência numa perspectiva do professor como um trabalhador inserido nas relações sociais características do modo capitalista de produção. Conhecer as limitações do trabalho docente – materiais, curriculares, tempos-aula, formação continuada, excesso de carga-horária – nos proporcionará uma perspectiva mais ampla das questões pertinentes ao trabalho docente no ensino da história local nas escolas da rede municipal. Na esteira de Dermerval Saviani⁴⁰, temos que não se pode ignorar que a qualidade do trabalho do professor não pode estar dissociada das suas condições de trabalho, como salário, jornada, que muitas vezes operam como desestímulo aos cursos de aperfeiçoamento.

Gaudêncio Frigotto enquadra os professores na categoria de “trabalhadores improdutivos”, que são aqueles que dão as condições necessárias ao trabalho produtivo, já que vinculados à formação da força de trabalho estão umbilicalmente atrelados à produção da mais-valia:

⁴⁰ SAVIANI, Dermeval. *Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

Uma das formas de obter melhores resultados na produção de riquezas foi englobar num mesmo contexto de trabalho os diferentes sujeitos do processo geral. Trabalhadores manuais continuam tendo o papel fundamental na reprodução do capital, contudo, os trabalhadores improdutivos, que dão as condições necessárias ao trabalho produtivo, tiveram acentuados a sua participação nesse processo.⁴¹

Nesse novo contexto, aqueles que eram considerados “intelectuais”, são inseridos mais diretamente no processo produtivo e sofrem um processo de proletarização, com baixos salários e precarização das condições de trabalho. A terciarização crescente da economia a partir do último quartel do século XX, absorverá o trabalho docente no setor de serviços como fonte de exploração e acumulação de capital, sendo que mesmo os professores públicos não estarão imunes a este processo, já que o Estado capitalista não aplicaria lógica diferentes ao trabalho dos seus funcionários. As verbas públicas da educação carrearão para o setor privado por meio do financiamento estudantil, mas principalmente através de fundações privadas, como as Roberto Marinho, Lemann, Bradesco e o Instituto Ayrton Senna, com projetos de subsunção do universo escolar à busca das competências, habilidades e metas predatórias, típicas das grandes corporações capitalistas.

Michael Apple diz que a intensificação do trabalho docente é acompanhada de dois processos, a desqualificação do trabalhador e a separação entre concepção e execução do trabalho, com a destruição da sociabilidade, aumentando o isolamento e dificultando o lazer.

A intensificação ‘representa uma das formas mais tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos trabalhadores educacionais são degradados’. Ela tem vários sintomas, do trivial ao mais complexo – desde não ter nenhum tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até ter uma falta total de tempo para conservar-se em dia com a sua área. Podemos ver a intensificação operando mais visivelmente no trabalho mental, no sentimento crônico de excesso de trabalho, o qual tem aumentado ao longo do tempo (Larson, 1980, p.166).⁴²

Apple ainda destaca a questão de gênero ao afirmar que “Há uma evidente conclusão a ser tirada da análise da proletarização. Em toda a categoria ocupacional, as mulheres estão mais sujeitas ao processo de proletarização que os homens. Este padrão é, naturalmente, amplamente reproduzido na educação”.⁴³

A escassez de pessoal teria levado que uma gama diversificada de tarefas fosse desempenhada por uma só pessoa, impondo que esses indivíduos tivessem que aprender novas

⁴¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

⁴² LARSON apud APPLE, op.cit., p. 9.

⁴³ APPLE, op.cit., p. 4.

habilidades, não tendo tempo para conservarem-se atualizados na sua especialidade, criando uma contradição. Assim, observa-se o domínio cada vez menor do professor sobre o produto do seu trabalho. O tempo para pensar e planejar tem sido cada vez mais exíguo, com a fragmentação do trabalho docente, agregando cada vez mais atividades estéreis, como relatórios, análise de números concernentes a metas, digitação de notas para os sistemas das secretarias de educação, reuniões pedagógicas voltadas para análise de gráficos de desempenho dos alunos nas avaliações externas em relação ao ano anterior e em relação às outras escolas, etc.

A utilização ostensiva do livro didático também pode traduzir esse processo de precarização do trabalho docente, que como vimos, chega a ser considerado como um projeto bem articulado de proletarização da carreira docente.

O livro didático, o mais usado instrumento do cotidiano escolar, faz parte desse universo há mais de duzentos anos. Objeto de características próprias da cultura escolar, explicita os conteúdos curriculares escolares, articulados com conteúdos didático-pedagógicos, por meio de exercícios, atividades, sugestões de trabalho individuais ou em grupo e formas de avaliação do conteúdo escolar.

Nós trabalhamos muito com o livro didático, que ainda é o principal instrumento do professor, e ele fica defasado porque você fica um bom tempo com ele, então [...] você não tem uma xerox, um apoio material da escola que não tem. (Prof.^a Marta)

Circe Bittencourt, reportando-se à pesquisa de Luciana Telles Araújo sobre o uso do livro didático no ensino de História nas escolas do ensino básico da rede estadual de São Paulo, aponta para a relação da utilização do livro didático e as condições precárias do trabalho do professor.

Foi constatado pela referida pesquisa que o uso do livro didático na preparação das aulas e no planejamento escolar é bastante comum. O grau de dependência dos professores em relação ao material está associado à sua formação e às condições de trabalho, sobretudo à quantidade de escolas e horas de aula semanais. Muitos dos docentes entrevistados afirmam que o livro didático é um ponto de apoio para a organização das aulas, servindo como esqueleto e como 'meio de recordar' assuntos pouco estudados nos cursos de licenciatura.⁴⁴

⁴⁴ BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. 4^a ed. São Paulo: Cortez, 2011, pp. 318-319.

Nesse diapasão, a par das críticas acerca desse instrumento como disseminador de ideologias e da perpetuação de um ensino “tradicional”, além de representar hoje um potencial inesgotável de mercado através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e dos interesses editoriais, é importante ressaltar a mudança em muitas dessas obras das concepções de aluno e professor. Há uma tendência em favorecer a liberdade do professor na escolha das tarefas que melhor atendam aos seus objetivos, com variação de textos e documentos para serem trabalhados os conteúdos apresentados, além de uma gama de sugestões de consultas a meios eletrônicos, filmes, livros etc.

Vejo historiadores de renome como autores de livros didáticos e eles não escrevem os livros para alunos reais, os livros estão ficando cada vez mais incompreensíveis para os alunos, eu tenho que trabalhar muito antes de usar a atividade do livro. (Prof.^a Marta)

A constatação da professora nos leva a uma das questões sobre produção do livro didático hoje estar inserido no mercado cultural, cuja necessidade constante de renovação para atender às novas exigências curriculares, mobilizam várias equipes nessa produção, sendo que não raro o autor do conteúdo não é o mesmo das atividades para a avaliação desse conteúdo.

É importante identificar se o autor da obra é o autor do conteúdo pedagógico, porque nem sempre se trata da mesma pessoa ou grupo de pessoas. Tem sido frequente a divisão de tarefas. Enquanto o autor se ocupa da redação dos textos, outra equipe ou ajudante se encarrega da elaboração das atividades pedagógicas. O resultado dessa divisão do trabalho é, por vezes, um descompasso entre o texto dos capítulos e as atividades propostas para a sua compreensão e estudo: Por exemplo, pode-se ter um capítulo bem formulado acerca de determinado tema, com atualização bibliográfica e conceitos corretamente apresentados e situados, mas seguido de exercícios baseados em textos de múltipla escolha, cuja única exigência é a memorização de informações.⁴⁵

Assim, é que ainda verificamos ser de grande importância o livro didático, muitas vezes utilizado como único material de apoio ao professor, deixando em segundo plano a viabilização do uso de fontes múltiplas e variadas. Esta circunstância também pode ser identificada como um fator de dificuldade para o trabalho com a história local, que não é contemplada nos livros do segundo segmento do ensino fundamental distribuídos pelos Plano Nacional do Livro Didático, que é de caráter nacional. Salientando aqui os sérios problemas de estrutura das escolas da rede municipal, inclusive no que tange à escassez de equipes pedagógicas, que comprometem a qualidade do trabalho dos profissionais.

⁴⁵ BITTENCOURT, *ibid.*, p. 316

Reconhecendo os professores o protagonismo do livro didático para o trabalho docente, é importante ressaltar que as reuniões para a sua análise são marcadas por amplas discussões, buscando-se escolhas que atendam a uma visão da História interpretada através de discursos múltiplos, que possibilitem o trabalho com fontes as mais diversificadas possíveis, aguçando o espírito crítico dos alunos.

2.2.4. A história local: história do lugar e método

O ensino de História proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental se organiza a partir da ideia de “que conhecer as histórias de outros tempos, relacionadas aos espaços em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte”⁴⁶. Sendo que os estudos do local deveriam ser realizados a partir de dois eixos de análise temporal: a movimentação da população que vive na localidade – chegada dos primeiros habitantes, imigração e emigração – e o cotidiano dos grupos sociais presentes na localidade, buscando a construção do conhecimento sobre o passado ao se valorizar a memória local.

Investigar o papel ocupado pela história local no trabalho dos docentes do ensino fundamental, é condição essencial para que se encontrem caminhos para a superação de eventuais obstáculos, com a efetiva integração destes conhecimentos aos saberes e práticas dos professores nas salas de aula.

As professoras entrevistadas reconhecem a relevância da história local, mas expressam o pouco reflexo da mesma no seu trabalho, sendo que não se remetem às abordagens da historiografia, mas se valem da localidade como forma ilustrativa para a “aproximação” dos alunos da disciplina, fazendo a relação de determinados lugares da cidade com os conteúdos de História do Brasil e Geral. Isso além desta temática ser levantada quando há curiosidade dos alunos.

Bem [...]. Especificamente não. As vezes até falo sobre alguma coisa, mas quando é por curiosidade de algum aluno, às vezes dependendo de algum assunto que eu abordo vem alguma coisa sobre Friburgo. Mas não é comum, depende muito da curiosidade dos alunos. (Prof.^a Josilene)

⁴⁶PCNs, op.cit., pp.43-44.

Mas acho relevante pra aproximar o aluno da disciplina, pra ele ver que a cidade dele está inserida na história e ele também, você partir do local para o geral pode facilitar a aprendizagem. (Prof.^a Regina)

Relevante é, aproxima o aluno da disciplina. Eu até tento fazer uma ligação com Friburgo [...]. Todo ano eu falo sobre os conceitos de política, economia e sociedade e eu sempre explico falando de Friburgo. Sempre que eu estou falando sobre os índios, eles me perguntam se aqui tinham índios [...]. Falo também do Colégio Anchieta e da Igreja Luterana que temos aqui quando falo da Reforma [...]. É o que eu faço, mas sei que é muito pouco. (Prof.^a Marta)

Vemos então, que a percepção das professoras do trabalho com a história local não contempla esta modalidade como metodologia de ensino, mas a sua inclusão como um “link” de aproximação dos alunos dos conteúdos curriculares de História do Brasil e Geral. Tanto que a fala de uma das professoras é bem clara, sendo que “[...] se não está no currículo vai ser muito difícil o professor por conta própria trabalhar isso”. Sobre como se poderia se incentivar o professor a trabalhar com a história local: “Primeiro é que essa articulação da história local com a nacional e geral tem que estar no currículo [...]”.

Pesquisadores brasileiros do ensino de história, como Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, demonstram que a história local tem sido entendida como “história do lugar”, conectada à história regional e à micro-história. Neste sentido, as autoras afirmam a necessidade de se atentar para dois pontos:

Em primeiro lugar, é importante observar que uma realidade local não contém, em si mesma, a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se, também, pela relação com outras localidades, outros países e, até mesmo, por processos históricos mais amplos. Em segundo lugar, ao propor o ensino na história local como construtor de identidade, não se pode esquecer que o processo de mundialização, é importante que a construção da identidade tenha marcos de referências relacionais, que devem ser reconhecidos e situados, como o local, o nacional, o latino-americano, o ocidental e o mundial.⁴⁷

Contudo, há o entendimento que ela também pode se tratar de uma estratégia ou método de ensino, que permite articular, pedagogicamente, o cotidiano ao espaço local e este ao nacional. Importante, então, é a reflexão de qual sentido se pretende dar à história local. Tem-se uma ampliação de estudos de caso de propostas pedagógicas com esses saberes no espaço escolar, entretanto, sem buscar nexos com a historiografia do lugar que vem sendo produzida.

⁴⁷ SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; Cainelli, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004 (Pensamento e Ação no Magistério), p. 112.

O fato do crescente interesse sobre a história local não ter vindo acompanhado de uma necessária reflexão teórica e metodológica, necessário se faz o “empréstimo metodológico” de outras ciências, como a geografia, para a definição de lugar. Bittencourt cita a contribuição de Milton Santos para a definição de lugar em sua concepção como construção histórica.

A história, afirma, atribui funções diferente ao mesmo lugar. O lugar é um conjunto de objetos que têm autonomia de existência pelas coisas que o formam – ruas, edifícios, canalizações, indústrias, empresas, restaurantes, eletrificação, calçamentos – mas que não têm autonomia de significação, pois todos os dias novas funções substituem as antigas, novas funções se interpõem e se exercem.⁴⁸

Neste sentido, a história urbana também trará grande contribuição ao estudar os trajetos assumidos pelas cidades em suas relações com a formação do espaço e as sociabilidades que nele vão se apresentando, como a malha urbana e territorial que socialmente vão se formando nos espaços públicos. Portanto, a história do lugar ganha necessariamente contornos espaciais e temporais, pois não se trata de uma história do presente ou de um determinado passado, mas da dinâmica do lugar, das permanências e mudanças do espaço, das sociabilidades e das relações com outros lugares.

Assim, teremos que será através da memória que chegaremos à história local, tanto pela escrita como pela oralidade, como também pelos espaços, e não só pelos monumentos considerados como patrimônio por instituições oficiais, como o IPHAN e o INEPAC, mas praças, edifícios públicos e privados, que preservados ou não, fazem perceber modificações e permanências nas diversas temporalidades, trabalhando com os alunos os usos ideológicos a que a memória histórica está sujeita, que muitas vezes constituem “lugares de memória”, estabelecidos pela sociedade e pelos poderes constituídos, que escolhem o que deve ser preservado e lembrado e o que deve ser silenciado e “esquecido”.

A fala das professoras ao apontarem para o papel instigador do professor para que o aluno busque o conhecimento, incentivando a sua autonomia, caminha muito mais no sentido de uma história local com viés metodológico do que com uma concepção de simples integração com os conteúdos curriculares de história geral e do Brasil.

Eu acho mesmo que a gente tem que instigar o aluno para a curiosidade de saber [...] aí sim ele procura o mais, que está lá no saber acadêmico. (Prof.^a Regina)

⁴⁸ SANTOS apud BITTENCOURT, op.cit. p. 171.

Se você conseguir despertar no aluno a curiosidade, o interesse pela busca do conhecimento, já é uma grande coisa. (Prof. Marta)

Como já mencionamos, os PCNs para o segundo segmento do Ensino Fundamental, sinalizam que os professores deverão proporcionar situações didáticas que visem “promover estudos e reflexões sobre a presença na atualidade de elementos materiais e mentais de outros tempos e incentivar reflexões sobre as relações entre presente e passado, entre espaços locais, regionais, nacionais e mundiais”. Contudo, transcorridos 20 anos, não verificamos mudança significativa nas práticas concretas nas salas de aula da rede municipal de educação de Nova Friburgo, demonstrando ainda fortes resistências a novas propostas.

Os alicerces construídos desde o final do século XIX, sustentados numa concepção tradicional de História, foram fortes o suficiente para manter o edifício que, apesar das reformas e das propostas de alteração da sua concepção, não se abala tão fortemente.⁴⁹

Importante ressaltar, que apesar da ideia de que teria havido ampla participação dos professores nos debates sobre os PCNs, não é o que se verifica na percepção desses profissionais, posto que as discussões teriam ficado centralizadas em grupos acadêmicos, sem chegarem aos professores da educação básica. Raríssimos são os momentos de referência aos Parâmetros nas escolas, que são vistos como uma imposição governamental, sem pertinência com a realidade que se apresenta no dia a dia da prática escolar.

Elza Nadai⁵⁰, em 1992, apresentará alguns pontos para nos situar onde estaria a problemática do ensino de História. Apesar de já terem se passado 24 anos, ainda nos parecem bastante atuais:

- 1) Aceita-se a ideia da existência de um saber escolar que não corresponde nem à justaposição nem à simplificação da produção acadêmica;
- 2) Reconhecimento de que o domínio da história universal, tal como vinha sendo tratada pela tradição, acabou-se, superando-se os paradigmas da uniformidade e regularidade;
- 3) Reconhecimento de que ensinar História é também ensinar o seu método, incentivando a autonomia do educando;
- 4) Superação da dicotomia ensino/pesquisa;
- 5) Compreensão de que professores e alunos são sujeitos da história, são agentes que interagem na construção do movimento social;

⁴⁹ FONSECA, Thaís Nívia de Lima. *História e Ensino de História*. Belo Horizonte. Autêntica, 2004, pp. 68-69.

⁵⁰ NADAI, Elza. *O ensino de História no Brasil; Trajetória e perspectivas*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-174, set 92/ago. 93, pp. 159-160.

- 6) Tem-se procurado viabilizar o uso de fontes variadas e múltiplas, com o objetivo de resgatar discursos múltiplos sobre temas específicos, fazendo emergir o diálogo (contraditório, complementar, divergente) entre as fontes oficiais e a memória social.

Sobre os pontos apresentados por Nadai, relativos à problemática do ensino de história, faremos algumas considerações sobre as impressões obtidas no contato com professores da rede municipal de Nova Friburgo. Não verificamos a superação da dicotomia ensino/pesquisa. O professor não se vê como um pesquisador, ele busca, não se prendendo a um modelo científico específico, os conhecimentos já postos que melhor se adequem ao seu trabalho na sala de aula. Aqui, acreditamos, tenhamos um entrave ao trabalho com a história local preconizado pelos PCNs, que traz o viés do professor-pesquisador.

Os procedimentos apontados pelos Parâmetros parecem factíveis numa escola ideal, em projetos que permitam um tempo de envolvimento maior de professores e alunos, mas muito difíceis para o dia a dia, em que se vivencia uma realidade de turmas lotadas, heterogêneas, tempos de aula reduzidos, com uma série de limitações para o trabalho pedagógico. Tal processo de “proletarização” da carreira docente tem levado os professores a refletirem pouco sobre a sua prática.

A história do ensino de História pode abrir um leque de análises extremamente amplo sobre o ensino desta disciplina.

Considerar os aspectos peculiares do próprio ambiente da escola, conectando-o à cultura na qual está inserido, é uma abordagem muito interessante e que não deve ser desprezada. Entretanto, ainda que não tratadas isoladamente, não podem ser desconsideradas questões como os interesses políticos, econômicos, ideológicos etc. de grupos dominantes, que, como vivenciamos no nosso dia a dia, avançam sem piedade sobre uma suposta autonomia pedagógica da escola e do professor, letra quase morta na LDB.

A sociedade de consumo, que como defende François Hartog⁵¹, vive um regime de historicidade que ele designa de presentismo, leva os nossos jovens a não verem nenhum sentido em estudar o passado. A sociedade midiática, na qual a informação circula com instantaneidade monumental, tem levado muitas vezes à construção de um conhecimento sem

⁵¹ HARTOG, François. *Ordens do tempo, regimes de historicidade*. In: *Regimes de historicidade: presentismo e experiências no tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, pp. 17-41.

significado, pautado pela mídia, cujo excesso de informação, marcado pela superficialidade, faz acontecimentos corriqueiros ganharem ares de fatos históricos.

Muitos professores buscam enfatizar com os alunos o método em detrimento dos conteúdos curriculares, incentivando o espírito investigativo, como forma de “driblar” a passividade dessa sociedade midiática e estimular uma maior autonomia dos estudantes.

A partir desse entendimento, a história local escolar não deve ser entendida apenas como um conteúdo a ser ensinado, mas se constituir em estratégia pedagógica que trate metodologicamente os conteúdos a partir da realidade local. Ela deve ser trabalhada a partir das novas fontes: a identificação das edificações, do traçado das ruas, da memória dos mais antigos, das mudanças do cotidiano urbano. Seu estudo constitui o ponto de partida da aprendizagem histórica, uma vez que permite a abordagem dos contextos mais próximos em que se inserem as relações sociais entre professores, estudantes e o meio.

Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem da história local se configura como um espaço-tempo de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, referência para o processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertença. A história do lugar como objeto de estudo ganha, necessariamente, contornos temporais e espaciais. Não se trata, portanto, ao se proporem conteúdos escolares de história local, de entendê-los apenas na história do presente ou de determinado passado, mas de procurar identificar as dinâmicas das transformações do espaço e articular esse processo às relações com outros lugares.

Importante ressaltar, que o caráter científico da produção historiográfica não deve ser negligenciado no ensino escolar da disciplina. Tal cientificidade, muitas vezes é oculta no dia a dia da sala de aula. A autonomia da história escolar em relação à acadêmica, que diante de suas especificidades lança mão de diversos modelos explicativos, trabalhando com eventos de longa, média e curta duração, se confundem nos manuais escolares e se perdem nos extensos conteúdos a serem ministrados em tempos cada vez mais reduzidos.

A cientificidade da disciplina não significa somente estar atualizado com a explicação mais recente para determinados conteúdos, mas sim trabalhar o seu caráter investigativo, a possibilidade de diversas hipóteses, e que os objetos de estudo não têm uma explicação única e fechada, podendo a qualquer tempo serem revisadas, trazendo à luz aspectos antes relegados a segundo plano quando não desconhecidos.

Assim, trazemos um trecho de Paulo Knauss sobre a cientificidade da história escolar e do papel do professor como um mediador, que auxilia o aluno na busca de autonomia.

[...] tomar a diversidade científica como referência para o ensino e a aprendizagem permite redefinir a prática de pesquisa na sala de aula, indo além da caricatura e da caça de fatos. Interrogar a ciência como construção intelectual e interpretativa configura a pesquisa como princípio educativo que promove o sujeito do conhecimento e deixa a ciência ao alcance dos que movem o pensamento. A ciência, assim, desafia o ensino da história.⁵²

As entrevistas realizadas, apontaram para o praticamente nulo impacto da historiografia produzida pelos pesquisadores da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia sobre o trabalho nas salas de aula da rede municipal de Nova Friburgo. A história local, quando é abordada, vai no sentido de vinculação de algum espaço da cidade com os conteúdos curriculares de História Geral e Brasil, mas como forma de exemplificação ou ilustração, sem remeter-se às novas abordagens dessa historiografia.

Tal fato, pode ser deslindado pelas diversas falas das professoras, que encaminharam para situações como as diferentes finalidades da história acadêmica e da história escolar, a inexistência de material didático-pedagógico para o trabalho com a história local, e as precárias condições de trabalho a que são submetidas, o que comprometeria uma prática mais reflexiva. Assim, verificamos um vácuo entre as concepções da história escolar, da história local e da historiografia mais recente dos pesquisadores vinculados à Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, o que nos leva a propor um produto articulador, um Guia de Estudo do Local, que trataremos no próximo capítulo desse trabalho.

⁵² KNAUSS, Paulo. *O desafio da ciência: modelos científicos no ensino de história*. Cad. Cedes, vol. 25, n.67, set/dez.2005, p. 293.

CAPÍTULO 3

PRODUTO DIDÁTICO PEDAGÓGICO: GUIA DE ESTUDO DO LOCAL

GUIA DE
ESTUDO DO
LOCAL



Rita de Cássia Louback de Souza

INDICE

3.1. Por que e como fazer um estudo do local	60
3.2. Por que propomos realizar um estudo do local na Praça Getúlio Vargas e seu entorno?	63
3.3. Definindo conceitos, habilidades e objetivos	66
3.4. Preparação prévia	66
3.5. Atividade de campo	68
3.6. Retorno do trabalho na sala de aula	78
Referências bibliográficas	80
ANEXO	
Material de apoio para a preparação prévia	81

3.1. Por que e como fazer um estudo do local?

Na perspectiva de um trabalho com os professores da rede municipal de Nova Friburgo que aborde a história local, propomos a elaboração de um guia para a realização de estudo da região central da cidade, tendo como palco principal a Praça Getúlio Vargas e o seu entorno. A proposta tem como público alvo os alunos do segundo segmento do ensino fundamental da rede municipal de Nova Friburgo, especialmente do 9º ano, nada impedindo que seja utilizado, com as adaptações necessárias, para outras séries do mesmo ciclo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica nos traz o estudo do meio como uma metodologia de ensino e estratégia didática, que não se resume simplesmente à obtenção de informações fora da sala de aula, ou à constatação de conhecimentos já elaborados, mas deve remeter à organização de novos saberes, envolvendo pesquisas com documentos localizados em contextos vivos e dinâmicos, havendo a necessidade da realização de atividades anteriores à visita: levantamento de questões a serem investigadas, seleção de informações, observações em campo, comparações entre os dados levantados e os conhecimentos consolidados e conclusões.

No caso do estudo do meio uma paisagem histórica é um cenário composto por fragmentos suscitadores de lembranças e problemáticas, que sensibiliza os estudantes sobre a participação dos antigos e modernos atores da História acrescentando-lhes vivências e concretudes para a sua imaginação.⁵³

Assim, temos que o estudo do meio pode se revelar num instrumento pedagógico poderoso para a investigação do local, já que possibilita aos estudantes adquirirem paulatinamente um olhar investigador sobre a realidade que os cerca, ampliando a sua visão de mundo e tomando consciência de que estão inseridos numa época específica, mas que não é a única. Percebendo que o conhecimento é fruto de uma construção que depende do tempo, da interpretação, da seleção e das relações estabelecidas com outras fontes de informação, não tendo os documentos a força de falarem por si só, sendo a sua interpretação parte da produção de um pesquisador ou de um grupo deles, a partir de questões levantadas por eles ao longo de um processo.

⁵³ PCNs, op.cit., p. 94.

Os PCNs⁵⁴ apresentam algumas sugestões de metodologias de trabalho para a organização dos estudos do meio: Criar atividades anteriores à saída, que envolvam levantamento de hipóteses e de expectativas prévias:

<ul style="list-style-type: none"> • Criar atividades de pesquisa, destacando diferentes abordagens, interpretações e autores (reportagens, jornais, enciclopédias, livros especializados, filmes) sobre o local a ser visitado. Existem propostas de estudo do meio que sugerem que as pesquisas sejam desenvolvidas após o estudo de campo. Nesse caso, o professor pode experimentar e avaliar diferentes alternativas metodológicas;
<ul style="list-style-type: none"> • Se possível, integrar várias áreas, permitindo investigações mais conjunturais dos locais a serem visitados que incluam, por exemplo, pesquisas geográficas, históricas, biológicas, ambientais, urbanísticas, literárias, hábitos e costumes, estilos artísticos, culinária etc
<ul style="list-style-type: none"> • Antes de realizar a atividade, solicitar que os alunos organizem em forma de textos ou desenhos, as informações que já dominam, para que subsidiem as hipóteses e as indagações no local;
<ul style="list-style-type: none"> • Se possível, conseguir um ou mais especialistas para conversar com os alunos sobre o que irão encontrar na visita ou sobre o tema estudado. Como no caso da pesquisa, a conversa com o especialista pode ser posterior ao estudo de campo;
<ul style="list-style-type: none"> • O professor deve visitar o local com antecedência, para que possa ser, também, informante e guia ao longo dos trabalhos;
<ul style="list-style-type: none"> • Organizar, junto com os alunos, um roteiro de pesquisa, um mapa do local e uma divisão de tarefas;
<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir com antecedência ou posteriormente, para estudo em classe, mapas de várias épocas sobre o local, para análise da transformação da paisagem e da ocupação humana;
<ul style="list-style-type: none"> • Conversar com os alunos antes da excursão sobre condutas necessárias no local, como, por exemplo, interferências prejudiciais aos patrimônios ambientais, históricos, artísticos ou arqueológicos.

Circe Bittencourt⁵⁵, apesar de destacar a característica da interdisciplinaridade do estudo do meio, aponta para o potencial das disciplinas de História, Geografia e Artes na utilização desta metodologia:

Para as disciplinas de História, Geografia e Artes, o meio 'social e físico' corresponde a um laboratório de ensino. A sociedade em suas relações temporais e espaciais, normalmente apresentada por textos escritos, ou pela iconografia, situa-se em outra dimensão e outra profundidade ao ser observada diretamente, pois neste caso surge a oportunidade de dialogar com pessoas, identificar construções privadas e públicas, atentar para fatos cotidianos que geralmente passam despercebidos e transformá-los em objeto de estudo, de análise, de descoberta.

⁵⁴ PCNs, *ibid.*, pp. 94-95.

⁵⁵ BITTENCOURT, *op. cit.*, p. 274.

Bittencourt chama a atenção para a necessidade de reflexão sobre o que tem se constituído como memória social, como patrimônio da sociedade, além da indagação sobre quais memórias foram esquecidas e como promover o seu resgate para parcelas significativas da população que têm tido negados o seu “direito de memória”.

Neste sentido, alerta para a importância da escolha de lugares diversos para o estudo do meio. Sendo que a limitação a espaços considerados “monumentos históricos” poderá conduzir os alunos a uma concepção equivocada de história, reforçando a ideia de que a memória histórica deve se ater a certas esferas de poder, normalmente refletidas nesses monumentos. A autora destaca que o entendimento de que “todo meio é histórico” representa, para os professores de História, noção fundamental e determinante na escolha dos espaços para a realização de um estudo do meio.⁵⁶

Bittencourt⁵⁷ apresenta uma sistematização da metodologia do estudo do meio. Na visão da autora:

O estudo do meio é um método de investigação cujos procedimentos se devem ater a dois aspectos iniciais. O primeiro deles é que esse método é um ponto de partida, não um fim em si mesmo. O segundo é que sua aplicação resulta sempre de um projeto de estudo que integra o plano curricular da escola (...). Para a realização do estudo do meio, há que se tomar uma série de cuidados, porque seus objetivos englobam três aspectos: o aprofundamento de conteúdos (conceitos e informações de cada uma das disciplinas envolvidas), a socialização dos alunos e a sua formação intelectual (observação, comparação, analogias).

Assim, seriam três as etapas fundamentais para o estudo do meio: preparação prévia, atividades de campo e retorno do trabalho na sala de aula. Para estruturar esta tarefa a autora propõe uma metodologia, uma sequência de ações logicamente estruturadas. Vejamos:

1. O reconhecimento do espaço social a ser estudado, no qual são arroladas as fontes de estudo (arquivos, pessoas entrevistadas, depoentes, objetos materiais);
2. Estudo prévio do local por intermédio de bibliografia e outras fontes de informação;
3. Definição da problemática a ser estudada;
4. Organização do roteiro a ser seguido, com a identificação de todas as atividades, seja de coleta de material, de divisão do trabalho, de seleção de material e equipamentos a ser utilizados (máquinas fotográficas, filmadoras etc.);
5. Preparação do caderno de campo;
6. A execução do estudo do meio propriamente dito;
7. O tratamento posterior dos dados coletados, com sistematização e avaliação das diversas atividades.

⁵⁶ BITTENCOURT, *ibid.*, p.279.

⁵⁷ BITTENCOURT, *ibid.*, pp. 280-281.

Nessa perspectiva, temos que o estudo do meio não é uma metodologia voltada para a memorização de um determinado saber específico. Quando se planeja e executa uma atividade seguindo esta metodologia se busca provocar nos alunos um olhar indagador sobre o mundo, a pensarem nas estratégias para a troca e apropriação das informações necessárias à intervenção em seu meio social. Promovem-se situações pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades cognitivas necessárias aos alunos para solucionarem os problemas concretos que vivenciam. Assim, ultrapassa-se a reprodução de um saber específico, ganhando valor o uso dos saberes para o entendimento e a resolução de situações concretas.

3.2. Por que propomos empreender o nosso estudo do local na Praça Getúlio Vargas e seu entorno? Definindo o nosso objeto.

Localizada na região central da cidade de Nova Friburgo, portanto, de muito fácil acesso, foi tombada no ano de 1972 pelo Iphan – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – constituindo-se em patrimônio cultural de natureza material, devido ao seu conjunto arquitetônico, e também imaterial, como lugar de concentração e reprodução de práticas culturais coletivas. Uma miríade de histórias gira em torno dela, como a divisão de classes nas quais as suas alamedas eram demarcadas para passeios dos ricos e dos pobres; por onde passavam o trem vassourinha, que varria as “moças decentes” ao cair da noite e os passeios depois do cinema. A Praça Getúlio Vargas acompanhou os acontecimentos políticos do país através de seu nome: foi Princesa Isabel durante o período monárquico, XV de Novembro, com o advento da república, e Getúlio Vargas, com a Revolução de 30. Não menos rico para esse estudo é o seu entorno, como a Catedral de São João Batista, o Solar do Barão de Nova Friburgo, o Fórum Júlio Zamith, todos tombados pelo INEPAC – Instituto Estadual do Patrimônio Artístico e Cultural, além de um reduzido casario do início do século XX, já bastante descaracterizado, tendo se transformado de residenciais em comerciais, acompanhando o processo de urbanização, além de construções verticais que poderíamos chamar de modernas, de fins do século XX.

Ressaltamos, ainda, que o espaço escolhido por não caracterizar formalmente um centro histórico, já que abriga em sua grande maioria construções que não atenderiam às exigências legais de tombamento, convivendo com outras tombadas pelo Iphan e Inepac, diminui consideravelmente o risco de se conduzir os alunos a uma concepção equivocada de

história, reforçando a ideia de que a memória histórica deve se ater a certas esferas de poder, normalmente refletidas nesses monumentos. Isso além da existência de farta documentação histórica do local, especialmente fotográfica, o que facilita sobremaneira a comparação com os seus aspectos atuais.

Assim, um monumento deve ser visto como um dos elementos do meio ambiente histórico, devendo ser analisado em seu contexto social e histórico, ao longo dos tempos. Então o meio ambiente histórico:

É o espaço criado e transformado pela atividade humana, ao longo do tempo e da história. Pode ser um pequeno núcleo habitacional, uma cidade, uma área rural, Até mesmo uma paisagem natural, rios e florestas... O meio ambiente histórico está em toda parte, em torno de nós; o que pode variar é a extensão e o modo em que ele pode ser identificado, no meio ambiente do tempo em que vivemos. Os monumentos e sítios identificados são fragmentos do cenário do passado, elementos de uma paisagem que sofreu modificações ao longo do tempo, e funcionam como chaves para a reconstituição de sucessivas camadas de ocupação humana e dos remanescentes que chegaram até nós. O meio ambiente histórico é dinâmico, e continua a mudar no presente [...].⁵⁸

O meio ambiente histórico tem duas dimensões: a horizontal, que revela o aspecto de toda uma área em determinado período de tempo, no passado ou no presente, e a vertical, que mostra as sucessivas camadas e modificações de uma mesma área ao longo do tempo. A sobrevivência de cada uma dessas camadas depende de inúmeros fatores, como o tipo de material das construções, o processo de mudanças das atividades e da população, tendo a expansão das atividades urbanas e agrícolas sido fator de destruição de muitos sítios e monumentos históricos.

Ao analisarem um monumento ou sítio histórico é importante que os alunos sejam levados a considerarem o contexto do meio ambiente histórico em que eles se inserem, e a avaliarem a influência da ação humana sobre a paisagem natural, como também a influência dessa paisagem sobre os comportamentos dessa localidade.

Nessa nossa proposta de estudo do meio, buscaremos caminhar com os alunos numa investigação sobre a inter-relação entre a paisagem e a ação humana, que podem ser percebidas nas diversas temporalidades que emergem num olhar mais acurado sobre os seus vestígios num

⁵⁸ HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*, Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999, p.17.

PERGUNTAS DE UM TRABALHADOR QUE LÊ

Quem construiu a Tebas de sete portas?
Nos livros estão nomes de reis:
Arrastaram eles os blocos de pedra?

E a Babilônia várias vezes destruída
Quem a reconstruiu tantas vezes?

Em que casas da Lima dourada moravam os construtores?
Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou pronta?

A grande Roma está cheia de arcos do triunfo:
Quem os ergueu?
Sobre quem triunfaram os Césares?

A decantada Bizâncio
Tinha somente palácios para os seus habitantes?

Mesmo na lendária Atlântida
Os que se afogavam
gritaram por seus escravos
Na noite em que o mar a tragou?

O jovem Alexandre conquistou a Índia.
Sozinho?

César bateu os gauleses.
Não levava sequer um cozinheiro?

Filipe da Espanha chorou,
quando sua Armada naufragou.
Ninguém mais chorou?

Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.
Quem venceu além dele?
Cada página uma vitória.
Quem cozinhou o banquete?

A cada dez anos um grande Homem.
Quem pagava a conta?

Tantas histórias.
Tantas questões.

*Bertolt Brecht (Augsburg, 10 de fevereiro de 1898 —
Berlim, 14 de agosto de 1956) foi um influente
dramaturgo, poeta e encenador alemão do século
XX.*

mesmo espaço, perpassando pelas memórias silenciadas na história de Nova Friburgo. Mais do que buscarmos os “lugares de memória” oficiais da cidade, parece-nos muito mais instigante - no mesmo sentido das vertentes mais recentes da historiografia local explanadas no primeiro capítulo desse trabalho – voltarmos os nossos olhares para os “não lugares” das memórias esquecidas.

Antes de iniciar o trabalho com qualquer dos temas do estudo do meio, é necessário definir os seus objetivos educacionais e resultados pretendidos.

3.3. Definindo conceitos, habilidades e objetivos.

Escolhido o objeto para a realização do estudo do meio, a próxima etapa deverá prever os conceitos, habilidades e objetivos a serem trabalhados. Então vejamos quais seriam na nossa proposta:

Objeto	Conceitos	Habilidades	Objetivos
Praça Getúlio Vargas e entorno	<ul style="list-style-type: none"> - Memória; - Mudanças e permanências; - Circularidade paisagem/ação humana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas; - Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinados aspectos da cultura; - Interpretar de maneira crítica as interações da sociedade e o meio físico levando em consideração aspectos históricos e geográficos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Construir a noção de que as memórias são múltiplas e muitas são silenciadas pelas relações de poder. - Contextualizar as permanências e mudanças físicas e culturais ocorridas no objeto em estudo. - Debater sobre a necessidade de preservação/adaptação da paisagem às necessidades humanas.

Decididas as habilidades, conceitos e conhecimentos que você quer que seus alunos adquiram, o próximo passo é definir como será a preparação prévia.

3.4. Preparação prévia

Esse trabalho foi concebido em princípio para turmas do 9º ano do ensino fundamental, mas voltado para a história local como metodologia, poderá facilmente ser adaptado para outras séries.

Há aspectos logísticos que não devem ser negligenciados pelo professor. Tratando-se de um trabalho externo com alunos do ensino fundamental, faz-se necessária a autorização por escrito dos responsáveis, além de providências em relação ao transporte, lanche e até a previsão do tempo. O tempo reservado para a atividade de campo deve levar em conta o traslado de ida e volta da escola, intervalo para o lanche, necessidade de idas ao banheiro. O nosso planejamento prevê um tempo de visita em média de 3 horas e meia no turno do aluno, já que

na maioria das vezes há a necessidade de utilização de um ônibus de linha regular, o que limita o horário do Riocard.

Importante também é a preocupação com a segurança, sendo aconselhável por todos esses motivos a ida de pelo menos dois funcionários de apoio da escola. O auxílio das equipes pedagógica e educacional é fundamental para esses preparativos, contudo, como não raro é serem inexistentes, aqui trazemos orientações de preparação prévia, como também do trabalho de campo, as mais simplificadas possível.

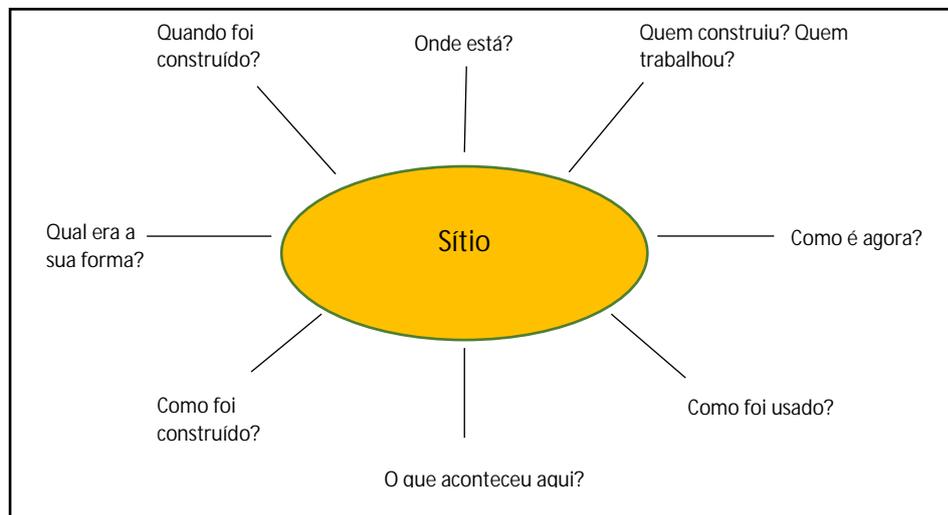
Uma visita prévia do professor ao local que será objeto do estudo do meio o auxiliará a elaborar um roteiro básico de observação, chamando atenção para aspectos da investigação que atenderão melhor aos conceitos, habilidades e objetivos a serem alcançados.

Como envolver os alunos nas questões do estudo do local?

A preparação dos alunos em sala de aula é essencial para que a visita permita estimular a observação, introduzir a discussão e sensibilizá-los em relação ao meio ambiente que os rodeia.

No caso da Praça Getúlio Vargas, sugerimos a elaboração de um breve material com o projeto original de Glaziou, uma vista tridimensional da paisagem na primeira metade do século XX, um breve histórico e fotografias com temporalidades diferentes da Praça, constantes no anexo I.

Nesse tipo de trabalho há questões básicas que podem ser trabalhadas: Como era esse lugar no passado e como ele mudou? Quem o construiu e por quê? Qual a sua função? Como ele se relaciona com outros lugares? Quem vivia e frequentava esse lugar e como é hoje? Questões que se desdobrarão em outras.



Nessa etapa de preparação prévia, sugerimos que os alunos façam livremente um pequeno texto - tendo como base o material de apoio e experiências pessoais - sobre o que eles identificam como mudanças ocorridas na paisagem atual da Praça, levantando hipóteses sobre o porquê dessas mudanças. Poderá ser trabalhado também o poema Perguntas ao Trabalhador que Lê de Bertold Brecht, chamando a atenção para as memórias silenciadas pelo poder das memórias oficiais.

Aprender através do olhar não é necessariamente simples. Desenvolver a habilidade da observação e interpretação do que nos rodeia auxilia na compreensão do mundo, mas isto requer tempo, prática e um esforço consciente da necessidade do seu desenvolvimento por meio de exercícios e tarefas.

Os alunos poderão ser divididos em grupos com atividades previamente definidas, o que proporcionará a produção de materiais diversos para serem trabalhados após o trabalho de campo: produção de imagens fotográficas, descrição das atividades, realização e registro das entrevistas com os frequentadores do local.

A visita prévia realizada pelo professor ao local onde será realizado o estudo, será de grande ajuda para a elaboração de um guia para orientar os alunos durante a visita. Neste guia deverá haver espaços para anotações dos alunos – que podem ser folhas em branco no final - sobre pontos que lhes tenham chamado atenção, um caderno de campo.

Lembrando que as questões do guia de campo não serão necessariamente respondidas durante a visita, mas apenas uma orientação sobre os pontos a serem observados. **Nessa proposta que apresentaremos, os boxes na cor branca são os pontos que podem ser explorados pelo professor durante o estudo e não farão parte do guia de campo do aluno.**

3.5. Atividades de campo

Uma vez definido o objeto/fenômeno/tema de estudo e realizada a preparação prévia, a ação educativa se desenvolverá ao longo das seguintes etapas metodológicas.

Etapas:

- 1) Observação.
- 2) Registro.
- 3) Exploração.
- 4) Apropriação.

Recursos/atividades para cada etapa:

- 1) Exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive.
- 2) Desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas.
- 3) Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas.
- 4) Recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, dança, música, poesia, texto, fotografias, filme, vídeo.

Objetivos de cada etapa:

- 1) Identificação do objeto/função/significado; desenvolvimento da percepção visual e simbólica.
- 2) Fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica; desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.
- 3) Desenvolvimento da capacidade de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados.
- 4) Envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

GUIA DE CAMPO

A Praça Getúlio Vargas é o ponto central da nossa cidade desde a instalação do núcleo colonial. Nessa visita vamos investigar um pouco mais sobre ela?



A construção da Praça aconteceu na época do Império Brasileiro em 1881. O segundo Barão de Nova Friburgo era um dos maiores proprietários de terras e de escravos do Brasil, e com a intenção de higienizar e embelezar os arredores do seu solar, financiou a obra.

1) Ao chegar na praça, qual monumento você visualiza em destaque? Esse destaque tem a ver com o nome da praça atualmente?

2) Quais nomes ela teve e por quê? E que nome você daria a ela hoje?

3) A praça para ser construída precisou do trabalho de muitas pessoas. Quem seriam as pessoas que

construíram a Praça? Quem cavou os tanques? Quem plantou os eucaliptos? Quem construiu o chafariz e o coreto?

O aluno deverá perceber que todas as construções patrocinadas pelo Barão, dentre elas a Praça, o Solar e a Matriz, certamente utilizaram a mão-de-obra escrava. Constatará ainda que há vários monumentos na Praça. O que se destaca na paisagem é o do presidente Vargas, mas a quase totalidade é em memória dos membros da elite local, como o Dr. Alberto Braune, que também dá nome à principal avenida da cidade. À família Kassuga em comemoração ao cinquentenário da imigração japonesa. Aqui vale comentar o poder político que os médicos tiveram e têm até hoje na cidade, tendo a própria urbanização da praça acontecido por influência do Dr. Carlos Éboli, seguidor da política higienista no século XIX para o combate às epidemias. E hoje também há pessoas que fazem parte do dia a dia da Praça que são pouco notadas, como os varredores e moradores de rua que se abrigam no coreto.

4) Você identificou em algum lugar da praça a lembrança das pessoas que trabalharam na sua construção? Se não encontrou por quê será que isso

aconteceu? E as pessoas que hoje são 'invisíveis' na Praça e fazem parte da sua paisagem?

5) Há três prédios antigos que se destacam no entorno da Praça. Você conseguiria identificá-los e dizer quais foram os seus usos e quais são atualmente?



Fórum, Matriz e Solar do Barão simbolizam o predomínio do poder sobre o espaço público. Na grande maioria das vezes a preocupação com a preservação se dá em relação às memórias dos grupos do poder. Somente a Matriz permanece com o seu uso original, demonstrando que os usos dos espaços vão mudando e se adaptando às novas necessidades da sociedade.

6) O projeto original da Praça já sofreu muitas mudanças com o passar dos anos. Um exemplo são os três tanques de água que existiam na sua extensão. O que será que aconteceu com eles? Por que será que não se tornaram mais necessários?

Princípio da sobreposição de estratos

A

B

C

Camada **C** mais antiga do que a camada **B**

Camada **B** mais antiga que a camada **A**.



Escavação de 1990.

Aqui podem ser levantadas algumas hipóteses: a chegada da rede pública de abastecimento de água, não havendo mais necessidade de armazenamento; a sujeira dos tanques pela falta de limpeza periódica, etc. A situação do atual chafariz, que inclusive é utilizado pela população de rua, pode nos dar algumas pistas.

6) A principal espécie escolhida para a arborização da Praça foi o eucalipto, como vimos no projeto original, e como vemos hoje aqui. Por que será que essa espécie foi a eleita? Quais os problemas que têm surgido em relação a eles? Eles deveriam ser mantidos ou retirados? A manutenção da Praça tem sido feita, por exemplo com podas regulares? E os canteiros de flores estão bem cuidados? Os bancos e os lampiões estão perfeitos?



A espécie foi escolhida por sua característica de drenagem de áreas alagadiças, como era o local. Contudo, um eucalipto pode chegar a 30m de altura e não têm sido infrequentes a queda pelo vento de galhos, atingindo os passantes. Em 2014 a prefeitura fez cortes rasos de mais de 30 árvores, sem um estudo técnico consistente, o que causou a revolta da população, que atribui à falta de manutenção, com a poda preventiva, os acidentes.



7) As fotos mais antigas da Praça mostram que o piso era de terra e que não havia bancos como tem hoje. Isso mudou o projeto original. Será que essas mudanças foram boas ou deveria ter sido mantido como era?

No projeto original havia uma concepção do espaço como um jardim. Tanto que o Barão chegou a cercá-lo, como se fosse sua propriedade particular. Contudo, evoluiu-se para a ideia de praça como um espaço público, onde as pessoas criam uma rede de socializações. Poderia ser indagado dos alunos se esse uso permanece para a geração deles, já que os shoppings e até mesmo o mundo virtual parecem ter assumido esse papel. Por que isso teria acontecido?

A praça hoje é um ponto de encontro dos habitantes mais velhos da cidade. Entrevistas com essas pessoas ajudarão a formar um quadro sobre o que permanece e o que mudou no local. Quem o frequentava na época da juventude deles e hoje em dia. Se tem fundamento que havia uma divisão de classes para transitar nas suas alamedas, etc.



8) O trem habitou a paisagem da praça Getúlio Vargas de 1873-1964. Qual a importância dele para Nova Friburgo? Quais teriam sido os motivos do seu fim? Teria sido possível a sua continuidade? Como você descreveria o trânsito hoje no centro? Predominam o transporte individual ou coletivo?



O trem chegou a Nova Friburgo para atender às necessidades de escoamento da produção de café de toda a região, principalmente das propriedades do Barão. Isso trouxe grande afluxo de pessoas para a cidade. Uma viagem de 4 dias passava a ser feita em 4 horas. Com a decadência da produção cafeeira e a aceleração da industrialização a partir da década de 50 no Brasil, com incentivos à indústria automobilística, deu-se prioridade ao transporte rodoviário, com o sucateamento das ferrovias em todo o país.

O trânsito é uma das questões mais problemáticas nas cidades, sendo que em Nova Friburgo não é diferente. É uma questão que tem impactos econômicos e na saúde da população. Quais seriam esses impactos? Será que ele poderia ser melhorado?

9) A questão do transporte teve grande influência nas alterações do projeto original de Glaziou para a Praça. Analisando o projeto e vendo o que o local é hoje, o que você identificaria como mudanças ligadas a ele?

Duas mudanças de fácil percepção foram a construção da Rodoviária Urbana na extremidade norte da Praça e a divisão da parte sul, defronte à Matriz, com a abertura de uma nova via que permite o contorno dos veículos sem necessidade de prosseguirem pela Avenida Alberto Braune. Aqui temos uma clara intervenção humana sobre a paisagem para adaptar-se às novas demandas da urbanização.



10) A região da Praça é onde foram construídas as 100 casas para os colonos suíços que fundaram o núcleo colonial que deu origem a Nova Friburgo. Por que será que esta área foi escolhida? Há vestígios dessas casas hoje? O que levou os suíços a emigrarem para o Brasil no início do século XIX? Por que a maioria deles não permaneceu em Nova Friburgo?

Essa área foi escolhida por ser a mais plana do vale e a área vazia circundada pelas casas dos suíços deu origem à Praça. Não há vestígios das casas, que abandonadas, foram demolidas. Os imigrantes, que em grande parte receberam terras pouco produtivas, acabaram indo para a região cafeeira de Cantagalo. O professor poderia fazer um link com os processos migratórios mais recentes, já que os suíços emigraram fugindo das guerras e da crise econômica do seu país.

11) Como são as construções atualmente no centro, são residenciais ou comerciais? Predominam a forma horizontal ou vertical? E os moradores? São ricos, pobres ou de classe média?



Edifício Spinelli. Primeira construção verticalizada em 1942.





Os centros urbanos tiveram uma forte tendência à verticalização a partir da segunda metade do século XX. Por que será que isso aconteceu? E quais as consequências para a paisagem e a qualidade de vida das pessoas?

Na época da construção da Praça, a política higienista demoliu os antigos casebres, expulsando para as áreas periféricas a população mais pobre. A região central era reservada aos palacetes, casas comerciais e cafés. Em meados do século passado, com a aceleração da industrialização e adensamento populacional, vê-se o início da verticalização das construções que hoje predominam na paisagem. Ainda existe um casario preservado, do início do século XX, que abrigam pontos de comércio. Atualmente a elite não habita mais no centro, a poluição do ar, sonora, visual e o trânsito, fizeram surgir bairros residenciais mais afastados, e os moradores dessa região caracterizam uma classe média que trabalha nos arredores.

A fiação elétrica, hoje um grande emaranhado, também alterou bastante a paisagem da Praça. Aqui vale lembrar a luta no começo do século XX entre grupos de poder vinculados ao café, que impediam a chegada da energia elétrica na cidade, e os grupos industriais alemães, que necessitavam dela para o início das suas atividades. A população, que ansiava pela energia elétrica, tanto pelos empregos que as fábricas trariam, como para as suas residências, invadiu e depredou a Câmara Municipal, que negava a autorização. No dia seguinte, a Câmara voltou atrás e autorizou. Você já pensou como era a vida das pessoas antes da energia elétrica? E a Praça, será que ficava às escuras?

11) Há um monumento em homenagem ao poeta romano da antiguidade Vergíllivs. Por que ele está na praça? Quem o fez? Desde quando ele está aí? Qual o objetivo da homenagem?

3.6. Retorno à sala de aula

A última etapa do Estudo do Meio é o que podemos chamar de apropriação, que é a construção do conhecimento através da análise do material da pesquisa de campo, com novas descobertas e significados que podem ser revelados com a junção dos registros.

“O momento seguinte é o da construção do conhecimento, ou seja, da análise do material coletado na pesquisa de campo, de pensar coletivamente o que revela o conjunto dos registros. Começam a aparecer os nexos, os significados, as contradições e os aspectos relevantes, mas talvez pouco conhecidos da história do lugar estudado, que ganham visibilidade. Que eixos temáticos afloram? Como tudo isso se insere ou pode ser inserido no currículo? Que material podemos construir? O resultado pode ser um vídeo-documentário um ensaio fotográfico, um mural, um teatro, um artigo, ou materiais didáticos mais específicos que, posteriormente, devem ser adequadamente socializados, compartilhados”.⁵⁹

Essa etapa poderá ser dividida em 3 momentos:

1º momento: Propomos que os alunos exponham livremente as sensações experimentadas e os fatos mais significativos durante o estudo. Nesse compartilhamento das experiências individuais de cada participante surgem novos sentidos e novas significações.

2º momento: É o momento da construção do conhecimento, quando se faz a análise do material produzido na pesquisa de campo. As partes formarão um conjunto, de onde emergirão nexos, contradições e aspectos relevantes, que talvez fossem pouco conhecidos sobre o lugar. Daí surgirão os eixos temáticos e quais materiais poderão ser construídos, como vídeos, dramatização, exposição fotográfica, mural etc.

3º momento: A partir dos eixos temáticos resultantes da análise do material de campo, o grupo decidirá os tipos de materiais construídos e necessidade de pesquisas complementares em livros, revistas, jornais, internet etc. Aqui apresentamos alguns exemplos com temáticas divididas em grupos para a sua viabilização, já que elas deverão resultar da decisão da turma e não da imposição do professor.

⁵⁹ LOPES, Claudivan S.; PONTUSCHKA, Nídia N. *Estudo do meio: teoria e prática*. Geografia (Londrina) v. 18, n. 2, 2009.

	Tema	Hipótese	Atividade	Objetivo
1º grupo	Os "invisíveis" da Praça Getúlio Vargas	As memórias "patrimonializadas" são em regra as vinculadas aos grupos no poder	Vídeo sobre as pessoas anônimas que fazem parte da paisagem da Praça hoje (varredores, moradores de rua, pipoqueiro etc).	Debater sobre as memórias esquecidas pela força das memórias oficiais.
2º grupo	Transporte urbano	As principais mudanças no projeto da Praça aconteceram devido ao aumento da circulação de ônibus e automóveis.	Elaboração de uma maquete com as mudanças no espaço da Praça em relação ao projeto original, principalmente devido à Rodoviária Urbana. E propostas para a melhoria da mobilidade no centro.	Analisar as mudanças que ocorrem nos espaços para atenderem a novas necessidades da sociedade, que não é estática, e pensar em possíveis soluções.
3º grupo	Habitação	População pobre saiu do centro e foi empurrada para as áreas de risco devido à valorização imobiliária do centro, fortemente voltado para o comércio.	Montar um mural, com os estudos sobre as áreas de risco da cidade e as intervenções feitas até o momento, como também sobre o que tem sido a política habitacional da cidade.	Conscientizar sobre um dos principais problemas da cidade, que é a ocupação das encostas, que levou à tragédia de 2011 e a importância da fiscalização da população sobre as autoridades.
4º grupo	Os lugares de sociabilidade hoje	A Praça deixou de ser um ponto de encontro das gerações mais jovens, mas continua sendo o lugar de reunião dos idosos da cidade ainda não arrebatados pelo templo do consumo e virtualidade das relações pessoais	Dramatização sobre o que um dia foi a Praça para as sociabilidades entre os habitantes em contraposição ao ambiente fechado dos shoppings e amizades virtuais.	Reflexão sobre a interação entre as pessoas proporcionada pelas praças, aos poucos abandonadas em favor de relações virtuais.
5º grupo	O lugar da Praça nas políticas de preservação da Administração Pública	Atualmente não há uma política de preservação da Praça, apesar da mesma ser tombada pelo Iphan	Exposição fotográfica sobre a falta de manutenção da Praça – bancos e luminárias quebradas, corte raso dos eucaliptos	Debater sobre a importância da participação da população em grupos como o "SOS Praça" que promove

			sem estudos consistentes, canteiros abandonados.	ações, inclusive judiciais, para pressionar a administração municipal a apresentar um projeto de revitalização da Praça, com a participação da sociedade.
--	--	--	--	---

Referências bibliográficas:

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: 3º e 4º CICLOS. *História*. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Claudivan S.; PONTUSCHKA, Nídia N. *Estudo do meio: teoria e prática*. Geografia (Londrina) v. 18, n. 2, 2009.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*, Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

ANEXO

(Material de apoio para preparação prévia)

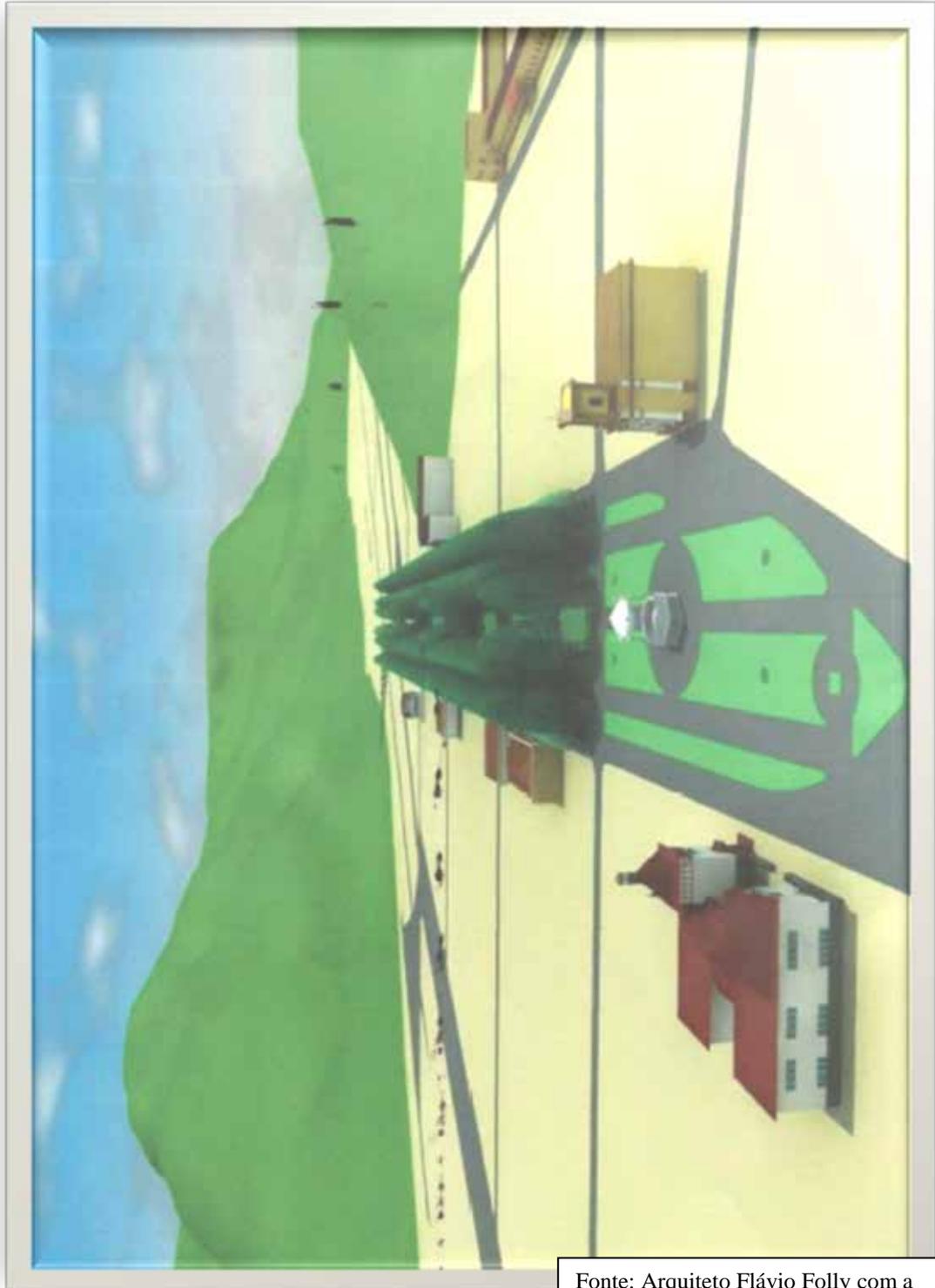
RECONSTITUIÇÃO DO PROJETO ORIGINAL DA
PRAÇA PRINCESA IZABEL



Planta para a visualização do projeto de Glaziou. A área hachurada é o solar Clemente Pinto. A Praça de Glaziou provavelmente apresentava 200 eucaliptos da espécie *Eucalyptus robusta*, 72 no trecho central, 64 em cada trecho lateral, do lado direito 50 bunganvies da espécie *Bougainvillea arborea*, Glaziou e do lado esquerdo 50 árvores de espécie não identificável.

Fonte: Arquiteto Flávio Folly

VISTA DA PRAÇA GETÚLIO VARGAS ELABORADA A PARTIR DE TRÊS DIMENSÕES (Primeira metade do séc. XX)



Fonte: Arquiteto Flávio Folly com a colaboração de Adilson Luiz Amaral

PEQUENO HISTÓRICO DA PRAÇA GETÚLIO VARGAS



Acervo Castro

A Praça Getúlio Vargas localiza-se bem no centro da cidade, cercada por alguns casarões antigos e grandes eucaliptos centenários. Parte deles cortados no ano de 2015 com a alegação de que colocavam em risco a segurança dos transeuntes, o que causou grandes protestos da população. Nas suas proximidades se encontram

o Solar do Barão de Nova Friburgo e a Catedral de São João Batista, construídos no século XIX, quando a cidade era um importante pólo econômico da produção de café.

A Praça Getúlio Vargas foi tombada pelo Instituto de Preservação do Patrimônio Artístico e Cultural em 1972, pelo seu conjunto arquitetônico e paisagístico. Além de constituir patrimônio cultural de natureza material, devido ao seu conjunto arquitetônico, é igualmente imaterial, lugar onde se concentram e se reproduzem as práticas

Tombamento: Ato de reconhecimento oficial do valor histórico de um bem cultural, arquitetônico e ambiental, impedindo que venham a ser destruídos ou descaracterizados.

culturais coletivas. Uma grande quantidade de histórias gira em torno dela, como a divisão de classes sociais nas quais suas alamedas eram demarcadas para passeios dos ricos e dos pobres; por onde passavam o trem vassourinha, que varria as moças decentes ao cair da noite e os passeios depois do cinema. A Praça Getúlio Vargas acompanhou os acontecimentos políticos alterando o seu nome conforme os ventos revolucionários: foi monárquica, chamando-se Praça Princesa Isabel; a seguir



*Catedral de São João Batista
Arautos do Evangelho*

alagadiça aí existente.

Construída em 1881, a praça foi desenhada pelo arquiteto e paisagista Auguste Marie François Glaziou, o mesmo idealizador do projeto da Quinta da Boa Vista, no Rio de Janeiro, no final do século XIX. Esta construção foi financiada pelo segundo Barão de

Na década de 80 do séc. XIX um grupo de médicos, liderados pelo Dr. Carlos Éboli, formado na França, assumiu a administração municipal. Proprietário do Instituto Hidroterápico da cidade, adotou a política higienista para combater as epidemias de febre amarela, varíola e outras doenças. O projeto de paisagismo da praça seguia essa política de salubridade dos ambientes públicos

Nova Friburgo,
Bernardo Clemente
Pinto, que tinha a praça
praticamente como



*Solar do Barão de Nova Friburgo - Site
da Oficina Escola de Artes*

jardim da sua casa. O valor paisagístico destaca-se graças à grande dimensão da arborização e por ser a única praça de Glaziou realizada segundo os moldes dos jardins franceses do século XVIII.

Na Praça Getúlio Vargas, observando seus principais monumentos, pode-se investigar um pouco mais sobre a história da cidade: o busto de Getúlio Vargas; a imagem de São Cristovão; a imagem de Vergílius; uma placa em homenagem a geminação entre as cidades de Nova Friburgo e de Santo Tirso em Portugal; o Kinen-Ri – pedra em homenagem ao cinquentenário da imigração



Vergillivs (Arquivo pessoal)

japonesa na cidade; a estátua de Alberto Braune; e o marco da altitude média do centro da cidade (846,122 m).

Desde a sua construção em 1881, a praça tem se caracterizado por aspectos de mudanças, como a construção da rodoviária urbana na década de 80 do século XX ao o fim da linha férrea que a circundava, e permanências, como a manutenção de grandes traços do projeto paisagístico original, como os gigantescos eucalíptos e o chafariz, além de continuar sendo um ponto de encontro, principalmente para os habitantes mais antigos da cidade.

PRAÇA GETÚLIO VARGAS
(Acervo Fundação D. João VI)



CONCLUSÃO

Esse trabalho procurou interrogar o impacto da historiografia relativa à Nova Friburgo, produzida pelos pesquisadores vinculados à Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia, sobre a história ensinada nas salas de aula do segundo segmento do Ensino Fundamental da rede municipal de educação.

As entrevistas com as professoras demonstraram que esse impacto tem sido praticamente imperceptível, apesar da pujança dessa produção historiográfica. Buscamos interpretar essa realidade através de estudiosos da educação, que apontaram para a dicotomia entre a história acadêmica e a história escolar, a primeira tributária do universo mais dinâmico da pesquisa, e a segunda mais inercial, envolvida por inúmeros outros elementos da prática pedagógica, articulada aos saberes próprios da cultura escolar e da profissão docente. Não há reflexo imediato.

As novas abordagens da historiografia local, que caminham no sentido das memórias silenciadas dos grupos ditos minoritários, como os negros, permanecem órfãs de um trabalho didático-pedagógico que articule a sua chegada nas aulas de História do Ensino Fundamental. Assim, atrevemo-nos a apresentar uma proposta de articulação, mas não com a simples agregação de novos conteúdos ao currículo, mas com o tratamento metodológico desses conteúdos, a partir da realidade local dos alunos, utilizando-se novas fontes, como as edificações, o traçado das ruas, as memórias de moradores mais antigos e as mudanças do cotidiano urbano.

Impossível não emergir nas entrevistas as condições de trabalho dos professores de ensino básico, com carga-horária elevada, falta de suporte material, atividades burocráticas, a propalada meritocracia, que consome o seu tempo com a análise de gráficos e tabelas para a análise de metas. Perde-se o suposto ideal do professor prático reflexivo em meio à “proletarização” da carreira. Ideal para quem? Certamente não para os arautos do neoliberalismo em que tudo se resume aos “mercados”, inclusive o ser humano, que vende a sua mercadoria, a força de trabalho, braçal ou intelectual, a preços cada vez mais vis.

Difícil não sucumbir à realidade. Mas o que fazer? Resistir. Não seria isso que estão fazendo as quase duas centenas de professores de ensino básico que estão concluindo o ProfHistória? Afinal, esses são professores teórico-prático-reflexivos, apesar de tudo o que vivenciam no seu dia a dia de escolas públicas sucateadas, alunos desestimulados e salários aviltados. Seu trabalho, afinal, foi infrutífero? Não. As metas da Secretaria não foram alcançadas, não receberam os bônus, mas as Ocupações são lindas de viver.

O lugar da “reprodução” da ideologia se mostrou o lugar da produção de uma consciência crítica, de uma visão de mundo, que nem os professores sonharam, mas que a cada dia ajudaram a construir. O aluno que se dava como perdido, vira líder de um movimento, que discurso!!! Fala da exclusão das classes desfavorecidas, clama contra os cortes das verbas da educação, denuncia a truculência do Estado. Apóia a luta dos professores. Afinal, ele não estava dormindo e nem totalmente alheio às aulas com os malditos fones de ouvido. Valeu e vale à pena, vamos em frente!!!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ANDRADE, Everardo de P. *Um Trem Rumo às Estrelas: A Oficina de Formação Docente para o Ensino de História (O Curso de História da FAFIC)*. Tese de Doutorado, UFF, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006,
- APPLE, Michael W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero na educação*. Cad. Pesq., São Paulo (60): 3-14, fev.1987.
- ARAÚJO, João Raimundo de. MAYER, Jorge Miguel (orgs.). *Teia serrana: Formação Histórica de Nova Friburgo*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2003.
- ARAÚJO, João Raimundo de. *Nova Friburgo: A Construção do Mito da Suíça Brasileira (1910-1960)*. Tese de Doutorado, UFF, Departamento de História, Programa de Pós-Graduação em História, 2003.
- BARROS, José D' Assunção. *O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOURDÉ, Guy e MARTIN, Hervé. *As Escolas Históricas*. Lisboa: Editora Europa-América, 2000.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. *Escravo ou Camponês? O Proto-Campesinato Negro nas Américas*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CHERVEL, Andre. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação. Porto Alegre. V. 2, p. 177-229, 1990.
- CORREA, M^a Janaína B. *Histórias e Memória de Nova Friburgo*. Ed. Cândido Mendes. 2011.
- _____. *O Cotidiano de Nova Friburgo no Final do Século XIX: Práticas e Representação Social*. Ed. Cândido Mendes, 2008.
- DOMINGOS, Petrônio. *Movimentos Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos*. In: Tempo (on line), 2007, vol. 12, n. 23, p. 100-122.
- DONNER, Sandra Cristina. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo, julho 2011.
- FOLLY, Luiz Fernando Dutra. *A História da Praça Princesa Izabel em Nova Friburgo: O projeto esquecido de Glaziou*. Tese de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Urbanismo. UFRJ, 2007.
- FONSECA, Thaís Nívia de Lima. *História e Ensino de História*. Belo Horizonte. Autêntica, 2004.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FURET, François. *O Nascimento da História*. In: _____ *A Oficina da História*. Tradução de Adriano D. Rodrigues. Lisboa: Gradiva, s/d.

GIANOTI SACRISTÁN, J. *Escolarização e cultura: a dupla determinação*. In: SILVA, L. et. al. (Org.). *Novos mapas culturais/novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996. pp. 34-57.

GOODSON, Ivor. *A história social das disciplinas escolares*. In: _____. *A Construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997

HARTOG, François. *Ordens do tempo, regimes de historicidade*. In: *Regimes de historicidade: presentismo e experiências no tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, pp. 17-41.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (org.). *A Invenção das Tradições*. 2ª edição. Ed. Paz e Terra: 2012.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO; Adriane Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*, Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

JACCOUD, Raphael Luiz de Siqueira. *Os Colonos*. Ed. Múltipla Cultural: 2001.

JOYE, Pd. Jacob. *Anotações sobre a viagem dos imigrantes suíços em 1819*. 2ª ed. Revista e ampliada. Tradução: Vera de Siqueira Jaccoud: Juiz Forana Gráfica e Editora, 2005.

KNAUSS, Paulo. *O desafio da ciência: modelos científicos no ensino de história*. Cad. Cedes, vol. 25, n.67, p.279-295, set/dez.2005.

LE GOFF, Jacques. *Memória*. In: *História e Memória*. 5ª ed., Campinas - SP: EdUnicamp, 2003, p. 419-476.

LEPETIT, Bernard. *Por uma história urbana – seleção de textos*. Apresentação: Heliana Angoti Salgueiro; tradução Cely Arena. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

LISBOA, Edson de Castro; MAYER, Jorge Miguel. *Os crimes da fazenda Ponte de Tábuas: um estudo sobre a escravidão no século XIX*. Nova Friburgo, Alberian, 2008.

LOPES, Claudivan S.; PONTUSCHKA, Nídia N. *Estudo do meio: teoria e prática*. Geografia (Londrina) v. 18, n. 2, 2009.

LOZADA, Gioconda. *Presença Negra. Uma nova abordagem sobre a história de Nova Friburgo*. Niterói: EDUFF. 1991.

MARRETO, Rodrigo Marins. *A Escravidão Velada: A Formação de Nova Friburgo na Primeira Metade do Século XIX*. Tese de Mestrado, UFF, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Programa de Pós-Graduação em História Social, 2014.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad: 2007.

NADAI, Elza. *O ensino de História no Brasil; Trajetória e perspectivas*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-174, set 92/ago. 93.

NICOULIN, Martin. *A gênese de Nova Friburgo: emigração e colonização suíça no Brasil – 1817-1827*. Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional, 1996.

NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa, DOM Quixote, 1992.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: 3º e 4º CICLOS. *História*. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Estudos Históricos, vol. 2. n. 3, Rio de Janeiro – RJ: 1989, p. 3-15.

_____. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos 5 (10): 200-215, 1992.

ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis, Vozes 1986.

ROURE, Agenor de. *Centenário de Nova Friburgo*. Conferência realizada em sessão solene da Câmara Municipal de Nova Friburgo, a 19 de maio de 1918. In: Revista do IHGB: Tomo 83, 1849.

RUSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UNB, 2001.

_____. *Aprendizado histórico*. SCHIMIDT, M.A; BARCA, I; MARTINS, E.R. (orgs.). *Jörn Rusen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, pp. 41-49.

_____. *Narrativa Histórica: Fundamentos, Tipos e Razão*. SCHIMIDT, M.A; BARCA, I; MARTINS, E.R. (orgs.). *Jörn Rusen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, pp. 93-108.

SANTOS, Joaquim. J.M. dos. *História do Lugar: um método de ensino e pesquisa para as escolas de ensino médio e fundamental*. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, vol. 9, nº 1, pp. 105-124, jan-abr. 2002, p.109.

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

SANTOS, Selma F. dos; CHALOUB, Vera Rezende. *Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia: uma história*. Nova Friburgo, RJ: Imagem Virtual, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004 (Pensamento e Ação no Magistério).

TANURI, Leonor M; *Formação de Professores: história, política e processos de formação*. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 3, p. 73-92, 2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C & LAHAYEL, L (1991). *Esboço de uma problemática do saber docente*. Teoria & Educação. Brasil, v.1, n. 4, p. 215-233.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. *Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho do magistério*. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro/00.

VALLE FILHO, Galdino do. *Lendas e Legendas de Friburgo*. Nova Friburgo, 1928.

APÊNDICE

ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORAS DO 2º SEGMENTO DA REDE
MUNICIPAL DE NOVA FRIBURGO.

PROFESSORA JOSILENE (DIAS 20/10/15 E 03/05/16).

P: Poderíamos iniciar a nossa conversa falando um pouco sobre a sua formação e o início da sua carreira?

R: “Eu me formei em História em 1994 na Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia aqui em Friburgo, sempre tive atração pela área e como tinha o curso aqui me facilitou. Entrei pra rede municipal em 1996, quando estava terminando uma especialização em História do Brasil, e depois também entrei no Estado”.

P: Na época em que você cursava a licenciatura havia o estudo da história local no currículo da Faculdade?

R: “ No currículo não, o que havia eram palestras de vez em quando de algum professor que estivesse fazendo pesquisa para o mestrado, doutorado, e que vinha falar sobre a pesquisa, mas não tinha nada na grade da faculdade não”.

P: Esses professores que vinham apresentar as suas pesquisas eram de alguma forma vinculados à Faculdade de Filosofia Santa Doroteia?

R: “ Que eu me lembre eram todos professores e ex-alunos da Faculdade que eram convidados pelo Departamento de História”.

P: Qual a relevância que você vê no estudo da história local?

R: “O povo em Friburgo não dá valor à memória e ao patrimônio da cidade, acho até que por desconhecimento... prédios históricos foram derrubados pra fazer banco e estacionamento sem nenhuma reação, só agora é que a reação apareceu quando derrubaram os eucaliptos da praça [...] você tem que trabalhar a identidade cultural do povo friburguense, pra ele valorizar a memória e o patrimônio da cidade. Trabalhar a história local dá a possibilidade de aproximar o aluno da história como uma coisa da qual a cidade dele faz parte e não como uma coisa distante. Ele pode estudar sobre a sociedade cafeeira e ir à casa do Barão, que foi um dos maiores proprietários de terras e escravos do Império, no centro da cidade dele, é outra visão. E ainda ver que aquele casarão depois foi a Câmara Municipal e agora é a Oficina Escola de Artes, olha aí as temporalidades [...]”.

P: Depois que você entrou na rede, em algum momento você chegou de uma forma ou de outra a trabalhar com a história local com os alunos?

R: “Bem [...] especificamente não. As vezes até falo sobre alguma coisa, mas quando é por curiosidade de algum aluno, às vezes dependendo de algum assunto que eu abordo vem alguma coisa sobre Friburgo. Mas não é comum, depende muito da curiosidade dos alunos”.

P: Você sente vontade de utilizar a história local como um “link” para trabalhar os conteúdos de Brasil e Geral?

R: “Não domino muito [...] mas sei que é possível fazer uma ponte desses conteúdos com a história local. E aí você não tem material disponível pra isso, mas não aquele material que existe com aquela visão tradicional da Suíça Brasileira, mas coisas novas, com novas visões. Aí você não tem um trabalho de planejamento que faça essa ponte e nem um interesse da secretaria de educação que é cobrada até pelos professores do 1º segmento para a atualização do material, mas não tem nada. Sei lá [...] não acho que a secretaria de educação tem interesse nisso, eles não têm muita autonomia, e a prefeitura gosta de trabalhar esse negócio da herança suíça por causa do turismo. Mais ou menos há 2 meses fui numa oficina de história local lá na Dorotéia, com o João Raimundo, o Jorge Miguel, o Marreto. Foram quatro sábados. Essa oficina foi aberta pra qualquer pessoa que se interessasse, mas a maioria do pessoal era de professores da rede e ainda foi de graça pra quem fosse filiado ao SEPE, que bancou a oficina”.

P: O que você achou da oficina?

R: “Gostei muito, só ter aula de novo com o João valeu e ainda pisar naquele prédio depois de tantos anos, mas com uma pontinha de tristeza né [...] Olha só que legal ouvir o João falar sobre as temporalidades da Praça, que chamava Princesa Isabel no Império, 15 de novembro em homenagem à República e Getúlio Vargas depois da Revolução de 1930. De como o trem dava uma disciplinada nos hábitos da cidade pela hora em que ele passava. A noite do quebra lampiões em que o povo foi pra rua e forçou a Câmara a dar a concessão da energia ao Arp [...]”.

P: Quais são, na sua visão, as principais dificuldades para que o professor trabalhe com a história local?

R: “ Como eu já disse é não ter o material, não dá com o tempo que a gente tem de aula, e aquele negócio de ficar indo de um colégio pra outro [...] Pegar os trabalhos do João, do Jorge, do Marreto e ficar estudando pra preparar aula, e ainda tem esse currículo obrigatório que em Friburgo ainda é maior que o do Rio. Acho que o professor do segundo segmento é muito resistente a novas propostas porque ele acha que vai aumentar o trabalho dele e aqui você sabe que a prefeitura não cumpre a lei do piso e nem o 1/3 de planejamento. Desestimula. Então se não está no currículo vai ser muito difícil o professor por conta própria trabalhar isso”.

P: O que fosse sugeriria para que os professores fossem estimulados a trabalharem com a história local?

R: “Primeiro é que essa articulação da história local com a nacional e geral tem que estar no currículo, senão é muito difícil. Como boa parte dos professores da rede se formou antes desse “boom” da história local, podiam fazer seminários, oficinas sobre esses novos trabalhos. É difícil você abraçar o que não conhece. O que complica é que as palestras, viu o que aconteceu com a do Frigotto, as escolas não liberam os professores. Disseram que só o professor que não tivesse no horário de aula, mas se a própria secretaria que estava promovendo não libera, como esperar que escola do estado e a particular liberem. Isso é terrível, essa visão de que o professor só tem que ficar dentro da sala de aula. Agora também não adianta os professores irem a essas palestras e saberem o que está acontecendo nas pesquisas e não haver uma ponte com o planejamento e material para trabalhar isso na escola”.

P: Você acha que há uma associação direta entre a história acadêmica e a história escolar?

R: “Não. Vejo uma distância enorme entre elas. Temos uma influência muito grande na nossa formação da história acadêmica, nos ligamos a certas correntes de pensamento, mas nos distanciamos muito delas no trabalho na sala de aula”.

P: Por quê?

R: “Há falhas dos professores, que depois que caem naquela rotina pesada não se interessam muito e também da própria universidade, que não se preocupa muito que suas pesquisas cheguem ao ensino escolar. E ainda tem outra coisa, a pesquisa acadêmica é um negócio ligado a grupos, que seguem determinadas correntes, linhas de pesquisa, e isso acaba não servindo muito pra escola. A gente segue por onde funciona melhor pro aluno, seguimos todas as correntes e nenhuma [...] acho que isso cria um certo preconceito da academia contra o professor do ensino básico”.

PROFESSORA REGINA (DIA 11/05/16)

P: Poderíamos iniciar a nossa conversa falando um pouco sobre a sua formação e o início da sua carreira?

R: “Eu me formei na Universidade Federal Fluminense em 1999, em Niterói, curso de Bacharel e Licenciatura em História. Logo ingressei na rede particular e em 2002 ingressei na rede municipal”.

P: Você acha que há uma distância entre a pesquisa historiográfica e o trabalho pedagógico da disciplina escolar história? Resumindo, há reflexo imediato entre a historiografia acadêmica e a história escolar?

R: “Durante o nosso trabalho em sala de aula e a volta ao mundo acadêmico quando fazemos pós, mestrado, a gente percebe que o que eles estão vendo lá não tem muito a ver com o que a gente faz. Esses trabalhos do mundo acadêmico são muitos especializados e a gente trabalha muito quadros gerais [...] os alunos tem um monte de matérias, eles não ficam ali só estudando história ...”.

P: Professores e historiadores seriam os mesmos sujeitos?

R: “Até deveriam ser. Nós que estamos aqui no básico e o pessoal que está na academia deveriam ser parceiros, mas o negócio é que temos propósitos diferentes. Quando escolhemos um livro que segue determinada corrente, ou marxista ou mentalidades, a gente vê que esses livros estão fora da necessidade da nossa de sala de aula. Eu acho mesmo que a gente tem que instigar o aluno para a curiosidade de saber [...] aí sim ele procura o mais, que está lá no saber acadêmico. O pessoal da academia tem outro objetivo quando faz a pesquisa, o negócio deles é apresentar a importância daquilo para os outros mestres e doutores [...] em conseguir que alguém publique, ele não está pensando que um professor de ensino básico vai levar aquilo pra sala de aula dele. E aqui é que está, pra que serve uma produção acadêmica que não está a serviço da sociedade? E a sociedade real está aqui na escola”.

P: Na época em que você cursava a licenciatura havia algum enfoque sobre história local no currículo da Faculdade?

R: “Não. Lá na UFF nem se falava nisso. Hoje se fala no trabalho com a história local como metodologia, mas não havia parte pedagógica voltada para o ensino de história, era todo mundo junto, matemática, biologia, história [...]”.

P: Você teve contato com os trabalhos dos pesquisadores que trabalham com a história de Nova Friburgo? Quais?

R: “A gente tinha aqui na Dorotéia um núcleo importante de pesquisadores que trabalhavam a história local, que produziu o Teia Serrana. E dentro desse livro tem várias temáticas sobre a história de Friburgo. Mas isso não se refletiu dentro da sala de aula no nosso trabalho com o ensino fundamental 2. Não há reserva no currículo para isso. Fazemos uns links, tipo ‘gente, quando a família real veio pro Brasil foi assinado o decreto que criou Friburgo [...]. Alguns alunos até pedem pra falar mais, mas não está na nossa base curricular. Conheço os trabalhos do Raphael Jaccoud e o pessoal que produziu os artigos para o Teia, porque o meu trabalho final da graduação foi sobre a formação de Nova Friburgo [...] não conheço trabalhos mais recentes não. Na minha pós também trabalhei sobre Friburgo, com a formação do movimento operário de Nova Friburgo, só com fontes primárias”.

P: Esses seus trabalhos acadêmicos tiveram reflexo na sua prática escolar?

R: “Muito pouco, é aquele negócio, é muito especializado. O mestrado que eu fiz em educação criativa teve impacto no meu trabalho, principalmente na escola particular [...] o Anchieta financiou e me deu estrutura para trabalhar nas turmas. No público não consegui, não tem suporte de material”.

P: O que você pensa acerca da relevância do estudo sobre a história local para a história escolar? Na sua visão por que ela tem tido pouca importância para a disciplina?

R: “Primeiro acho que a gente tem uma cobrança muito grande pra trabalhar a base curricular que já é imensa. Não é fácil dar conta e a gente só tem 3 tempos por semana. Quase todo mundo tem no mínimo dois vínculos, mas o normal é ter três, isso desgasta muito, e você acaba entrando no piloto automático. Mas acho relevante pra aproximar o aluno da disciplina, pra ele ver que a cidade dele está inserida na história e ele também, você partir do local para o geral pode facilitar a aprendizagem. Mas isso é só quando aparece um projeto, quando dão suporte, igual ao ano passado quando teve o projeto interdisciplinar aqui do bairro de Olaria, aí tivemos um tempo reservado pra isso [...] sem material didático e sem o professor preparado para trabalhar com o tema é difícil”.

P: O que você sugeriria para estimular que os professores trabalhassem com a história local?

R: “Ahh... Que tivesse um grupo de trabalho, até convidando os pesquisadores sobre a história local e os professores, pra pensarem num material didático com as pesquisas mais recentes, que fossem organizados cursos sobre isso, como aplicar isso nas aulas. Uma deficiência grande que sempre tive depois que terminei a faculdade é como trabalhar a teoria na sala de aula [...] tive a impressão que a teoria não servia pra nada. Por isso fiz o mestrado em educação criativa, esse foi muito bom”.

PROFESSORA MARTA (18/05/16)

P: Poderíamos iniciar a nossa conversa falando um pouco sobre a sua formação e o início da sua carreira?

R: “Eu me formei na Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia em 1990, e comecei a trabalhar numa escola particular com alunos com distorção idade/série, depois ingressei na rede municipal de 1996 e na estadual em 98”.

P: Você acha que há uma distância entre a pesquisa historiográfica e o trabalho pedagógico da disciplina escolar história? Resumindo, há reflexo imediato entre a historiografia acadêmica e a história escolar?

R: “Muita. E você só descobre isso no primeiro dia que você entra na sala de aula como professor. Você fica lá, tentando falar sobre toda aquela teoria que você viu na faculdade e ninguém está entendendo nada [...]. Ninguém te prepara pra isso, a última onda em pesquisa não vai fazer a mínima diferença em sala de aula, porque ali o estágio de conhecimento é outro, você tem que se adaptar, o objetivo é outro. Se você conseguir despertar no aluno a curiosidade, o interesse pela busca do conhecimento, já é uma grande coisa. Nós trabalhamos muito com o livro didático, que ainda é o principal instrumento do professor, e ele fica defasado porque você fica um bom tempo com ele, então [...] você não tem uma xerox, um apoio material da escola que não tem”.

P: Professores e historiadores seriam os mesmos sujeitos?

R: “Não. Vejo historiadores de renome como autores de livros didáticos e eles não escrevem os livros para alunos reais, os livros estão ficando cada vez mais incompreensíveis para os alunos, eu tenho que trabalhar muito antes de usar a atividade do livro. O historiador não pensa isso, acho que porque ele vive no mundo da universidade, que não tem a dimensão do que é uma escola básica no Brasil, a pública então [...] eu tenho a impressão que eles estão escrevendo pra crianças suecas”.

P: Na época em que você cursava a licenciatura havia algum enfoque sobre história local no currículo da Faculdade?

R: Não. A gente até tinha conhecimento por causa do João Raimundo, das pesquisas para o doutorado, mas não que isso fizesse parte do currículo formal da faculdade. As disciplinas pedagógicas não tinham vinculação com a sua disciplina, era todo mundo junto. Aliás foi um choque quando eu entrei pela primeira vez na sala de aula, o que deveria caracterizar uma licenciatura, que é a parte prática era quase zero. A parte técnica mesmo, aquelas técnicas pra aulas motivadoras, não é todo professor que tem essas ideias né, era zero. Eu no sufoco ia atrás de todos aqueles cursos que prometiam trabalhar práticas pedagógicas, essas coisas, e acabava sendo teoria de novo. É difícil.

P: Você teve contato com os trabalhos dos pesquisadores que trabalham com a história de Nova Friburgo? Quais?

R: Alguns, sim. Teve um curso no ano passado, que foram alguns desses pesquisadores. João Raimundo porque foi meu professor, o Rico, mas o Jorge Miguel e o Marreto só tomei conhecimento do trabalho deles lá.

P: O que você pensa acerca da relevância do estudo sobre a história local para a história escolar? Na sua visão por que ela tem tido pouca importância para a disciplina?

R: Relevante é, aproxima o aluno da disciplina. Eu até tento fazer uma ligação com Friburgo [...] todo ano eu falo sobre os conceitos de política, economia e sociedade e eu sempre explico falando de Friburgo. Sempre que eu estou falando sobre os índios, eles me perguntam se aqui tinham índios. Fui atrás disso e li trabalhos que mostravam que Friburgo era uma região de passagem, eles não ficavam aqui, porque o clima não era legal para o índio, por causa das chuvas, enchentes. Falo também do Colégio Anchieta e da Igreja Luterana que temos aqui quando falo da Reforma [...] é o que eu faço, mas sei que é muito pouco. Mas sobre a produção historiográfica mesmo é difícil, vai ter que adaptar o material, que não está preparado para ser utilizado na sala de aula, e não dá tempo. E ainda esse material não é de fácil acesso não. E o tempo de aula só diminui, quando eu entrei eram 4 e agora são 3.

P: O que você sugeriria para estimular que os professores trabalhassem com a história local?

R: “Que fosse produzido um material didático que facilitasse o trabalho, sem isso não dá, como eu já disse o nosso tempo é cada vez menor e o currículo só aumenta. Podiam também fazer cursos para os professores terem contato com essas novas pesquisas também, a gente fica mesmo por fora desses novos trabalhos”.