



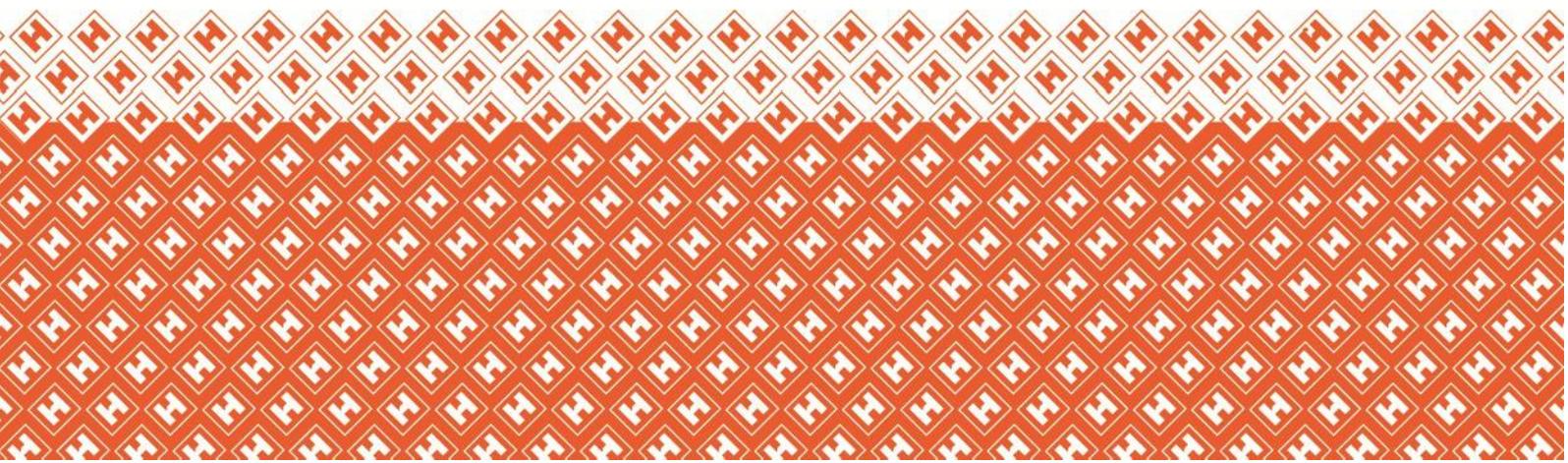
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

TATIANE MOREIRA DOS SANTOS ESPERANÇA

**Avante Cidadão Japeriense:
histórias, memórias e identidades no Ensino de
História Local**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
Maio / 2025



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL - PROFHISTÓRIA

TATIANE MOREIRA DOS SANTOS ESPERANÇA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História.

Dissertação aprovada em 09/05/2025.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dra. Fabiana de Moura Maia Rodrigues - UFRRJ
Presidente da banca examinadora - orientadora

Prof.^a Dra. Geny Ferreira Guimarães - UFRRJ
Membro interno

Prof. Dra. Warley da Costa - UFRJ
Membro externo

E77a Esperança, Tatiane Moreira dos Santos, 1985-
Avante Cidadão Japeriense: histórias, memórias e
identidades no ensino de história local / Tatiane
Moreira dos Santos Esperança. - Paracambi, 2025.
157 f.: il.

Orientadora: Fabiana de Moura Maia Rodrigues .
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em História -
Profhistória, 2025.

1. História Local. 2. História a contrapelo. 3.
Memória. 4. Identidade. 5. Pertencimento. I. Rodrigues
, Fabiana de Moura Maia, 1973-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Mestrado Profissional em História - Profhistória III.
Título.

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



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA



TERMO Nº 549 / 2025 - PROFHIST (12.28.01.00.00.00.79)

Nº do Protocolo: 23083.033621/2025-69

Seropédica-RJ, 30 de junho de 2025.

Nome do(a) discente: TATIANE MOREIRA DOS SANTOS ESPERANÇA

DISSERTAÇÃO submetida como requisito parcial para obtenção do grau de MESTRA EM ENSINO DE HISTÓRIA, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Curso de MESTRADO área de concentração em Ensino de História.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM : 09 de maio de 2025

Banca Examinadora

Profa. Dra. Fabiana de Moura Maia Rodrigues- Orientador e Presidente da Banca UFRRJ - Membro interno

Profa. Dra. Geny Ferreira Guimarães UFRRJ - (Membro Interno)

Profa Dra. Warley da Costa. UFRRJ - (Externo)

(Assinado digitalmente em 30/06/2025 11:56)

FABIANA DE MOURA MAIA RODRIGUES
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 2083489

(Assinado digitalmente em 03/07/2025 17:26)

GENY FERREIRA GUIMARAES
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CTUR (12.28.01.30)
Matrícula: 1253262

(Assinado digitalmente em 20/08/2025 22:37)

WARLEY DA COSTA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 467.810.487-91

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **549**, ano: **2025**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **30/06/2025** e o
código de verificação: **bab762a13c**

Dedico este trabalho à minha família, coautores da minha História e das minhas melhores memórias. Ao meu querido filho Davi, pela vivacidade e alegria que traz à minha vida. E a todos os meus alunos, do passado, do presente e do futuro, que me despertam o desejo de melhorar minha prática docente.

AGRADECIMENTOS

Expresso minha mais profunda gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, que marca o encerramento de uma etapa significativa em minha trajetória acadêmica no mestrado em Ensino de História. Em primeiro lugar, agradeço a Deus, cuja presença constante iluminou meu caminho, guiando meus passos e cuidando de cada detalhe ao longo desta jornada.

À minha família, expresso meu reconhecimento e gratidão pelo apoio inabalável, pelo incentivo contínuo e pela compreensão em cada desafio enfrentado. Sem vocês, essa conquista não teria sido possível. Um agradecimento especial ao meu filho, Davi, que, com paciência e amor, compreendeu minha ausência em muitos momentos, reconhecendo que eu estava realizando um sonho. Ao meu esposo, Gustavo, sou imensamente grata por seu companheirismo, pela dedicação e pelo suporte em cada etapa deste percurso. Aos meus pais, Christiano e Luciany, e à minha irmã querida, Taliane, agradeço profundamente pelo carinho, pelas palavras de incentivo e pelo apoio incondicional que me fortaleceram ao longo dessa caminhada. Gratidão a todos os familiares. Amo vocês!

Sou imensamente grata à minha orientadora, profa. Dra. Fabiana de Moura Maia Rodrigues, por sua orientação atenciosa e sua paciência ao ensinar. Sua empatia, incentivo e sugestões valiosas foram fundamentais para o aprimoramento desta pesquisa e para o meu crescimento acadêmico e profissional. Agradeço também aos membros da banca examinadora, profa. Dra. Geny Ferreira Guimarães e prof. Dra. Warley da Costa, por sua disposição em avaliar este trabalho com olhar crítico e por suas contribuições enriquecedoras, que certamente fortaleceram o resultado final desta pesquisa.

Minha gratidão se estende aos meus pastores e amigos Ari e Rita e a Igreja Metodista em Lages por todas as orações, apoio e carinho ao longo desta jornada. Aos colegas de mestrado, agradeço pela troca de ideias, pelo compartilhamento de experiências e pelo ambiente acadêmico estimulante que construímos juntos. Nossos encontros sempre foram enriquecedores, e os momentos de descontração, entre um café e boas risadas, tornaram essa caminhada ainda mais especial.

Dedico este trabalho aos meus colegas de profissão do Colégio Estadual Almirante Tamandaré e, principalmente, aos meus estudantes, que são uma fonte inesgotável de

inspiração. Suas perguntas, sua curiosidade e seu interesse pela história reforçaram minha motivação e compromisso com o ensino. Espero que esta pesquisa contribua, de alguma forma, para fortalecer o aprendizado e despertar ainda mais o interesse pela disciplina, além de inspirar novas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Este momento representa não apenas o encerramento de um ciclo, mas também o início de novos desafios e oportunidades. Agradeço imensamente a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta jornada e contribuíram para a concretização deste trabalho. Gratidão!

“O local é uma janela para o mundo.”

Selva Guimarães Fonseca

RESUMO

Esta dissertação, fruto da experiência docente no Colégio Estadual Almirante Tamandaré, em Japeri (RJ), investiga a relação dos estudantes com o território em que vivem e a ausência de um sentimento de pertencimento que compromete seu envolvimento com o ensino de História. A partir da análise da história da emancipação do município em 1991, o estudo propõe estratégias didáticas para aproximar os alunos da história local, com o objetivo de fortalecer vínculos identitários, promover o reconhecimento de vivências comuns e tornar o ensino mais significativo. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utiliza História Oral e análise de fontes documentais – como jornais e registros históricos – para resgatar memórias e narrativas marginalizadas, oferecendo uma visão crítica da história local. O trabalho fundamenta-se teoricamente na tese da “história a contrapelo” de Walter Benjamin (1987), além das contribuições de Circe Bittencourt, José D’Assunção Barros, Maurice Halbwachs e Stuart Hall entre outros, articulando conceitos sobre ensino de história, história local, memória e identidade. Como produto didático, propõe-se uma sequência didática que favorece a autonomia dos estudantes por meio de atividades que combinam pesquisa bibliográfica, entrevistas baseadas na História Oral e análise documental. Essas atividades estimulam a expressão individual e coletiva, a escuta atenta e a reflexão crítica, criando um ambiente pedagógico que possibilita aos alunos estabelecer vínculos afetivos com o território, compartilhar suas histórias e reconhecer-se como sujeitos históricos em construção. Ao reunir memórias, trajetórias e documentos, este trabalho lança novas luzes sobre a história de Japeri, favorecendo a formulação de narrativas mais plurais e representativas, servindo como base para futuras investigações e para o fortalecimento do ensino de História em sua dimensão formadora e social.

Palavras – Chave: história local - história a contrapelo - memória - identidade – pertencimento.

ABSTRACT

This dissertation, the result of teaching experience at Colégio Estadual Almirante Tamandaré in Japeri (RJ), investigates students' relationship with the territory in which they live and the absence of a sense of belonging that undermines their engagement with the learning of History. Based on the analysis of the municipality's emancipation process in 1991, the study proposes didactic strategies to bring students closer to local history, with the aim of strengthening identity bonds, promoting the recognition of shared experiences, and making the teaching of History more meaningful. This qualitative research employs Oral History and the analysis of documentary sources—such as newspapers and historical records—to recover marginalized memories and narratives, offering a critical perspective on local history. The theoretical framework is grounded in Walter Benjamin's (1987) concept of "history against the grain," as well as the contributions of Circe Bittencourt, José D'Assunção Barros, Maurice Halbwachs, and Stuart Hall, among others, articulating key concepts related to history teaching, local history, memory, and identity. As an educational product, a didactic sequence is proposed to foster students' autonomy through activities that combine bibliographic research, interviews based on Oral History, and documentary analysis. These activities aim to stimulate individual and collective expression, active listening, and critical reflection, creating a pedagogical environment that enables students to build emotional connections with their territory, share their stories, and recognize themselves as historical subjects in the making. By gathering memories, life stories, and documents, this work sheds new light on the history of Japeri, fostering the development of more plural and representative narratives, and serving as a foundation for future research and for strengthening History education in its formative and social dimension.

Keywords: local history – history against the grain – memory – identity – belonging.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Figura 1- Mapa da localização da Baixada Fluminense no Estado do Rio de Janeiro | 44 |
| Figura 2 - Mapa das Emancipações na Baixada Fluminense | 52 |
| Figura 3 - Mapa de Japeri e Queimados, distritos de Nova Iguaçu | 54 |
| Figura 4 - Jornal do Brasil: “Queimados vai à luta” | 55 |
| Figura 5 - Jornal do Brasil: “Pobre e longe de Nova Iguaçu” | 56 |
| Figura 6 - Jornal do Brasil: “Faltou quórum em Queimados” | 57 |
| Figura 7 - Mapa: Estrutura urbana e viária de Japeri..... | 62 |
| Figura 8 - Mapa: Bairros de Japeri | 63 |
| Figura 9 - Mapa: Sítios arqueológicos, patrimônio edificado e ambiental de Japeri | 64 |
| Figura 10 - Pico da Coragem, Japeri..... | 65 |
| Figura 11 - Japeri Golf | 66 |
| Figura 12 - Estação ferroviária de Japeri | 67 |
| Figura 13 - Placa de 1º lugar do concurso do Hino Municipal de Japeri..... | 94 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Cidade em que moram..... | 69 |
| Gráfico 2 - Conhecem a história da cidade de Japeri..... | 70 |
| Gráfico 3 - Onde aprenderam sobre a história de Japeri | 70 |
| Gráfico 4 - Importância de estudar a História Local..... | 71 |
| Gráfico 5 - Conhecer a história de Japeri interfere no modo de vivenciá-la? | 71 |
| Gráfico 6 - Características Fortes da cidade de Japeri | 72 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|-------|--|
| BNC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEAT | Colégio Estadual Almirante Tamandaré |
| FPM | Fundo de Participação dos Municípios |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| ICMS | Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços |
| IPHAN | Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional |

SUMÁRIO:

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO..... | 13 |
| 1 UM DEBATE SOBRE HISTÓRIA LOCAL, MEMÓRIA E IDENTIDADES..... | 18 |
| 1.1 O ensino de história local/regional e suas potencialidades | 18 |
| 1.2 Os desafios para o ensino de história local no Ensino Médio | 25 |
| 1.3 Considerações sobre memória e identidade: conexões fundamentais no ensino da história local | 31 |
| 2 CONHECENDO PARA PERTENCER: CONCEPÇÕES DA HISTÓRIA LOCAL DE JAPERI | 41 |
| 2.1 A periferia tem história? Conceituando a baixada fluminense | 42 |
| 2.2 Da baixada a Japeri: história e ocupação | 47 |
| 2.3 Emancipações na Baixada Fluminense – Um breve relato | 51 |
| 2.4 Processo de Emancipação de Japeri..... | 53 |
| 2.5 Japeri não tem nada? As potencialidades e desafios do novo município | 59 |
| 3 JAPERI: A CIDADE ENTRE HISTÓRIAS E MEMÓRIAS..... | 68 |
| 3.1 Identidades Japerienses: análise dos questionários respondidos pelos alunos | 68 |
| 3.2 Escovando a História a Contrapelo: visibilidade às memórias marginalizadas de Japeri | 77 |
| 3.3 História Oral: suas contribuições e seus limites..... | 79 |
| 3.4 Das memórias uma História, da História o cidadão | 81 |
| 3.4.1 Ser japeriense – Pertencimento e identidades a partir das memórias | 81 |
| 3.4.2 A formação do município de Japeri pelos olhares do cidadão japeriense | 90 |
| 3.4.3 Avante Cidadão Japeriense: o hino que revela a cidade..... | 93 |
| 4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONHECENDO NOSSA HISTÓRIA LOCAL: OUTROS OLHARES SOBRE JAPERI..... | 97 |
| 4.1 Introdução..... | 97 |
| 4.2 Conhecendo nossa História Local: Outros Olhares sobre Japeri..... | 102 |
| 4.2.1 Etapa 1: Identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes | 102 |
| 4.2.2 Etapa 2: Japeri tem História? Conhecendo a história através das fontes..... | 109 |
| 4.2.3 Etapa 3: Memórias de família, memórias da cidade..... | 111 |
| 4.2.4 Etapa 4: Conhecendo para pertencer | 118 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 125 |
| REFERÊNCIAS..... | 128 |
| APÊNDICES | 136 |
| APÊNDICE A - Questionário de conhecimento prévio dos alunos | 136 |
| APÊNDICE B – Termo de Anuência Institucional..... | 137 |
| APÊNDICE C – Transcrição da entrevista do Entrevistado A. | 138 |
| APÊNDICE D – Transcrição da entrevista do Entrevistado B. | 146 |

INTRODUÇÃO

Esta proposta de pesquisa surge a partir da minha experiência como docente no Colégio Estadual Almirante Tamandaré, no município de Japeri, e da percepção recorrente da ausência do sentimento de pertencimento dos alunos do Ensino Médio em relação ao município em que vivem. Essa falta de identificação se reflete diretamente na relação dos estudantes com as aulas de História, pois é comum que demonstrem desinteresse pelo conteúdo, percebendo-o como algo distante de suas realidades e cotidiano. Muitas vezes, a disciplina é encarada apenas como um exercício de memorização de fatos e datas, sem conexão com suas vivências e sem permitir que se vejam como sujeitos ativos na construção da história.

A frase “Japeri não tem nada” é uma das mais ouvidas em sala de aula ao longo dos 18 anos em que leciono na instituição. Essa afirmação, aparentemente simples, carrega um significado profundo e revelador sobre a forma como os alunos enxergam o município. O incômodo se intensifica quando essa frase vem acompanhada de outra recorrente: "Mas eu moro em Engenheiro Pedreira, não em Japeri"¹, evidenciando não apenas uma desvalorização do município, mas também uma lacuna no conhecimento sobre a história e o território local. Essas manifestações, vindas dos próprios alunos, foram o ponto de partida para a elaboração deste trabalho.

A delimitação do tema de investigação – a partir da emancipação do município em 1991 – se deve à escassez de fontes sobre a história de Japeri. A ausência de registros contribui para um desconhecimento por parte da própria população e conseqüentemente os alunos, o que impacta diretamente na forma como a cidade é percebida e vivenciada. Compreender melhor essa história e trazê-la para o centro das discussões pode não apenas preencher lacunas no conhecimento acadêmico, mas também fomentar um novo olhar dos alunos e da comunidade sobre o município.

Portanto, este trabalho pretende dar visibilidade a história local de Japeri a partir de sua emancipação, estreitando a relação dos alunos com sua própria trajetória e com a história de sua comunidade. Ao fazer isso, visa promover um debate mais profundo sobre identidade e pertencimento, no contexto do ensino de História no Colégio Estadual Almirante Tamandaré. Ao revelar histórias ocultadas ou negligenciadas, busca-se construir ferramentas que

¹ **Engenheiro Pedreira** é um populoso bairro, centro da região de planejamento homônima de Japeri, o qual se constitui distrito.

possibilitem a ressignificação da relação dos alunos com o espaço em que vivem, reforçando a importância da história local como elemento essencial na formação da identidade coletiva.

Com uma abordagem reflexiva, esta pesquisa defende o ensino de História Local como método na construção do conhecimento em determinado território. Além de contribuir para a formação cidadã, ele atua como um elemento estruturante nos processos de (re) construção das identidades dos alunos. Compreendendo que a escola e as aulas de História devem ser espaços de descoberta e de significado, esta investigação busca estimular nos estudantes a ativação de seus conhecimentos prévios, promovendo a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa fundamenta-se na análise da obra *Sobre o Conceito de História*, de Walter Benjamin (1987), em especial na tese da história a contrapelo. Esse conceito permite trazer à tona memórias e narrativas esquecidas ou marginalizadas, proporcionando aos alunos uma nova perspectiva sobre a história de sua localidade. A intenção é que, ao revisitar o passado sob essa ótica, os estudantes possam se reconhecer como sujeitos ativos da história, protagonistas de suas trajetórias e pertencentes ao território onde vivem, rompendo com a visão passiva de que são apenas vítimas do contexto histórico.

Para o desenvolvimento do trabalho, utiliza-se uma sólida base teórica, composta por autores que discutem questões fundamentais para o ensino de História, tais como identidade, memória, história oral, pertencimento e história local. Dentre os principais referenciais, destacam-se Circe Bittencourt (2004; 2018), Schmidt e Cainelli (2009), José D'Assunção Barros (2002), Carlos Henrique Barros (2012), Cavalcanti (2018), Selva Guimarães Fonseca (2003), Michael Pollack (1989), Stuart Hall (2006), Zygmunt Bauman (2005), Jacques Le Goff (2003), Maurice Halbwachs (2006), Pierre Nora (1993), Verena Alberti (2005) e Paul Thompson (1988), entre outros. Esses estudiosos fornecem a estrutura conceitual necessária para compreender o ensino de História e sua relação com a construção da identidade e da memória social.

Além da reflexão historiográfica sobre o ensino de História e sua dimensão local, esta pesquisa se justifica pela relevância social de sua proposta: dar visibilidade à história do município de Japeri, aproximando os alunos japerienses de sua própria trajetória e da história de sua comunidade. Ao trazer para o centro da análise a história do presente, baseada na memória coletiva, na oralidade e nas experiências vividas, torna-se possível contar narrativas que, muitas vezes, não estão registradas nos livros, mas que fazem parte da identidade da cidade e de seus habitantes. Esse resgate possibilita que as vozes daqueles que historicamente permaneceram à margem, e suas histórias, sejam finalmente reconhecidas e contadas. Dessa

forma, a pesquisa busca fortalecer o sentimento de pertencimento dos alunos, promovendo uma reconstrução identitária tanto individual quanto coletiva.

A investigação, de cunho qualitativo, foi desenvolvida com o objetivo de compreender a relação dos alunos com a história local e explorar metodologias que possam contribuir para o fortalecimento do sentimento de pertencimento em relação ao município de Japeri. Para estruturar essas reflexões, um dos pilares metodológicos desta pesquisa é a interlocução com diferentes autores e conceitos, aliada à pesquisa bibliográfica.

Como fonte documental, utilizamos leis e materiais provenientes da imprensa escrita, especificamente edições do *Jornal do Brasil* e do *Jornal O Emancipacionista*, disponíveis na Hemeroteca da Biblioteca Nacional. Esses periódicos oferecem registros históricos que auxiliam na reconstrução do contexto sociopolítico do município, especialmente no período de sua emancipação. Além disso, analisamos documentos relacionados à criação do hino do município de Japeri, buscando compreender os discursos e simbologias presentes na construção da identidade local.

Para além das fontes documentais, a pesquisa adota procedimentos metodológicos que possibilitam um olhar mais aprofundado sobre as percepções e vivências dos alunos em relação à cidade. Um dos instrumentos utilizados é a aplicação de questionários, que permitem mapear o conhecimento prévio dos estudantes sobre a história de Japeri e identificar como eles se relacionam com o espaço urbano e sua identidade local.

Outro recurso metodológico central para a investigação é o uso da História Oral, por meio da técnica de entrevista. Acreditamos que essa abordagem possibilita a escuta e o registro de narrativas de sujeitos historicamente marginalizados pela História oficial. Conforme destaca Verena Alberti (2006, p. 166), “a riqueza da história oral está evidentemente relacionada ao fato de ela permitir o conhecimento de experiências e modos de vida de diferentes grupos sociais”. Dessa forma, ao valorizar relatos individuais e coletivos, buscamos trazer à tona memórias e perspectivas que muitas vezes permanecem silenciadas nos registros históricos convencionais.

Os relatos orais, segundo Montenegro (2015, p. 3-4), oferecem aos historiadores uma perspectiva distinta dos documentos cartoriais ou da imprensa, pois se configuram como construções narrativas que expressam a forma como determinados grupos sociais elaboram e interpretam o passado. O autor destaca que os relatos de memória individual permitem acessar não apenas eventos históricos em si, mas também a maneira como diferentes parcelas da população vivenciam e ressignificam suas experiências ao longo do tempo. Por fim, as potencialidades e desafios desse procedimento metodológico serão abordados com maior

profundidade no Capítulo 3, onde discutiremos as especificidades da História Oral enquanto estratégia de pesquisa, seus limites e suas contribuições para a construção de uma nova perspectiva sobre a história de Japeri.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Um debate sobre história local, memória e identidades”, discute a importância da história local como metodologia no ensino de História, sublinhando seu papel na construção da identidade e da consciência crítica dos estudantes. O capítulo explora como a história local facilita conexões entre o cotidiano dos alunos e processos históricos mais amplos, desafiando a visão eurocêntrica e tradicional. Através do estudo do município de Japeri, é evidenciado como a falta de identificação dos estudantes com sua própria história reforça a necessidade de resgatar memórias marginalizadas, propondo uma “contra-memória” que inclui as narrativas dos grupos historicamente silenciados.

O texto também aborda os desafios na implementação do ensino de história local, em contraponto a tendência de privilegiar as narrativas das elites e a escassa valorização dessa abordagem no currículo escolar, em especial na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Defendemos a adoção de metodologias que incentivem a pesquisa histórica e a valorização da memória coletiva, com ênfase no papel crucial do professor na construção de uma abordagem inclusiva e reflexiva reconhecendo a memória, tanto coletiva quanto individual como um processo dinâmico que interage com o presente e contribui para o fortalecimento da identidade. O historiador, nesse contexto, tem a função de preservar e questionar as narrativas históricas, oferecendo uma reconstrução crítica do passado. Em última análise, o ensino de história local deve promover o pertencimento, respeitar a diversidade e formar cidadãos críticos, conscientes de seu papel na sociedade.

O segundo capítulo desta dissertação, “Conhecendo para pertencer: concepções da história local de Japeri” foi desenvolvido com base na produção historiográfica já existente sobre Japeri, partindo do conceito de Baixada Fluminense. Compreendemos que a história da Baixada constitui uma síntese dinâmica, na qual não é possível estudar um município isoladamente sem estabelecer conexões com o contexto regional mais amplo. Dessa forma, a abordagem adotada busca inserir Japeri dentro do panorama histórico da Baixada Fluminense, destacando os processos que moldaram sua ocupação e desenvolvimento.

Inicialmente, o capítulo traça um panorama histórico da Baixada Fluminense, abordando sua formação territorial e os ciclos econômicos e sociais que moldaram a região. Em seguida, analisa o processo de ocupação e urbanização, destacando os impactos da expansão ferroviária e da migração populacional na constituição dos municípios. A análise avança para

o processo de emancipação municipal, impulsionado pela Constituição de 1988, com ênfase na independência de Japeri em 1991. Por fim, apresenta-se um panorama do município, explorando sua infraestrutura, desenvolvimento socioeconômico, cultura, turismo e desafios. O objetivo é evidenciar Japeri como um território dinâmico, cujo crescimento e valorização dependem do fortalecimento da identidade local e do engajamento da comunidade na construção de sua própria história.

O terceiro capítulo, “Japeri: a cidade entre histórias e memórias”, analisa os questionários respondidos pelos alunos e as entrevistas realizadas com os Entrevistados A e B. Essas entrevistas passaram por avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Área das Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), via Plataforma Brasil, CAAE 84550524.8.0000.0311, um processo que levou cinco meses para aprovação. Além disso, a pesquisa precisou ser adaptada, reduzindo o número de entrevistados previstos de quatro para dois, devido à morosidade do processo de aprovação e o tempo hábil para finalização desta dissertação.

Baseado no conceito de "escovar a história a contrapelo" (Benjamim, 1987), este capítulo apresenta a percepção dos entrevistados sobre Japeri, evidenciando suas vivências, laços afetivos e o sentimento de pertencimento à cidade. Os relatos revelam novas perspectivas sobre o município, destacando como a “história vista de baixo” pode contribuir para o ensino da história local no Ensino Médio do Colégio Estadual Almirante Tamandaré. Além disso, essas narrativas evidenciam o potencial do ensino de história local para ressignificar identidades, fortalecendo os vínculos dos estudantes com o território em que vivem.

O quarto capítulo “Sequência didática: conhecendo nossa história local: outros olhares sobre Japeri” apresenta um produto pedagógico para professores de História do 1º ano do Ensino Médio, focado no ensino da história local de Japeri. A proposta, baseada na análise de questionários aplicados aos alunos, utiliza uma sequência didática com fontes históricas, fotografias e entrevistas para estimular o sentimento de pertencimento dos alunos. Adotando a Pesquisa-Ação e uma abordagem qualitativa, busca tornar o ensino mais significativo, promovendo reflexões sobre a identidade local e fortalecendo a relação dos estudantes com sua cidade.

1 UM DEBATE SOBRE HISTÓRIA LOCAL, MEMÓRIA E IDENTIDADES

1.1 O ensino de história local/regional e suas potencialidades

Desde que se consolidou como ciência no século XIX, a História tem como premissa analisar os fatos e ações humanas ao longo do tempo e do espaço. Inicialmente, seu foco era relatar grandes acontecimentos e registrar os feitos de figuras notáveis, preservando sua memória em monumentos. Assim, a História assumia o papel de 'magistra vitae', uma mestra da vida, cuja função era eternizar a grandiosidade dos que conduziram a humanidade, servindo como modelo exemplar para as gerações futuras.²

Com o passar do tempo, o fazer histórico foi sendo repensado e outras possibilidades de olhar para o homem e suas ações no tempo e espaço permitiram que a história pudesse seguir por outros caminhos. Ou melhor, outras vozes passaram a ser consideradas para o fazer histórico. A produção historiográfica cresce e se diversifica quando o olhar da história contempla homens e mulheres anônimas, quando a escrita da História é feita a partir das mais diversas fontes. O Positivismo dentro da ciência histórica já não era capaz de suprir as demandas dos historiadores que buscavam olhar o mundo e o homem em outra perspectiva.

A historiografia francesa, ou a Escola dos Annales no início do século XX, representada preferencialmente por Lucien Febvre e Marc Bloch nos apresentam uma História com temas que não eram contemplados pela escrita da história. A partir de então, os historiadores passam a valorizar o cotidiano, os excluídos, eventos que marcam o local, o homem comum. Certamente essa transformação da historiografia também passa por mudanças no que tange a teoria e a metodologia da História. Assim, a história passa a se debruçar sobre outros temas, outros campos como a História das Mentalidades, História Cultural, História do Cotidiano, História das Mulheres, História do Tempo Presente, entre outros, deslocando o foco da narrativa tradicional centrada apenas nos grandes feitos políticos e militares.³

O ensino de História é fundamental para o desenvolvimento de um sujeito capaz de refletir criticamente sobre a sociedade em que está inserido. Como aponta Fonseca (2003, p.18),

² "Historia magistra vitae est." ("História é mestra da vida") CÍCERO, Marco Túlio. *De Oratore*. Tradução de José Antônio de Souza. São Paulo: Martin Claret, 2001.

³ A Historiografia, no decorrer de sua própria história, conheceu muitas "escolas históricas". Algumas eram entendidas como "escolas" pelos seus próprios praticantes, outras foram classificadas como escolas independentemente de seus componentes. Uma boa parte das "escolas históricas" até hoje conhecidas relacionaram-se a espacialidades específicas, não raro se referindo a países a que pertenciam os historiadores que nela se viram incluídos.

“a metodologia de ensino de História deve valorizar a problematização”. Entretanto, a disciplina é vista por muitos estudantes ainda como sem sentido, uma vez que só “trata do passado”, matéria decorativa sem relação com sua vida, ou que não fazem parte da História porque não realizaram nada grandioso para serem reconhecidos como personagens importantes. Essas questões levam o docente a questionar-se sobre os “critérios de seleção de conteúdos significativos para os alunos que vivenciam, com intensidade, o presente marcado pelos ritmos acelerados das tecnologias” (Bittencourt, 2017, p. 7), e quais metodologias mais eficazes para alcançar uma aprendizagem significativa.

Os alunos precisam compreender o mundo a sua volta. E a criticidade no ensino de história permite que eles reflitam e interpretem sua realidade a partir de distintas fontes de informação. Para o ensino de História precisamos promover reflexões que viabilizem aos estudantes fazerem deslocamentos em relação ao seu contexto. Logo, esse sujeito “que vive o presente” deve, por meio do ensino da História, “ter condições de refletir sobre tais acontecimentos, localizá-los em um tempo conjuntural e estrutural e estabelecer relações entre os diversos fatos de ordem política, econômica e cultural” (Bittencourt, 2017, p. 20).

A História Local, enquanto proposta metodológica no ensino de História, constitui uma alternativa viável para romper com os modelos tradicionais de abordagem histórica. Ao invés de simplesmente transpor conteúdos generalizantes e pré-estabelecidos acerca do passado nacional, o estudo da história local e regional possibilita uma reflexão mais situada, que considera as especificidades e dinâmicas próprias de espaços geograficamente delimitados. Essas histórias, embora restritas em termos territoriais, revelam particularidades e, ao mesmo tempo, estabelecem conexões e semelhanças com contextos regionais e nacionais, contribuindo para uma compreensão mais plural e descentralizada da historicidade.

Durante muito tempo, associou-se o termo regional apenas ao campo da Geografia, estando relacionado à delimitação das regiões naturais, tomando-se a realidade física concreta como recorte básico para os estudos geográficos. Assim, a região era delimitada pelas suas características naturais e/ou pela sua ingerência político-administrativa. Contudo, de acordo com Caimi (2010), o conceito de região foi se transformando ao longo de décadas, no campo geográfico, passando pelos estudos econômicos e culturais, rompendo com a perspectiva meramente descritiva da paisagem, para buscar o entendimento da organização do espaço nas suas diferentes dimensões.

A partir da década de 1970, com o advento da geografia crítica, da geografia humanista e da geografia cultural, o conceito de região passa, definitivamente, a ser entendido como “o desenvolvimento desigual de porções do território” (Amorim, 2007, p. 10). Esse fato

flexibilizou as noções de fronteiras regionais, ao levar em conta não apenas aspectos de ordem natural, mas também aspectos de ordem econômica, social, cultural, dentre outros.

Nas produções históricas, a região construída ou apreendida pelo historiador, deixa de ser um dado externo à sociedade para passar a ser encarada como algo produzido a partir do próprio processo social examinado. A respeito da História Local e História Regional Barros nos explica que:

A história local ou história regional – como passaria a ser chamada com um sentido um pouco mais específico – surgia precisamente como a possibilidade de oferecer uma iluminação em detalhe de grandes questões econômicas, políticas, sociais e culturais que até então haviam sido examinados no âmbito das nações ocidentais (Barros, 2002, p. 108).

O autor ainda aponta a peculiaridade brasileira ao distinguir o que seria história local e história regional:

Há também certa tendência, no Brasil, a utilizar a expressão “história local” para o estudo de localidades menores do que aquelas regiões geográficas ou administrativas mais amplas que podem corresponder a um estado, ou mesmo a uma área consideravelmente grande dentro de um estado. Assim, a “história local”, na historiografia brasileira, não raramente se refere a cidades, bairros, vizinhanças, aldeias indígenas, enquanto que a expressão “história regional” volta-se mais habitualmente para as regiões mais amplas (o Vale do Paraíba, o sul de Minas, o estado do Piauí, e assim por diante). Mas isso é praticamente uma especificidade de países de dimensões continentais como o Brasil (Barros, 2002, p. 47).

Nesse contexto, nesta pesquisa, a história local é concebida como uma vertente dos estudos históricos que, ao atuar em distintas escalas de análise, auxilia na elaboração de processos interpretativos sobre as diversas maneiras pelas quais os atores sociais se formam ao longo do tempo.⁴ Em outras palavras, os modos de vida, tanto individuais quanto coletivos, dos sujeitos e grupos sociais inseridos em espaços construídos e representados coletivamente tornam-se o aspecto fundante no trato deste trabalho. Na atualidade, esses espaços são moldados pelo poder político e econômico, assumindo formas estruturais como “bairros” e “cidades”.

A História Local, segundo Callai (1988, p. 11), “é uma escala de análise que nos permite aproximar de todos os elementos que expressam as condições sociais, econômicas e políticas do nosso mundo”. Em outras palavras, quando falamos de local, estamos nos referindo a um lugar que preserva múltiplas relações de sociabilidade, caracterizado pela proximidade e pela

⁴ A História Local, como gênero historiográfico, emerge com o historiador francês Pierre Goubert, em sua notável obra *Beauvais e o Beauvaisis nos séculos XVI ao XVIII*, de incontestável contribuição aos estudos historiográficos de enfoque local (Ferreira, 2019).

continuidade das interações entre os indivíduos. Para Hall (2006, p. 72), lugar “é específico, concreto, conhecido, familiar, delimitado: o ponto de práticas sociais específicas que nos moldaram e nos formaram e com as quais nossas identidades são estritamente ligadas”. Para Tuan (1979, p. 387) lugar é “uma entidade única, um conjunto especial que tem história e significado, [...] uma realidade a ser esclarecida e compreendida sob a perspectiva das pessoas que lhe dão significado.”

Portanto, o conceito de lugar implica as relações intersubjetivas que se articulam com uma determinada objetividade, envolvendo aspectos identitários e de sentimento de pertencimento ao ponto de envolver simultaneamente a identificação com o lugar e a impressão de sua continuidade no espaço-tempo de tal modo que

Atinge distintos níveis de amplitude, que vão da vizinhança ou do bairro à pequena localidade, daí à cidade ou à área rural e assim sucessivamente, até atingir lugares maiores como o estado, o país, o continente, o planeta! Todos estes são certamente lugares, os quais são investidos de diferentes tipos e níveis de afetividade, de intimidade, de sentir-se dentro (Barros, 2022, p. 25).

No contexto da história local, a proximidade e a vivência cotidiana em espaços onde o indivíduo desenvolve, ainda que minimamente, uma identificação com o lugar, facilitam a construção de relações. A partir dessas experiências, é possível estimular a reflexão crítica e ações mais espontâneas, que tendem a amadurecer com o tempo. A história local tem se mostrado indispensável por oferecer um contraponto importante, permitindo ao discente compreender melhor seu entorno e estabelecer conexões entre o passado e o presente nos diversos espaços que frequenta, como escola, casa, cidade e trabalho. Além disso, contribui para situá-lo nas questões contemporâneas.

Ao pensar e problematizar o que seria o “local” no ensino de história, Cavalcanti (2018) o apresenta como um recorte eleito em que o professor escolhe refletir sobre experiências de determinados sujeitos em espaços sociais e físicos delimitados. Ainda segundo os pensamentos do autor, o ensino de história local não se limita a uma narrativa de fatos isolados em um determinado lugar. Ela apresenta temas globais, que podem ser trabalhados num recorte espacial mais aproximado do local da vivência dos estudantes.

Para Gonçalves (2007, p. 117):

A história como conceito polissêmico, remete a dois grandes sentidos, quais sejam, a história como experiência, a história como conhecimento. O adjetivo local, por sua vez, responde por uma qualificação que estabelece a circunscrição de um lugar. Esse sentido se manifesta mais claramente no uso do verbo localizar, qual seja, situar algo em um lugar, o que, por outro lado, nos leva a uma ação. A história local é, em

intrínseca complementariedade, conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e, também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências.

Logo, é possível entender que as conexões entre as realidades locais, nacionais e globais são um importante passo na desconstrução de uma versão eurocentrada da História, evitando assim o perigo de uma história única, tal como postulou a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009). Quando nos referimos à história local, compreendemos que não deve haver uma separação rígida entre as dimensões local e global, pois ambas estão constantemente interligadas ao longo da história. Como destaca Joana Neves, "o local, fora de um contexto geral, é apenas um fragmento, e o geral, sem o respaldo das realidades locais, é apenas uma abstração; e, neste caso, ambos estarão destituídos de sentido" (Neves, 1997, p. 22).

Pensar a partir da perspectiva da história local permite ganhos pedagógicos imensos, pois favorece o contato do aluno com narrativas e memórias que lhe são próximas, excluídas e/ou marginalizadas das interpretações dominantes, além disso, possibilita um tipo de abordagem de inclusão dos protagonistas da História que, efetivamente fazem parte dos espaços estudados (Melo, 2015).

Nesse sentido, é importante que a história local não se limite a reproduzir, em dimensões micro, o estudo da vida e das atividades de prefeitos e demais autoridades de determinado lugar, por exemplo. Para evitar essas armadilhas e ter a história local como possibilidade de compreender as construções indentitárias “é preciso identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas...” (Bittencourt, 2018, p. 169).

Daí reside a importância da história local como campo de conhecimento, diretamente ligado ao cotidiano e à vida do educando, bem como à formação da memória e da identidade. Ela contribui para o desenvolvimento cognitivo do aluno e para sua compreensão da vida e de si mesmo, além de promover a formação de indivíduos conscientes e críticos. Ao possibilitar uma análise de aspectos históricos de uma determinada localidade, a história local evidencia uma narrativa mais próxima dos educandos, permitindo que se reconheçam como agentes históricos, ativos e participantes no processo de construção da própria história.

Schmidt e Cainelli (2009) apontam diversas possibilidades para o trabalho com a história local como estratégia de aprendizagem. Entre elas, destaca-se a oportunidade de inserir o aluno na comunidade a que pertence, contribuindo para a construção de sua historicidade e identidade. Além disso, essa abordagem pode despertar no estudante atitudes investigativas

baseadas em seu cotidiano, ajudando-o a refletir sobre a realidade que o cerca em seus diferentes níveis — econômico, político, social e cultural.

O estudo da história local, ao focar em espaços menores, permite que o aluno perceba a continuidade e as diferenças, analisando as evidências de mudanças, conflitos e permanências ao longo do tempo. Por fim, a história local pode servir como ferramenta para a construção de uma narrativa histórica plural, dando voz a todos os sujeitos envolvidos nos processos históricos.

Diante disso, são as modificações do espaço no qual estamos inseridos que darão sentido à pesquisa sobre história local, porque a história local entrelaça-se com a global, no momento em que se consegue estabelecer a articulação das histórias de vida. Nesse contexto, estudar as questões locais é fundamental para que os alunos compreendam melhor as relações existentes entre seu município e outros municípios de sua região, além do restante do planeta, pois essa compreensão os ajuda a analisar historicamente os acontecimentos, lhes proporciona uma visão crítica sobre os fatos de suas vidas, contribuindo para uma mudança de atitude com relação à própria vida.

Devido a recorrência entre os estudantes da ideia de que eles não fazem parte da História por não serem “pessoas importantes”, por não terem feito algo relevante que os fizessem “entrar” para a História, observa-se nesta pesquisa, pelo fato do município de Japeri ter sua origem recente enquanto município, a narrativa mais comum entre os alunos é a de que não conhecem a história de sua cidade e/ou que não se identificam com a mesma.

Assim, quando os estudantes são questionados sobre o que sabem sobre a formação da cidade, são raros os casos em que eles não fazem a associação do “desenvolvimento” do município com a história dos outros municípios da Baixada Fluminense, principalmente Nova Iguaçu. Isso ocorre pelo fato de ser uma história recente, em que há uma disputa de memórias sobre sua fundação e desenvolvimento. Nesse sentido, a BNCC compartilha da ideia de Ulpiano Bezerra de Menezes (1998) para ilustrar a construção de narrativas sobre o passado:

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. Nesse sentido, “O historiador não faz o documento falar: é o historiador quem fala e a explicitação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de sua fala. Toda operação com documentos, portanto, é de natureza retórica.” (Menezes apud Brasil, 2018, p. 397)

Sobre tal prospectiva, Rosiane Damazio e Cristiani Silva (2018) destacam que a maioria dos documentos disponíveis aos docentes é produzido “pelos órgãos administrativos locais e tendem a transmitir o ponto de vista do poder político ou econômico”, fazendo com que os discentes e docentes mantenham a “memória da elite local, contribuindo na construção de uma identidade coletiva e individual a partir desse referencial” (Damazio & Silva, 2018, p. 194). Dessa forma, podem assegurar a legitimação do poder. Mas por outro lado, consoante com Damazio e Silva (2018), a história local pode ser uma aliada quando direcionada para as “margens, para memórias não oficiais”, evidenciando também a “memória dos habitantes comuns”, possibilitando que os discentes “encontrem sua própria história de vida, suas experiências e lutas cotidianas” (Damazio & Silva, 2018, p. 194).

Portanto, podemos afirmar que as produções históricas regionais e locais são aquelas que mais sofrem influências positivistas, que buscam somente construir uma história linear, ligada aos grandes feitos e seus heróis. Nesse sentido, há uma produção de uma memória sedimentada sobre a história oficial, à medida que, essa história é reproduzida somente através de documentos de prefeituras ou órgãos de imprensa. Não é raro que até mesmo trabalhos acadêmicos sobre história local repitam essas informações. Quanto aos vencidos, essa história oficial, muitas vezes, os constringe ao esquecimento, à exclusão da memória local. Para Benjamin (1987),

A natureza dessa tristeza se tornará mais clara se nos perguntarmos com quem o investigador historicista estabelece uma relação de empatia. A resposta é inequívoca: com o vencedor. Ora, os que num momento dado dominam são os herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores (Benjamin, 1987, p. 225).

Nessa perspectiva de história local que rompa com a história factual ligada aos feitos dos vencedores, recuperar as memórias e concepções dos moradores de Japeri sobre a construção do município após sua emancipação se faz necessário para a produção de uma “contra memória” que abrigue a narrativa dos vencidos, ou seja, daqueles e daquelas que, durante o processo de emancipação do município e depois, não tiveram suas memórias e narrativas ouvidas. Para alicerçar essa produção, a tese de Walter Benjamim, “escovar a história a contrapelo”, nos apresenta os caminhos para uma história de “Japeri a contrapelo”, a fim de produzir narrativas alternativas às memórias oficiais, priorizando outros recortes e outros enquadramentos que auxiliem a compor uma memória mais coletiva, mais horizontal.

1.2 Os desafios para o ensino de história local no Ensino Médio

O ensino de história local é algo desafiador para os professores de história no Ensino Básico principalmente para os historiadores que atuam no Ensino Médio. Mesmo não sendo um campo de conhecimento tão recente, a História Local vem ganhando cada vez mais espaço nas produções historiográficas. O ensino de história local permite ao aluno uma aproximação aos conteúdos curriculares e a partir das experiências de vida do estudante é possível estabelecer correlações com a história como um todo.

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, casa, comunidade, trabalho e lazer -, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (Bittencourt, 2018).

Porém, trabalhar com história local em sala de aula requer alguns cuidados importantes por parte dos professores de história. É preciso que, ao abordar esta perspectiva o professor atente para não reproduzir apenas um discurso que contemple apenas as elites e personalidades locais. É preciso que o aluno possa entrar em contato com outros elementos que também compõem o lugar que está sendo estudado. Como nos diz Bittencourt (2018),

A história local pode simplesmente reproduzir a história do poder local e das classes dominantes, caso de limite a fazer os alunos conhecerem nomes de personagens políticos de outras épocas, destacando a vida e obra de antigos prefeitos e demais autoridades. Para evitar tais riscos, é preciso identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas [...] (Bittencourt, 2018, p. 169)

Ao estudar a história local, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais ampla sobre os objetos de estudo da História. Eles aprendem que a história não se limita aos grandes feitos ou às narrativas construídas em torno de monumentos, museus ou figuras de destaque da comunidade. Compreendem, também, que essa memória histórica frequentemente reflete a perspectiva dos detentores do poder. Esse processo permite que os estudantes percebam a História como algo próximo, presente em seu cotidiano, e reconheçam a si mesmos como sujeitos históricos, participando ativamente da construção desse legado.

Propor a história local como uma ferramenta pedagógica implica também considerar cuidadosamente suas limitações e desafios. Nesse contexto, há um vasto campo de estudos e pesquisas que busca explorar as potencialidades, os limites e as dificuldades envolvidos no ensino de história local na educação básica. Esse movimento provoca reflexões e é, ao mesmo

tempo, impulsionado por elas, ampliando o entendimento sobre os usos e significados desse ensino para a formação dos alunos.

Luís Reznik alerta para as armadilhas que podem surgir ao se ensinar e escrever história local. Ele ressalta que a história local não deve ser utilizada para exaltar a "pequena pátria" em um tom de valorização acrítica, no estilo "eu me ufano da minha terra". Em vez disso, deve ser vista como a "costura" dos diversos retalhos que formam os processos de identificação do sujeito (Reznik, 2008, p. 3).

Com base nessa perspectiva, é possível pensar nos processos de identificação dos estudantes de Japeri a partir da conexão entre os fragmentos históricos construídos por diferentes sujeitos no ensino de história. Essas tramas, formadas por sujeitos, coletividades, memórias e histórias, devem ser indagadas e problematizadas em toda a sua complexidade, explorando o potencial pedagógico da história local como ferramenta para promover reflexões críticas e significativas.

Certamente, as salas de aula são espaços privilegiados, atravessados por uma diversidade de saberes e experiências históricas, onde aprendizado e conhecimento histórico estão em constante interlocução. Todavia, os estudantes do ensino médio, "muitas vezes, desconhecem o papel crítico do raciocínio histórico e pouco compreendem em que consiste uma explicação" (Caimi e Oliveira, 2012, p. 104). Por não instigar a capacidade reflexiva do aluno acerca de sua própria historicidade, o ensino tradicional acaba por dificultar o desenvolvimento do seu raciocínio comprometendo a capacidade desse aluno raciocinar historicamente.

Em meio a dúvidas e inquietações, é válido pensar uma estratégia metodológica capaz de tornar o estudo de História para o Ensino Médio algo interessante e significativo para os alunos vinculada ao conhecimento da história local. Estudar a realidade vivenciada por eles e suas famílias, não como um memorial das personalidades importantes que deram origem ao município, muito menos como eventos e festividades folclóricas que agregam as pessoas, como por exemplo, durante o aniversário da cidade. Mas identificando as evidências diversas do passado coletivo e analisando-as em sala de aula, no sentido de construir uma visão com múltiplas perspectivas sobre a experiência humana no tempo, é condição fundamental para a aprendizagem histórica desses alunos.

Embora haja críticas que objetivam diminuir a importância do estudo do local como conhecimento importante para a sociedade atual - cada vez mais global, alegando que são estudos realizados por leigos ou pessoas sem formação universitária específica ou que pouco contribuem para a história nacional, voltamos a pergunta essencial da História e sua

contribuição para as civilizações: não é o homem o sujeito central da história? E onde se conhece melhor o homem senão no seu ambiente local de vivência? Essas indagações nos permite pensar a história local como essencial no conhecimento histórico de jovens alunos do Ensino Médio.

Silva (2017, p. 38) corrobora essa afirmação ao dizer que “ao contrário do que muitos imaginam, a história local tem aberto novos caminhos, novas vias e novos temas de pesquisa que tem feito avançar e progredir o conhecimento histórico.” Portanto, é preciso abordar a história local nas salas de aula, não como fato isolado da história da nação ou da história geral, mas fazendo comparações, procurando os elos que unem os acontecimentos locais com os regionais, globais e vice-versa.

As aulas de história no Ensino Médio devem levar os alunos a pesquisar as origens do lugar em que vive, realizando excursões para localizar fontes históricas, exercitando sua curiosidade científica. A partir das aulas mais significativas para sua história de vida, os estudantes se mostram visivelmente mais interessados nessas atividades, pois demonstram empenho em analisar documentos, depoimentos e fontes materiais.

Nesse tipo de abordagem em sala de aula, os alunos pesquisam métodos de análises comuns ao meio acadêmico e percebem-se importantes, notam que tem sentido o estudo que estão realizando, uma vez que entendem que estão fazendo história, construindo e reconstruindo conhecimentos. Esse exercício possibilita a prática da pesquisa histórica, ou seja, a produção do conhecimento pelos alunos, caminho necessário para o desenvolvimento do pensamento histórico.

É possível abordar a história local de maneira significativa, evitando torná-la decorativa e maçante, como ocorre frequentemente na história tradicional, onde o povo não se sente representado. Assim, o ensino passa a fazer sentido para os alunos, proporcionando um estudo autêntico que destaca a luta de pessoas comuns e valoriza a contribuição popular na construção da sociedade.

Com isso, também se abre espaço para ir além dos conteúdos apresentados nos livros didáticos, frequentemente usados como base para o trabalho docente nas escolas públicas do país. Isso exige que o professor tenha um domínio sólido da matéria, permitindo um trabalho mais autônomo em relação ao livro didático e contribuindo para a construção de conhecimentos nos quais o aluno possa sentir-se coautor da história. Esse processo envolve o diálogo com os conteúdos a partir de descobertas feitas pelo estudo da história local.

Para tanto, a legislação educacional brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), orienta a prática docente no Ensino Médio. A BNCC busca garantir uma formação integral, ao mesmo tempo em que confere ao professor certa autonomia para selecionar estratégias de ensino-aprendizagem coerentes com as realidades escolares e com os contextos socioculturais dos estudantes. No entanto, apesar dessas diretrizes, persistem limitações estruturais e pedagógicas que dificultam a efetivação plena dessas propostas no cotidiano escolar.

Tais entraves comprometem a construção de uma compreensão crítica da realidade social, dificultando, tanto para docentes quanto para discentes, a percepção de que vivem em uma sociedade marcada por desigualdades e contradições históricas. Essa lacuna impede o desenvolvimento de uma consciência histórica capaz de situar o sujeito no tempo e no espaço, fragilizando a formação de cidadãos críticos, autônomos e conscientes de seus papéis sociais e políticos. A prática docente, diante desse cenário, precisa ser ressignificada à luz da BNCC, que enfatiza competências e habilidades voltadas à compreensão da complexidade histórica, ao exercício da cidadania e à valorização das múltiplas identidades que compõem o tecido social brasileiro.

Sobre essas competências e habilidades, a BNCC propõe:

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio visa ao desenvolvimento do pensamento crítico, autônomo, criativo e reflexivo, comprometido com a transformação da realidade, com a valorização dos direitos humanos, com a consciência socioambiental e com a atuação ética e responsável na vida pessoal e coletiva.” (BRASIL, 2018, p. 567)

A respeito dos documentos curriculares brasileiros, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) configura-se como o documento mais recente e com caráter prescritivo para o Ensino Médio. Embora a BNCC utilize terminologias associadas à educação progressista, tais como “consciência crítica”, “protagonismo juvenil” e “cidadania”, percebe-se que ela reforça, em sua essência, uma educação de matriz tradicional. No que tange às Ciências Humanas Aplicadas, nota-se uma presença discreta da preocupação com a abordagem de temas em escalas regional e local, que aparece de forma explícita apenas em duas das seis competências gerais destinadas ao Ensino Médio, conforme destacado nas Competências 1 e 3 (BRASIL, 2018, p. 570-571; 574).⁵

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio foi homologada em dezembro de 2018 pelo Ministério da Educação, após amplo processo de elaboração que envolveu consultas públicas, debates com especialistas e representantes da comunidade escolar. O documento orienta a reorganização curricular do Novo Ensino Médio, que passou a vigorar oficialmente a partir de 2019, trazendo mudanças significativas no formato e no conteúdo da educação brasileira para essa etapa escolar. O Novo Ensino Médio prevê maior flexibilização

Para a Competência 1, é solicitado como habilidades a serem desenvolvidas:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (Brasil, 2018, p. 571).

E na Competência 3:

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global (Brasil, 2018, p. 574).

O prometido caráter inovador, portanto, não se concretiza. O que se observa é uma grande campanha para convencer setores da sociedade a aceitar um currículo supostamente inovador e igualitário, mas que, na verdade, atende aos interesses de grandes produtoras de material didático, instituições financeiras e privadas, bem como das organizações que promovem provas externas destinadas a medir a eficiência da educação pública em estados e municípios, além de, manter o status quo da sociedade hegemônica e verticalizada numa história comum a todos.

Essa perspectiva da BNCC tem sido objeto de críticas por parte de profissionais da área de História, que apontam para um caráter restritivo da proposta curricular. Segundo o Fórum dos Profissionais de História Antiga e Medieval da Associação Nacional de História – Seção Rio de Janeiro (ANPUH-RJ, 2016), o componente História da BNCC “limita a pluralidade dos passados ao partir da centralidade da ideia de nação”, restringindo os estudantes a uma narrativa única e nacionalista. Tal limitação dificulta a inserção de múltiplas abordagens historiográficas e a problematização crítica das diversas realidades sociais e temporais que constituem a história do Brasil e do mundo.⁶

No ensino de História, identificamos a falta de continuidade da abordagem local no Ensino Médio. Embora o "local" seja mencionado em algumas competências, sua aplicação prática não é clara, aparecendo apenas como um termo decorativo. Entendemos que o ensino de história local deve ser contínuo nesses anos, servindo como um caminho significativo para

curricular, com itinerários formativos que permitem aos estudantes aprofundar áreas de interesse, mas tem enfrentado desafios para sua implementação plena em diversas redes de ensino (BRASIL, 2018; MEC, 2019).

⁶ FÓRUM DOS PROFISSIONAIS DE HISTÓRIA ANTIGA E MEDIEVAL; ANPUH-Rio. *Carta crítica à Base Nacional Comum Curricular: componente curricular História*. Rio de Janeiro, 26 nov. 2016.

a construção identitária dos alunos, o reconhecimento das diversidades locais e a promoção de uma educação voltada para a preservação do patrimônio.

Benedito Marcos (2017) resume bem a realidade vivida nos colégios de Ensino Médio ao relatar que “nas escolas de Ensino Médio o ensino de História regional se resume a pinceladas de algum fato histórico, e a História local é totalmente ignorada” (Bigoto, 2017, p. 159-160). Essa constatação destaca a necessidade de desenvolver e implementar matrizes curriculares, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, que incluam esse tipo de abordagem. Além disso, Bigoto (2017) ressalta a importância de formar docentes que, durante sua trajetória acadêmica, tenham a oportunidade de aprofundar-se no ensino de História regional e local. Nesse sentido, Natania Aparecida da Silva Nogueira (2001) afirma que “a valorização da memória do município favorece o surgimento de um espírito crítico e comprometido com o bem comum” (Nogueira, 2001, p. 2).

Portanto, o ensino de História cumpre uma função especialmente importante na sociedade atual quando relaciona presente-passado-futuro, conduzindo o jovem a pensar referenciado no tempo, problematizando os conteúdos propostos pela escola de forma a entender os atos humanos do passado e como estes influenciam nossa vida no local onde vivemos, no tempo presente ao mesmo tempo em que nos impulsionam rumo ao futuro. As aulas de história devem promover discussões que possibilitem a compreensão e a preparação para a vivência cidadã, além de possibilitar ao estudante a formação de atitudes de tolerância e respeito à diversidade, pois,

A história implica o aprendizado da alteridade, o aprendizado da possibilidade da existência de outras formas de sermos humanos, o aprendizado da viabilidade de outras maneiras de se comportar, da existência de outros valores, de outras ideias, de outros costumes que não aqueles dos homens e mulheres contemporâneos. A história permite o aprendizado da tolerância para com o diferente, com o estranho, com o distinto, com o distante, com o estrangeiro (Albuquerque Jr, 2012, p. 32).

Como destaca Albuquerque Jr., essa é uma das principais razões que justificam a presença da disciplina de História no currículo escolar, principalmente no Ensino Médio. Ela desempenha um papel fundamental ao contribuir para a formação de indivíduos sensibilizados, capazes de construir, com pessoas de diferentes, tempos e lugares, uma relação de empatia. Dessa relação, surge a compreensão da diversidade humana e o reconhecimento de que essa diversidade nos torna seres complementares, preparados para a convivência em sociedade.

1.3 Considerações sobre memória e identidade: conexões fundamentais no ensino da história local

O ensino de história local busca analisar os espaços com os quais os alunos interagem diretamente e que exercem influência sobre eles, contribuindo de maneira significativa para sua formação. Por meio desse estudo, os educandos podem se reconhecer como parte integrante desse ambiente e como agentes históricos. Nesse contexto, o local onde vivem e o meio com o qual interagem tornam-se fundamentais para a construção de suas memórias, que desempenham um papel crucial na formação de sua identidade.

As discussões sobre memória e identidade local e a incorporação desses elementos no currículo das escolas públicas são indispensáveis, especialmente em um contexto de crescente supressão dos traços identitários e distintivos de nossa população, em nome de uma pretensa “globalização” (Santos, 2000). Essas temáticas, quando inseridas no ambiente escolar, podem atuar como ferramentas poderosas para promover o desenvolvimento social nos municípios e na região, fortalecendo o senso de pertencimento e valorização das especificidades locais em face das dinâmicas globais.

O ensino de História desempenha um papel notório na configuração identitária dos alunos, sendo um dos pilares fundamentais para a proposição de estudos de história local. O processo de aprendizado deve começar pelo estudo do ambiente próximo, permitindo que, à medida que o aluno amadureça, ele se torne apto a compreender outros períodos e contextos históricos mais amplos. Assim como uma casa é construída a partir do alicerce, o entendimento da história local serve como base para a compreensão de narrativas históricas mais complexas. Esse processo contribui para a construção de significado sobre o passado, orientando práticas educativas nos municípios.

Dado que as escolas devem colaborar na formação da identidade territorial local, o ensino de História Local é um elemento-chave nesse processo. A identificação com o território emerge como um reflexo direto da construção identitária, o que também mobiliza os atores sociais. Para impulsionar esse desenvolvimento, é fundamental incentivar o ensino da História Local, pois ele não apenas promove o reconhecimento das especificidades do lugar, mas também fortalece o vínculo dos alunos com sua comunidade, gerando um senso de pertencimento e cidadania.

Conforme afirma Bittencourt (2018):

O papel do ensino de História na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para considerar ao proporem-se estudos da história local (Bittencourt, 2018, p.168).

Compreender a história local e as memórias a ela vinculadas é fundamental para que os alunos possam entender os processos históricos que moldam o ambiente em que vivem e, conseqüentemente, a si mesmos, tanto como indivíduos quanto como parte de uma coletividade. Esse entendimento favorece uma percepção mais profunda de sua identidade, fortalecendo a consciência histórica e social ao conectar suas experiências atuais com os resultados de um passado compartilhado. Essa abordagem não apenas valoriza o resgate da memória, mas também reconhece o esquecimento como um elemento formador da identidade e da cultura. Nesse processo, o foco recai sobre o passado, não apenas como um reflexo do presente, mas como um agente ativo na construção do futuro.

Percebe-se uma estreita relação entre história local, memória e identidade, especialmente no que diz respeito à formação do sentimento de pertencimento a um grupo, comunidade ou até mesmo à nação, além da continuidade de seus preceitos. Nesse contexto, o ensino da história local frequentemente se torna um instrumento para a perpetuação dessas memórias e identidades, o que pode resultar na marginalização ou esquecimento de outras narrativas e vivências.

Com base na vivência em sala de aula e durante as aulas de história no Colégio Estadual Almirante Tamandaré percebo que o esquecimento permeia a história da comunidade e dos alunos japerienses, sujeitos desta pesquisa, devido à fluidez própria da modernidade em que vivem. Esse contexto os torna, em certa medida, "surdos" em relação ao passado e "mudos" em termos de capacidade narrativa, resultando em uma amnésia coletiva que obscurece as histórias individuais e coletivas de sua trajetória. Esse distanciamento do passado pode enfraquecer o reconhecimento da importância das memórias locais na construção das identidades e da compreensão histórica dos sujeitos.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas - desalojadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem "flutuar livremente" (Hall, 2006, p. 75).

A tarefa do historiador, portanto, é lutar contra o esquecimento e, por que não, contra os silenciamentos, garantindo que os mortos e os vencidos não sejam esquecidos nem tenham suas vozes caladas mais uma vez. Para refletirmos sobre esse silenciamento, apoiamo-nos em Chartier (2009, p.30), que infere que “no mundo contemporâneo, a necessidade de afirmação

ou de justificação de identidades construídas ou reconstruídas, e que não são todas nacionais, costuma inspirar uma reescrita do passado, que deforma, esquece ou oculta as contribuições”.

Nesse contexto, a contribuição de estudiosos como Michael Pollack (1989) e Maurice Halbwachs (2006) permite compreender a memória como um material flexível. Além disso, esses autores chamam a atenção para a interação entre história e memória, mostrando como as lembranças podem ajudar a recompor acontecimentos históricos. A memória também contribui para o senso de pertencimento comunitário e para a formação das diversas identidades sociais.

O historiador francês Pierre Nora, em 1984, participa dessa busca por situar a memória e a história:

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam, ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico (Nora, 1993, p. 9).

Refletir sobre a memória sob a dialética entre lembrança e esquecimento, como apontado por Pierre Nora (1993), implica reconhecer que esse processo se apoia tanto na preservação de certas informações quanto no apagamento de outras. É humanamente impossível recordar completamente um evento passado, considerando que as lembranças ocorrem no presente. Por estarem ancoradas no presente, essas memórias não representam um retorno fiel ao passado, mas sim uma reconstrução dele, moldada pelo que ainda é relevante e pelo que já se desvaneceu. Ao longo das experiências vividas, o indivíduo, inserido na sociedade, realiza uma negociação contínua entre o que deve ser lembrado e o que será esquecido ao construir suas memórias. “A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado” (Pollak, 1992, p. 203).

Maurice Halbwachs (2006), no livro *A memória coletiva*, analisou o papel da memória coletiva e as vinculações possíveis entre memória e espaço, a constituição das lembranças e a oposição da memória com a história. Se, em um primeiro momento, a memória coletiva aparece em oposição a memória individual, podemos perceber que elas irão interagir e se complementar. Para o autor, “nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembranças pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos que só nós tivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos” (Halbwachs, 2006, p. 30).

É importante que o aluno compreenda que todos participamos dessa trama partilhada entre memória coletiva e memória individual e que a definição de nossa identidade, assim como a de um grupo, é feita por meio da memória coletiva. É a partir da interação com o outro que construímos o nosso sentimento de pertencimento: “Recordar a própria vida é fundamental para o nosso sentimento de identidade” (Thompson, 2002, p. 208).

A memória coletiva se desenvolve a partir de laços inscritos no interior de um grupo: escolar, familiar ou profissional e por meio da interação indivíduo-grupo, ela se acresce, unifica, diferencia e corrige. A partir dessa relação, é possível trabalhar com nossos alunos a visualização das conexões entre as histórias individuais e coletivas, destacando aspectos importantes desses entrelaçamentos.

Produzir a história de um local exige o reconhecimento de processos de identificação moldados por sistemas culturais que articulam relações de vizinhança, territorialidade e sentimento de pertencimento, como enfatiza o geógrafo Yi-Fu Tuan. Para esse expoente da geografia humanística⁷, a história é uma reconstrução consciente do passado baseada na memória compartilhada pelo grupo. Assim como o indivíduo é definido por sua biologia, seu ambiente, seu passado, influências acidentais, sua visão de mundo e sua maneira de construir uma imagem pública, a história desempenha um papel fundamental na formação do senso de territorialidade e pertencimento humano.

Considerando todas essas relações e reconhecendo sua importância na formação da identidade dos indivíduos, entende-se que o processo de ensino desempenha um papel essencial na abordagem desses conceitos. Eles funcionam como categorias que interagem com a memória na construção da história, seja ela mundial, nacional, regional ou local. Esse processo tem o potencial de influenciar o estudante, promovendo o fortalecimento de seu pertencimento identitário.

Para Maria Cândida Proença (1990, p.24 *apud* Bittencourt, 2008, p. 169):

Se o conhecimento histórico é indispensável na construção de identidade, sob o ponto de vista pedagógico-didático é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações, que nos permite explicar diferentes ritmos de evolução, o estudo da memória coletiva de diferentes grupos de pertença, a pesquisa das memórias locais nos diferentes âmbitos de durações, a reabilitação da memória do trabalho, numa sociedade ocidental que sempre ignorou ou desprezou o trabalho manual, e a memória do tempo curto do acontecimento, que caracteriza o estudo da história do século XX.

⁷ A Geografia Humanista procura um entendimento do mundo humano através do estudo das relações das pessoas com a natureza, do seu comportamento geográfico, bem como dos seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e do lugar. (Tuan, 1982)

Barros (2013) destaca que a capacidade de olhar para o passado representa um ponto de encontro entre memória e história, enfatizando que, devido às suas características distintas, essas duas esferas frequentemente se distanciam. Um ponto interessante sobre a concepção de memória é o que Rousso (2000) aponta ao vê-la como algo indiscutivelmente presente, mas também marcado pelo passado. Esse vínculo entre o atual e o passado explica o crescente interesse de muitos historiadores contemporâneos pelo estudo da memória.

Paul Ricoeur (2007) em *A memória, a história, o esquecimento*, refletiu sobre Halbwachs, e apresentou as diversas condições a que foi submetida a memória: memória e a imaginação, os usos e abusos da memória, e sua contrapartida, o esquecimento. Para ele, o historiador tem o dever de, ao trabalhar com as fontes, desvelar a memória manipulada:

Nesse nível aparente, a memória imposta está armada por uma história ela mesma 'autorizada', a história oficial, a história aprendida e celebrada publicamente. De fato, uma memória exercida é, no plano institucional, uma memória ensinada; a memorização forçada encontra-se assim arrolada em benefício da rememoração das peripécias da história comum. O fechamento da narrativa é assim posto a serviço do fechamento identitário da comunidade. História ensinada, história aprendida, mas também história celebrada. À memorização forçada somam-se as comemorações convencionadas. Um pacto temível se estabelece assim entre rememoração, memorização e comemoração (Ricoeur, 2007, p. 98).

Essa memória forjada dentro dos grupos sociais é entendida por Michel Pollak (1992) como promotora de um sentimento de identidade, este, visto superficialmente, como a construção de sua própria representação, de como a pessoa vê a si mesma e de como pretende ser vista pelo grupo. Acerca desse caráter identitário que a memória possui Pollak (1992, p. 204.) expõe que:

[...]a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

Pollack compreende que para a construção de identidade, três elementos seriam fundamentais: a unidade física, a continuidade no tempo e o sentimento de coerência. A importância da memória como constituinte de identidade reside nas referências que a comunidade toma sobre o seu local e sobre sua posição frente ao outro. Justamente por esse caráter negociável, que a construção das memórias coletivas deve ser sempre questionada pela História.

O conceito de lugares de memória, conforme formulado por Pierre Nora (1993), problematiza o processo de pertencimento ao destacar sua natureza contemporânea e artificial, distanciando-se, portanto, de uma memória vivida. Trata-se de uma crítica à tentativa de preservar a origem ou o surgimento de algo que já não pertence ao indivíduo, seja por experiência direta, seja por transmissão oral através da família. No entanto, ao concluir seu ensaio, Nora distingue dois tipos de lugares de memória:

Oporemos, por exemplo, os lugares dominantes aos lugares dominados. Os primeiros, espetaculares e triunfantes, imponentes e geralmente impostos. Quer por uma autoridade nacional, quer por um corpo constituído. Mas sempre de cima, tem, muitas vezes a frieza ou a solenidade das cerimônias oficiais. Mas nos deixamos levar do que vamos a eles. Os segundos são os lugares refúgio, o santuário das fidelidades espontâneas e das peregrinações do silêncio. É o coração vivo da memória. De um lado Sacré-Coeur, de outro, a peregrinação popular a Lourdes; [...] (Nora, 1993, p. 26).

A qualidade de “lugar dominado”, que caracteriza certos lugares de memória, reflete a essência do estabelecimento de uma memória coletiva. Esse processo se dá através de mecanismos de identificação, reconhecimento e pertencimento, os quais são continuamente moldados e consolidados ao longo da construção da própria memória.

Há uma rede articulada dessas identidades diferentes, uma organização inconsciente da memória coletiva que nos cabe tornar consciente de si mesma. Os lugares são nosso momento de história nacional (Nora, 1993, p. 27).

Uma história que se desenvolve à margem das historiografias tradicionais, marcada por uma dimensão afetiva e subjetiva, sendo, em essência, mais memória do que história propriamente dita.

Diferentemente de todos os objetos da história, os lugares de memória não tem referentes na realidade. Ou melhor, eles são, eles mesmos, seu próprio referente, sinais que devolvem a si mesmos, sinais em estado puro. Não que não tenham conteúdo, presença física ou história; ao contrário. Mas o que os faz lugares de memória é aquilo pelo que, exatamente, eles escapam da história (Nora, 1993, p. 27).

A história como fertilizadora da memória permite que a comunidade encontre subsídios necessários na busca pela identidade. Conforme Pollack (1989) é através da memória coletiva que define-se o que é comum a um grupo e o que o diferencia dos outros, e que se fundamenta e reforça os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais. A partir desse entendimento, a identidade se fundamenta na memória, que pode ser individual ou coletiva, constituída a partir das escolhas feitas ao longo dos processos, o que nos leva ao surgimento de

um sentimento de pertencimento relacionado a um lugar e/ou grupo e à construção identitária, tal como sugerido por Bauman (2005):

Tornamo-nos conscientes de que o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade (Bauman, 2005, p. 17).

Corroborando com esse conceito Souza (2014, p. 99) afirma que:

A memória será abordada como fonte de referentes identitários, como pilar a partir do qual se edificam as identidades, cujas vigas mestras são evocadas do passado, sob a forma de lembranças. Contudo, antes será necessário situar o tema da memória no plano teórico para, em seguida, refletir sobre seu caráter ressignificador e sua atuação como instrumento capaz de fazer emergir o passado como matéria-prima para a construção do presente.

Entendemos, portanto, que a história local é constituída por diferentes identidades geradas pelos grupos que compõem este espaço que, segundo Certeau (2002), pode ser definido como o lugar onde o ser humano realiza as ações do cotidiano. Também é notável que o que separa uma identidade da outra é a diferença. Desta forma, para que haja a representação das identidades locais, faz-se necessário o reconhecimento dessas identidades e a percepção de que existem diferentes fatores que diferenciam os grupos sociais.

Nesse contexto, para Souza (2014) a identidade se caracteriza como um processo constante, com influência das culturas nacionais e moldada através de uma continuidade integrada, transitória e instável, que pode se modificar ou transformar a cada instante. Percebe-se uma concordância em torno da fala de Stuart Hall que:

[...]a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganha ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença (Hall, 2006, p. 21).

Portanto, na construção identitária, a memória e a história se fazem presentes e com forte influência, sendo o processo de ensino da história, uma via para a disseminação de saberes e valores, que tem importância ímpar para a difusão e consolidação de determinadas memórias em disputa, em detrimento ou esquecimento de outras, e, conseqüentemente, para a formação de certas identidades.

Nesse sentido, Pollack (1989) aponta que essas memórias em disputa se tornaram objetos de pesquisa privilegiados pelos estudiosos. O próprio Pollack analisa as chamadas

“memórias subterrâneas” ou marginalizadas, em que evidencia como estas memórias competem na consolidação de uma identidade, pelo desejo de firmarem uma história e pelo papel representativo enquanto grupo social.

Nesse embate de disputas entre a memória hegemônica ou oficial e as marginalizadas, elucida os interesses e conflitos, reforçando os sentimentos de pertencimento e de estabelecimento de fronteiras entre um grupo e outro. “A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis” (Pollack, 1989, p.9).

No entanto, além dos esquecimentos, a memória, como defendida por Pollack (1989) por construir as estruturas da identidade do indivíduo e comunidade, é sempre alvo de disputa entre grupos e comunidades que almejam construir suas narrativas de poder, levam aos silenciamentos. Esses silenciamentos, segundo Trouillot (2016), não podem ser compreendidos senão pelas lógicas de exercício do poder, em que grupos em disputa contribuem de maneira desigual às construções narrativas sobre “o que aconteceu”, por terem acesso desigual aos meios de produção da história.

Portanto, para Trouillot (2006), com a sobreposição da história enquanto processo e história enquanto narrativa “poderemos descobrir o exercício diferencial de poder que viabiliza certas narrativas e silencia outras” (Trouillot, 2016, p.55). Esse olhar sobre narrativas em disputa coopera na busca para entender a multiplicidade de fatores que levam à emancipação do município de Japeri e os diferentes agentes dessa emancipação e suas “vozes”, sejam os documentos oficiais, os moradores, a mídia e/ou os principais agentes dessa emancipação, no caso, os agentes políticos.

Essa visão destoante de uma visão historicista do passado que permite as memórias conversarem com a história é debatida por Paul Ricoeur (1994) que defende uma linguagem poética contra a referência descritiva do mundo e propõe a história reconstruindo o passado sobre a base dos rastros deixados por ele. Esses rastros nos remetem à memória como uma lembrança de uma presença que não existe mais e que sempre corre o risco de se apagar definitivamente. É impossível lembramos de tudo do passado, mas importa mesmo é o que fazemos com as lembranças que temos.

Joel Candau (2019) ao descrever alguns aspectos da memória como formadora da identidade individual ou coletiva, entende que a memória é, antes de tudo, uma reconstrução contínua e atualizada do passado, mas do que uma reconstituição fidedigna do passado que

passou. “A ideia segundo a qual as experiências passadas seriam memorizadas, conservadas e recuperadas em toda sua integridade parece insustentável” (Candau, 2019, p. 9).

Nesse sentido, fica claro que não há possibilidade de se fazer uma história dos homens sem a subjetividade da condição humana e sem entender os limites da memória. Logo, uma das contribuições desta pesquisa será resgatar algumas memórias coletivas dos munícipes de Japeri que se passam como histórias individuais e sem importância, ou até mesmo, ao ponto de se apagarem por completo.

Por isso, é importante aos professores de história, reafirmar aspectos éticos e políticos das narrativas que utilizam para criar e recriar conceitos históricos em sala de aula. “Se ocupar do modo como construímos narrativas e utilizamos formas de expressão dos passados sensíveis e vivos” (Pereira e Seffner, 2018, p. 16), é fundamental para pensar na natureza da informação que o aluno é capaz de mobilizar quanto em sua condição de olhar sobre o passado, e avaliar o processo de construção de sua capacidade de se posicionar de modo pertinente e fundamentado em relação à problematização do presente e do futuro. Assim, a sala de aula se torna o melhor lugar para se desenvolver ou se construir uma identidade cidadã (Miranda, 2012).

Ao evidenciar que a identidade é uma construção contínua e inacabada, Stuart Hall a concebe como algo, em parte, inconsciente e profundamente influenciado por fatores externos. Ela se forma por meio de processos de identificação e pela constante preocupação com a imagem que se projeta para o outro. Nesse contexto, Hall afirma:

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. [...] Ela permanece sempre incompleta, está sempre "em processo", sempre "sendo formada". [...] Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos revistos por outros (Hall, 2006, p.38-39).

Desta forma, o conceito de identificação é, para Hall (2011), um processo de ajuste, de construção, de sobre determinação e não de integração, inclusão ou mesmo de inserção, que se desenvolve por via da interação e caracterização do diferente, de um trabalho discursivo, de delimitação e fechamento de fronteiras simbólicas, na construção do que o autor conceitua como “efeitos de fronteiras”, pois para se construir ela requer o que é deixado de fora, o exterior que a constitui.

Luiz Alberto Marques Alves (2006), também destaca a ideia de identidade como um processo em construção, no qual, o ensino da História Local torna-se um marco inicial para que o aluno compreenda as diferentes construções identitárias numa sociedade em permanente mutação. Nessa perspectiva, possibilita o aluno perceber a sua vida dentro de representação temporal que relaciona o passado, presente e futuro. Segundo o autor:

A atitude mais antiga do espírito humano consiste em rejeitar as formas culturais, morais, religiosas, sociais e estéticas dos outros com quem não nos queremos identificar. Esta visão ingênua mas profundamente enraizada no nosso quotidiano leva-nos a falar em ‘nossa casa’, ‘nossa rua’, ‘nossa comida’, ‘nosso bairro’, ‘nossa música’, ‘nossa aldeia’, ‘nossa região’. A identidade tanto se refere às raízes, como ao património à memória como aos valores, ao presente como ao futuro. Sendo assim não é um dado adquirido, mas é um processo em construção (Alves, 2006, p. 70).

Como uma construção contínua, que se molda e se transforma sob a influência das culturas nacionais, a identidade desempenha um papel crucial no desenvolvimento do sentimento de pertencimento que o indivíduo nutre em relação a um determinado grupo. Esse sentimento, por sua vez, está fundamentado em uma memória coletiva em constante construção. Nesse sentido, Barros (2013) afirma que:

A questão da memória impõe-se por ser base da identidade, e é pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem “lugares da memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como património histórico. Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo (Barros, 2013, p. 13).

Portanto, podemos entender que a história local e, conseqüentemente, o seu processo de ensinar, deve respaldar-se em uma abordagem teórica e metodológica que permita considerar a visão dos diferentes grupos. Nesse contexto, o olhar sobre o ensino da história local, deve contemplar também um olhar crítico acerca das memórias e de suas influências sobre as formações identitárias de um local.

Desta forma, o ensino de história local, considerando os diversos aspectos da memória e da identidade, bem como suas complexidades e especificidades, contribuem para o entendimento da história de um povo, assim como também para a formação de indivíduos mais críticos e conscientes do seu papel social.

2 CONHECENDO PARA PERTENCER: CONCEPÇÕES DA HISTÓRIA LOCAL DE JAPERI

Inicialmente, acreditei ser viável considerar Japeri como uma realidade isolada, desvinculada de um contexto mais abrangente. Essa visão, à primeira vista, parecia razoável, sugerindo que a emancipação e constituição de Japeri enquanto município poderiam ser analisados de maneira independente, sem a necessidade de um olhar que abarcasse interações mais amplas. No entanto, à medida que a pesquisa avançava, ficou evidente que essa abordagem refletia uma persistência em um erro metodológico significativo.

A história de Japeri, tal como qualquer outra, não pode ser compreendida de forma plena se desconsiderarmos os diálogos constantes e inevitáveis com os contextos mais amplos nos quais está inserida. Os eventos que marcaram a região não são fenômenos isolados, mas sim fragmentos de processos históricos maiores, cujas influências atravessam limites locais e regionais, conectando-se a dinâmicas nacionais e até globais.

Portanto, insistir na desconexão da história local de Japeri com cenários mais amplos não só limita a compreensão da realidade em análise, como também compromete a profundidade e a qualidade da pesquisa. Tal percepção conduziu-me a revisar as premissas iniciais, ampliando o escopo de análise e reconhecendo que Japeri é, em essência, parte de uma teia histórica complexa e interdependente.

Para situar a história local do município de Japeri, como possibilidade de utilização pedagógica, faz-se necessário revolver o passado dessa cidade de modo a apresentar esse território por meio de sua formação histórica e dos agentes históricos que auxiliam na compreensão dos processos e experiências sociais vividas nessa cidade da Baixada Fluminense. Todavia, contar a história de um município da baixada, é contar sobre uma região que vem se afirmando ao longo dos anos. Logo, para compreendermos a história de Japeri, seu processo emancipatório e o processo identitário dos municípios, nosso objeto de estudo, é preciso antes, entender a complexidade que envolve os municípios que integram a Baixada Fluminense.

Portanto, este capítulo tem o objetivo de situar a história de Japeri a partir do que já existe publicado, estendendo esse conhecimento à história regional/geral a fim de levar a reflexão sobre as dinâmicas da história, suas rupturas, mudanças e permanências. Portanto, é fundamental considerar que uma realidade local não contém, por si só, a chave para sua própria explicação, ainda que tenha as suas especificidades, pois os problemas culturais, políticos,

econômicos e sociais de uma localidade também se esclarecem por meio de sua relação com outras regiões, países e até mesmo por processos históricos mais amplos.

2.1 A periferia tem história? Conceituando a Baixada Fluminense

Numa pesquisa de história local que tem como princípios promover o sentimento de pertencimento e o reconhecimento do lugar em que vivem os alunos, no caso desta pesquisa, o município de Japeri, é fundamental compreender qual a relação existente entre seu município e os outros municípios da sua região. Logo, o processo identitário dos japerienses⁸ se esbarra ou se encontra na própria definição de baixada fluminense. Desta forma, perceber os diferentes conceitos do que é baixada nos faz considerar as complexidades e especificidades para o entendimento de um povo.

Alguns trabalhos realizados com temas variados sobre a Baixada Fluminense buscam contar um pouco deste lugar conhecido e ao mesmo tempo tão desconhecido. A forma como essas obras são recebidas, seja através de análises críticas ou como inspiração para novas produções, revela os usos do passado e os significados atribuídos pelos atores aos agentes de produção e aos espaços ocupados pelos pesquisadores da região.

Por exemplo, a tese de doutorado de José Cláudio Souza Alves (1998), *Baixada Fluminense: a violência na construção do poder*, analisa como a violência estrutural e a formação de clientelismos foram utilizadas historicamente como estratégias políticas para constituir bases de poder na região. Já o dossiê da *Revista Brasileira de História* (2019), intitulado *Baixada Fluminense: dinâmicas fluviais e sociais na constituição de um território*, posiciona os rios como elementos centrais da identidade territorial da Baixada. A pesquisa, com viés de história ambiental e dos sistemas sociotécnicos, articula as transformações sociais e políticas ocorridas entre os séculos XIX e XX, dividindo-os em três períodos estruturantes para a compreensão da região.

Esses estudos — entre outros, incluindo obras como *A Baixada Fluminense e suas cidades: uma contribuição para a pesquisa e o ensino de história da região* (Sales & Silva, 2020) — consolidam-se como referência imprescindível para compreender as múltiplas facetas históricas locais e oferecem materiais significativos para o ensino e valorização da história regional em sala de aula.

⁸ Aquele ou aquela que nasceu ou que vive em Japeri, município do estado do Rio de Janeiro.

Entretanto, a produção acadêmica até o momento sobre a Baixada Fluminense ainda não permite uma compreensão plena e aprofundada do que representa essa região em sua complexidade histórica, social e cultural. Diversos aspectos da vida social e política que nela persistem permanecem pouco explorados ou negligenciados pelas análises historiográficas. Predomina, no imaginário coletivo, uma visão estigmatizada da Baixada, associada a temas como pobreza, miséria e violência. Para muitos, trata-se de uma região “da qual se ouve falar”, muitas vezes reduzida a uma terra sem lei ou percebida unicamente como periferia urbana da cidade do Rio de Janeiro.

O fato é que a Baixada Fluminense realmente é uma das áreas de fragilidade social do país e, como periferia da cidade do Rio, as formas de sobrevivência e ação política são mais amplas e diversas do que se costuma imaginar, com uma pluralidade de indivíduos capazes de construir suas próprias interpretações sobre os acontecimentos que vivenciam. Na Baixada Fluminense, o processo de periferização está diretamente ligado à expansão urbana da metrópole do Rio de Janeiro, à criação de loteamentos resultantes do declínio da citricultura em Nova Iguaçu e à chegada de migrantes provenientes da capital e de diversas outras regiões do Brasil (Silva, 2007).

Observa-se que a condição da Baixada Fluminense como periferia da cidade do Rio de Janeiro contribuiu para que essa região se tornasse uma extensão complementar da capital, funcionando como um território adjacente marcado por relações de dependência. Nesse contexto, a Baixada assume um papel subalterno, refletindo desigualdades estruturais e dinâmicas socioeconômicas:

À noção de subalternidade juntamente com a omissão do Estado (em suas diversas esferas) constituiria a imagem de Periferia, que articulada à noção de violência emergiria a Baixada Fluminense (Silva, 2013, p. 59).

Falar então, da Baixada, é falar das múltiplas possibilidades para o conceito de Baixada Fluminense, que depende do interesse dos pesquisadores, da escala de observação, da atuação das instituições ou grupos políticos. A expressão pode assumir configurações geográficas, econômicas, políticas e culturais diferenciadas. Dalva Lazaroni (1990, p. 23), por exemplo, ressalta que “as planícies, aqui, receberam o nome de Baixada Fluminense.” O termo “fluminense”, por sua vez, costuma ser interpretado da seguinte maneira: acredita-se que a palavra tenha origem no latim, derivando de “flumen”, que significa “rio”.⁹

⁹ Um exemplo relevante pode ser encontrado no trabalho de Ney Alberto, especificamente no artigo “De Iguassú a Iguaçu (II)”, no item intitulado “Por que somos Fluminenses?”. Nele, o autor esclarece que o termo “Fluminense”

Dessa forma, a designação "Baixada Fluminense" faz referência a uma região caracterizada por terras de baixa altitude e predominantemente planas, atravessadas por diversos rios e frequentemente sujeitas a alagamentos. Essa configuração geográfica abrange a área que se estende desde o sopé da serra até uma parte considerável do Estado do Rio de Janeiro, evidenciando a forte relação entre a paisagem natural e a denominação atribuída ao local. Essa interpretação é associada às análises históricas sobre a região até o século XIX e se aproxima do conceito geográfico de Recôncavo Guanabarrino, que descreve terras baixas entre a Serra do Mar e a Baía de Guanabara, estendendo-se de São Gonçalo a Nova Iguaçu.

Figura 1- Mapa da localização da Baixada Fluminense no Estado do Rio de Janeiro



Fonte: <https://oglobo.globo.com/politica/baixada-fluminense-os-dilemas-de-uma-populacao-numerosa-carente-de-servicos-basicos-13968398>. Acessado em 08/12/2024

Hoje, o termo "Baixada Fluminense" refere-se a um conjunto de municípios que, dependendo do enfoque das pesquisas, pode ser delimitado como uma área próxima à Baía de

tem sua origem na palavra latina *flumen*, que significa "rio". Segundo sua explicação, os exploradores que chegaram à Baía de Guanabara no mês de janeiro acreditaram que suas águas pertenciam a um grande e caudaloso rio. In: *Revista Memória*, Ano I, nº 2, 1998, p. 15.

Guanabara ou ampliado para incluir municípios mais afastados. As pesquisas acadêmicas buscam conceituar a Baixada Fluminense sobre seu ponto de vista:

Conceituar a Baixada Fluminense serve também como grande argumento para problematizarmos não só a região, mas as relações sociais e políticas que nela se estabelecem. Identificar seus problemas e analisar os discursos sobre ela produzidos, torna-se importante à medida que os dados levantados podem colaborar para uma reflexão e intervenção sobre a realidade na busca de melhorias sociais, através da implantação de políticas públicas condizentes com as características regionais e das necessidades dos que nela atuam ou residem (Marques, 2006, p. 14).

Marques (2006) destaca a importância de refletir sobre o uso político das definições territoriais, ressaltando como diferentes agentes participam ativamente na construção de uma determinada leitura sobre a região. Esse processo envolve múltiplos sujeitos, cujas perspectivas e interesses influenciam a maneira como o espaço é compreendido e representado.

A conjugação destes elementos culminou na construção de uma “Baixada Fluminense” distinta daquela que originou seu nome. Hoje, associada a uma representação hegemônica de pobreza urbana, miséria, violência social, é comumente personificada e reificada em discursos políticos cuja sua menção permite um (re)arranjo de poder. Entendemos que esta Baixada se constitui como uma representação territorial de poder, lócus de uma geografia política, onde práticas e representações permitem a apropriação deste território no urbano metropolitano fluminense e que criam um problema territorial sobre o uso ou negação desta representação hegemônica (Rocha, 2013, p.7-8).

Os autores conseguem estabelecer um campo de debate amplo e diversificado sobre o conceito e a identidade da Baixada Fluminense, abordando-a a partir de múltiplas perspectivas que refletem as complexidades dessa região. Nesse processo, eles se deparam com desafios significativos relacionados à construção de um conceito que comporta uma variedade de significados e interpretações, evidenciando a natureza multifacetada desse espaço geográfico e social.

Acompanhando o raciocínio desses autores e compartilhando suas inquietações, é possível aprofundar a discussão ao examinar as condições sociais, históricas e culturais que moldaram as diferentes interpretações do que seria a porção oeste da Baía de Guanabara. Esse exercício envolve explorar fatores como urbanização, movimentos sociais, relações de poder e representações culturais que contribuíram para a construção de significados e narrativas associadas à região.

Ao analisar esse contexto social mais amplo, torna-se evidente que a Baixada Fluminense não é apenas um espaço físico delimitado, mas também um território simbólico,

onde diversas leituras coexistem e se confrontam, refletindo tensões, desigualdades e resistências. Assim, o debate sobre o conceito dessa região se torna uma oportunidade para compreender melhor as dinâmicas sociais que influenciam a sua identidade, bem como os interesses e perspectivas que sustentam essas leituras.

Portanto, entendemos que a categoria “Baixada Fluminense” é construída por um processo polissêmico, ou seja, envolve a produção de múltiplos sentidos atribuídos a uma mesma unidade, seja ela verbal ou não-verbal. Isso implica que os significados atribuídos à região não são fixos, mas surgem de uma construção social contínua, onde os sujeitos, ao se posicionarem em relação a enunciados prévios e futuros, produzem novos sentidos.

Essa perspectiva se baseia no pressuposto de que o discurso é sempre socialmente construído, e tanto palavras quanto imagens refletem essa dinâmica de produção coletiva de significados. Como afirma Mikhail Bakhtin, “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis. No entanto, nem por isso a palavra deixa de ser uma (Bakhtin, 1979, p. 91).” Essa visão reforça a ideia de que o significado está em constante transformação, moldado pelas interações sociais e contextos nos quais se insere.

A expressão “Baixada Fluminense” carrega consigo uma grande diversidade de apropriações, com diferentes significados atribuídos a ela. A partir dessa perspectiva, torna-se possível analisar as diversas apropriações feitas pelos diferentes sujeitos e entidades sociais, que têm suas próprias formas de interpretar e representar a Baixada. Esse processo é multifacetado, uma vez que as diferentes visões e interpretações são construídas por diversos agentes sociais, a partir de suas experiências, interesses e contextos específicos. Assim, o estudo dos discursos sobre a Baixada Fluminense implica em uma análise das formas variadas e complexas com que essa região é vista e representada por aqueles que interagem com ela, seja no plano institucional, social ou cultural.

Nesta pesquisa, ao debater o conceito de Baixada Fluminense, o interesse foi tanto identificar a polissemia presente na construção da identidade dos municípios que compõem essa região quanto reafirmar a importância de estudos que contribuam para sua visibilidade. Destacar a Baixada Fluminense, seus moradores, suas histórias e memórias é essencial para garantir que essas identidades não sejam apagadas ou negligenciadas, especialmente pelo fato de não serem amplamente lembradas nas narrativas oficiais. Esse reconhecimento, para o ensino de história, se faz ainda mais necessário diante de uma tradição curricular que historicamente privilegia a dimensão nacional e uma noção de “universal” muitas vezes distante das realidades locais.

Nesse sentido, torna-se fundamental ressaltar as potencialidades do ensino da história local na Educação Básica. Seja como parte do conteúdo programático ou como objeto de investigação, a abordagem da história local no processo de construção do conhecimento histórico em sala de aula contribui para o desenvolvimento de uma postura investigativa nos estudantes. Esse movimento tem início no espaço familiar do cotidiano e, gradualmente, expande-se, permitindo que os alunos reconheçam a presença do passado em suas vidas e na coletividade. Compreender a história local possibilita que percebam como seu território, sua cultura e suas experiências fazem parte de um contexto mais amplo, ressignificando a relação entre o global e o local.

Além disso, é necessário refletir sobre como os poderes constituídos determinam o que é considerado local e o que é reconhecido como universal. No contexto educacional, não se trata apenas de abordar a história local como um elemento de diferença em relação à narrativa hegemônica, mas sim de destacá-la por sua presença, identidade e pertencimento. A busca por um espelho mais inclusivo para questões fundamentais — “quem somos?”, “quem estamos sendo?”, “quem gostaríamos ou poderíamos ser?” — permite que os alunos se vejam como sujeitos históricos ativos, inseridos em processos de transformação social.

2.2 Da Baixada a Japeri: história e ocupação

O ensino de História deve incentivar o aluno a refletir sobre seus valores e práticas cotidianas, comparando-os com os desafios históricos presentes em seu grupo social, região, localidade e na sociedade em níveis nacional e mundial. Como afirma Gaddis (2003, p. 33), “o estabelecimento da identidade requer o reconhecimento de nossa relativa insignificância no grande esquema das coisas”.

Além disso, ao propor o ensino da história local como um fator na construção da identidade, é essencial lembrar que, no atual contexto de mundialização, essa identidade deve possuir marcos de referência relacionais. Esses marcos, que precisam ser compreendidos e situados, incluem o local, o nacional, o latino-americano, o ocidental e o mundial (Schmidt, 2009, p.138). Logo, trataremos aqui de apresentar o desenvolvimento da historiografia sobre a Baixada Fluminense, com foco específico no município de Japeri. Nesse sentido, para compreender a relevância do ensino de História local, é fundamental contextualizar o espaço em questão, ressaltando a necessidade de pesquisa e divulgação sobre a História local.

Durante o período colonial (1500-1815), a Baixada Fluminense era constituída por freguesias que se desenvolveram ao longo das margens dos rios, com um crescimento intimamente ligado ao comércio e à circulação de mercadorias. As primeiras sesmarias na região datam do ano de 1558, marcando o início da ocupação formal do território. A partir dessas concessões de terra, surgiram diversas fazendas cujo principal objetivo era suprir as demandas alimentares da cidade do Rio de Janeiro, além de atender às necessidades de subsistência das próprias propriedades rurais.

Um dos fatores que favoreceram a utilização dessa área para o abastecimento da capital e, posteriormente para o escoamento do ouro, foi a presença de uma rede hidrográfica significativa. Os rios da região desempenharam um papel essencial no transporte de suprimentos e mercadorias, tornando-se vias naturais de circulação de produtos e contribuindo para o desenvolvimento econômico local.

Já o cultivo do café na região da Baixada Fluminense prosperou mais devido à sua localização estratégica do que pela relevância direta como área de plantio. A inserção do café na economia local estava ligada ao papel da região como zona de passagem e redistribuição. Nesse contexto, as atividades relacionadas ao café – como compra, venda, armazenamento e transporte – criaram uma nova dinâmica econômica na região. Essa movimentação deu origem a uma “elite de grandes atravessadores” (Alves, 2003, p. 40), composta por intermediários que acumulavam riqueza e influência ao controlar as transações e a logística de escoamento do café. Essa elite não apenas consolidou seu poder econômico, mas também desempenhou um papel relevante na estruturação social e política da região.

Conforme observou Alves (2003), embora a condição de região de passagem tenha proporcionado vantagens econômicas à Baixada Fluminense, essa característica também revelou limitações significativas no transporte de mercadorias. Diante desse cenário, a construção da estrada de ferro emergiu como uma solução para os entraves logísticos da região. A implementação da estrada de ferro D. Pedro II, iniciada em 1855 (atualmente conhecida como Central do Brasil), consolidou o porto do Rio de Janeiro como o principal ponto de exportação de café. Além disso, ao conectar a vila de Iguazu à Baía de Guanabara, transformou profundamente a política econômica de transportes e reconfigurou toda a dinâmica da região. A nova ferrovia, ao ligar diretamente o litoral ao planalto, não apenas substituiu os rios como principal meio de transporte, mas também contribuiu para a rápida decadência da Baixada Fluminense como eixo logístico.

E exatamente com o efetivo início da construção da Estrada de Ferro D. Pedro II, que Japeri se insere no processo de modernização técnica e infraestrutura da Baixada Fluminense.

Com a chegada dos trilhos a Japeri, a cidade passou a desempenhar um papel crucial na rota ferroviária, pois dali iniciava-se a travessia da Serra do Mar, um desafio significativo para a engenharia da época. Ao longo do final do século XIX e início do século XX, a Estrada de Ferro D. Pedro II passou por diversas expansões e reestruturações. Com a proclamação da República, a ferrovia foi incorporada pela Estrada de Ferro Central do Brasil, que deu continuidade ao processo de ampliação da malha ferroviária, absorvendo outros ramais e aprimorando suas estruturas.

A consolidação da ferrovia foi fundamental para o desenvolvimento econômico da região, facilitando o escoamento de produtos agrícolas e manufaturados, além de promover um intenso fluxo migratório e a urbanização das áreas servidas pelos trilhos. Japeri, nesse contexto, assumiu uma posição de destaque como entroncamento ferroviário, impulsionando seu crescimento e sua relevância dentro da história do transporte ferroviário brasileiro.

Esse cenário só começa a se transformar com um novo marco econômico: a citricultura. O cultivo de laranjas, iniciado ainda no final do século XIX, teve seu auge entre as décadas de 1920 e 1940, tornando-se um importante motor de crescimento econômico. A expansão da produção de cítricos reativou a economia local e influenciou diretamente o desenvolvimento das áreas que compõem a Baixada Fluminense, promovendo uma nova fase de prosperidade e reforçando a importância da região no cenário agrícola do estado.

A partir da citricultura, Nova Iguaçu deu início a um intenso processo de urbanização que se espalhou por quase toda a área rural do seu primeiro distrito, alcançando territórios vizinhos como Mesquita, Belford Roxo, além de partes de Queimados e Japeri. Esse movimento urbanizador foi fortalecido pela crise da citricultura, que apesar de reconfigurar o território de Iguaçu, também consolidou a centralidade de Nova Iguaçu.

Com o declínio da citricultura e o fim do “ciclo da laranja”, muitas terras antes utilizadas para o cultivo tornaram-se economicamente inviáveis. Diante desse cenário, a solução encontrada por seus proprietários foi a fragmentação dessas áreas para venda em lotes. Esse processo marcou o início de uma significativa transformação do território, que passou a ser gradativamente convertido em uma região voltada para moradia (Simões, 2006).

Paralelamente, a cidade do Rio de Janeiro, a partir da década de 1950, começou a receber um grande fluxo migratório, impulsionado tanto pelo êxodo rural quanto pelas oportunidades de trabalho que a metrópole oferecia. No entanto, a infraestrutura urbana da capital não foi capaz de absorver toda essa nova população, o que levou muitos migrantes a buscar alternativas habitacionais nas áreas periféricas. Assim, a Baixada Fluminense tornou-se um destino natural

para esses novos moradores, consolidando-se como uma região de ocupação popular e crescimento urbano acelerado.

É nesse cenário que a Baixada Fluminense se insere como área de expansão do Rio de Janeiro, apresentando a proliferação de loteamentos com baixo custo da moradia e carência de infra-estrutura na sua grande maioria (Figuerêdo, 2004).

O processo de loteamento em Nova Iguaçu tornou-se central para moldar o cenário atual da Baixada Fluminense. Esse fenômeno, muitas vezes realizado com mínimas exigências legais, foi impulsionado pela falência dos antigos chacareiros e exportadores de laranja, além do crescente déficit habitacional no Rio de Janeiro. Nesse período, Japeri, até então conhecida como Morgado de Belém, foi considerada um promissor centro populacional do Município de Nova Iguaçu. Em 28 de abril de 1952, pela Lei nº 1.472, a área foi elevada à categoria de distrito e recebeu o nome de Japeri. O nome tem origem indígena e se refere a uma planta flutuante encontrada nos pântanos da região, chamada pelos índios de Yaperi, que em tupi-guarani significa "aquilo que flutua" (IBGE Cidades, 2018). Esse nome também remete à passagem dos bandeirantes paulistas pelo caminho novo, durante a expansão para os sertões, entre os séculos XVII e XVIII.

Ao mesmo tempo, a Baixada começou a receber indústrias têxteis, incentivadas pelo Estado por meio de subsídios. Essas indústrias construíram vilas operárias para abrigar trabalhadores, contribuindo para descongestionar o centro do Rio de Janeiro. Assim, a Baixada deixou de ser apenas um local de passagem de mercadorias e passou a abrigar a mão de obra que alimentava o crescimento industrial e urbano.

Esse novo ciclo urbano trouxe diferentes formas de expansão para a região. Projetos de saneamento básico garantiram a drenagem e dragagem dos principais rios, abrindo espaço para a especulação imobiliária e a criação de novos loteamentos. Esse processo começou nas áreas periféricas da metrópole, como Nilópolis, São João de Meriti e parte de Duque de Caxias (Alves, 2003), expandindo-se posteriormente para as áreas das antigas chácaras de laranjas, já em decadência no final da década de 1940 (Souza, 1992). Essas transformações consolidaram a Baixada Fluminense como uma área marcada pela urbanização acelerada, precariedade habitacional e lutas sociais, compondo um panorama de desenvolvimento desigual que ainda caracteriza a região.

A partir desse breve histórico, é possível compreender que a Baixada Fluminense, uma das regiões mais antigas do estado do Rio de Janeiro, teve suas dinâmicas de ocupação, produção e política diretamente influenciadas pelas condições políticas e econômicas da antiga capital, hoje metrópole, e que por isso, é considerada por muitos, como periferia. Ao longo de

sua trajetória, a Baixada consolidou-se como uma "região de passagem", marcada por sua proximidade com o Rio de Janeiro e por um constante fluxo de mercadorias e pessoas. Esse trânsito envolvia diferentes etnias, classes sociais e atividades econômicas, conferindo à região uma complexidade singular.

A relação intrínseca entre a Baixada Fluminense e a metrópole carioca moldou suas características ao longo dos séculos. Desde os tempos coloniais, a região assumiu papel estratégico como elo entre o interior produtivo e o porto do Rio de Janeiro, servindo como ponto de escoamento de riquezas como ouro, café e outros produtos agrícolas. Posteriormente, com o declínio de algumas atividades econômicas, a região enfrentou crises sociais, transformações urbanas e a expansão dos loteamentos, que alteraram profundamente sua paisagem e dinâmica social.

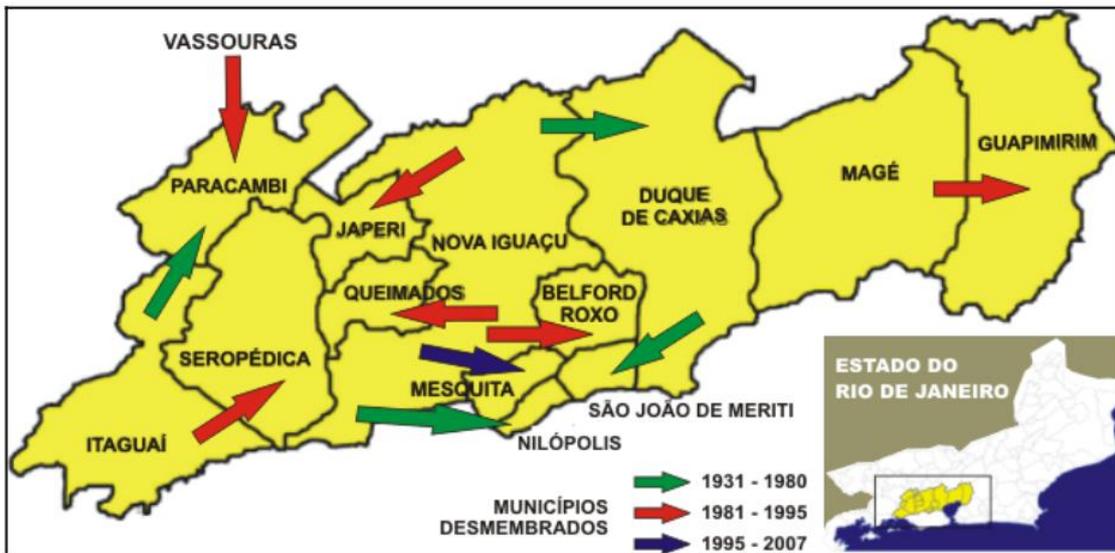
A história da ocupação da Baixada Fluminense, permeada por diversidade em contextos sociais, econômicos e políticos, reflete a complexidade de sua formação e das relações que a atravessam. Essa pluralidade de experiências embasa as variadas definições e conceitos que tentam descrever seu território. Seja como "região de passagem", zona de produção agrícola, área industrial ou espaço de resistência e luta social, a Baixada Fluminense carrega em sua trajetória uma riqueza histórica que revela a estreita conexão entre suas transformações e os processos mais amplos que marcaram o estado do Rio de Janeiro e o Brasil.

2.3 Emancipações na Baixada Fluminense – Um breve relato

O processo de emancipação na Baixada Fluminense insere-se em um contexto mais amplo de mudanças econômicas e político-administrativas, apresentando, no entanto, características próprias que merecem ser analisadas. Para compreender plenamente esse fenômeno, é fundamental ir além das disputas políticas locais e reconhecer sua inserção em uma dinâmica mais abrangente.

A criação de novos municípios não se limita à simples reorganização territorial, mas reflete um rearranjo das forças políticas em diferentes níveis, do local ao nacional. Esse processo resulta na redistribuição do poder, na formação de novas alianças políticas e na reconfiguração das relações de influência na região. Assim, as emancipações na Baixada Fluminense devem ser compreendidas como parte de uma transformação estrutural mais profunda, que redefine o exercício do poder e as dinâmicas políticas e sociais no território.

Figura 2 - Mapa das Emancipações na Baixada Fluminense



Fonte: <http://www.forumculturalbfluminense.org.br/baixada.html>. Acessado em 12/12/2024.

No que concerne este trabalho, ao recortarmos do contexto geopolítico da Baixada Fluminense, o município de Japeri, nos deparamos com um instigante desafio. O surgimento do município de Japeri insere-se na dinâmica de fragmentação espacial e política de Nova Iguaçu. O início do processo de fragmentação iguaçuana remonta a década de 1940, quando ocorreram a emancipação de Duque de Caxias, em 1943 e de Nilópolis e São João de Meriti, ambas em 1947. Essa primeira onda de emancipações políticas é discutida por pesquisadores de diversas áreas, no contexto do processo de urbanização da Baixada Fluminense, atrelada ao próprio desenvolvimento da capital.¹⁰

Entretanto, é a partir da Constituição Federal de 1988 que iniciou-se por todo o país, plebiscitos em prol de emancipação política de municípios. Essa possibilidade partiu da autonomia dada pela Constituição de 1988 aos estados-membros de legislarem sobre o tema das emancipações distritais¹¹, embutida no § 4º do Art. 18 da Constituição Federal de 1988:

¹⁰ Dentre essas obras, destacamos as dissertações de mestrado de Sonali Maria de Souza, intitulada “Da laranja ao lote: transformações sociais em Nova Iguaçu”, defendida junto ao Programa de Pós Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no ano de 1992 e de Marlúcia Santos de Souza, intitulada “Escavando o passado da cidade: História Política da cidade de Duque de Caxias”, defendida junto ao Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, no ano de 2006. Citamos, também, a tese de doutorado de Manoel Ricardo Simões, intitulada “A cidade estilhaçada: Reestruturação Econômica e Emancipações Municipais na Baixada Fluminense” e defendida junto ao Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense, também no ano de 2006.

¹¹ Juridicamente é correto utilizar a expressão “criação de municípios por emancipações distritais”, já que a emancipação é do distrito (Silva, 2007). O termo “emancipação municipal” não está em conformidade, uma vez que o ente municipal já adquiriu sua autonomia político-administrativa após a Constituição Federal de 1988.

A criação, a incorporação, a fusão e o desmembramento de municípios preservarão a continuidade e a unidade histórico-cultural do ambiente urbano, far-se-ão por lei estadual, obedecidos os requisitos previstos em lei complementar estadual, e dependerão de consulta prévia, mediante plebiscito, às populações diretamente interessadas (Brasil, 1989, p. 19).

Com a reestruturação político-administrativa do país, os governos locais passam a participar dos tributos arrecadados pela União, beneficiados pela descentralização dos recursos fiscais, especialmente os municípios e estados. Assim, os estados recuperam a prerrogativa de regulamentar sua organização político-administrativa interna, anulando a padronização de critérios imposta pelo regime militar (Tomio, p 13-14).

É interessante destacar que, na estrutura governamental brasileira pós-1988, um fator relevante para a emergência de algumas emancipações são os recursos oriundos do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e dos fundos formados pelo ICMS. Esses mecanismos, de certa forma, incentivaram o interesse tanto das lideranças políticas quanto do eleitorado dessas localidades, devido ao significativo aumento das transferências de recursos fiscais para os municípios.

Todavia, nesta pesquisa não nos propomos entender sobre os mecanismos normativos do processo emancipatório em si, pois é notório que eles fizeram parte da ocorrência institucional brasileira naquele período. Por outro lado, buscamos compreender o fenômeno através de outros dados, que estão atrelados ao processo histórico, no que se refere ao resgate das memórias e concepções dos moradores de Japeri sobre a construção do município após sua emancipação de forma a visibilizar aqueles que durante o processo de emancipação do município e depois não tiveram suas memórias e narrativas ouvidos priorizando outros recortes e outros enquadramentos que auxiliem a compor uma memória mais coletiva.

2.4 Processo de Emancipação de Japeri

Após um breve contexto das emancipações após a Constituição de 1988, destacaremos o processo de emancipação do município de Japeri em 1991, que, até então, era um distrito de Nova Iguaçu. A pesquisa parte da premissa de que ainda há uma lacuna significativa na produção acadêmica sobre o evento que culminou na autonomia político-administrativa de Japeri. Todavia, conhecer a história do município de Japeri a partir de sua emancipação através do ensino de História Local cria grandes possibilidades de construção da cidadania e das

identidades dos alunos japerienses pois, é conhecendo a história do território e de como este se configurou uma cidade que podemos criar sentimento de pertencimento.

Em 1991, o movimento de emancipação tomou força na cidade de Japeri, alimentado pela insatisfação de seus habitantes com a administração de Nova Iguaçu e pela mobilização de grupos sociais e políticos que viam na separação uma oportunidade para o desenvolvimento local. A campanha de conscientização popular, conduzida por líderes locais e apoiada por uma variedade de agentes, incluindo militantes das associações de moradores, políticos da subprefeitura e comerciantes influentes, visava transformar a realidade da cidade. Esses grupos enxergavam a autonomia como um caminho para a melhoria das condições de vida e para o fortalecimento da economia local, especialmente do comércio.

Portanto, no dia 10 de junho de 1988, o 6º distrito de Nova Iguaçu (Japeri e Engenheiro Pedreira), juntamente com Queimados e Cabuçu tentam se emancipar de Nova Iguaçu. Nessa primeira tentativa de emancipação, as razões eram comuns a todo pedido de emancipação, como o abandono da prefeitura de Nova Iguaçu com as áreas mais afastadas, como é o caso de Queimados e Japeri.

Figura 3 - Mapa de Japeri e Queimados, distritos de Nova Iguaçu



Fonte: Adaptado Cf. <http://www.rio-de-janeiro-cidade-maravilhosa.com/municipios-do-rj/nova-igua%C3%A7u/> Acessado em 22/12/2024.

Conforme o *Jornal do Brasil* do dia 20 de maio de 1988, intitulada “*Queimados vai à luta*” a campanha para a emancipação contou com a participação dos moradores para a sua concretização:

Figura 4 - Jornal do Brasil: “Queimados vai à luta”

Campanha é modesta no distrito que fica a 46 quilômetros do centro de Nova Iguaçu, mas que tem um comércio responsável hoje pela maior arrecadação do município

Queimados vai à luta

Moradores passam livro de ouro para a campanha da emancipação

Elenice Bottari

Faltam 69 dias e 60 mil e 1 votos para que Nova Iguaçu tenha uma área de 160 quilômetros, 17% de sua atual arrecadação. Após um repórter de dois anos, o Tribunal Regional Eleitoral marcou para o próximo dia 10 de julho o plebiscito sobre a emancipação de 2 ex-distritos e sua transformação em município de Queimados, que abrangem também Cabuçu, Engenheiro Pedreira e Japeri.

Para a criação do novo município da Baixada, com 50 mil habitantes, além das ruas comuns a todo pedão de emancipação — falta de repouso de verbas, escolas, postos de saúde, saneamento básico e pavimentação — o comitê de campanha aposta outra estratégia: "Apesar da região ter sido totalmente abandonada pelo prefeito Paulo Lourenço, as comunidades de Queimados representam o maior recolhimento de R\$ 10 da região".

Apesar de abranger uma área duas vezes e meia maior do que a de Engenheiro Pedreira para outras ruas, nos pontos e, quem sabe, até na mão — explica o coordenador Fabiano Cordeiro.

ex Distrito — Com 130 anos de fundação, somente em 1982, com a instalação do Parque Industrial, Queimados conseguiu autonomia para tentar a municipalização. "A nossa luta tem desde 54 com a criação da comissão dos municipalizados, mas os interesses políticos impediram a concretização do plebiscito. Em 23 de abril de 86, a Assembleia Legislativa aprovou o projeto de emancipação de Queimados e a criação de Japeri e Engenheiro Pedreira (ex-distritos) ao novo município. Uma semana depois, o projeto foi para o TRF, mas somente após foi fixado a data", contou Fabiano.

Para muitos moradores de Queimados e de Cabuçu (subdistrito), a transformação em município representa a retomada do desenvolvimento da região, que após anos de abandono, tem recebido praticamente o dobro de recursos para seus quase 200 mil habitantes. "Tirando a praça principal, não existe mais nada, o resto é aféria, a iluminação é precária e, em muitos casos, a proteção dos transeptos foi interrompida", contou Luiz Gonzaga, lembrando que, na campanha municipal da campanha de mobilização, muitos veículos não puderam prosseguir, "devido à quantidade de vagas nos ruas".

Luiz Viana, morador do centro de Queimados, sempre se referiu em 1977, na Comunidade Flamimense, mas este se foi instalado em 1982. "Se não fosse a via da Kinca e de outras grandes empresas para cá, os dados seriam desproporcionais a área do Distrito (centro de Nova Iguaçu)", contou Maria de Lourdes Ferreira. De anos morando na Rua Karlo, disse que em dias de chuva não pode sair de casa sem ficar "na encalçada de barro e sujeira". O comerciante José de Almeida Pinho, 63, afirmado-se "prefeito do novo município" explicou que empreca um de seus terrenos para que a prefeitura deposite o lixo do local "que está recebendo toda semana". Segundo ele, há mais de quatro meses, "o município não recebe uma pilha desse lixo".

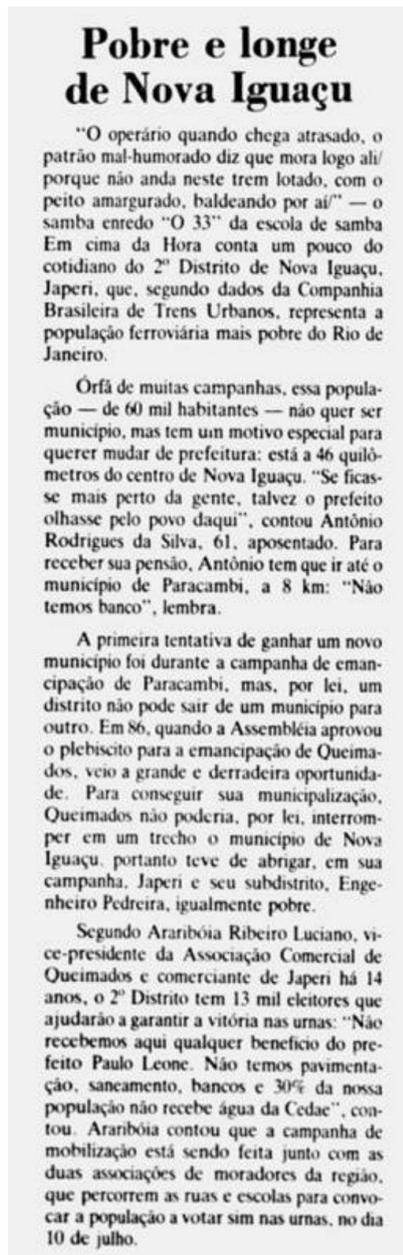
CEMIG Companhia Energética de Minas Gerais
COMUNIDADE FLAMIMENSE - CCE 170270001-44
USINA HIDRELÉTRICA DE NOVA PONTE
RESUMO DO TERCEIRO EDITAL DE PRE-QUALIFICAÇÃO PARA FORNECIMENTO DE PORTES ROLANTES.
A Companhia Energética de Minas Gerais - Cemig aceitará propostas para pre-qualificação de fabricantes para o fornecimento de Portes Rolantes, destinados à Usina Hidrelétrica de Nova Ponte, localizada no Estado de Minas Gerais.
Para aquisição dos documentos objeto deste Edital a Cemig poderá solicitar cópias de Formas, Às seguintes características:
Capacidade nominal: Quatro por unidade (20 t)
Quanto a partir de 10 t
Tamanho: 20 t
Poderão participar desta pre-qualificação os fabricantes devidamente habilitados para o fornecimento dos Portes Rolantes.
O Edital completo de pre-qualificação poderá ser obtido nos seguintes endereços de Cemig:
Av. Presidente Médici, 1.641 - 5º andar
31.160 - Belo Horizonte - MG
Av. João Pinheiro, 32 - andar
20.020 - Rio de Janeiro - RJ
Rua Uruguai, 177 - 92001 - 01.000 - São Paulo - SP
De pedido de pre-qualificação serão recebidos até o dia 20 de junho de 1991 no escritório da Cemig, em Belo Horizonte, no endereço acima indicado.
HERNIM CARDOSO

Fonte: acervo Jornal do Brasil, 1991.

Na percepção de Manoel Simões (2006), a precariedade de recursos que se constatava, foi responsável pelo estreitamento de redes de sociabilidade que, desde esse momento, passaram a aglutinar parentes, amigos e vizinhos, em prol de melhorias para a localidade e a construção de habitações. Opinião semelhante é sustentada também por Sonali de Souza (1992), que destaca a formação de relações de solidariedade, que fazem parte das lembranças dos entrevistados que ela utilizou na sua pesquisa. Logo, a reportagem acima, reafirma essas relações de solidariedade que os autores constatarem, em que os moradores se unem e buscam recursos para a campanha de emancipação. Portanto, entendemos que a formação e consolidação dessas redes de apoio foram fundamentais para a formação de um tipo embrionário de identidade que, mais tarde, foi significativo para as reivindicações emancipacionistas (Souza, 1992, p. 137 e Simões, 2006, p. 125-132).

Entretanto, no que cabe a Japeri, a adesão a essa emancipação era exatamente na tentativa de ter uma gestão municipal que realmente chegasse até o distrito. Logo, nesse primeiro momento, não era desejo de Japeri se emancipar como município, mas fazer parte de um município agregado a outros distritos, até porque, para Queimados conseguir sua emancipação teria que abrigar os distritos de Japeri e Engenheiro Pedreira, para não interromper esse trecho do município de Nova Iguaçu, como discorre o *Jornal do Brasil*, dia 20 de maio de 1988:

Figura 5 - Jornal do Brasil: “Pobre e longe de Nova Iguaçu”



Fonte: acervo Jornal do Brasil, 1991.

Entretanto, essa tentativa de emancipação acaba não se concretizando pela insuficiência de quórum mínimo. A principal justificativa para a não formação de um novo município a partir da fusão referida acima foi atribuída ao não comparecimento às urnas dos moradores de Cabuçu

conforme aponta a matéria do *Jornal do Brasil* do dia 12 de julho de 1988, com o título “*Faltou quórum em Queimados*”:

Figura 6 - Jornal do Brasil: “Faltou quórum em Queimados”



Fonte: Jornal do Brasil, 1991.

Em 2012, o antropólogo Vinícius Pires desenvolveu um estudo intitulado *A “invenção” do município: a criação de Japeri*, no qual aponta que, após a derrota no plebiscito de 1988, Carlos Moraes – à época, vereador de Nova Iguaçu – começou a lutar pela emancipação de Japeri, excluindo os outros distritos. Através de uma consulta pública, constatou-se a viabilidade de separar Japeri do distrito de Queimados, permitindo que cada distrito buscasse sua própria emancipação.

O slogan da campanha pela emancipação de Japeri era: “É preferível ser cabeça de sardinha do que rabo de baleia”, expressando a ideia de que o município enfrentaria suas dificuldades em vez de continuar sendo a periferia de Nova Iguaçu. De acordo com Pires (2012, p. 28), a questão dos recursos foi um tema importante no *Jornal Emancipacionista Japeriense*, pois as receitas geradas no 6º distrito (Japeri e Engenheiro Pedreira) não eram aplicadas diretamente nessas áreas, mas sim em outras localidades, criando disparidades entre o 6º distrito e os demais distritos do município de Nova Iguaçu.

(...) Os prefeitos de Nova Iguaçu ficam muito distantes. Distantes demais para ouvir os gemidos das crianças doentes, o lamento dos adultos revoltados. Separam-se no tempo, distanciaram-se no espaço, levando somente para a sede do município a receita aqui auferida, drenando a receita que custa o sacrifício, o suor, o sangue de tantos. No final de tudo, até essa receita auferida no 6º

distrito vai financiar o asfalto de outros distritos iguaçuanos, marcando um processo desumano e injusto no fim do qual restou para Japeri, Engenheiro Pedreira, (...) somente amargar as péssimas condições de vida, a lama, a poeira, as doenças e o isolamento. (Pires, V., 2012 *apud* Jornal Emancipacionista, 1991).

Em 30 de junho de 1991, foi realizado um novo plebiscito com o objetivo de aprovar a emancipação do 6º distrito de Nova Iguaçu. O plebiscito separatista alcançou o quórum necessário, e Japeri emancipou-se de Nova Iguaçu. A nova unidade administrativa foi constituída pelas localidades de Japeri, Engenheiro Pedreira, Jaceruba e Rio D'Ouro. A oficialização deu-se com a promulgação da Lei Estadual nº 1.902, de 2 de dezembro de 1991. No dia 1º de janeiro de 1993, foi oficialmente fundado o município de Japeri.

Sua segunda tentativa de emancipação foi iniciada a partir da constituição de uma Comissão que contava com a presença de vereadores, líderes religiosos, associações de moradores etc, enfim, tratava-se de um grupo bastante heterogêneo. O projeto do plebiscito foi aprovado na ALERJ e o mesmo foi marcado para junho de 1991. A campanha foi intensa e tinha dois focos: primeiro, buscava criar nos moradores, uma identidade territorial própria haja vista, [...], aquele distrito, ao longo de sua história ter integrado diferentes localidades; e, em segundo lugar, se voltava contra a indiferença dispensada pela prefeitura e pelos políticos de Nova Iguaçu ao distrito de Japeri e seus moradores, que viviam em péssimas condições de vida. O comparecimento da população no dia do plebiscito foi em massa, de forma que, em dezembro de 1991 foi aprovada a lei que criava aquele município e, em 1992, foram realizadas as primeiras eleições municipais, tendo em 1993, sido empossado o primeiro prefeito (Maia; Rodrigues, 2009, p. 3882).

Os comerciantes, que residiam há mais tempo na região, eram particularmente interessados em impulsionar o desenvolvimento do comércio local, que se via prejudicado pela dependência de Japeri em relação aos centros comerciais de Nova Iguaçu e Queimados. O deslocamento constante da população para essas cidades vizinhas resultava em uma escassez de consumo local e, conseqüentemente, na falta de arrecadação de impostos que contribuíssem para o crescimento da região. A cidade, então, era vista apenas como um local de moradia, sem a estrutura comercial necessária para impulsionar o desenvolvimento econômico e a geração de empregos.

Esse quadro de "cidade dormitório" é amplamente discutido pelos analistas de estudos regionais, que classificam Japeri, assim como toda a Baixada Fluminense, como uma área caracterizada pelo movimento pendular¹². A geografia urbana aponta para a dificuldade enfrentada pelos moradores, que precisam se deslocar para outros centros urbanos para trabalhar, resultando em uma rotina desgastante de longos períodos fora de casa. Esse fenômeno

¹² Movimento de migração diário para outra cidade e/ou município diferente do seu local de moradia, em busca de trabalho e/ou estudo.

dificulta o desenvolvimento local, uma vez que a região carece de uma infraestrutura comercial e industrial capaz de atender ao contingente de trabalhadores da área.

No contexto pós-constituição, especialmente após a abertura comercial e a crescente diminuição da intervenção do Estado no planejamento e regulação da economia, sobretudo na década de 1990, muitos distritos e localidades viram na emancipação uma forma de corrigir uma histórica marginalização, marcada pela falta de divisão justa e acesso aos recursos dos governos municipais.

A emancipação política de Japeri, portanto, não pode ser entendida como um evento isolado ou resultado de uma única liderança. Pelo contrário, foi um processo emergido de baixo para cima, em que os sujeitos sociais, como pequenos líderes locais e membros das associações de moradores, desempenharam papel fundamental na mobilização e articulação do movimento. Isso se alinha à proposta de "história vista de baixo" de Thompson (1966), que sugere uma abordagem da história a partir das experiências dos sujeitos comuns, que muitas vezes não são registrados nas fontes oficiais, mas que, ainda assim, possuem uma relevância histórica significativa. A história de Japeri, nesse sentido, se insere na categoria de história recente, marcada por um processo de luta e reivindicação popular.

2.5 Japeri não tem nada? As potencialidades e desafios do novo município

Como é possível pertencer a um lugar sem conhecer sua história, suas potencialidades e seus desafios? O sentimento de pertencimento está diretamente ligado ao conhecimento e à valorização da trajetória de um povo e de seu território. A ausência desse conhecimento pode gerar distanciamento, desvalorização e até a invisibilização de narrativas importantes para a construção da identidade local.

A história local desempenha um papel fundamental nesse processo, pois permite que os moradores compreendam as transformações pelas quais seu município passou ao longo do tempo. Diferente da história tradicional, que muitas vezes prioriza grandes eventos nacionais e figuras políticas de destaque, a história local se volta para a realidade cotidiana das pessoas, suas lutas, suas conquistas e suas memórias. Essa abordagem amplia a compreensão sobre o passado, conectando-o ao presente e fortalecendo a identidade coletiva.

Neste texto, buscamos apresentar, de forma acessível, o patrimônio histórico e cultural do município de Japeri. O patrimônio de uma cidade não se limita a construções antigas ou monumentos históricos, mas inclui as tradições, manifestações culturais, histórias orais e modos

de vida que atravessam gerações. Compreender esse patrimônio é essencial para que os moradores se reconheçam como parte de um processo histórico dinâmico, no qual suas vivências e contribuições têm papel fundamental.

A história local também se destaca como uma ferramenta poderosa de resistência e reconhecimento de grupos historicamente marginalizados. Em muitas cidades, como Japeri, as narrativas dominantes frequentemente deixam de fora as histórias da população negra, indígena, trabalhadora e periférica. Valorizar essas memórias significa construir uma “contra memória”, um relato mais inclusivo e plural, que desafia as versões oficiais da história e amplifica as vozes de quem muitas vezes foi silenciado.

Além disso, ao conhecer a riqueza cultural e histórica de Japeri, é possível fortalecer o senso de pertencimento e incentivar iniciativas de preservação e valorização do município. A história local deve ser vista não apenas como um registro do passado, mas como um instrumento de transformação social, capaz de inspirar novas gerações a construir um futuro mais consciente, respeitoso com suas raízes e atento às potencialidades de seu território. Ao resgatar memórias, estimular o ensino da história local nas escolas e envolver a comunidade nesse processo, é possível fortalecer a identidade coletiva e incentivar a participação cidadã na construção do futuro do município. Para este objetivo, nesta etapa da pesquisa, exploramos a estrutura administrativa e seus desafios, além das características e potencialidades do município de Japeri enquanto cidade.

Antes da emancipação, em 1991, a antiga localidade de Belém, juntamente com Engenheiro Pedreira, formava o sexto distrito de Nova Iguaçu, denominado Japeri. Devido às características distintas dessas duas localidades, foram estabelecidas administrações regionais separadas para Japeri e Engenheiro Pedreira, visando atender às especificidades de cada área.

Atualmente, embora ambos façam parte do mesmo município, Japeri e Engenheiro Pedreira apresentam diferenças notáveis. Engenheiro Pedreira destaca-se por possuir uma população maior e um comércio mais desenvolvido, incluindo todas as agências bancárias da cidade. Além disso, a Estação Ferroviária de Engenheiro Pedreira é uma das principais do Ramal Japeri da Supervia, facilitando o transporte para diversos bairros, municípios vizinhos e a capital, Rio de Janeiro.

Em contraste, o Centro de Japeri concentra a administração municipal e serviços públicos essenciais. A Estação Ferroviária de Japeri serve como terminal dos ramais para a Central do Brasil e Paracambi, sendo um ponto de referência importante para o transporte ferroviário na região. Essas distinções refletem a diversidade interna do município e a

complementaridade entre suas localidades, contribuindo para a dinâmica socioeconômica de Japeri.

O município de Japeri ocupa uma área territorial de 82 km², sendo limitado pelas cidades de Paracambi, Seropédica, Queimados, Miguel Pereira e Nova Iguaçu. Sua geografia é marcada pela presença de diversos corpos hídricos, como os rios Guandu, Santana, Rio dos Poços, Rio d'Ouro, Santo Antônio, Ribeirão das Lages e São Pedro, que desempenham um papel fundamental tanto no abastecimento hídrico da região quanto na sua configuração territorial. Além disso, a cidade é atravessada por importantes vias de transporte, como o Ramal de Japeri e o Ramal de Paracambi da Supervia, bem como pela Linha do Centro e pela Linha Auxiliar da antiga Estrada de Ferro Central do Brasil. No setor rodoviário, destacam-se a RJ-125 (Rodovia Ary Schiavo), denominada assim a partir de 9 de fevereiro de 1993 pela Lei 2.069, e o Arco Metropolitano do Rio de Janeiro, uma via expressa fundamental para a conexão logística da região metropolitana.

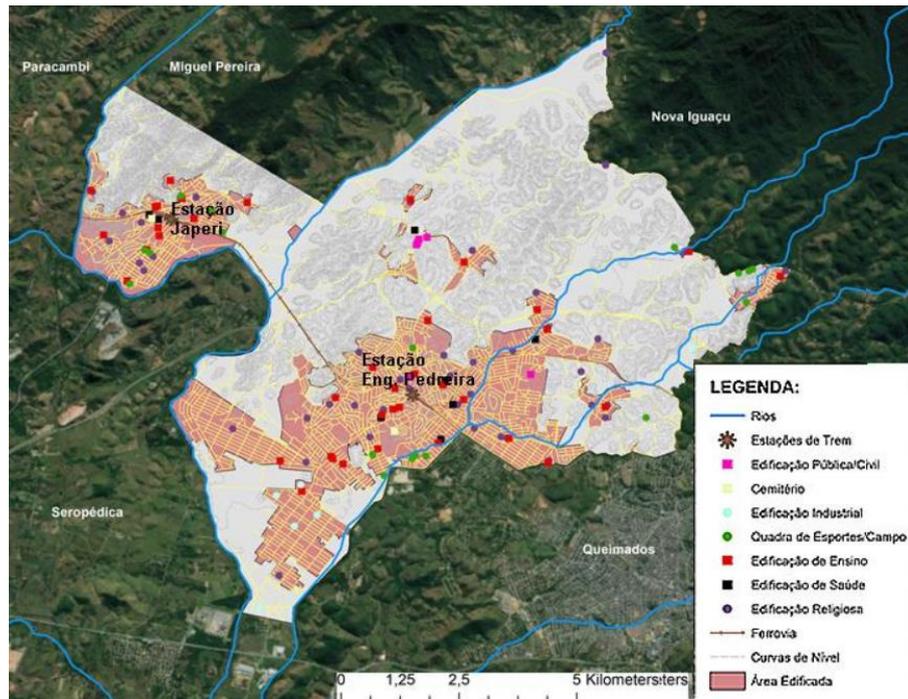
Segundo estimativas do IBGE de 2022, Japeri conta com uma população de aproximadamente 96.289 habitantes, resultando em uma densidade demográfica de 1.178,61 habitantes por km². A distribuição populacional se concentra principalmente nos dois núcleos urbanos principais, Japeri e Engenheiro Pedreira, que formam fragmentos urbanos densamente povoados, mas desconectados entre si. O restante do território apresenta baixa ocupação urbana, com vastas áreas livres de edificações, conforme apontado por estudos de urbanismo. Nos últimos anos, a cidade tem apresentado uma taxa de crescimento demográfico expressiva, atingindo cerca de 20% desde o último Censo. No entanto, esse crescimento acelerado não tem sido acompanhado por investimentos proporcionais em infraestrutura, serviços públicos e melhorias urbanas, resultando em desafios significativos para a administração municipal.

Japeri enfrenta graves problemas estruturais e sociais, sendo marcada por uma acentuada desigualdade socioespacial. O município possui baixos índices de desenvolvimento humano e urbano em comparação com o núcleo metropolitano do Rio de Janeiro, além de enfrentar uma deficiência crônica em investimentos em infraestrutura e saneamento básico, o que afeta diretamente a qualidade de vida da população. A urbanização precária, com a expansão desordenada de assentamentos sem planejamento adequado, também agrava os desafios urbanos. A carência de serviços públicos essenciais, como saúde, educação, transporte e segurança, se soma à falta de assistência social para a população mais vulnerável, ampliando os desafios no combate à pobreza e à exclusão social.

Apesar dessas dificuldades, Japeri possui grande potencial de crescimento e desenvolvimento, especialmente se houver iniciativas voltadas à melhoria da infraestrutura

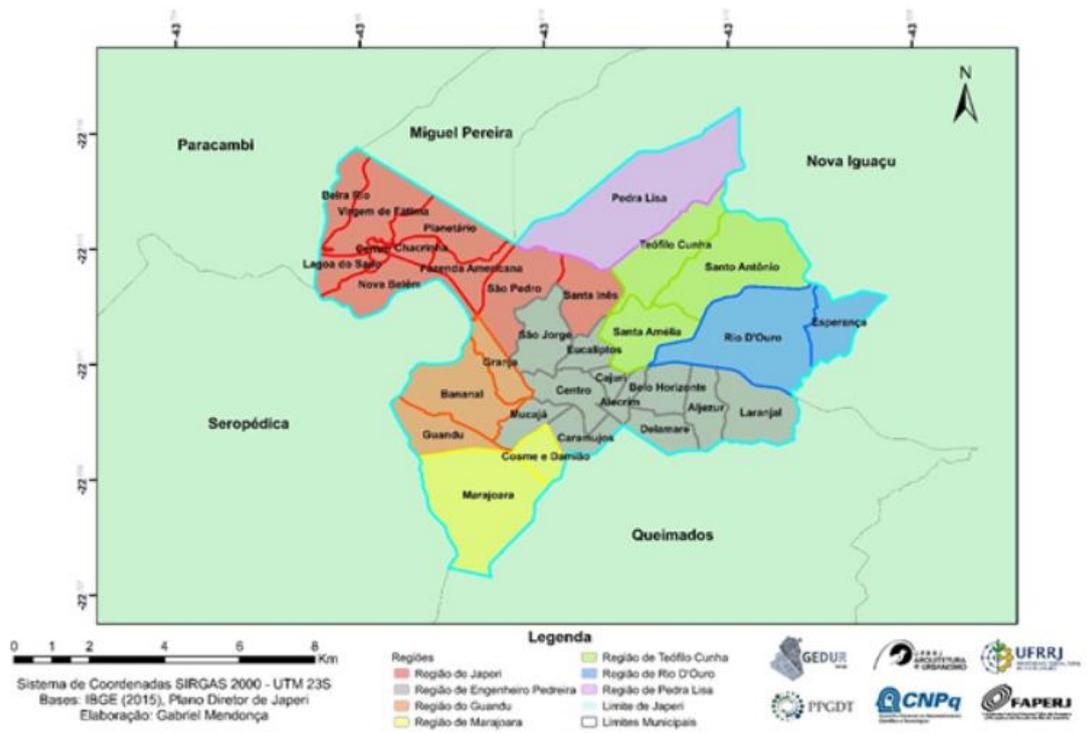
urbana, à valorização dos recursos naturais e à ampliação das oportunidades econômicas. O fortalecimento do turismo, do setor industrial e da mobilidade urbana, aliado a políticas públicas eficazes, pode contribuir para transformar a realidade do município e proporcionar melhores condições de vida para seus habitantes.

Figura 7 - Mapa: Estrutura urbana e viária de Japeri



Fonte: <http://gedur-ufrrj.net.br/producao-cartografica/> acesso em 10/01/25.

Figura 8 - Mapa: Bairros de Japeri

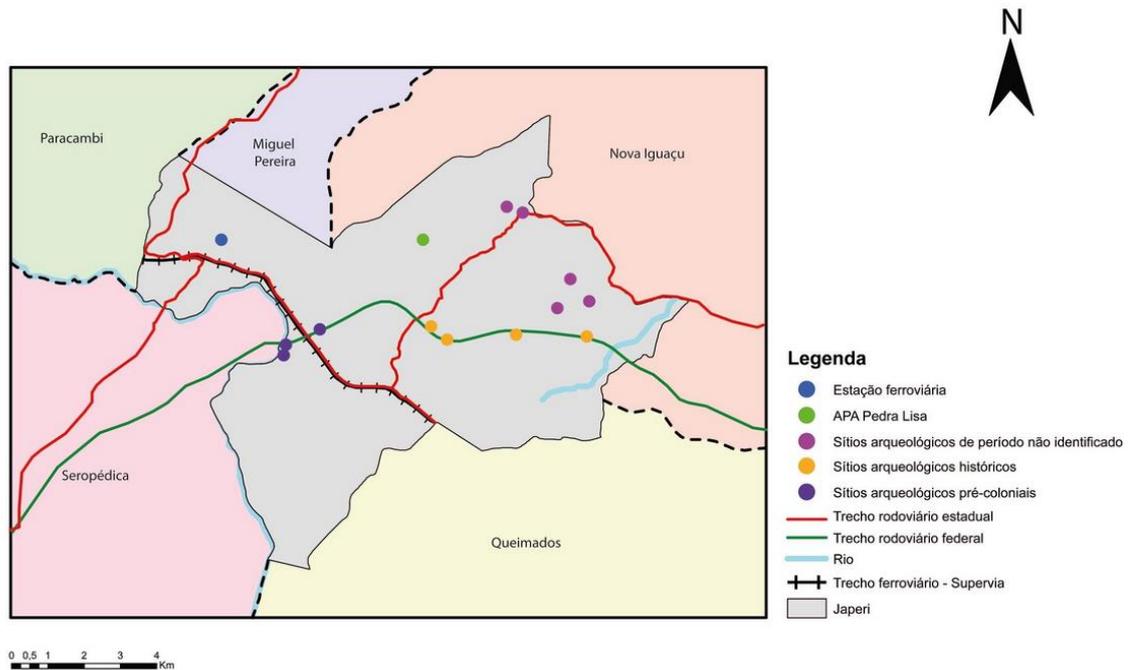


Fonte: <http://gedur-ufrrj.net.br/producao-cartografica/> acesso em 10/01/25.

Apesar dos desafios socioeconômicos enfrentados pelo município, Japeri possui um enorme potencial turístico, que poderia ser mais amplamente explorado e desenvolvido. A cidade é privilegiada por sua riqueza natural, contando com vastas áreas verdes, um ecossistema diversificado e a presença do imponente Rio Guandu¹³, um dos mais importantes cursos d'água do Estado do Rio de Janeiro. No entanto, mesmo com essas características favoráveis, o município ainda carece de investimentos significativos em infraestrutura e de uma maior promoção turística, tanto por parte do poder público quanto do setor privado.

¹³ O rio Guandu drena uma bacia com área de 1.385 km² e todo seu percurso, até a foz, totaliza 48 km. Ele é formado originalmente pelo rio Ribeirão das Lages, passando a chamar-se rio Guandu a partir da confluência com o rio Santana. Seus principais afluentes são os rios dos Macacos, Santana, São Pedro, Poços e Queimados e Ipiranga. O seu curso final retificado leva o nome de Canal do São Francisco. Fonte: <https://comiteguandu.org.br/regiao/> acesso dia 10/02//2025.

Figura 9 - Mapa: Sítios arqueológicos, patrimônio edificado e ambiental de Japeri



Fonte: <http://gedur-ufrj.net.br/producao-cartografica/> acesso em 10/01/25.

Entre os atrativos naturais mais impressionantes de Japeri, destaca-se o Pico da Coragem, um dos cartões-postais da cidade. Com aproximadamente 500 metros de altitude, o morro oferece uma vista panorâmica deslumbrante da região, sendo um verdadeiro paraíso para os amantes do ecoturismo e das atividades ao ar livre. A trilha que leva até o topo é acessível e proporciona uma experiência agradável para visitantes de todas as idades. No alto do pico, encontra-se uma rampa de voo livre, considerada uma das melhores do estado do Rio de Janeiro para a prática de esportes radicais, como asa-delta e paraquedismo. Além disso, a região é bastante procurada por trilheiros, ciclistas e fotógrafos que desejam registrar a beleza cênica do local.

Com o devido investimento em infraestrutura, segurança e divulgação, o Pico da Coragem e outros pontos naturais da cidade poderiam se tornar destinos turísticos consolidados, atraindo visitantes e movimentando a economia local. O fortalecimento do turismo em Japeri não apenas valorizaria suas riquezas naturais, mas também geraria novas oportunidades de emprego e renda para a população, promovendo um desenvolvimento sustentável e integrado à preservação ambiental.

Figura 10 - Pico da Coragem, Japeri



Fonte: <https://odia.ig.com.br/japeri/2024/02/6793592-inscricoes-abertas-para-trilha-ecologica-gratuita-em-japeri.html> acesso dia 15/01/25.

No âmbito cultural e social, um dos maiores destaques do município de Japeri está na valorização e incentivo à prática esportiva. Entre as iniciativas mais relevantes, destaca-se o Japeri Golf, um projeto inovador de educação social por meio do esporte. Fundado em 2001, o programa tem como principal objetivo oferecer oportunidades a crianças e jovens da Baixada Fluminense, utilizando o golfe como ferramenta para promover inclusão, disciplina e desenvolvimento pessoal.

O Japeri Golf abriga o primeiro campo de golfe público do Brasil, um marco importante para a democratização da modalidade no país, tradicionalmente associada a clubes privados e a um público seletivo. Além disso, mantém uma Escola de Golfe, onde mais de 400 crianças e adolescentes já passaram por aulas e atividades voltadas não apenas à prática do esporte, mas também ao fortalecimento de valores como respeito, comprometimento e trabalho em equipe.

O projeto tem impacto direto na vida dos jovens participantes, muitos dos quais encontram no esporte novas perspectivas para o futuro. Além do treinamento técnico, o Japeri Golf também incentiva o desenvolvimento educacional dos alunos, promovendo o acompanhamento escolar e auxiliando no crescimento pessoal e profissional dos envolvidos.

Com reconhecimento nacional e internacional, a iniciativa já revelou talentos para o cenário competitivo do golfe, além de servir como referência para programas sociais esportivos no Brasil. O Japeri Golf continua a transformar vidas, demonstrando que o esporte é uma poderosa ferramenta de inclusão e ascensão social.

Figura 11 - Japeri Golf



Fonte: <https://www.japerigolfe.com.br/eng/> acesso dia 10/01/25.

Já a Estação Japeri, última parada do ramal ferroviário, originalmente chamada de Estação Belém, tem raízes profundas no desenvolvimento do sistema ferroviário do Brasil. Sua inauguração ocorreu em 8 de novembro de 1858, ainda no período imperial, marcando um importante avanço na infraestrutura de transporte do país. A estação foi erguida com materiais importados diretamente da Inglaterra, refletindo o estilo arquitetônico europeu da época, com traços característicos do século XIX. Esse cuidado na construção conferiu ao edifício um aspecto imponente e sofisticado, que contrastava com o cenário ao seu redor. Em 1947, a estação passou a ser oficialmente chamada de “Estação Japeri”, em uma tentativa de reforçar a identidade local e consolidar o nome do município no sistema ferroviário.

Devido à sua importância histórica e cultural, o prédio foi tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2010, sendo reconhecido como Patrimônio Cultural Ferroviário Nacional. Essa preservação garante que a estação continue sendo um marco não apenas para os moradores da região, mas também para estudiosos e entusiastas da história ferroviária brasileira.

Apesar das mudanças ao longo do tempo, a estrutura original da estação se mantém em grande parte preservada. Seu edifício principal é composto por três módulos construídos com tijolos maciços, além de uma estrutura de madeira que sustenta a cobertura de telhas, apoiada em mãos-francesas – um detalhe arquitetônico comum em construções da época.

Nos últimos anos, a Estação Japeri passou por importantes obras de restauração. Entre novembro de 2018 e outubro de 2019, a concessionária SuperVia investiu aproximadamente R\$ 2 milhões na recuperação do espaço, em um projeto realizado sob supervisão do IPHAN

para garantir a manutenção de suas características originais. No entanto, poucos meses após a conclusão das obras, um trágico incêndio, de grandes proporções, atingiu o casarão, destruindo parte da estrutura histórica.

Apesar do incidente, a estação continua sendo um símbolo da memória ferroviária do Brasil, representando um elo entre o passado e o presente do transporte ferroviário no país. Seu valor histórico e arquitetônico reforça a necessidade contínua de preservação e valorização desse patrimônio, essencial para a identidade cultural de Japeri e de toda a região.

Figura 12 - Estação ferroviária de Japeri



Fonte: <https://bravabaixada.com.br/2023/06/08/estacao-japeri-patrimonio-cultural-ferroviario-nacional/>
acesso dia 15/01/25.

Portanto, nesta parte da pesquisa, pudemos compreender melhor as potencialidades e desafios do município de Japeri, além de perceber a dimensão histórica da Baixada Fluminense e como sua ocupação e formação social estão diretamente ligadas ao crescimento da cidade do Rio de Janeiro, o que conferiu à região o título de periferia. Assim, reafirmamos a importância de abordar a história local em sala de aula, permitindo que os alunos conheçam não apenas realidades distantes, mas também a história de seu próprio município e região. Esse conhecimento é fundamental para despertar o sentimento de pertencimento e fortalecer a identidade com o lugar em que vivem.

3 JAPERI: ENTRE HISTÓRIAS E MEMÓRIAS

3.1 Identidades Japerienses: análise dos questionários respondidos pelos alunos

É possível estabelecer uma relação entre a forma como se vivencia a cidade e o nível de conhecimento que se tem sobre sua história? O sentimento de pertencimento ao município está, de alguma maneira, vinculado ao grau de familiaridade do indivíduo com a trajetória histórica do local onde vive? A identidade com a cidade é construída, em parte, a partir da história que seus habitantes acessam, assimilam e reinterpretam ao longo do tempo?

A formação desse vínculo identitário com o espaço urbano não ocorre de maneira isolada, mas sim como um processo dinâmico, no qual memórias são transmitidas, relatos de gerações anteriores são compartilhados e a convivência com marcos históricos e culturais contribui para a construção de significados simbólicos. Essas memórias coletivas desempenham um papel fundamental no fortalecimento do sentimento de pertencimento, estabelecendo conexões entre os cidadãos e a cidade. Além disso, monumentos, edifícios históricos e espaços públicos atuam como guardiões da identidade coletiva, preservando e representando elementos essenciais da história e da memória urbana, reforçando, assim, a relação entre passado, presente e futuro na vivência do espaço urbano.

Diante dessa perspectiva e com base nos questionamentos que fundamentam esta pesquisa, mencionados anteriormente, foi realizada uma investigação com alunos para compreender suas percepções sobre a história do município de Japeri e sua relação com a cidade. Para isso, conduziu-se uma pesquisa na qual os estudantes foram entrevistados a respeito dessas questões centrais. Inicialmente, perguntou-se se eles possuíam conhecimento sobre a história de Japeri e, em seguida, se essa compreensão poderia influenciar sua forma de se relacionar com o município. A partir dessas reflexões, buscamos aprofundar o entendimento sobre a relevância do conhecimento histórico local na construção da identidade e no fortalecimento do sentimento de pertencimento dos alunos em relação à sua cidade.

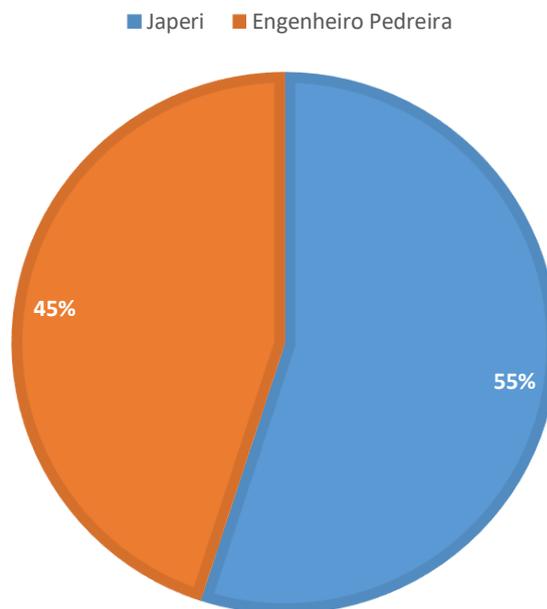
Com o objetivo de investigar essas conexões entre identidade, pertencimento e o ensino de história local, aplicou-se um questionário a uma amostragem de 20 alunos do 1º ano do Ensino Médio, com idades entre 15 e 18 anos, pertencentes a famílias de baixa renda. As perguntas abordaram aspectos como: o nome da cidade e do bairro onde residem; o conhecimento que possuem sobre a história de Japeri; as fontes desse aprendizado; a importância atribuída ao estudo da história local; o impacto desse conhecimento na maneira

como se relacionam com a cidade; e, por fim, a característica mais marcante que identificam no município. Os dados foram transformados em gráficos para melhor observação e análise das informações.

Com efeito, a metodologia adotada nesta pesquisa buscou considerar de forma crítica as potencialidades e limitações dos instrumentos utilizados na coleta de dados, com o objetivo de aprofundar a compreensão do problema investigado. A aplicação do questionário revelou-se uma ferramenta valiosa, uma vez que possibilitou a sistematização de informações relevantes, além de incorporar à análise as percepções e experiências dos estudantes, favorecendo uma reflexão mais situada sobre o objeto de estudo. No entanto, uma limitação observada refere-se ao número reduzido de participantes — apenas 20 alunos — em comparação ao total de aproximadamente 100 estudantes matriculados no primeiro ano do Ensino Médio do CEAT em 2024. Tal fato se deveu à aplicação do questionário durante o período de avaliações escolares, quando muitos discentes não permanecem na instituição por tempo integral. Além disso, por tratar-se de uma participação voluntária, houve significativa evasão após o término das provas.

Podemos observar as respostas com os seguintes gráficos:

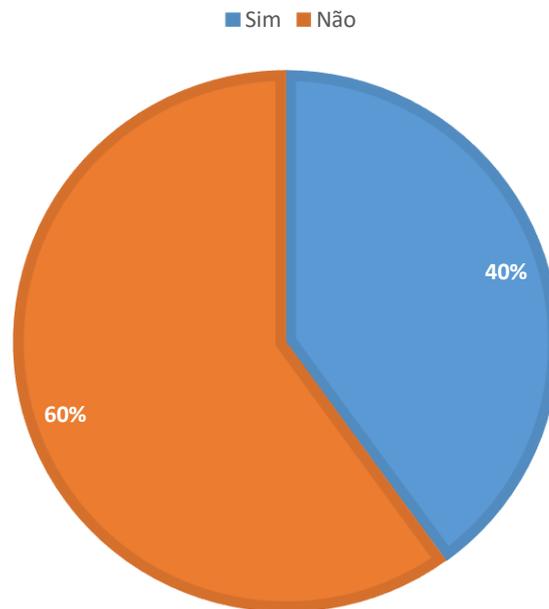
Gráfico 1 - Cidade em que moram¹⁴



¹⁴ Compreende-se que Engenheiro Pedreira não constitui um município autônomo, mas sim um bairro e distrito pertencente ao município de Japeri. No entanto, essa distinção administrativa é desconhecida por muitos estudantes, que acreditam residir em uma cidade chamada Engenheiro Pedreira. Essa percepção equivocada justifica o fato de, na presente pesquisa, diversas respostas à pergunta “Em qual cidade você mora?” indicarem Engenheiro Pedreira como local de residência.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

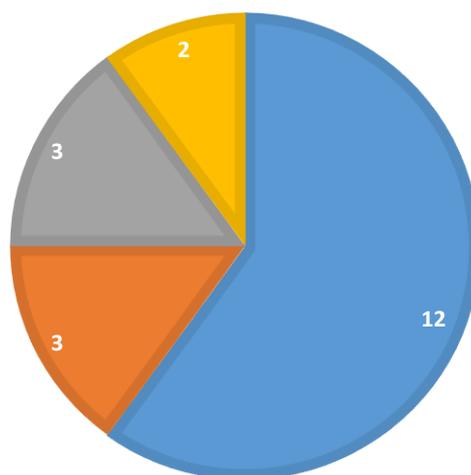
Gráfico 2 - Conhecem a história da cidade de Japeri



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 3 - Onde aprenderam sobre a história de Japeri

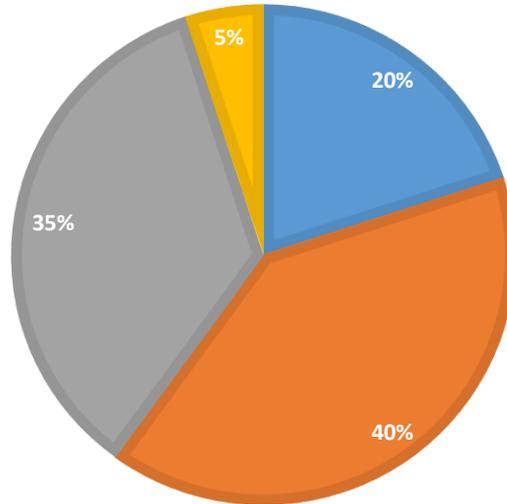
■ Nunca Aprendi nada ■ Escola ■ Família ■ Em site de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 4 - Importância de estudar a História Local

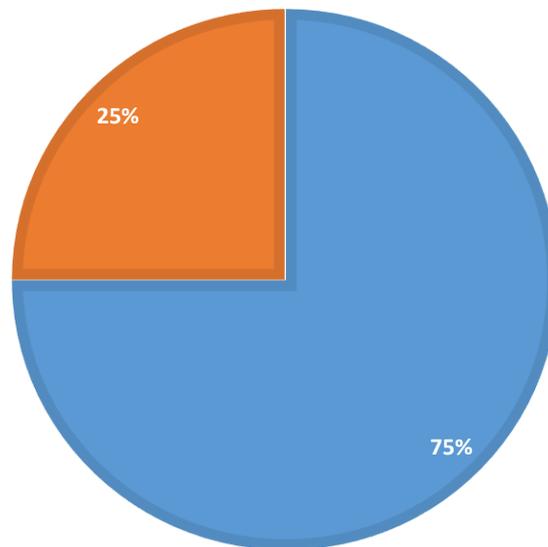
■ Não sei dizer nenhuma ■ Saber sobre a cidade que mora
■ Conhecer sobre seu passado / Suas origens ■ Resgatar o orgulho de ser japeriense



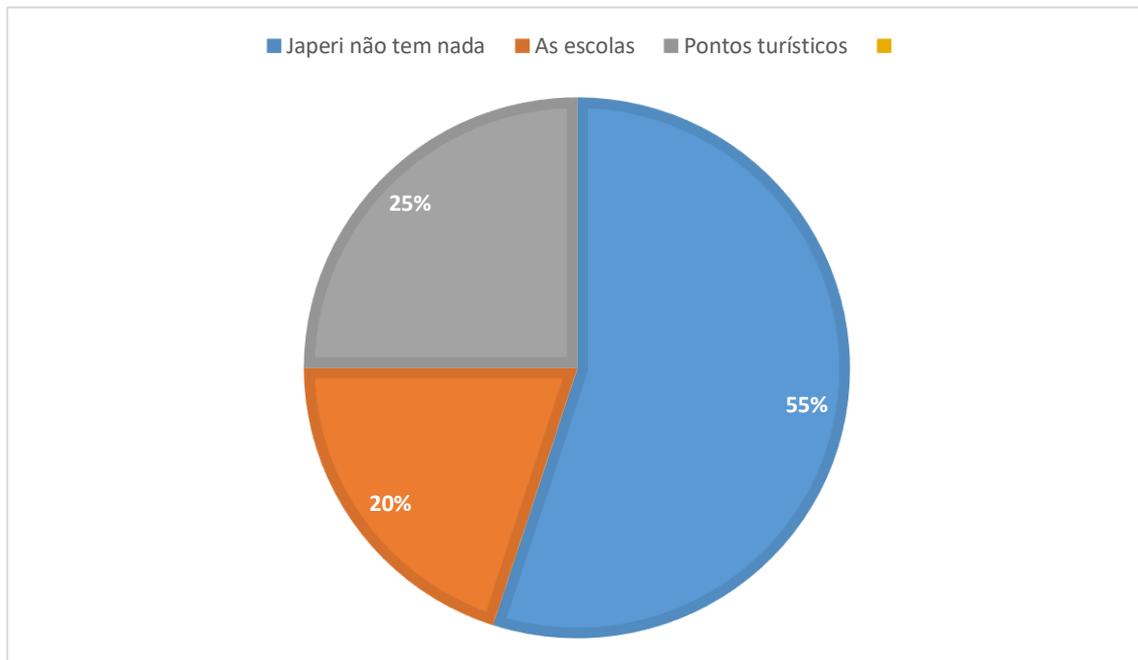
Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 5 - Conhecer a história de Japeri interfere no modo de vivenciá-la?

■ Sim ■ Não ■



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Gráfico 6 - Características Fortes da cidade de Japeri

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

É importante ressaltar o desconforto dos alunos para responderem ao questionário. Foi notável o quanto se incomodaram em ter que escrever sobre seu município, sem falar que muitos nem sabiam qual cidade moravam. Assim como apontado na Introdução desta pesquisa, muitos alunos realmente desconhecem a história da cidade, ao ponto de não saber que Engenheiro Pedreira é um bairro de Japeri. Assim como mostrado no gráfico 1, muitos alunos disseram que sua cidade é Engenheiro Pedreira e não Japeri. Observa-se que dos 20 (vinte) questionários respondidos, 9 (nove) responderam que Engenheiro Pedreira é sua cidade e 11 (onze) responderam que Japeri é sua cidade, todavia, desses 11 (onze) alunos, todos moram em bairros próximos ao Centro da cidade, ou próximo a escola, que fica localizada na Chacrinha, bairro também próximo ao Centro de Japeri.

Da análise das entrevistas foi possível constatar que 8 alunos responderam sim quando questionados sobre se conheciam a história da cidade de Japeri. Ou seja, De 20 (vinte) questionários respondidos, 8 (oito) alunos afirmarem conhecer a história da cidade que vivem, é um dado bastante expressivo e alarmante em relação ao conhecimento da história local. Dessas 8 respostas apenas 3 disseram conhecer a história da cidade por causa das aulas que tiveram na escola. Outros 3 (três) disseram conhecer a história através dos relatos de família. Os 2 (dois) alunos que conhecem porque pesquisaram na internet fazem parte do grupo que respondeu que não conhecem a história de Japeri, o que nos leva a entender que estes apenas consultaram sites

de buscas para responder ao questionário. Temos ainda um número expressivo de 12 alunos que responderam que nunca aprenderam nada sobre a história de Japeri.

Esses dados revelam que provavelmente, no Ensino Básico desses alunos, houve um descrédito ou pouco investimento nas aulas de história sobre a História Local. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais indicaram os objetivos, os conteúdos e as orientações didático-metodológicas para o ensino na escola fundamental, nas diferentes áreas de conhecimento, a História privilegiou a história local e do cotidiano como eixo temático para as séries iniciais (Schmidt; Garcia, 2001). Nos PCNs a proposta de estudos da história local parte da preocupação

[...] de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia a dia (Brasil, 2000, p. 51).

Percebemos, com os dados do gráfico 1, gráfico 2 e gráfico 3, que esses alunos passaram pelo Ensino Fundamental sem uma efetiva aprendizagem acerca da cidade em que vivem, e que, ao chegarem ao 1º ano do Ensino Médio permaneceram sem reconhecer a história local. Esse dado corrobora a ausência da história local em sala de aula e talvez traga uma clareza ao não sentimento de pertencimento de alguns alunos que responderam ao questionário e também entre os outros jovens do Colégio Estadual Almirante Tamandaré em relação ao lugar em que vivem.

No Ensino Médio o principal objetivo do ensino da História é que os alunos superem a passividade frente à realidade social e ao próprio conhecimento. Sendo assim, as competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina, resultarão na aprendizagem que levará o aluno a construir uma orientação temporal e social e o fará pensar seu presente e planejar seu futuro, com base nesses conhecimentos constituídos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa perspectiva ao afirmar que o ensino de História deve:

“propiciar aos estudantes a apropriação de conhecimentos que lhes possibilitem compreender os processos históricos e as transformações do tempo presente, exercendo sua cidadania de forma crítica, ética e participativa” (BRASIL, 2018, p. 568).

Portanto, como os alunos irão apreender a História como um produto das ações humanas situados em um determinado tempo e espaço, sem que ele se veja partícipe dessa história? Sem compreender a sua própria história inserida nos lugares de convivência próxima? É

considerável observar a urgência e relevância da formação histórica do aluno no estudo da história local para a construção de sua identidade. A esse respeito é preciso considerar que:

Ensinar e aprender a história local e do cotidiano é parte do processo de (re) construção de identidades individuais e coletivas, fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço local em que vivem como cidadãos críticos (Fonseca, 2009, p. 123).

Em relação ao grupo de alunos que responderam no questionário que conhecem sobre a história da cidade, por meio das histórias contadas pelos avós ou pais, reafirma a importância da memória individual e coletiva no processo da aprendizagem histórica. Rüsen (2001) dá a importância da memória na aprendizagem histórica:

A memória torna o passado significativo, o mantém vivo e o torna uma parte essencial da orientação cultural da vida presente. Essa orientação inclui uma perspectiva futura e uma direção que molde todas as atividades e sofrimentos humanos. A história é uma forma elaborada de memória, ela vai além dos limites de uma vida individual. Ela trama peças do passado rememorando uma unidade temporal aberta para o futuro, oferecendo às pessoas uma interpretação da mudança temporal. Elas precisam dessa interpretação para ajustar os movimentos temporais de suas vidas” (Rüsen, 2001, p. 164).

Ao analisar o gráfico 4 que traz como questionamento a importância de estudar a História Local, 40 % dos alunos que responderam ao questionário, ou seja, 8 alunos, associaram a história da cidade ao fato de, apenas saber sobre o lugar em que vive, como se a história do passado não tivesse uma continuidade ou permanências para suas próprias vivências. Estes alunos parecem entender que a realidade do passado é como um produto que pode ser adquirido pelo historiador, concebido desta forma inerte, o conhecimento do passado não trará mais valia para a tomada de decisões no presente, na medida em que ele diz respeito a algo que pode ser entendido como “impalpável” e que serve apenas para admiração. Podemos perceber que esses alunos desconhecem saber a importância da História para suas vivências, como nas respostas:¹⁵

Não sei ao certo a importância (Aluno A)

Saber um pouco do local que vive (Aluno B)

Dos alunos que responderam que a importância é conhecer sobre seu passado ou suas origens, 7 alunos, percebemos uma certa compreensão da temporalidade, tratando da relação entre passado e presente. Tomar o passado como ponto de partida da aprendizagem histórica

¹⁵ Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, foram criados nomes fictícios para os alunos que responderam ao questionário.

pressupõe uma ida ao passado por meio de vestígios dele encontrados no presente, pois esses vestígios fornecem a ponte para adentrarmos ao passado nele mesmo. Para Rüsen (2001, p. 39), na perspectiva da consciência histórica, o ponto de partida da ciência da História são “os interesses que os homens têm de modo a poder viver – de orientar-se no fluxo do tempo, de assenhorar-se do passado, pelo conhecimento, no presente.”

Desses alunos elencados acima, percebe-se que, uma das hipóteses para que não tenham interesse pela história de Japeri ou não percebam que a aprendizagem histórica deve partir do presente, é o fato de não terem, nas aulas de história, desde o ensino fundamental, uma preocupação em desenvolver essa consciência histórica, até mesmo como preservação das memórias do lugar em que se vive. Pouco ou nada se tem de conhecimento histórico local que permita aos alunos articular o passado como experiência e o presente e o futuro como campos de ação orientados pelo passado, cujas funções essenciais são a orientação temporal e a criação da identidade.

Entretanto, podemos concordar que o aprendizado histórico não é restrito à escola e, assim como tantos outros aprendizados que acontecem na vida de um ser em formação, eles são adquiridos nas relações sociais do homem em sociedade. Mas, temos de concordar também que, o aprendizado histórico educacional é, ou deveria ser, sistematizado e pensado de forma a ampliar os quesitos críticos dos estudantes.

Quando realmente se dá o aprendizado histórico, nota-se

Um movimento duplo de aprendizado, de passagem do dado objetivo à apropriação subjetiva, e da busca subjetiva de afirmação ao entendimento objetivo. Significa também, que ao buscar se localizar socialmente/culturalmente o sujeito recorre à temporalidade, seja de experiências que o definem enquanto sujeito, ou o contrário, projetando sua subjetividade como filtro de interpretação do mundo. Um processo dialético onde ao interiorizar novas experiências acerca do passado, refaz-se enquanto sujeito no tempo presente. Um constante tornar o outro, o estranho do passado, como próprio; e o próprio, familiar, os elementos do presente como pertencentes a um movimento do passado. Um aprendizado que se faz na medida em que os dados da experiência do passado são ampliados, o que gera no indivíduo um aumento de seu quadro interpretativo, de orientação histórica, de empatia, tolerância, de autocrítica e de liberdade (Barrom; Cerri, 2012, p. 1004).

Em exceção a maioria dos alunos que responderam ao questionário, 1 (um) aluno surge com uma compreensão do passado que integra naturalmente uma reconstrução do homem. O aluno C responde assim, quanto a importância de estudar a História Local:

Estudar história local, para mim, significa resgatar o orgulho de ser japeriense. A memória histórica significa lembrar o passado para compreender o presente e preservar o futuro. (Aluno C)

A resposta do aluno C revela uma compreensão essencial sobre a função do processo histórico: ele reconhece que a História importa não apenas como um relato do passado, mas como uma ferramenta fundamental para a análise crítica da realidade social. Através desse entendimento, percebe que o conhecimento histórico possibilita a superação de desafios contemporâneos e contribui para a construção de um futuro mais justo e promissor para a humanidade. Além disso, o aluno C demonstra consciência de que o aprendizado da História pode fortalecer a identidade do indivíduo enquanto cidadão ativo, participante da construção da história de sua cidade e de sua própria trajetória de vida.

A análise das respostas do Gráfico 5 apresenta um resultado ao mesmo tempo instigante e desafiador para o professor de História. Fica evidente que, para a maioria dos alunos, há uma significativa ausência de conhecimento histórico sobre a cidade em que vivem, o que dificulta o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e até mesmo a formação cidadã. Nesse sentido, o ensino de História assume um papel fundamental na construção das identidades, ao estimular a reflexão sobre o indivíduo e suas relações com o meio social. Esse processo educativo envolve não apenas a compreensão da história local, mas também o fortalecimento dos laços afetivos, a participação no coletivo e o compromisso com diferentes classes, grupos sociais e culturais, promovendo valores que transcendem gerações, conectando passado, presente e futuro.

Compreendemos, portanto, que o ensino de História desempenha um papel fundamental na forma como os alunos interpretam o mundo, sua realidade social e sua capacidade de "superar a passividade". Essa passividade torna-se evidente na análise do Gráfico 5, que revela uma percepção recorrente entre os estudantes: ao serem questionados sobre a característica mais marcante de sua cidade, a grande maioria respondeu com a frase que frequentemente ouço em sala de aula e que já foi citada na Introdução desta pesquisa: "Japeri não tem nada."

Essa constatação, somada à análise das demais respostas dos alunos, reforça a necessidade de um ensino de História local voltado para o resgate das memórias e a (re)construção das identidades. Esse processo educativo possibilita que os estudantes desenvolvam uma nova percepção sobre sua trajetória e a história de sua comunidade. Afinal, é por meio do conhecimento que os sujeitos constroem valores atrelados a seus sentimentos e a sua identidade cultural e simbólica, ressignificando o espaço em que vivem e fortalecendo seu senso de pertencimento (Raffestin, 1993, p. 144).

3.2 Escovando a História a Contrapelo: visibilidade às memórias marginalizadas de Japeri

Ao analisar a realidade presente ou ao reconstruir uma época passada, é fundamental que a reflexão crítica esteja sempre presente. Sem um olhar analítico durante a pesquisa, corre-se o risco de consolidar uma “história oficial” que ignora aspectos essenciais, prejudicando a formação consciente das futuras gerações. Uma pesquisa desprovida de criticidade tende a se restringir à visão dos vencedores, negligenciando a complexidade dos eventos e afastando-se da possibilidade de reconhecer não apenas as vitórias, mas também os fracassos e as narrativas silenciadas. Essa limitação distorce a compreensão do passado e perpetua discursos hegemônicos, marginalizando experiências que também fazem parte da história da humanidade.

A esse respeito, Walter Benjamin nos alerta para a necessidade de questionar a perspectiva dominante, destacando aqueles que foram derrotados e cujas vozes foram abafadas pelo tempo. Ele coloca a questão: "Não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?" (Benjamin, 1987, p. 223).

A partir dessa reflexão, Benjamin afirma que há um vínculo profundo entre o passado e o presente, sugerindo que o papel do historiador vai além da mera reconstituição dos fatos. O historiador tem o compromisso ético de resgatar as memórias esquecidas e dar visibilidade aos que foram silenciados. Nesse sentido, a tarefa de recontar a história exige que se recupere “outras” histórias, as de personagens esquecidos, cuja presença é essencial para a compreensão mais completa da trajetória de um povo.

Walter Benjamin argumenta que ao reconstituir uma época, o historiador deve sempre se questionar com quem está estabelecendo uma relação de empatia. A resposta, segundo ele, é inevitável: com o vencedor (Benjamin, 1987, p. 225). Essa empatia com o vencedor perpetua um ciclo de dominação, onde os detentores do poder continuam a moldar a construção da memória coletiva. A história tradicional, ao invés de promover a pluralidade de vozes, reforça a hegemonia daqueles que sempre estiveram no controle. Como observa Benjamin: “Os que num momento dado dominam são herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores” (Benjamin, 1987, p. 225).

Esse contexto exige uma nova abordagem histórica, uma anti-história, que não se limita a inverter a narrativa dominante, mas busca desconstruir as estruturas que sustentam a visão linear e progressista do passado. Para isso, o historiador deve atuar com uma crítica constante, resistindo às armadilhas do historicismo que frequentemente consolidam uma versão única e

excludente dos eventos. O historiador deve, portanto, “escovar a história a contrapelo” (Benjamin, 1987, p. 225), questionando a linearidade do tempo histórico e reconhecendo as múltiplas experiências e temporalidades que compõem o tecido histórico.

Essa abordagem crítica permite que se valorize não apenas os eventos grandiosos, mas também os detalhes menores que resistem ao tempo—como fotografias esquecidas, espaços aparentemente insignificantes ou vestígios sutis que guardam histórias inexploradas. Ao aplicar essa perspectiva no estudo da história de Japeri, por exemplo, é fundamental ouvir as histórias dos moradores, cujas trajetórias frequentemente foram invisibilizadas pela história oficial. Estas histórias desempenham um papel essencial na construção da memória coletiva da cidade e na formação de sua identidade. Ouvir os moradores revela as experiências vividas que ajudam a entender como determinados espaços se tornam locais de memória e pertencimento, permitindo aos indivíduos se reconhecerem em sua história.

Narrar a história local é um processo que vai além do registro de fatos. Ele envolve a elaboração da memória, das emoções e das percepções dos sujeitos históricos. Fedatto (2013) afirma que “narrar é se inscrever na linguagem e se submeter à sua materialidade; narrar é colocar uma interpretação em meio a outras e se comprometer com uma versão da história” (Fedatto, 2013, p. 38). Dessa forma, a história local não deve ser compreendida como uma narrativa unívoca ou fixa, mas como um campo de disputas, no qual as diferentes memórias e experiências se confrontam e se enriquecem.

No caso de Japeri, a memória local precisa ser reconstituída a partir das vozes daqueles que vivenciam o espaço diariamente. É através dessa vivência cotidiana que as identidades se constroem e se ressignificam, refletindo as representações sociais e culturais de cada época. O processo de narrar e vivenciar a história local, portanto, deve envolver os sujeitos em uma contínua construção de significados, proporcionando uma relação mais profunda com o espaço e com a própria trajetória da cidade. As identidades, longe de serem fixas e imutáveis, são processos dinâmicos, em constante transformação.

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. [...] à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis (Hall, 2006, p.12-13).

A sociedade contemporânea, como Bauman (2005) aponta, está em transição de uma era de solidez para uma era de fluidez, onde as relações, as identidades e os espaços estão em constante transformação. Nesse contexto, o estudo da história local ganha relevância, pois

permite a construção de uma identidade coletiva mais fluida, mais aberta à multiplicidade de vozes e perspectivas. Ao trazer à tona as histórias ainda não reveladas, a pesquisa histórica fortalece o sentimento de pertencimento ao espaço local e contribui para a preservação da memória histórica da comunidade. Estudar a história local, portanto, é promover uma conexão entre a história individual e a coletiva, permitindo a construção de uma identidade compartilhada e uma consciência histórica mais justa e inclusiva.

3.3 História Oral: suas contribuições e seus limites

As memórias guardadas por uma população ou comunidade revelam novas perspectivas sobre eventos passados e proporcionam uma maneira diferenciada de construir a História. No campo da História Local, é fundamental utilizar essas memórias, pois elas abrem caminho para uma narrativa mais próxima e subjetiva dos agentes históricos. Através de referenciais teóricos e da metodologia da História Oral, torna-se possível dar voz a sujeitos que, até então, foram omitidos ou invisibilizados pela história tradicional.

A História Oral é um método que permite a reconstrução da história a partir de relatos individuais e/ou coletivos. Segundo François (2006, p.67), ela “dá atenção aos ‘dominados’, aos silenciosos e aos excluídos da história.” Para Aragão (2013, p.37), o objetivo dessa metodologia não é buscar a verdade nas falas dos entrevistados, mas compreendê-las como representações da realidade. Piedade (2015, p.261) complementa, afirmando que “a história de vida é uma atividade de síntese que se apropria das estruturas sociais, interiorizando-as e exteriorizando-as, reproduzindo-as.”

Thompson (1988, p.17) destaca que “a memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos”, e também afirma que a História Oral tem o poder de dar acesso às experiências daqueles que vivem à margem do poder, cujas vozes permanecem ocultas, já que suas vidas são menos prováveis de serem documentadas nos arquivos (Thompson, 2002, p. 16-17). Por isso, o trabalho com História Oral exige do pesquisador um elevado respeito pelos sujeitos, por suas opiniões, atitudes, visões de mundo, enfim, por sua experiência (Alberti, 2005, p. 24). Thompson (1998) observa que essa metodologia se baseia nas pessoas e não em heróis ou líderes.

Para que a pesquisa seja realizada com o rigor necessário, é importante que a metodologia de História Oral seja aplicada com cautela. Alberti (2008, p.171) sugere a divisão

do trabalho em três etapas: a elaboração do projeto e a gravação das entrevistas, a redação do documento escrito e, finalmente, a análise dos dados. Durante a preparação das entrevistas e a confecção do projeto, é necessário compreender os objetivos da pesquisa e, uma vez que as entrevistas servem para fornecer versões sobre temas específicos, como o cotidiano de uma cidade, elas devem ser cuidadosamente planejadas. Em relação à escolha do tema, Santos e Araújo (2007, p.197) destacam que “os detalhes da história pessoal do narrador só são relevantes quando se conectam com aspectos úteis à informação temática.”

Neste estudo, as fontes orais têm um papel central, pois estabelecem um diálogo constante entre o passado e o presente, permitindo uma compreensão mais profunda da memória, seja ela individual ou coletiva. Ao possibilitar que sujeitos históricos, muitas vezes esquecidos, compartilhem suas experiências, essas fontes iluminam o presente com as lições do passado. Nesse processo, o historiador atua como facilitador e pesquisador, promovendo o diálogo entre o passado e o presente a partir da escuta e análise das múltiplas narrativas coletadas. Conforme Neves (p.111), uma das maiores potencialidades da História Oral é justamente combater o esquecimento, registrando as múltiplas visões sobre eventos passados.

Pollack (1989), afirma que a disputa entre memória marginalizada e oficial revela como o presente molda a percepção do passado:

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam impor. Distinguir entre conjunturas favoráveis e desfavoráveis às memórias marginalizadas é de saída reconhecer a que ponto o presente colore o passado (Pollack, 1989, p.6).

Através dos relatos e testemunhos, o historiador cria um diálogo com diversos sujeitos históricos. Nesse processo de intersubjetividade, as pessoas entrevistadas refletem sobre suas próprias trajetórias, reconhecendo-se como atores históricos e participantes ativos nas transformações ao seu redor. Essa abordagem possibilita não apenas uma releitura da história, mas também a reconstrução da identidade histórica, conferindo visibilidade a vozes que, muitas vezes, permanecem silenciadas nas narrativas tradicionais.

A História Oral, ao promover o contato entre as experiências individuais e coletivas, “passou a cavar seu ponto forte naquilo que seria sua fragilidade” (Souza e Lima, p.145). A intersubjetividade favorece a empatia e a alteridade no pesquisador/entrevistador, que impulsionam os princípios éticos e de respeito, sustentando um trabalho coerente e comprometido com a ideia visibilizar às memórias das pessoas e contar histórias alternativas às narrativas oficiais.

Ao buscar diversas versões da história, a História Oral desperta a consciência histórica e contribui para a formação da identidade cidadã. Os sujeitos passam a enxergar suas próprias histórias de vida como parte de uma história maior — seja de um grupo, de uma cidade ou até da história nacional. Esse processo projeta o futuro, cumprindo uma função social que evita o esquecimento e a perda de identidade na modernidade (Neves, p.115). Ao terem suas memórias reveladas pelo trabalho do historiador, sujeitos históricos que estavam silenciados ou renegados a si mesmos começam a reconhecer sua identidade e se engajam na reescrita da história.

3.4 Das memórias uma História, da História o cidadão

3.4.1 Ser japeriense – Pertencimento e identidades a partir das memórias

A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história liberta, e a torna sempre prosaica. (Nora, 1993, p.9)

Como já discutido nesta pesquisa, sobre o ensino de História, um dos grandes desafios enfrentados pelos professores da disciplina é despertar o interesse dos alunos pelo estudo histórico. Para muitos estudantes, aprender História significa apenas revisitar o passado, algo que consideram ultrapassado e sem conexão com sua realidade. Outros veem a disciplina como um mero requisito escolar, limitando-se a estudar apenas para obter boas notas nas provas. Mesmo com a utilização de recursos tecnológicos disponíveis na escola, que buscam tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, ainda é comum a falta de envolvimento e participação ativa dos alunos.

Essa falta de interesse muitas vezes impede que os estudantes se reconheçam como agentes históricos e protagonistas da construção da sociedade em que vivem. Diante dessa dificuldade, tornam-se incapazes de estabelecer relações entre o presente e a construção da história local, o que contribui para uma postura apática em relação às aulas.

Diante desse cenário, torna-se fundamental repensar as metodologias de ensino, buscando estratégias que tornem o aprendizado mais significativo e estimulante. Uma

alternativa promissora é a reconstrução da história familiar dos alunos, de pessoas comuns e da história local, possibilitando que percebam a História como um elemento vivo e em constante transformação. Essa abordagem pode contribuir para o desenvolvimento de uma consciência histórica mais crítica e reflexiva, permitindo que os estudantes compreendam sua importância no processo histórico e se sintam parte ativa da construção do futuro.

Considerando que muitos de nossos alunos desconhecem as memórias de suas famílias e de sua cidade, é provável que também não as valorizem. Diante disso, torna-se essencial proporcionar-lhes meios que os levem a perceber que são agentes ativos na construção de sua própria história, da memória coletiva e dos acontecimentos de sua comunidade. É fundamental que compreendam suas realidades para que possam se tornar sujeitos participativos no processo histórico, estabelecendo conexões entre teoria e prática, bem como entre educação e sociedade. Essa busca pela valorização e construção da memória familiar fundamenta-se na ideia de que “A memória familiar é uma construção coletiva, uma corrente de pensamento contínuo [...] que retém do passado somente o que está vivo ou capaz de viver na consciência do grupo que a mantém” (Halbwachs, 2006, p. 81-82). Dessa forma, ao reconhecerem a importância da memória, os alunos podem desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo sobre sua identidade e seu papel na sociedade, fortalecendo o vínculo entre passado, presente e futuro.

Ao reconstruir a memória das famílias dos alunos ou do grupo social em que vivem, resgatando suas tradições e costumes transmitidos de geração em geração, cria-se uma oportunidade para que os estudantes analisem diferentes aspectos da realidade econômica, política, social e cultural do seu município, estado ou país. Esse processo permite que se reconheçam como parte da história, vivenciando a conexão entre os acontecimentos históricos e a trajetória de seus antepassados trazendo base para sua formação identitária.

Quando se fala em memória, não se trata apenas da memória individual. Também devemos considerar as memórias coletivas, construídas a partir de costumes, hábitos, saberes, festas, comemorações, lugares, construções e fatos compartilhados pelos habitantes de uma determinada localidade. Como afirmam Berutti e Marques (2009, p. 67), “esse tipo de memória ajuda a construir a identidade das pessoas que moram nessas localidades”. Dessa forma, ao compreender e valorizar suas memórias, os alunos podem fortalecer seu senso de pertencimento e identidade, ampliando sua percepção sobre a influência do passado na formação da sociedade atual.

Considerando essa importância de valorizar as memórias coletivas para tornar os caminhos para a história de Japeri mais horizontal e próxima dos alunos, propomos ouvir as

memórias e histórias de dois cidadãos japerienses que contribuíram e contribuem muito para a história do município de Japeri e que devem ser valorizadas como memórias coletivas que fundamentam o passado e dá projeção ao futuro com uma função social que impede o esquecimento e a perda identidade na modernidade.

Pensando nisso, esses ‘atores sociais’ foram convidados a compartilhar suas trajetórias e experiências por meio de narrativas vivenciais dentro da história local. Enquanto “atores político-sociais”, esses sujeitos de pensamento e ação articulam-se, produzem e fazem emergir a história local, desempenhando um papel de relevância na construção e na preservação da memória coletiva. Ao aproximar essas narrativas dos estudantes, com base em princípios historiográficos e educacionais, cria-se a oportunidade para que eles se reconheçam e/ou se identifiquem com essas experiências, promovendo um envolvimento mais profundo no processo de ensino-aprendizagem.

O diálogo e a escuta dessas vozes plurais, trazidos nesta pesquisa, podem provocar reflexões que contribuam para romper com hierarquias e hierarquizações estabelecidas. A interação com o outro e as múltiplas perspectivas expressas nessas narrativas vivenciais possibilitam o desenvolvimento de atividades pedagógicas baseadas na metodologia da história oral, oferecendo uma contribuição significativa para o ensino de História. Essa abordagem não apenas valoriza os diferentes sujeitos históricos, mas também torna a aprendizagem mais dinâmica, reflexiva e conectada com a realidade dos alunos.

Na abordagem da narrativa vivencial, a interlocução com as reflexões de Leonor Arfuch permite ressignificar os sentidos desse conceito. No que se refere ao uso do espaço biográfico dentro dessa perspectiva, Arfuch corrobora essa visão ao destacar a importância da escuta e do testemunho dos sujeitos como elementos centrais nas ciências sociais. Conforme a autora:

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

Dessa forma, a abordagem biográfica e o uso das narrativas vivenciais possibilitam uma conexão mais profunda entre o individual e o coletivo, enriquecendo as práticas historiográficas e educacionais. Ao reconhecer o valor dessas trajetórias, abre-se espaço para um ensino de

História mais significativo, no qual os estudantes se percebem como sujeitos históricos e participantes ativos da construção da memória e da identidade social.

Dessa maneira, buscamos nos aprofundar nas possibilidades e limites dos relatos de vida e das narrativas vivenciais como recurso e horizonte de inteligibilidade para compreender a história de Japeri desde sua emancipação, assim como a forma pela qual esses atores sociais vivenciam a cidadania japeriense. É nesse espaço híbrido, permeado por tensões e diferentes usos ao longo do tempo, que proponho uma interlocução pedagógica sobre os sujeitos históricos e a história local.

As narrativas vivenciais, enquanto elemento central desta pesquisa, dialogam com o gênero biográfico e com a história oral. Elas consistem em relatos de vida dos sujeitos, intermediados por um pesquisador, permitindo uma aproximação entre experiência individual e construção coletiva da memória. Para compreender melhor as distinções entre biografia, autobiografia e relato de vida, Maria Lígia Pereira esclarece:

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

Ao serem interpretadas e investigadas, as narrativas vivenciais dos sujeitos revelam aspectos fundamentais de sua identidade e mostram como se articulam, em maior ou menor grau, com outros indivíduos que compõem a trama das relações cotidianas. A entrevista, enquanto ferramenta metodológica, possibilita o acesso tanto a informações objetivas, que podem ser analisadas em conjunto com outros documentos e fontes, quanto a elementos subjetivos, que só emergem no contato direto com os entrevistados.

As opiniões, valores e atitudes dos sujeitos históricos são reveladas por meio da entrevista, tornando esse processo fascinante, mas exigindo rigor científico para evitar interpretações distorcidas. Nesse sentido, Gonçalves (2016, p. 10) ressalta:

Como narrador, o sujeito se constitui como um outro que pode, assim, saber sobre si mesmo, mobilizando, identificando e relacionando, em maior ou menor proporção, outros sujeitos que atuaram em sua história narrada.

O senhor Entrevistado A, homem negro, aposentado, com 70 anos de idade e o senhor Entrevistado B, homem negro, professor com 62 anos de idade, concederam entrevistas para contribuir com esta pesquisa. Os entrevistados foram selecionados por serem cidadãos de Japeri

que, embora não tenham nascido no município, construíram suas vidas, constituíram suas famílias e estabeleceram vínculos significativos com a cidade ao longo do tempo. As entrevistas foram realizadas em dias distintos na sala maker do Colégio Estadual Almirante Tamandaré: a primeira, com o Entrevistado A, ocorreu no dia dezessete de fevereiro de dois mil e vinte e cinco e a segunda, com o Entrevistado B, em vinte de fevereiro de dois mil e vinte e cinco. Ambos demonstraram grande satisfação em compartilhar suas vivências na cidade, enriquecendo a investigação com suas perspectivas e experiências.¹⁶

Para a condução das entrevistas, foi estruturado um roteiro geral com perguntas sobre o conhecimento da história de Japeri, a participação dos entrevistados na constituição do município após a emancipação, suas vivências na cidade e suas percepções sobre a cidadania japeriense. No entanto, também foram elaboradas perguntas específicas para cada entrevistado, considerando suas contribuições individuais para a história local. (Ver apêndices C e D, p. 135;143)

O Entrevistado A foi um dos autores do hino oficial da cidade, "*Avante Cidadão Japeriense*", que dá título a esta pesquisa. Dessa forma, sua entrevista possibilitou compreender o contexto de criação do hino, bem como os significados e intenções por trás de cada verso. Já o Entrevistado B, professor da Rede Estadual de Ensino e docente na Escola Almirante Tamandaré, ocupou o cargo de secretário de educação do município. Sua trajetória profissional e sua proximidade com os alunos – sujeitos fundamentais nesta pesquisa – proporcionam uma valiosa contribuição para a reflexão sobre a vivência na cidade e os questionamentos dos estudantes acerca do pertencimento e da valorização do território. Além disso, sua experiência na Secretaria de Educação permitiu-lhe uma visão privilegiada sobre as potencialidades e desafios do município, bem como a oportunidade de atuar diretamente na construção e no aprimoramento das políticas educacionais de Japeri.

Ambos os entrevistados não nasceram em Japeri, mas se mudaram para a cidade ainda na infância. Estudaram em escolas públicas e conheceram Japeri quando ainda era um distrito de Nova Iguaçu. Durante as entrevistas, compartilharam memórias vividas sobre o município antes de sua emancipação, lembrando histórias que, embora anteriores à oficialização da cidade, continuam presentes em suas lembranças e na construção da identidade local:

Eu vim de Minas Gerais, fui para o bairro onde hoje é, Nova Belém. E ali a gente viu o processo de mudança do espaço territorial, do espaço geográfico. Nós não tínhamos ruas, nós não tínhamos iluminação pública, praticamente alguns lugares eram pântanos. E aos poucos foram construindo alojamentos, vendendo terreno, construindo habitações, às vezes sem nenhum planejamento. E chegando novas

¹⁶ Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, foram criados nomes fictícios para os voluntários entrevistados na pesquisa.

peessoas, novas ocupações. E com o tempo foram fazendo abertura das ruas, bairros que foram crescendo, as primeiras barracas, biroscas, armazéns, aqueles mais antigos como o armazém Guanabara. (Entrevistado B, 2025)

Tinha um cinema em Engenheiro Pedreira, ali na entrada, perto da estação. Tinha um cineminha ali, entendeu? Tinha a localidade que o pessoal falou, pô, o Marajoara, hoje está quase como se fosse um parque industrial, aqui é o Marajoara, mas, antigamente, só tinha um apiário, um comerciozinho e um cinema, que a gente ia, isso aí, Em 1969, 70, a gente ia para o cinema lá no Marajoara. (Entrevistado A, 2025)

É importante registrar que durante a entrevista foi perceptível o afeto que ambos possuem do município. O Entrevistado B relata que apesar de não ter nascido em Japeri, ele a considera como se fosse sua terra de origem:

Minha relação com esse pedaço de chão é uma relação de como se fosse a minha própria terra de origem. Aqui é o lugar que eu aprendi a me identificar e a ter identidade. (Entrevistado B, 2025)

A partir desses relatos, podemos refletir sobre o significado das falas e das vozes dos sujeitos que compõem a narrativa do que é viver em um determinado território. Em outras palavras, essas memórias ajudam a compreender a experiência de pertencimento a um lugar específico e a importância de registrar as “histórias vistas de baixo” (Thompson, 1966, p. 279 *apud* Martinelli, 2014, p. 10). Esse olhar valoriza a maneira como os sujeitos históricos relatam suas experiências de vida e expressam sua percepção sobre a dinâmica da realidade social a partir do espaço em que vivem.

A valorização do território, conforme expressada pelos entrevistados, destaca seu papel duplo: ela se torna, ao mesmo tempo, um elemento essencial da identidade do grupo e um dos principais meios de preservação e transmissão da memória coletiva, conforme enfatiza Halbwachs (2006):

Não há memória coletiva que não aconteça em um **contexto espacial**. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem umas às outras, nada permanece em nosso espírito e não compreenderíamos que seja possível retomar o passado se ele não estivesse conservado no ambiente material que nos circunda. É ao espaço, ao **nosso espaço** – o **espaço que ocupamos**, por onde passamos muitas vezes, a que sempre temos acesso e que, de qualquer maneira, nossa imaginação ou nosso pensamento a cada instante é capaz de reconstruir – que devemos voltar nossa atenção, é nele que nosso pensamento tem que se fixar para que essa ou aquela categoria de lembranças reapareça. [...] **Não há grupo nem gênero de atividade coletiva que não tenha alguma relação com o lugar**, ou seja, com uma parte do espaço (Halbwachs, 2006, p.170, grifo nosso).

Embora não seja o foco principal desta pesquisa, o território¹⁷ representa um espaço com o qual o grupo estabelece uma relação afetivo-identitária, baseada em um sentimento de pertencimento recíproco. Para o grupo, aquela porção do espaço lhe pertence (ou deveria pertencer), ao mesmo tempo em que se reconhece como parte dela, vinculando sua identidade coletiva ao território. Nesse sentido, Halbwachs (2006) se aproxima da Geografia ao reconhecer a essência dessa relação e destacar seus vínculos com a memória coletiva.

Assim se explica como as **imagens espaciais** desempenham esse papel na memória coletiva. [...] o local recebeu a marca do grupo, e vice-versa. Todas as ações do grupo podem ser traduzidas em termos espaciais, o lugar por ele ocupado é apenas a reunião de todos os termos. Cada aspecto, cada detalhe desse lugar tem um sentido que só é inteligível para os membros do grupo, porque todas as partes do espaço que ele ocupou correspondem a tantos outros aspectos diferentes da estrutura e da vida de sua sociedade, pelo menos o que nela havia de mais estável (Halbwachs, 2006, p.159-160, grifo nosso).

Embora seja um desafio, tanto o Entrevistado A quanto Entrevistado B relatam sua rotina diária de sair de Japeri para trabalhar ou estudar no Rio de Janeiro, sempre com a certeza de que retornarão ao seu lugar de identidade. O Entrevistado B descreve essa relação afetiva com sua cidade:

[...] Ir para a capital, trabalhar como peão até concluir a universidade, estudando de dia e trabalhando à noite, mas sem arredar o pé de Japeri. Cumprindo o ritual da cidade-dormitório, que sempre recebe de volta seus filhos. Nem que seja apenas para usufruir do seu leite, da sua cama, seja ela como for. Japeri é afeto, é princípio, é gostar e ser feliz por ser japeriense. Mesmo antes de se tornar cidade, já aprendemos a amar, viver e querer estar aqui. (Entrevistado B, 2025)

O Entrevistado A reforça esse sentimento ao dizer:

Sempre valorizamos Japeri. Íamos trabalhar no centro da cidade, mas, ao voltar, nossa terra estava nos esperando, com nossa casa e nossa cama nos aguardando. (Entrevistado A, 2025)

A forte afetividade dos entrevistados com o lugar reafirma a importância de valorizar as memórias e experiências da comunidade e da família na formação social do educando, independentemente da idade. O ensino de história local, aliado à história oral, permite revelar

¹⁷ O conceito de território é subjetivo, carregado de cultura e simbolismo. Para Milton Santos (1994), o território adquire identidade pelo uso, o 'território usado', sendo o espaço das experiências vividas e da relação entre sujeitos e natureza, permeada por sentimentos e simbolismos (Bolígian; Almeida, 2003). O território envolve tanto uma dimensão simbólica e cultural, ligada à identidade e apropriação pelos grupos sociais, quanto uma dimensão político-disciplinar, associada à ordenação do espaço como forma de domínio (Haesbaert, 1997).

narrativas antes não contadas, ressignificando o lugar e fortalecendo o sentimento de pertencimento.

A relação afetiva e identitária do indivíduo com seu espaço envolve um processo contínuo de construção social. As lembranças dos eventos vividos, sejam eles positivos ou negativos, se consolidam na memória dos moradores. Essa vivência compartilhada gera um processo histórico e cultural que possibilita às futuras gerações conhecer e reconhecer a história do lugar onde vivem.

A similaridade de como os entrevistados se veem como cidadãos japerienses nos chama a atenção. Ambos comparam um morador de uma cidade grande, como o Rio, com um morador de lugares periféricos, como eles moram, apontando que nesses lugares eles seriam apenas mais um, todavia, em seu município de moradia são conhecidos e chamados pelo nome.

O Entrevistado B nos diz que Japeri talvez seja seu “porto seguro”, “seu lugar” e completa:

Eu costumo brincar dizendo que se eu morasse na Barra, eu seria mais um. Em Japeri, eu sou o Entrevistado B. Eu tenho uma identidade construída aqui que as pessoas me reconhecem pelo meu nome, pelo que eu trabalho, saem as fofocas do meu nome, saem as fofocas dos vizinhos e a gente sabe de tudo, a gente constrói um espaço de convivência humana, verdadeira, com todos esses atritos que a gente sabe que às vezes pode ter no convivência humana, mas é uma comunidade viva e as pessoas dividem as suas vidas, dividem os seus sacrifícios. (Entrevistado B, 2025)

O Entrevistado A reforça essa visão ao afirmar: “No centro da cidade (se refere a cidade do Rio de Janeiro), você é apenas mais um número, mais uma pessoa”, e complementa o que o Entrevistado B disse ao afirmar: “Em Japeri, eu sou o Entrevistado A”. Essas falas reafirmam a importância da visibilidade do sujeito comum na construção da própria narrativa fortalecendo uma identidade coletiva no espaço onde vivem. Isso evidencia o valor dessas vozes na consolidação de uma história local centrada nos sujeitos históricos do lugar.

Diante disso, podemos reafirmar que o ensino de história local permite ao aluno perceber-se como parte ativa da realidade histórica, favorecendo seu autoconhecimento e sua compreensão como sujeito na História. Ser um sujeito histórico significa participar das relações sociais e contribuir para a construção do passado e do presente.

Portanto, a proposta do ensino de história local não é “tornar” o aluno um sujeito, pois ele já o é, mas sim fazê-lo reconhecer-se como agente da História. Os senhores Entrevistado A e Entrevistado B, por exemplo, com anos de vivência na cidade e acompanhando as transformações de Japeri, resistem ao avanço da globalização e à crescente massificação das

sociedades, que tendem a suprimir identidades locais e singularidades. Diante desse cenário, a História Local se mostra essencial para a construção da identidade territorial e coletiva.

Entretanto, a concepção do sujeito pós-moderno, especialmente na forma como nossos alunos se veem, apresenta um indivíduo sem identidade fixa ou permanente, nem baseada em uma essência imutável. Nesse contexto, a identidade é constantemente construída e transformada por meio dos diálogos com a diversidade cultural ao redor. Trata-se de uma identidade historicamente definida, e não biologicamente. Como explica Hall (2006):

[...]o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (Hall, 2006, p.13)

A concepção do sujeito pós-moderno, como a de nossos alunos, está intimamente ligada à realidade em que vivemos, marcada por uma sociedade em constante mudança e transformação. A troca rápida de informações e a presença de diversas culturas em diferentes lugares afetam diretamente a identidade das pessoas em um mundo globalizado.

Como aponta Hall (2006), essas mudanças culturais globais estão gerando uma rápida transformação social, que apaga as particularidades e diferenças locais, criando uma cultura mundial homogeneizada, com características ocidentalizadas predominantes. Para Bauman, a “modernidade líquida” coloca a identidade em um processo constante de transformação, em que as instituições tradicionais (família, igreja, Estado) perderam seu papel de referência. Nesse cenário, o novo dogma é a “liquidez” — a novidade constante.

O Entrevistado B, em seu depoimento, percebe a “modernidade líquida” em que estamos inseridos ao comparar as experiências dos alunos que não conhecem a cidade como ele a conheceu, e, por isso, não conseguem perceber as transformações ocorridas em Japeri. Ele afirma:

Esse processo de urbanização é para a juventude: é shopping, cinema, teatro. Japeri não tem nada. Eu ouço muito isso, “Japeri não tem nada”. Eu falo, meu filho, se você tivesse vivido quando o carteiro passava uma vez por mês, para hoje, quando ele passa todos os dias, isso é mudança. O posto de saúde, que antes tinha médico uma vez por mês, agora tem todos os dias, apesar de os médicos serem ruins, isso é mudança. Você tinha uma escola municipal, e agora tem trinta, seis... Isso é mudança. (Entrevistado B, 2025)

Por isso, embora ainda existam dificuldades, ensinar e aprender sobre a história local é essencial no processo de (re)construção das identidades. Nesse “contexto histórico atual, em que as identidades são cada vez mais líquidas e fluídas” (Fonseca, 2003, p.240), torna-se desafiador relacionar local/global, singular/plural, universal/diverso em sala de aula. Como vimos com Stuart Hall, as identidades contemporâneas são globais, pluriculturais e de resistência, apresentando-se em espaços culturalmente híbridos e desiguais (Hall, 2006).

3.4.2 A formação do município de Japeri pelos olhares do cidadão japeriense

O trabalho com história oral não busca construir uma narrativa totalizante nem provar uma verdade absoluta. Embora sempre atual, a memória não é exata e pode carecer de dados precisos, mas, muitas vezes, traz informações que documentos escritos não possuem.

Segundo Alessandro Portelli (1998):

As fontes orais revelam as intenções dos feitos, crenças, mentalidades, imaginário e pensamentos relacionados às experiências vividas. Elas são essenciais para a compreensão do tempo presente, pois permitem conhecer os sonhos, anseios e lembranças do passado de pessoas anônimas e simples, sem status político ou econômico, mas que vivenciaram os acontecimentos de sua época (Portelli, 1998, p. 57).

Portelli (2001) também destaca que a história oral se inicia na oralidade do narrador, mas se concretiza no texto escrito do historiador, que tem a responsabilidade de preservar e transmitir as impressões, vivências e memórias compartilhadas. Reforçando essa ideia, Alberti (2004, p. 22) afirma: “A experiência histórica do entrevistado torna o passado mais concreto”. Isso evidencia a importância do rigor na coleta, interpretação e divulgação das entrevistas. Além disso, a fonte oral não deve ser vista apenas como um complemento do documento escrito, mas como um material valioso que pode ser confrontado com outras fontes para enriquecer o estudo das transformações das sociedades humanas.

Diante do exposto e do contexto histórico da emancipação de Japeri, já abordado no capítulo anterior, apresentamos o relato dos entrevistados mencionados na seção anterior sobre esse processo. Ambos afirmaram ter participado ativamente e confirmaram as informações obtidas por meio de pesquisas bibliográficas e fontes jornalísticas da época, que indicavam que os distritos de Japeri e Engenheiro Pedreira eram “esquecidos” pela administração municipal de Nova Iguaçu.

O Entrevistado B relata:

Japeri não é uma grande cidade; surgiu em um momento histórico propício às emancipações. Éramos o sexto distrito de Nova Iguaçu, abandonados e com poucos serviços em todas as áreas — saúde, educação, moradia. Nova Iguaçu só aparecia aqui para realizar obras em período eleitoral. (Entrevistado B, 2025)

O Entrevistado A e Entrevistado B participaram ativamente da campanha pela emancipação de Japeri, vivenciando de perto a conquista da independência do município em 30 de junho de 1991. Ambos mencionam os vereadores de Nova Iguaçu da época, Carlos Moraes Costa e Luís Barcellos, como figuras centrais no processo, reforçando a análise de Pires (2012), que os aponta como protagonistas da emancipação de Japeri.

Sobre a liderança desses políticos, o Entrevistado A relata:

O Carlos Moraes, junto com outras pessoas, falou assim: óh! nós precisamos nos emancipar, que é para que a gente tenha vida própria, para que possa vir aqui em escolas, para que possa vir a saúde melhorada e tudo mais, vamos fazer isso? Aí, uma quantidade de pessoas, votamos e fizemos o desligamento. (Entrevistado A, 2025)

Como em qualquer processo político, a emancipação de Japeri não foi um movimento unânime entre os moradores. No entanto, o esquecimento por parte de Nova Iguaçu e a distância da administração municipal, como afirma Pires (2012), levaram os distritos de Japeri e Engenheiro Pedreira a unirem-se para formar um novo município.

Uma das questões levantadas pelos alunos em sala de aula — conforme destacado na introdução desta pesquisa — refere-se às diferenças percebidas entre Engenheiro Pedreira e Japeri. No convívio com os moradores, é evidente a sensação de distanciamento ou até mesmo a falta de unidade no município. Esse fato se reflete nos questionários respondidos pelos alunos, em que muitos desconhecem que Engenheiro Pedreira não é uma cidade, mas sim um bairro pertencente a Japeri.

A compreensão das circunstâncias que levaram a esse distanciamento foi abordada pelos entrevistados. O Entrevistado A, morador de Engenheiro Pedreira, enfatiza:

Eu não digo que sou cidadão pedreirense, sou cidadão japeriense. Moro em Engenheiro Pedreira, mas é município de Japeri. O município é como o pai do nosso bairro, da nossa casa. Quando digo que sou filho de (*nome de seu pai*), não vou afirmar que sou filho de outra pessoa. Da mesma forma, Engenheiro Pedreira é “filho” de Japeri. Se Japeri não existisse, Engenheiro Pedreira poderia pertencer a Queimados ou estar completamente abandonado. Precisamos valorizar nossa terra, porque quando valorizamos, ela cresce. (Entrevistado A, 2025)

Essa fala evidencia que, para o Entrevistado A, os moradores de Engenheiro Pedreira devem se reconhecer como japerienses. Ele entende a importância da união dos distritos para a existência do município, mesmo com suas identidades distintas.

O Entrevistado B, por sua vez, destaca essa contradição:

Porque, na verdade, a gente tem uma questão muito séria aqui, que embora seja um município formado com Japeri, Engenheiro Pedreira, ainda tem aquela situação de o pedreirense não se considerar japeriense, porque ele acha que é mais importante que o japeriense. E o japeriense não considerar-se parte integrante do território pedreirense, porque ele acha que a Engenheiro Pedreira, é mais pobre, mais feio. Então, tem essa coisa ainda da rivalidade do bairrismo, embora a emancipação seja do todo. Mas, internamente, tem uma questão clara de bairrismo, de vaidades políticas também. (Entrevistado B, 2025)

Segundo o Entrevistado B, essa divisão já era uma preocupação dos líderes do movimento emancipacionista. Ele relata que, para evitar disputas entre os distritos, a prefeitura de Japeri foi estrategicamente construída em um ponto intermediário, com o objetivo de manter o equilíbrio e evitar descontentamento entre os moradores de ambas as regiões.

Podemos concluir que, apesar das diferenças territoriais entre Japeri e Engenheiro Pedreira, ambas compõem um único município com características de cidade periférica, mas carregam valores e memórias de um povo que luta por uma vida melhor. A escola e o ensino de História desempenham um papel fundamental nesse processo, oferecendo os instrumentos necessários para que as transformações observadas pelos moradores ao longo do tempo sejam analisadas e compreendidas pelos alunos. É essencial viabilizar a outras narrativas e memórias, fortalecendo o sentimento de pertencimento, mesmo diante do mundo globalizado e fluido discutido anteriormente.

E esse outro olhar sobre a cidade passa pela escola, passa pela classe política, passa pelos clubes de serviço, associação de moradores, passa também pelas igrejas, de qualquer natureza, pelos centros de candomblé, centros espíritas. Uma visão mais positiva. Não da cidade, porque quem faz a cidade é o sujeito, mas da valorização do sujeito. (Entrevistado B, 2025)

Ao ser questionado sobre a importância do ensino da história local para os alunos, o Entrevistado B reforça a necessidade de uma educação que resgate a identidade local e promova o reconhecimento do território como parte essencial da construção social e cultural dos alunos:

O ensino de história local deveria ser introduzido nas escolas, no segmento adequado, para despertar o orgulho e a autoestima dessa juventude pelo lugar onde vivem. Por quê? Porque o mundo não começa lá fora, ele começa na minha casa, na minha rua, no meu bairro. Depois, expande-se para o município, o estado, o país. Mas, muitas vezes, em vez de valorizarmos nosso próprio espaço, apesar das dificuldades, sentimos vergonha dele. Acabamos usando esse espaço apenas como local de passagem, enquanto enaltecemos o espaço do outro. (Entrevistado B, 2025)

3.4.3 Avante Cidadão Japeriense: o hino que revela a cidade

Originalmente, um hino¹⁸ é uma canção destinada a honrar e louvar deuses ou heróis, integrando rituais e cerimônias que reforçam a identidade coletiva. Seu principal atributo é a capacidade de recriar uma temporalidade ou condição específica, restabelecendo vínculos entre aqueles que o entoam. Ao ser cantado, o hino reaviva significados, transmitindo uma mensagem que fortalece o sentimento de pertencimento, indica valores e reforça a identidade do grupo social. Como destaca Roberto Lima (1987, p. 1.082), ele é o “centro da produção da sociedade” ao conectar e dar sentido aos seus elementos, sendo um instrumento para consolidar laços e exaltar a coletividade (Hobsbawm, 1997, p. 14).

A efetividade simbólica de um hino depende das expectativas da sociedade que o adota. Como discurso, ele é concebido dentro de um “projeto de fala” alinhado às interpretações e valores do grupo (Galinari, 2006, p. 92). No entanto, sua capacidade de comunicar pode enfraquecer caso se desatualize, evidenciando que a identidade, os valores e a história contidos no hino estão em constante confronto e ressignificação. Esse processo dialético demonstra que a simbologia do hino não é fixa, mas sim dinâmica, adaptando-se às transformações sociais para manter sua relevância.¹⁹

O hino do município de Japeri foi escrito em 1997 e oficializado em 9 de junho de 1998 pelo então prefeito de Japeri, Luiz Barcelos de Vasconcelos. Sua letra, composta por dois japerienses, foi a vencedora de um concurso que contou com outras quatro candidatas, todas destinadas a destacar aspectos culturais da cidade.

Em entrevista, o Entrevistado A expressou seu orgulho por contribuir para a história do município. Ele explicou que buscou escrever uma letra de fácil memorização, permitindo que crianças e estudantes aprendessem o hino com facilidade, reforçando, assim, a identidade cultural de Japeri.

¹⁸ Os hinos eram inicialmente destinados às práticas religiosas, mas com o tempo assumiram feições e funções políticas, inclusive com finalidades revolucionárias. SADIE, Stanley (Edit.). Dicionário grave de música. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. p. 432

¹⁹ Para saber mais sobre hino municipal sugiro o artigo: SILVA, G. M. Aldo. Um hino para a cidade: as disputas pela representação da memória e identidade através dos hinos cívicos em Feira de Santana, no século XX, Revista de Pesquisa Histórica, n. 35.2, p. 51-74, Jul-Dez, 2017.

Figura 13 - Placa de 1º lugar do concurso do Hino Municipal de Japeri



Fonte: Arquivo pessoal (Jorge da Silva Alves)

Durante a entrevista, o Entrevistado A explicou o significado de cada verso do hino, detalhando a mensagem que desejou transmitir em sua composição. A seguir, apresentamos a letra do hino acompanhada de sua interpretação, verso por verso, destacando os aspectos culturais e históricos que ele buscou retratar.

Avante cidadão japeriense
A vitória conquistou
Com a luta e o suor da nossa gente.
Mostraremos seu amor.

Para defender o patrimônio nacional
Em nossa terra trabalhamos com fervor
E garantindo a liberdade com harmonia.
Construindo com a alegria do seu povo sonhador.

Avante cidadão japeriense
Já mostrou que és capaz
Agora seu futuro é ir em frente
E crescer bem mais bem mais.
És uma célula do Rio de Janeiro
Seu coração bate pelo Brasil inteiro.
Avante cidadão japeriense
Vai mostrar a nossa gente o seu valor.

(Hino do Município de Japeri)

Sobre a primeira estrofe ele descreve:

“A nossa cidade está crescendo. O que é avante? Avançar. Crescer. Avante. Avante é aquilo que vai à frente. Avançar, quando você vai avante, você avançou, você caminhou. Crescer e caminhar significa avante cidadão Japeriense. A vitória conquistou, avante cidadão de experiência, a vitória conquistou. Por que a vitória conquistou? A vitória da emancipação. Avante cidadão japeriense, a vitória conquistou. Você se emancipou com a luta e o suor da nossa gente. Aqui, fala muito aí, o suor da nossa gente, mostraremos o amor, que amor? o amor pela cidade, o amor pelas coisas que nós temos, mostraremos que todas as pessoas de uma forma ou de outra amam os seus valores ou amam a sua cidade, o local onde mora, onde mora, a sua casa [...] (Entrevistado A, 2025)

Na segunda estrofe, o hino menciona o “patrimônio nacional”, e, segundo o Entrevistado A, muitos interpretam essa expressão como uma referência à defesa do país. No entanto, ele esclarece que se trata da estação ferroviária de Japeri, tombada pelo patrimônio histórico nacional. Ainda nessa estrofe, o Entrevistado A relata que de acordo com o documento norteador para as composições, era necessário incluir na letra do hino produtos agrícolas que representassem a economia da cidade, porém ele preferiu ser mais abrangente:

“Aí, em nossa terra, trabalhamos com fervor. Por que em nossa terra trabalhamos com fervor? Nossa terra, a gente trabalha, trabalha muito. Só que estava pedido, aqui no documento, que era para falar da banana, goiaba e aipim. Como é que eu vou falar banana, goiaba e aipim para um juvenzinho que está pensando no futuro, na internet e tudo mais. Então, banana, goiaba e aipim para ele não vai ter importância nenhuma. Então, na nossa terra, trabalhamos com fervor. Trabalhamos o quê? Tudo. Tudo que a gente trabalhar, a gente trabalha com garra, com fibra, com fervor.” (Entrevistado A, 2025)

Na última estrofe, o Entrevistado A conclui seu pensamento sobre a cidade, expressando suas grandes expectativas para o futuro de Japeri. Ele termina o hino com uma mensagem de esperança e otimismo, refletindo seu desejo de ver o município crescer e se desenvolver, reforçando a confiança nas potencialidades locais e no orgulho de ser parte daquela comunidade.

Aí veio o avante cidadão japeriense, já mostrou que és capaz. Nós temos capacidade para caramba, somos japerienses, mas aqui nós temos médicos, professores, professores de todas as classes, história, língua portuguesa, matemática, de tudo. Mestres, doutores. Mestres, doutores, quer dizer, avante, cidadão japeriense, e a vitória é conquistou. E o seguinte, mostramos que somos capazes. Agora, o seu futuro é ir à frente. Avante. É ir à frente? Avante. E crescer é bem mais, não é mais. Crescer a cidade. Fazer a cidade ter aquilo que a gente pretende, que a gente vê em outras localidades. (Entrevistado A, 2025)

A partir da análise da letra do hino e da entrevista concedida pelo Entrevistado A, podemos compreender como sua vivência com a cidade o torna um verdadeiro cidadão

japeriense. Ele revela que não se imaginaria construindo sua família em outro lugar, o que evidencia a forte conexão entre a história de um indivíduo e a história local.

O Entrevistado A, um cidadão simples, carrega consigo memórias e experiências que refletem as transformações vividas por Japeri ao longo do tempo. Sua trajetória nos mostra como os valores e vivências pessoais se entrelaçam com a identidade e evolução da cidade, fortalecendo o sentimento de pertencimento à comunidade.

Acredita-se que o conhecimento da letra do hino da cidade, tanto por parte dos estudantes quanto pelos moradores, pode fortalecer os laços identitários e, além disso, refletir a capacidade da população de contribuir para a construção de um município melhor. Esse processo se dá por meio da educação e da valorização do patrimônio cultural, histórico e natural da cidade.

4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONHECENDO NOSSA HISTÓRIA LOCAL: OUTROS OLHARES SOBRE JAPERI

4.1 Introdução

Este capítulo apresenta a elaboração de um produto pedagógico destinado a professoras e professores de História do Ensino Médio, com foco nas turmas do 1º ano. O objetivo desse material é contribuir para o ensino da história local, agregando valor à experiência de aprendizado. O produto desenvolvido é um desdobramento dos resultados obtidos nesta pesquisa, concebido a partir da análise dos dados coletados por meio dos questionários aplicados aos alunos do Colégio Estadual Almirante Tamandaré sobre sua relação com a cidade de Japeri.

O principal objetivo do trabalho é reunir fontes como fotografias e entrevistas sobre a história da emancipação de Japeri, a fim de utilizá-los em sala de aula para despertar nos alunos um sentimento de pertencimento, estimulando o reconhecimento de histórias e vivências comuns às suas próprias. Considerando que a sequência didática é uma metodologia ativa — que proporciona maior liberdade criativa e autonomia na busca pelo conhecimento —, optamos por sua aplicação, por entendermos que ela se adapta melhor à nossa realidade.

De acordo com Zabala (1998, p. 18), sequências didáticas são “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.” Dessa forma, ao planejar uma sequência didática, é possível intercalar diversas estratégias e recursos, como aulas expositivas, demonstrações, questionamentos, resolução de problemas, aulas experimentais, jogos de simulação, atividades interativas, textos, dinâmicas, fóruns e debates, entre outros.

Seguindo essa abordagem, propomos que os estudantes, a partir de seus conhecimentos prévios, analisem fontes históricas e fotografias para, então, produzir narrativas sobre sua cidade e refletir sobre sua relação com o conhecimento histórico. Assim, o estudante deixa de ser um mero objeto de pesquisa e passa a ser um sujeito ativo no processo de construção do conhecimento, junto ao professor. Essa abordagem conecta o ensino de História à vida prática cotidiana, fazendo com que o conhecimento não seja apresentado como algo estático, mas sim como parte essencial da vivência do aluno.

Faremos uso da Pesquisa-Ação, na qual a investigação se desenvolve em estreita relação com uma ação. Nesse processo, os participantes não são meros sujeitos pesquisados, mas sim colaboradores ativos (Thiollent, 2004, p. 108). Esse tipo de pesquisa integra conhecimento teórico e práxis, valorizando a experiência dos envolvidos. Uma das principais qualidades desse método é considerar os participantes como detentores de saberes, registrando tanto os ensinamentos positivos quanto os desafios e condições de êxito da ação realizada.

A pesquisa será conduzida por meio de questionários, entrevistas, produção de textos e oficinas, adotando uma abordagem predominantemente qualitativa. A pesquisa qualitativa permite compreender motivações, ideias e circunstâncias relacionadas ao tema estudado, focando nas respostas individuais e interpretando as experiências dos participantes. No entanto, essas experiências são analisadas de forma ampla, contribuindo para a construção de uma identidade coletiva entre os munícipes de Japeri.

As atividades serão direcionadas aos estudantes das turmas de 1ª série do Ensino Médio, abordando questões alinhadas aos objetivos desta dissertação. Espera-se que essa proposta estimule maior motivação dos alunos, melhore seu desempenho na disciplina de História e possibilite um melhor reconhecimento de suas competências e habilidades. Além disso, pretende-se criar um espaço de expressão, no qual os estudantes possam compartilhar suas histórias e narrativas, refletindo sobre seu entorno e sobre como o conhecimento da história local pode influenciar sua vivência na cidade.

É essencial destacar que, ao trabalhar com jovens do Ensino Médio, é necessário adotar um olhar diferenciado no planejamento das aulas, independentemente da disciplina. Planejar para estudantes dessa etapa da educação básica exige estratégias distintas das utilizadas no Ensino Fundamental II. Além de responder à pergunta "Para que serve a História?", deve-se considerar uma questão ainda mais profunda: "Para que a História serve na minha vida?".

A partir dessa mudança de perspectiva no planejamento da sequência didática, buscamos propor atividades que tornem o ensino de História mais humanizado, permitindo que os estudantes se percebam como participantes ativos no processo de construção do conhecimento. Dessa forma, o aprendizado deixa de ser apenas um acúmulo de informações e passa a ser um instrumento de compreensão do mundo e de formação individual.

É por estarmos sendo este ser em permanente procura, curioso, "tomando distância" de si mesmo e da vida que porta; é por estarmos sendo este ser dado à aventura e à "paixão de conhecer", para o que se faz indispensável a liberdade que, constituindo-se na luta por ela, só é possível porque, "programados", não somos, porém, determinados; é por estarmos sendo assim que vimos nos vocacionados para a humanização e que temos na desumanização, fato concreto na história, a

distorção da vocação. [...] É importante insistir em que, ao falar do “Ser Mais” ou da humanização como vocação ontológica do ser humano [...] insista também em que está “vocação”, em lugar de ser algo a priori da história é, pelo contrário, algo que se vem constituindo na história (Freire, 2015, p. 136-137).

Procuramos organizar a sequência didática contemplando os seguintes aspectos: total de aulas, objetivo geral e específico, descrição, recursos, habilidade, objeto do conhecimento e metodologia. Partimos da análise e seleção dos conteúdos do componente curricular de História, propostos pelo material didático do Referencial Curricular do Novo Ensino Médio do Estado do Rio de Janeiro e de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para 1ª série e para a disciplina de História.

As atividades propostas estão em consonância com os objetivos discutidos nesta dissertação e com as competências e habilidades a serem desenvolvidas no componente curricular de História. A seguinte proposta para sequência didática pode ser aplicada com estudantes da 1ª série do ensino médio, visto que, a abordagem apresentada corresponde a objetos de conhecimentos do componente curricular que são desenvolvidos durante essa primeira etapa do ensino médio.

Sugerimos o roteiro a seguir: 1) Reconhecer as concepções prévias dos/as estudantes; 2) Sugerir tarefas que estimulem o aprimoramento das seguintes competências: analisar fontes históricas; compreender – ou tentar compreender – as circunstâncias humanas e sociais em diferentes períodos e lugares; estabelecer conexões entre o passado e suas próprias perspectivas sobre o presente e o futuro; formular novas questões e hipóteses para investigação; 3) Apresentar desafios vinculados à realidade dos/as alunos/as por meio das memórias de família e relatos de suas histórias; 4) Utilizar atividade de campo e posterior criação de mapa cartográfico para ampliar o conhecimento da história local e conhecimento do território entre os alunos.

A inquietação em desenvolver algo que favoreça o aprendizado do/a estudante, o que e como ensinar, faz com que recorramos a Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, assim, obtenho a confiança necessária, para não estagnar no tempo e no espaço que ocupamos em sala de aula e na vida, compreendendo que momentos de diálogo com o/a estudante também fazem parte de um olhar crítico.

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos (as), as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 2011, p. 47).

Com o intuito de envolver os estudantes de forma investigativa na aula, sugerimos utilizar recursos facilmente compreensíveis para esses estudantes. O objetivo é incentivá-los a explorar diferentes interpretações, seguindo a abordagem sugerida pela pesquisadora Isabel Barca (2013) em estudos que analisam os processos de compreensão histórica, especialmente no contexto do Ensino Básico.

As atividades podem ser mais significativas, essas atividades devem ser desafiadoras e motivadoras, estimulando a curiosidade e o engajamento dos/as alunos/as. No processo de construção do conhecimento enfatizamos que os/as alunos/as não são apenas receptores passivos de informações, mas sim construtores ativos de seu próprio conhecimento. Sugerimos que os professores devem criar oportunidades para que os/as estudantes participem ativamente da construção de conceitos e ideias.

Enfatizamos a importância da avaliação formativa, que envolve a coleta contínua de informações sobre o progresso dos/as estudantes para adaptar o ensino de acordo. Isso permite que nós professores e professoras ajustemos nossas abordagens de ensino para atender às necessidades individuais dos/as alunos/as.

Os conteúdos de ensino devem ser contextualizados e relacionados com a vida dos/as alunos/as. Isso ajuda a tornar a aprendizagem mais relevante e aplicável. Desse modo promovemos uma abordagem construtivista da sequência didática, na qual os/as alunos/as desempenham um papel ativo na construção do conhecimento e o ensino é adaptado para atender às necessidades e interesses individuais dos jovens. Essa abordagem visa tornar a aprendizagem mais significativa, envolvente e eficaz.

PLANO DE AULA

Disciplina: História

Série: 1ª série do Ensino Médio

Objeto do conhecimento: Introdução ao estudo da História; técnicas utilizadas pelos historiadores; processo histórico; sujeito histórico, memória, identidade e história local.

Número de aulas: 8 aulas (4 semanas).

Sugestão: aplicar na fase inicial do 1º trimestre – adaptado a política nacional do ensino médio e em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela resolução SEEDUC – RJ nº 6303/2024.

Objetivo geral: Desenvolver a aprendizagem histórica, a capacidade de leitura do mundo e da realidade por parte dos discentes da 1ª série do Ensino Médio e despertar nos alunos o sentimento de pertencimento a partir das leituras e reconhecimento de histórias e vivências comuns as suas.

Metodologia: Aula com utilização de metodologia ativa²⁰ (sequência didática, aulas em campo e rodas de conversas) e recursos digitais. O roteiro de atividades propostas é dividido em 10 atividades, com duração de 4 semanas. As atividades são realizadas durante as aulas de História e com propostas de atividades extraclasse.

Recursos: Datashow, slides, celulares, piloto, quadro, caixa de som, textos, papel ofício, computador.

Habilidades (BNCC) e Habilidades Específicas (SEEDUC-RJ):

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

EM13CHS502 – Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas, etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

EM13CHS101.RJ01 - Valorizar o conjunto de conhecimentos legados pelas sociedades humanas ao longo do tempo e relacionar com a realidade de cada território em que a escola está inserida.

²⁰ As metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco no processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas. Ver MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015. p.18

EM13CHS102.RJ01 - Desenvolver um pensamento crítico a respeito dos processos políticos, econômicos, sociais, culturais em termos locais, regionais, nacionais, mundiais, entendendo a existências de múltiplos pontos de vista e conexões entre vários fenômenos.

EM13CHS104.RJ01 - Compreender a apreciação, a frequência e a produção de cultura material e imaterial como elementos da elaboração do conhecimento, parte do patrimônio cultural de todo o país.

Avaliação Final: O desempenho dos discentes é avaliado durante todo o processo a partir do interesse, da participação, da execução e da entrega das atividades e do trabalho final. Ao final da aplicação das atividades como sugestão pode ser criado uma exposição em um espaço da escola, como um mural, com toda produção realizada pelos estudantes.

4.2 Conhecendo nossa História Local: Outros Olhares sobre Japeri

4.2.1 Etapa 1: Identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes

| ETAPA 1: | Identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes |
|-------------------------------|--|
| ❖ Total de aulas: | ❖ 2 aulas de 50 minutos cada (1ª semana) |
| ❖ Disciplina: | ❖ História |
| ❖ Ano de Escolaridade: | ❖ 1ª ano do Ensino Médio |
| ❖ Objetivo geral: | ❖ Compreender a importância da História local na formação da identidade individual e coletiva. |
| ❖ Objetivo específico: | ❖ Produzir narrativas sobre o conceito de História local. |
| ❖ Metodologia: | ❖ Questionário de conhecimento prévio: buscando identificar o conhecimento histórico do aluno e sua consciência histórica a respeito do tema abordado, nesse caso a História Local da cidade |

| | |
|---|--|
| | <p>de Japeri.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Uso de fontes: Apresentação e problematização das fontes, nesse caso fotografias de lugares históricos e culturais da cidade, onde as mesmas deverão ser questionadas, buscando identificar as permanências e rupturas, as ausências e presenças na vivência dos alunos. |
| ❖ Recursos: | ❖ Datashow, slide, piloto e computador. |
| ❖ Habilidade: | <ul style="list-style-type: none"> ❖ EM13CHS101- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. ❖ EM13CHS101.RJ01- Valorizar o conjunto de conhecimentos legados pelas sociedades humanas ao longo do tempo e relacionar com a realidade de cada território em que a escola está inserida. |
| ❖ Objeto do conhecimento: | ❖ História local de Japeri. |
| DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES E AVALIAÇÃO | |
| 1ª semana: | <p>A primeira atividade busca do/a estudante identificar o conhecimento que eles têm da cidade:</p> <p>Os alunos responderão ao questionário e, então, numa roda de conversa, discutiremos acerca das respostas e ao longo das discussões e relatos dos alunos, apresentaremos as fotografias de alguns lugares culturais, turísticos e históricos da cidade para compreensão do que é a cidade de Japeri, quais suas características positivas e/ou negativas.</p> |

4.2.2 Sugestões e Materiais para o professor

Para a realização das etapas da sequência didática, disponibilizamos sugestões e materiais que auxiliarão os professores na execução das atividades propostas.

❖ **Para a realização da Etapa 1 da sequência didática, propomos as seguintes perguntas:**

- 1- O nome, idade e qual ano de escolaridade dos alunos.
- 2- Qual o nome cidade e bairro que eles moram.
- 3- Se eles conhecem a história do município. Aqui nesse caso, é interessante perguntar onde eles aprenderam sobre a história de Japeri.

Pode acontecer de alunos responderem que não conhecem a história do município, todavia, a próxima pergunta, deve ser respondida por todos. Mesmo os que não conhecem a história da cidade.

- 4- Se eles acreditam que se conhecer a história do município de Japeri pode interferir no modo como eles a vivenciam.

Também para essa atividade, deixamos as imagens a seguir como base para a roda de conversa sobre o município de Japeri.

Pico da Coragem



Fonte: <https://odia.ig.com.br/japeri/2024/02/6793592-inscricoes-abertas-para-trilha-ecologica-gratuita-em-japeri.html> acesso dia 15/01/25.

Japeri Golf



Fonte: <https://www.japerigolfe.com.br/eng/> acesso dia 10/01/25.

Estação Ferroviária de Japeri



Fonte: <https://bravabaixada.com.br/2023/06/08/estacao-japeri-patrimonio-cultural-ferroviario-nacional/> acesso dia 15/01/25.

Praça Olavo Bilac, Engenheiro Pedreira



Fonte: <https://www.japeri.rj.gov.br/2021/03/19/uma-japeri-mais-bonita-para-se-viver-praca-olavo-bilac-ganha-novas-cores-em-acao-de-revitalizacao/>, acesso dia 15/02/25.

Estação de Engenheiro Pedreira



Fonte: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Esta%C3%A7%C3%A3o_de_Engenheiro_Pedreira.JPG
acesso dia 27/02/25.

Paróquia Nossa Senhora da Conceição



Fonte: <https://www.japeri.rj.gov.br/sobre-a-cidade/> acesso dia 27/02/25.

Colégio Estadual Almirante Tamandaré, Chacrinha - Japeri



Fonte: acervo pessoal

Vale ressaltar que há diversas fotografias de Japeri disponíveis na Internet, que podem ser consultadas pelo professor para essa atividade. Além disso, é possível solicitar previamente aos alunos que fotografem lugares da cidade que conhecem, para que, no dia da aula, haja um maior acervo de imagens. Com essas fotografias, o professor poderá estimular reflexões e promover um debate enriquecedor na roda de conversa.

| | |
|-------------------------------|--|
| ETAPA 2: | Japeri tem história? Conhecendo a história através das fontes |
| ❖ Total de aulas: | ❖ 2 aulas de 50 minutos cada (2ª semana) |
| ❖ Disciplina: | ❖ História |
| ❖ Ano de Escolaridade: | ❖ 1ª ano do Ensino Médio |
| ❖ Objetivo geral: | ❖ Compreender a importância da História local na formação da identidade individual e coletiva. |
| ❖ Objetivo específico: | ❖ Produzir narrativas sobre o conceito de História, história local e patrimônio histórico. |
| ❖ Metodologia: | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Uso de fonte jornalísticas sobre o processo de emancipação de Japeri. ❖ Leitura do hino de Japeri. ❖ Uso da entrevista do autor do hino de Japeri. |
| ❖ Recursos: | ❖ Datashow, slide, piloto e computador. |
| ❖ Habilidade: | <ul style="list-style-type: none"> ❖ EM13CHS101- Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. ❖ EM13CHS101.RJ01 - Valorizar o conjunto de conhecimentos legados pelas sociedades humanas ao longo do tempo e relacionar com a realidade de cada território em que a escola está inserida. ❖ EM13CHS102.RJ01 - Desenvolver um pensamento crítico a respeito dos processos políticos, econômicos, sociais, culturais em termos locais, regionais, nacionais, mundiais, entendendo a existências de múltiplos pontos |

| | |
|---|---|
| | <p>de vista e conexões entre vários fenômenos.</p> <p>❖ EM13CHS104.RJ01- Compreender a apreciação, a frequência e a produção de cultura material e imaterial como elementos da elaboração do conhecimento, parte do patrimônio cultural de todo o país.</p> |
| ❖ Objeto do conhecimento: | ❖ História local de Japeri. |
| DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES E AVALIAÇÃO | |
| 2ª semana | <p>Na segunda semana os alunos serão apresentados a jornais da época da emancipação de Japeri, que serão analisados em grupos de cinco integrantes. Após essa análise, receberão cópias da letra do hino do município e trechos de uma entrevista com seu autor, na qual ele explica a inspiração por trás de cada verso.</p> <p>Em seguida, os alunos farão uma leitura atenta do material e participarão de um debate sobre as informações obtidas. Como forma de avaliação, os alunos deverão elaborar uma redação sobre Japeri com base em seus conhecimentos prévios, incorporando também suas reflexões sobre a letra do hino municipal e as entrevistas. Por fim, como atividade de criação, cada grupo produzirá uma composição original para o município, podendo optar por uma música, poema ou poesia.</p> |

4.2.3 Etapa 2: Japeri tem História? Conhecendo a história através das fontes

4.2.4 Sugestões e Materiais para o professor

Para a realização das etapas da sequência didática, disponibilizamos sugestões e materiais que auxiliarão os professores na execução das atividades propostas.

- ❖ Para a realização da Etapa 2 da sequência didática, deixamos as fontes jornalísticas da época da emancipação de Japeri, em 1991 e parte da entrevista concedida pelo autor do hino do município para esta dissertação.

Campanha é modesta no distrito que fica a 46 quilômetros do centro de Nova Iguaçu, mas que tem um comércio responsável hoje pela maior arrecadação do município

Queimados vai à luta

Moradores passam livro de ouro para a campanha da emancipação

Henilde Botari

Entre condições de emancipação na Baixada e ter uma população quase três vezes superior à de Barra, a campanha pro-emancipação de Queimados promete ser a mais modesta. Nos últimos passando um livro de ouro em toda a região para atrair o olhar, mas a nova maior arma é a necessidade de uma prefeitura para resolver os grandes problemas do região", contou Luiz Gonzaga de Macedo, 41, coordenador do comitê.

A mobilização dos queimadenses conta com a participação de 50 associações de bairro, todos os grupos da região e o estabelecimento da associação comercial. No município da distribuição de panfletos, criação de cartazes e de convocação dos carros de som, o comitê está organizando uma série de eventos que vão desde festas em praças até carnavais, passando por diversas visitas às praias costeiras até o exterior.

"Por enquanto, não estamos com algumas inscrições no rádio Tambo, mas na última semana pretendemos ampliar a divulgação para outras rádios, nos jornais e, quem sabe, até na tevê — explica o coordenador Fátima Cordeiro.

1º Distrito — Com 130 anos de fundação, somente em 1982, com a instalação do Parque Industrial Queimados conseguiu autonomia para tentar a municipalização. "A nossa luta vem desde 84 com a criação da comissão das municipalidades, mas os interesses políticos impediram a concretização do plebiscito. Em 23 de abril de 86, a Assembleia Legislativa aprovou o projeto de emancipação de Queimados e a criação de Japeri e Engenheiro Pedreira (6º distrito) ao novo município. Uma semana depois, o projeto foi para o TRE, mas somente agora foi fixada a data", contou Fátima.

Para muitos moradores de Queimados e de Cabucu (subdistrito), a transformação em município representa a retomada do desenvolvimento da região, que após anos de desamparo, tem recebido tratamento de demérito para seus quase 300 mil habitantes. "Tratado a preço principal, não existe mais adiantar, o egoísmo e a discriminação e mesmo a, em muitos casos, a proibição de transportes foi interrompida", contou Luiz Gonzaga, lembrando que na carteira municipal da campanha de mobilização, muitos veículos não tinham placa. "Ativada a quantidade de valor não tem".

João Viana, morador do centro de Queimados, comprou seu primeiro em 1971, na Companhia Fluminense, mas vive sob o instalado em 1982. "Se não fosse a visita da Kasei e de outras grandes empresas para os cabos já não adaptariam a área do 1º Distrito (centro de Nova Iguaçu)", contou Maria de Lourdes Pereira, 46 anos, moradora em Rio Claro, disse que em dia de chuva não pode sair de casa sem ficar "até as canelas de barro e sujeira". O comerciante José de Almeida Pinho, 65, afirmando-se "previdente do novo município" explicou que emprega um de seus terrenos para que a prefeitura dispostasse o lixo do local "que seria recolhido toda semana". Segundo ele, há mais de quatro meses, "o município não recebe nem a água suja".

CEMIG Companhia Energética de Minas Gerais
 COMPANHIA ABERTA - CVC 111979/001-64
 USINA HIDRELÉTRICA DE NOVA PONTE
PRELIMINAR DO TERCEIRO EDITAL DE PRÉ-QUALIFICAÇÃO PARA FORNECIMENTO DE PONTES ELEVANTES

A Companhia Energética de Minas Gerais - Cemig realizará licitação para pré-qualificação de interessados para o fornecimento de Pontes ELEVANTES, instaladas à Usina Hidrelétrica de Nova Ponte, no Município de Leopoldina, Estado de Minas Gerais. Para aplicação dos equipamentos deverão enviar Edital e Cartão de inscrição até o dia 08 de Junho de 1991, às 14h, no endereço: Rua do Comércio, 100 - Centro - Leopoldina - Minas Gerais.

Esta pré-qualificação refere-se ao fornecimento de duas Pontes ELEVANTES, cada uma com os seguintes características:

Quantidade nominal: Quatro unidades (210 t)
 Comprimento: 30 m
 Tensão máxima: 20 kV
 Poder de partida: 1000 kVA (potência máxima) e 1000 kW (potência máxima)
 2. Edital completo de pré-qualificação poderá ser obtido nos seguintes endereços de contato:

At. Prefeitura de Minas: 1.81 - 9º andar
 30.040 - Belo Horizonte - MG
 At. Nova Ponte: 377 - 2º andar
 30.020 - Rio de Janeiro - RJ
 Para o Edital: 377 - 2º andar - 01.009 - São Paulo - SP
 Os pedidos de pré-qualificação serão recebidos até o dia 20 de Junho de 1991, no endereço da Cemig em Belo Horizonte. Os interessados deverão apresentar o documento de identificação acima mencionado.

MENTON CARBORO

Fonte: acervo Jornal do Brasil, 1991.

JORNAL DO BRASIL

Faltou quorum em Queimados

Morador não aparece mas turma do 'sim' entra com recurso

Terminou no final da tarde de ontem o sonho da emancipação para os moradores de Queimados, 2º distrito de Nova Iguaçu. Dos 121 mil 092 eleitores inscritos no plebiscito que decidiria sobre a criação do novo município, apenas 40% compareceram às 291 urnas espalhadas nos distritos de Queimados e Japeri e nos sub-distritos de Cabucu e Engenheiro Pedreira, que juntos formariam a mais nova área emancipada do Estado do Rio.

Embora desde as primeiras horas da manhã centenas de pessoas já estivessem na porta e no interior do Colégio Dr. Pedro Jorge aguardando o resultado da apuração, o número de votos registrados nas urnas não alcançou a marca de 60 mil 546, quorum mínimo exigido. O total de votos foi de 48 mil 292, faltando portanto 12 mil 254 para que o quorum fosse atingido. O número de eleitores que votaram no *sim* foi de 47 mil 154, e no *não* 465. Registraram-se 398 votos em branco e 275 nulos.

Assim, de nada adiantaram os esforços do Comitê-Pro Emancipação de Queimados, que há quatro anos vinha tentando, através de associações de moradores, comércio, entidades religiosas e esportivas e outros segmentos da sociedade, conscientizar a população da importância dos distritos e sub-distritos "se libertarem da tutela de Nova Iguaçu".

Os argumentos, comprovados, de que a região de Queimados, hoje com quase 275 mil habitantes, arrecada mais que 25 municípios do Estado e detém 35% da renda total de Nova Iguaçu, não foram suficientes para convencer o eleitorado que, pelo visto, preferiu passar o domingo descansando a comparecer às urnas.

Desânimo — A apuração dos votos começou com atraso, e a primeira urna só foi aberta às 8h40min. A esta altura, mais de 100 pessoas, que gritavam palavras-de-ordem, já aguardavam ansiosas pela abertura da primeira cédula, de uma seção de Cabucu, cujo voto foi favorável à emancipação. Por volta das 14h, terminou a contagem das cédulas deste distrito, e o número de pessoas que compareceram às urnas foi decepção: cerca de 2 mil, em 44 mil eleitores.

No entanto, os representantes do Comitê Pro-Emancipação e as pessoas que aguardavam o resultado da apuração não desistiram, pois acreditavam que quando as urnas de Queimados fossem abertas os números seriam totalmente favoráveis, já que, segundo eles, o comparecimento no distrito havia sido de 80%. Fátima Cordeiro, uma das coordenadoras do movimento, disse que apesar do número pequeno de votos registrado no sub-distrito, a luta pela "libertação de Nova Iguaçu", pretendida desde 1957, ainda era possível.

O consólio dos emancipacionistas era o de que 95% dos votos foram de eleitores do *sim*. Segundo o juiz Paulo Maurício Pereira, da 84ª Zona Eleitoral, as irregularidades foram poucas. Pela manhã, foi constatado que muitos eleitores que não possuíam título, e que deveriam apresentar comprovação de residência para exercerem o direito de voto, apresentaram suas cédulas sem apresentar nenhum documento. Era o chamado *voto em separado*. A tarde, o juiz também anulou 300 votos favoráveis à emancipação, registrados na 173ª seção, pois nenhum destes eleitores assinou as atas. Nesta urna, foram considerados apenas os 50 votos *sim* cujas assinaturas dos eleitores constavam na ata. No final da apuração, o magistrado anulou outra urna (da 274ª seção), cuja folha de votação não foi enviada ao Colégio Dr. Pedro Jorge. Depois das 16h, foram apuradas as últimas urnas, e os números deixaram os que aguardavam o resultado desanimados. Numa delas, nenhum eleitor compareceu, e na última, a 239ª, a única pessoa inscrita não compareceu.

As 17h, o juiz Paulo Maurício Pereira divulgou o resultado, após oito horas e 20 minutos de apuração. A seu lado, Ismael Lopes, um dos diretores do Movimento Popular Pro-Emancipação de Queimados, anunciou que impetrará um recurso no TRE, pedindo a exclusão dos eleitores que de Cabucu e a realização de um censo nos cartórios de Registro Civil.

Fonte: acervo Jornal do Brasil, 1991.

Pobre e longe de Nova Iguaçu

“O operário quando chega atrasado, o patrão mal-humorado diz que mora logo ali/ porque não anda neste trem lotado, com o peito amargurado, baldeando por aí” — o samba enredo “O 33” da escola de samba Em cima da Hora conta um pouco do cotidiano do 2º Distrito de Nova Iguaçu, Japeri, que, segundo dados da Companhia Brasileira de Trens Urbanos, representa a população ferroviária mais pobre do Rio de Janeiro.

Órfã de muitas campanhas, essa população — de 60 mil habitantes — não quer ser município, mas tem um motivo especial para querer mudar de prefeitura: está a 46 quilômetros do centro de Nova Iguaçu. “Se ficasse mais perto da gente, talvez o prefeito olhasse pelo povo daqui”, contou Antônio Rodrigues da Silva, 61, aposentado. Para receber sua pensão, Antônio tem que ir até o município de Paracambi, a 8 km: “Não temos banco”, lembra.

A primeira tentativa de ganhar um novo município foi durante a campanha de emancipação de Paracambi, mas, por lei, um distrito não pode sair de um município para outro. Em 86, quando a Assembléia aprovou o plebiscito para a emancipação de Queimados, veio a grande e derradeira oportunidade. Para conseguir sua municipalização, Queimados não poderia, por lei, interromper em um trecho o município de Nova Iguaçu, portanto teve de abrigar, em sua campanha, Japeri e seu subdistrito, Engenheiro Pedreira, igualmente pobre.

Segundo Araribóia Ribeiro Luciano, vice-presidente da Associação Comercial de Queimados e comerciante de Japeri há 14 anos, o 2º Distrito tem 13 mil eleitores que ajudarão a garantir a vitória nas urnas: “Não recebemos aqui qualquer benefício do prefeito Paulo Leone. Não temos pavimentação, saneamento, bancos e 30% da nossa população não recebe água da Cedae”, contou. Araribóia contou que a campanha de mobilização está sendo feita junto com as duas associações de moradores da região, que percorrem as ruas e escolas para convocar a população a votar sim nas urnas, no dia 10 de julho.

Vale ressaltar que há diversas fontes jornalísticas sobre a história de Japeri disponíveis na Internet, que podem ser consultadas pelo professor ou pelo próprio estudante para essa atividade. O professor pode acessar o site da Hemeroteca Digital e encontrar vários jornais de época para compartilhar com os alunos, ou ainda, o professor pode indicar esse site para que os estudantes realizem a pesquisa: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>

Parte da entrevista cedida pelo Entrevista A no dia 17 de fevereiro de 2025 no Colégio Estadual Almirante Tamandaré, em Japeri.

O Senhor é o autor do hino do município de Japeri. Pode nos contar como chegou a vitória e qual a inspiração para a letra do hino?

Eu tinha uma escolinha de música, um rapaz chegou pra mim e falou: ah, vai ter um concurso, prepara uma letra e tal. Aí ele falou assim: olha, vai ter um concurso, vai lá e faz você, cara. Você também não é compositor? Falei, não, mas você é bom de letra e tal, tal, tal. Já tem outras pessoas fazendo agora. Ele vem e fala assim: vamos fazer o hino municipal de Japeri, que já está fechando a coisa. Falei, não tem condição não. Não posso fazer. Falei, não, os caras estão aí, mas é a letra deles. Vamos fazer nossa parte. Entendeu? Não tem nada a ver com deles. Se a gente conseguir passar, a gente passou. Vai ser um concurso. A gente vai ser avaliado. Ah não cara, mas você é bom de letra e tudo mais e tal, escreve aí. Aí de noite eu fui pra casa, preparei tudo, tudo, tudo, tudo. Falei assim, aparece amanhã na minha, na escolinha lá que eu te apresentei pra gente. Poxa, tá muito bom e tal, vamos lá, gravamos aí, fomos fazer inscrição na Secretaria de Educação, aí depois fui pra avaliação. E aí a surpresa é ganhar.

Foi através de um concurso que foi feito, o concurso foi pedido pela Câmara do Município de Japeri. Eram cinco concorrentes, entendeu? Aí nós ganhamos a maior nota e, nesse momento, estava presente o diretor cultural da Escola de Queimados, que era o... Esqueci o nome daquela escola principal ali de Queimados, que tem ali dentro do Centro de Queimados? Manoel Pereira. Tinha o secretário de Cultura de Nova Iguaçu, o secretário de Cultura de Paracambi também. Diversos municípios vieram e eles é quem deram as notas. São os secretários de outras localidades que vieram um dia fazer o julgamento. Foram populares quem fez o julgamento. Que é pra, de repente, não ter... Vamos dizer assim, não, votou pro meu amigo ali. Entendeu? Então, vieram pessoas de outros municípios, entendeu? Diretores de escolas e tal, e de repente... Isso em 1997. Em 1997. Aí, no dia 8 de dezembro de 1997, eu vim apresentar, foi quando ele me deu essa plaquinha aí. Eu recebi essa plaquinha lá, no dia 28 de novembro de 1997. No dia 28 de novembro foi quando foi promulgado, a gente recebeu isso. Agora, a apresentação do hino foi no dia 8 de dezembro de 97.

Japeri não para de crescer. Por isso o nome Avante Cidadão de Japeirense. O que é avante? Avançar. Crescer. Avante. Avante é aquilo que vai à frente. Avançar, quando você vai avante, você avançou, você caminhou.

Crescer e caminhar significa avante cidadão Japeriense. A vitória conquistou, avante cidadão de experiência, a vitória conquistou. Por que a vitória conquistou? A vitória da emancipação.

Avante cidadão de experiência, a vitória conquistou. Você se emancipou com a luta e o suor da nossa gente. Com a luta e o suor da nossa gente, trabalhamos com fervor. Aqui, fala muito aí o suor da nossa gente, mostraremos o amor, que amor? o amor pela cidade, o amor pelas coisas que nós temos, mostraremos que todas as pessoas de uma forma ou de outra amam os seus valores ou amam a sua cidade, o local onde mora, onde mora, a sua casa, para defender o patrimônio nacional.

Tem muita gente que imagina que é para defender o Brasil. Não. Esse patrimônio nacional aqui é a estação de Japeri, que é tombada pelo patrimônio histórico nacional. Aí, em nossa terra, trabalhamos com fervor. Por que em nossa terra trabalhamos com fervor? Nossa terra, a gente trabalha, trabalha muito. Só que estava pedido, aqui no documento, que era para falar da banana, goiaba e aipim. Como é que eu vou falar banana, goiaba e aipim para um juvenzinho que está pensando no futuro, na internet e tudo mais? Então, banana, goiaba e aipim para ele não vai ter importância nenhuma. Então, na nossa terra, trabalhamos com fervor. Trabalhamos o quê? Tudo. Tudo que a gente trabalhar, a gente trabalha com garra, com fibra, com fervor. Dá para entender, não dá? Aí veio o avante cidadão japeriense, já mostrou que és capaz. Nós temos capacidade para caramba, somos japerienses, mas aqui nós temos médicos, professores, professores de todas as classes, história, língua portuguesa, matemática, de tudo. Mestres, doutores. Mestres, doutores, quer dizer, avante, cidadão japeriense, e a vitória é conquistou. E o seguinte, mostramos que somos capazes. Agora, o seu futuro é ir à frente. Avante. É ir à frente? Avante. E crescer é bem mais, não é mais. Crescer a cidade. Fazer a cidade ter aquilo que a gente pretende, que a gente vê em outras localidades.

4.2.5 Etapa 3: Memórias de família, memórias da cidade

| ETAPA 3: | Memórias de família, memórias da cidade |
|-------------------------------|--|
| ❖ Total de aulas: | ❖ 2 aulas de 50 minutos cada (3ª semana) – em duas etapas |
| ❖ Disciplina: | ❖ História |
| ❖ Série: | ❖ 1ª série do Ensino Médio |
| ❖ Objetivo geral: | ❖ Motivar a reflexão sobre as memórias e história de vida de seus familiares e de seu território. |
| ❖ Objetivo específico: | ❖ Identificar os locais de onde vieram seus familiares e refletir como essa herança familiar pode enriquecer e fazer parte de sua identidade; entender situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços. |
| ❖ Metodologia: | ❖ Aplicação de 2 atividades a serem realizadas em duas aulas. A 1ª etapa é a entrevista com algum familiar ou parente; após a entrevista elaboração de um texto com as informações coletadas. A 2ª etapa consiste na elaboração de um texto a ser apresentado para a turma e após as apresentações, faremos um debate sobre as memórias sobre a cidade e as novas percepções dos alunos. |
| ❖ Recursos: | ❖ Folha de ofício, piloto, canetas para 1ª etapa. Para a 2ª etapa, uso de celulares ou câmeras fotográficas para registro fotográfico. |

| | |
|---|--|
| <p>❖ Habilidade:</p> | <p>❖ EM13CHS502 – Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas, etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p> <p>❖ EM13CHS101.RJ01 - Valorizar o conjunto de conhecimentos legados pelas sociedades humanas ao longo do tempo e relacionar com a realidade de cada território em que a escola está inserida.</p> <p>❖ EM13CHS104.RJ01 - Compreender a apreciação, a frequência e a produção de cultura material e imaterial como elementos da elaboração do conhecimento, parte do patrimônio cultural de todo o país.</p> |
| <p>❖ Objeto do conhecimento:</p> | <p>❖ Identidade, sujeito histórico e História local.</p> |
| <p>DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES</p> | |
| <p>3ª semana:</p> | <p>1ª Etapa – A primeira atividade busca do/a estudante identificar o conhecimento que eles/elas têm sobre suas origens familiares, solicitando a elaboração de um roteiro de entrevista a ser aplicada com algum familiar.</p> <p>2ª Etapa – Após a realização da entrevista os/as estudantes transformam as informações do/a entrevistado/a em um texto a ser discutido numa roda de conversa com a turma.</p> |

4.2.6 Sugestões e Materiais para o professor

Para a realização das etapas da sequência didática, disponibilizamos sugestões e materiais que auxiliarão os professores na execução das atividades propostas.

❖ **Para a realização da Etapa 3 da sequência didática, deixamos uma proposta de roteiro de entrevistas para serem realizadas pelos alunos:**

1. Qual seu nome?
2. Qual sua idade?
3. Há quanto tempo você mora nesta cidade?
4. Na sua opinião, o que mudou na cidade?
5. Você conhece a história do município de Japeri? O que sabe sobre ela?
6. Para você o que é ser cidadão japeriense?
7. Você acha que sua vida seria diferente em outro território? Justifique.
8. Qual o lugar da cidade que desperta em você uma memória afetiva e por quê?
9. Se você pudesse modificar algo do lugar onde mora, o que seria e por quê?

4.2.7 Etapa 4: Conhecendo para pertencer

| ETAPA 4: | Conhecendo para pertencer |
|-------------------------------|--|
| ❖ Total de aulas: | ❖ 2 aulas de 50 minutos cada (3ª semana) – em duas etapas |
| ❖ Disciplina: | ❖ História |
| ❖ Ano de escolaridade: | ❖ 1ª série do Ensino Médio |
| ❖ Objetivo geral: | ❖ Motivar a reflexão sobre a história de vida, lugares de memória e pertencimento ao território. |
| ❖ Objetivo específico: | ❖ Identificar os locais de onde vieram seus familiares e refletir como essa herança familiar pode enriquecer e fazer parte de sua identidade; entender situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços. |
| ❖ Metodologia: | ❖ A 1ª etapa corresponde a uma aula de campo, onde os/as estudantes devem fazer um <i>tour</i> pelo bairro da escola e outros pontos importantes do local onde moram. O roteiro da aula de campo pode ser elaborado em conjunto, professor/a e estudante. ❖ A 2ª etapa consiste na elaboração de um mapa mental cartográfico dos lugares significativos para os alunos. Para esta segunda etapa, o professor deve explicar antecipadamente o que é cartografia social, como funciona e porque é importante para mapear territórios e identidades. |

| | |
|---|---|
| ❖ Recursos: | ❖ Uso de celulares ou câmeras fotográficas para registro fotográfico. |
| ❖ Habilidade: | <p>❖ EM13CHS502 – Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas, etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p> <p>❖ EM13CHS106 - Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p> <p>❖ EM13CHS101.RJ01 - Valorizar o conjunto de conhecimentos legados pelas sociedades humanas ao longo do tempo e relacionar com a realidade de cada território em que a escola está inserida.</p> |
| ❖ Objeto do conhecimento: | ❖ Identidade, sujeito histórico e História local. |
| DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES E AVALIAÇÃO | |
| 4ª semana: | 1ª Etapa- Após a apresentação sobre cartografia social e lugares de memória, os jovens podem fazer uma releitura dos lugares por onde passaram através de desenhos, |

| | |
|--|--|
| | <p>poemas e fotografias, registrando tudo num diário de bordo fazendo um comparativo entre as informações coletadas na entrevista anterior, sobre as mudanças na cidade, ou seja, o antes e o hoje.</p> <p>2ª Etapa- Produção de um mapa social do bairro do entorno da escola ou do bairro de onde moram. Aos alunos serão divididos em grupos e irão construir seus mapas cartográficos a partir de um mapa em branco do bairro. Eles devem marcar locais de relevância cultural, histórico e pessoal. O objetivo é permitir aos alunos saírem da invisibilidade social e se inserirem na sociedade como sujeitos sociais com identidades próprias. A prática de envolvimento dos alunos na construção do mapa social possibilitará que esses sujeitos representem seu território com fins de autorreconhecimento identitário redescobrimo a história do município.</p> |
|--|--|

4.2.8 Sugestões e Materiais para o professor

Para a realização das etapas da sequência didática, disponibilizamos sugestões e materiais que auxiliarão os professores na execução das atividades propostas.

- ❖ **Para a realização da Etapa 4 da sequência didática, disponibilizamos um texto de autoria própria com algumas referências bibliográficas citadas sobre cartografia social, que pode ser compartilhado com os alunos ou utilizado apenas como referência para o professor. Além disso, incluímos dois exemplos de cartografia social, presente na proposta de avaliação destinada aos alunos.**

A Cartografia Social (CS) é uma forma de representação espacial originada em contextos não formais, com o propósito de afirmar territorialidades, diferenças culturais e identidades de diversos sujeitos sociais que possuem existência coletiva, como ribeirinhos, seringueiros, quilombolas e pescadores (GOMES, 2017).

No Brasil, a CS ganhou visibilidade no início dos anos 1990 com o projeto Nova Cartografia Social da Amazônia, coordenado pelo professor e antropólogo Alfredo Wagner, da Universidade Estadual do Amazonas. Sua aplicação foi fundamental para a formulação de políticas públicas voltadas às comunidades da região amazônica e para o desenvolvimento de planos participativos de manejo e gestão territorial, que auxiliaram esses grupos a utilizarem seus territórios de forma mais eficaz (SILVA, 2017).

De acordo com estudiosos como Acserald (2010), Almeida (2013) e Gomes (2017), a CS não se limita à elaboração de mapas; trata-se de uma metodologia de representação das relações socioespaciais, na qual os mapas são o resultado de um processo de pesquisa participativa e reflexão coletiva sobre o território. Gomes (2017) destaca a CS como uma metodologia participativa que fortalece o engajamento político e social de comunidades tradicionais e grupos em situação de vulnerabilidade, tornando-se uma estratégia essencial na disputa e manutenção de territórios.

Um exemplo marcante da aplicação da CS está no estudo publicado na revista *Amazônia Latitude* por Aires, Valles e Martins (2019), que relata a experiência das mulheres quebradeiras de coco babaçu na Amazônia. Segundo as autoras, a cartografia social foi fundamental para o reconhecimento oficial dessas mulheres e de suas práticas, além de contribuir para a proteção de inúmeras áreas de extração do babaçu. Como resultado, a extensão dos territórios protegidos aumentou de 18 milhões de hectares em 2005 para 27 milhões em 2018.

A CS também tem um papel crucial na visibilização de conflitos territoriais, permitindo o registro de disputas e ameaças que afetam a atividade econômica e a vida das quebradeiras de coco. Além disso, a metodologia favorece a produção coletiva de conhecimento, pois a construção dos mapas incentiva a comunicação entre os participantes, integrando diferentes tipos de saberes e proporcionando uma visão compartilhada do território. Esse processo estimula o reconhecimento territorial e promove uma compreensão mais ampla da realidade, conectando a produção do conhecimento à ação social (CUBIDES, 2009).

Assim, a Cartografia Social se estabelece como uma abordagem participativa que valoriza o conhecimento e a experiência dos sujeitos sociais na construção dos mapas, fortalecendo seu empoderamento diante das disputas territoriais. As experiências de mapeamento participativo demonstram que novas questões emergem nesses processos, servindo para a construção de direitos territoriais e para a contestação da dominação espacial (ACSELRAD, 2010).

Para Almeida (2013), a CS pode ser compreendida como uma cartografia situacional, que expressa as relações sociais, conflitos e usos do território em um dado momento. No entanto,

devido à natureza dinâmica das relações sociais, essas representações exigem revisões constantes para refletir as transformações da realidade.

Gomes (2017), Almeida (2013) e Acselrad (2013) enfatizam que a CS não é apenas uma técnica de representação, mas um processo de autorrepresentação, no qual os sujeitos se apropriam do território e constroem sua identidade. Esse processo envolve percepção, concepção e representação, expressando não apenas a localização dos elementos no espaço, mas também a complexa teia de relações e disputas que configuram o território.

REFERÊNCIAS DO TEXTO SUGESTIVO:

ACSELRAD, H. (Org.); JÚNIOR, Aurélio Vianna. [et al.] Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2010.

_____. Ambientalização das lutas sociais: o caso do movimento por justiça ambiental. Estudos avançados, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 103-119, 2010.

_____. (org.); VIÉGAS, Rodrigo Nuñes. [et al.]. Cartografia social, terra e território. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2013. 318p.

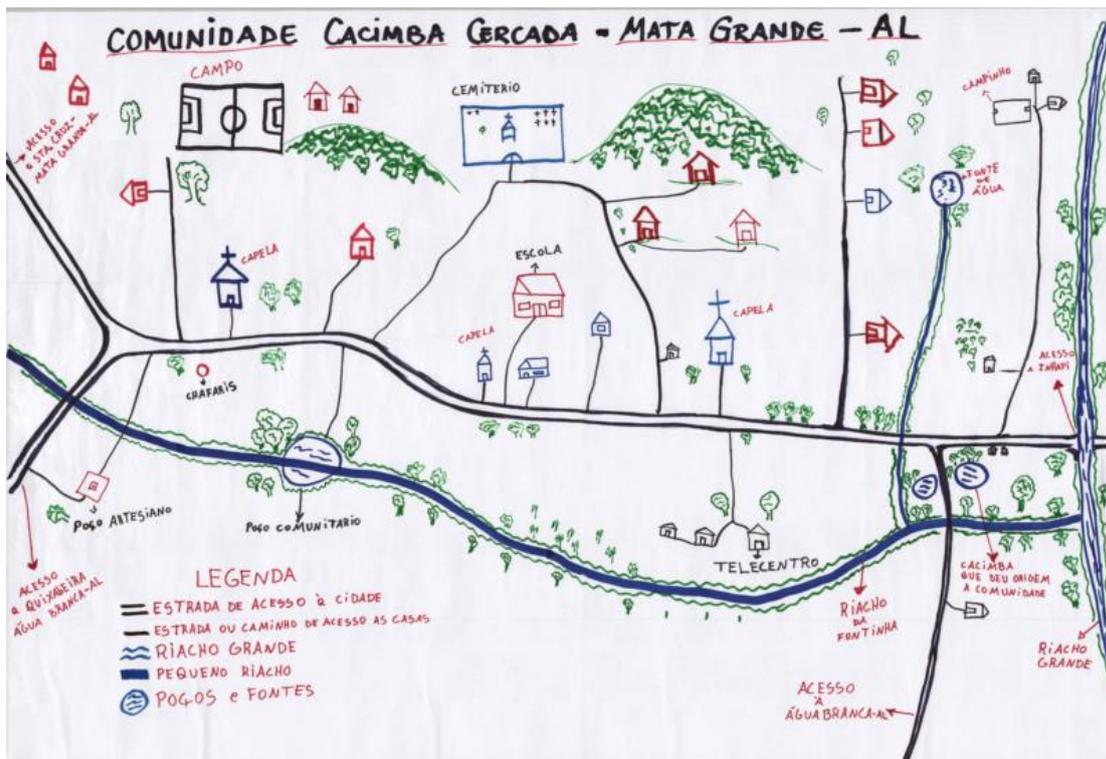
AIRES, Geovania Machado; VALLE, Camila do; MARTINS, Cynthia Carvalho. Quebradeiras de coco babaçu na Amazônia: luta em defesa das territorialidades. Amazônia Latitude. 3. ed. 10/04/2019. Disponível em: <<https://amazonialatitude.com/2019/04/10/quebradeiras-de-coco-babacu-na-amazonia-e-a-luta-em-defesa-das-territorialidades/>>

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Nova cartografia social: territorialidades específicas e politização da consciência das fronteiras. In: _____. Povos e Comunidades Tradicionais. Manaus: PNCSA/UEA, 2013. p.157-173.

CUBIDES, A. H. Y. P. La Cartografía Social como instrument metodológico em los procesos de construcción de territorio a parti de la participación ciudadana em la planeación territorial y la construcción del espacio público. (Tesis de maestría). Universidad PontificiaJaveriana, 2009. 163p.

GOMES, Marquiana de F. Vilas Boas. CARTOGRAFIA SOCIAL E GEOGRAFIA ESCOLAR: aproximações e possibilidades. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 7, n. 13, p. 97-110, jan./jun., 2017.

SILVA, Limara Monteiro. A cartografia social como possibilidade para a compreensão provisória do complexo Espaço Geográfico. 101 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade



Fonte: <https://www.labtecbetinho.coppe.ufrj.br/compartilhando-saberes/> acesso dia 28/02/25.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação surgiu do encontro entre a vivência em sala de aula e a experiência acadêmica na universidade. Após anos dedicados à graduação e ao ensino, o retorno à universidade, por meio do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), trouxe à tona inquietações recorrentes entre os alunos de Japeri, como a falta de conhecimento sobre a história local, a dificuldade em se reconhecerem como japerienses e a percepção de que a história é algo distante de suas realidades. Ao mesmo tempo, reforçou em mim o desejo de contribuir para que as aulas de história se tornem mais significativas na vida desses estudantes.

No entanto, trabalhar com a história local ainda é um grande desafio para os professores que buscam aproximar os alunos de conteúdos mais significativos para sua aprendizagem. Um dos principais desafios é a escassez de materiais que subsidiem as práticas docentes. Em muitas localidades, quando esses materiais existem, são frequentemente produzidos por memorialistas ligados à administração municipal, o que pode resultar em uma abordagem parcial da história. Assim, cabe ao professor desenvolver um olhar crítico ao trabalhar a história local, garantindo uma narrativa mais ampla e plural. Além disso, em cidades menores, como Japeri, a ausência desse tipo de material dificulta ainda mais a atuação docente. Outro desafio importante é a articulação da história local com contextos mais amplos, evitando que ela seja tratada como um elemento isolado, sem conexão com os processos históricos regionais, nacionais e globais.

A percepção dessas dificuldades orientou os caminhos desta investigação, cujo foco principal foi a inclusão da história local nas aulas de ensino médio em Japeri e a busca por novos olhares sobre essa história por parte dos alunos. Durante a pesquisa, deparamo-nos com questões que nos fizeram refletir sobre o papel do ensino de História e seus reflexos na sociedade. O acesso a materiais essenciais para esta investigação, como documentos da Prefeitura Municipal e da Câmara dos Vereadores, foi dificultado, ou simplesmente esses registros não existiam, segundo alegado. Esse cenário evidenciou a urgência de mudanças na preservação e disponibilização de documentos históricos para pesquisa, já que a atual situação não favorece a produção do conhecimento historiográfico.

Apesar dessas dificuldades, este trabalho se desenvolveu com base em diversas fontes documentais, tanto oficiais quanto não oficiais, incluindo relatos orais e fotografias. A experiência com entrevistas foi particularmente enriquecedora, pois, mesmo cientes das seleções e estratégias dos entrevistados ao compartilhar suas narrativas, esses relatos nos permitiram acessar diferentes percepções do passado e compreender temporalidades que não vivenciamos. Embora a oralidade seja uma metodologia valiosa para a pesquisa histórica, o

acesso a fontes documentais é fundamental para direcionar e aprofundar as investigações. O confronto entre diferentes fontes amplia o olhar do historiador, do professor de História e dos próprios alunos, contribuindo para a desconstrução da ideia de uma única "verdade histórica".

A preservação da memória é essencial para a construção da história de um lugar. Seja por meio de documentos escritos, fotografias, vídeos ou outros registros, é fundamental que as comunidades valorizem e mantenham vivas suas memórias. No contexto escolar, o ensino de história local compõe a parte diversificada do currículo, respeitando as especificidades regionais e locais. Entretanto, a falta de investimentos na formação inicial e continuada de professores, a atuação de docentes fora de sua área de formação e a ausência de materiais específicos têm levado muitos professores a priorizar os conteúdos dos livros didáticos, geralmente voltados para temas da história mundial e do Brasil, em detrimento da história local.

O Programa de Mestrado Profissional busca oferecer formação continuada aos professores, visando aprimorar sua prática docente e possibilitar contribuições para a atuação de outros educadores por meio do "Produto Pedagógico" – uma proposta de intervenção na rede básica de ensino. Foi com essa perspectiva que desenvolvemos o quarto capítulo desta dissertação, no qual exploramos metodologias que contribuem para o fortalecimento do sentimento de pertencimento dos alunos em relação ao município de Japeri. A partir desse estudo, diversas fontes passaram a ser consideradas tanto para a pesquisa quanto para o ensino, incluindo a fotografia e a história oral.

Dessa forma, buscamos ressaltar a importância da análise de fontes documentais nas aulas de História, permitindo que os alunos as manuseiem, questionem, interpretem e confrontem, a fim de produzir conhecimento a partir das possibilidades que elas oferecem. O professor deve propor estratégias que ajudem os alunos a compreenderem que também fazem parte e são construtores da história de sua localidade. Não defendemos que a história local deva substituir outros conteúdos, mas acreditamos que a história de Japeri pode ser trabalhada de maneira significativa, conectando-se aos contextos regional, nacional e internacional. Assim, é possível partir do particular para o geral, ampliando o conhecimento dos alunos e tornando a aprendizagem mais relevante.

A relevância desta pesquisa está em fomentar discussões teóricas e pedagógicas sobre o ensino de história local e em oferecer subsídios para que os professores possam incluir a história de Japeri em suas práticas pedagógicas. Seja por meio do uso de fontes documentais, relatos orais, pesquisa de campo ou outras metodologias, é essencial que a história local seja incorporada ao ensino formal. Afinal, conforme mencionamos no início deste texto, até então a cidade não possuía material didático estruturado que proporcionasse essa inclusão. Esperamos

que este trabalho sirva de base para futuras pesquisas sobre o tema, possibilitando novas reflexões e abordagens.

Assim, acreditamos ter inaugurado algumas possibilidades para o debate sobre a historicidade do município de Japeri e para a construção de narrativas sobre sua história e a aplicabilidade em sala de aula. Esta pesquisa certamente suscitará novos questionamentos e abrirá caminhos para outras investigações, a partir de informações, depoimentos e documentos que venham a surgir. O tema permanece um campo aberto a inúmeras contribuições e interpretações. Nosso objetivo não foi encerrar a discussão, mas sim lançar as bases para que novas palavras sejam escritas sobre a história de Japeri e que esses escritos cheguem às aulas de história do ensino básico.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Cia das Letras, 2009.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- ALBERTI, Verena. **Fontes Históricas, História dentro da História**. PINSKI, Carla (organizadora). Fontes Históricas. 2 ed., 1º reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2008.
- ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. **Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?** in GONÇALVES, Márcia de Almeida. [et al.], organizadora. Qual o valor da história hoje? — Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.
- ALVES, José Cláudio. **Dos barões ao Extermínio: uma história de violência na Baixada Fluminense**. Duque de Caxias: APPH CLIO, 2003.
- ALVES, Luís Alberto Marques. **A história local como estratégia para o ensino da história**. Porto: Universidade do Porto, 2006. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8786/2/4880.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.
- AMORIM, Cassiano C. **Discutindo o conceito de região**. Estação Científica Online, Juiz de Fora, n. 4, abr./mai., 2007.
- ARAGÃO, Milena. A História Oral e suas Contribuições para o Estudo das Culturas Escolares. **Revista Conjectura: Filosofia e Educação**, Universidade de Caxias do Sul (UCS), Caxias do Sul, v. 18, n. 2, pp. 28-41. 2013.
- ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea**. Trad. Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1979.
- BARBOSA, Vilma de Lourdes. Ensino de história local: redescobrimos sentidos. **Saeculum - Revista de História**, v. 15. João Pessoa, pp. 57-85, jul./dez. 2006.
- BARROS, Carlos Henrique Farias de. **Ensino de História, memória e história local**. Criar Educação, PPGE-UNESC, v.2, n.2, 2013. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/junho2013/historia_artigos/barros.pdf. Acesso: 21 jan. de 2024.
- BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BARROS, José D'Assunção. **História local e história regional – a historiografia do pequeno espaço**. Revista Tamoios, São Gonçalo, v. 18, n. 2, p. 22-53, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2022.57694>. Acesso: 17 out. 2024.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERUTTI, Flávio, Adhemar Marques. **Ensinar e Aprender História**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

BIGOTO, Benedito Marcos. O estudo da história regional e da história local nas universidades. **Revista Científica UNAR**. Araras (SP), v. 15, n. 2, p. 155-169, 2017.

Disponível em:
http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol15_n2_2017/11_O_ESTUDO_DA_HIST%C3%93RIA_REGIONAL.pdf. Acesso em: 31 ago. 2024.

BITTENCOURT, Circe. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 185-204.

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de história. In: Bittencourt, Circe (org.) **O saber histórico na Sala de Aula**. Contexto. 12ª edição São Paulo, 2017.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2018. E-book.

BOLIGIAN, Levon; ALMEIDA, Rosângela Doin de. A transposição didática do conceito de território no ensino de geografia. In: **Ambientes**: estudos de geografia. (org) Lúcia Helena de Oliveira Gerardi. Rio Claro: Programa de Pós-graduação em Geografia – UNESP; Associação de Geografia teórica – AGETEO, 2003. p. 235-248.

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

BRASIL, Lei nº 9.394/96 – **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 20 dez. 1996, Artigo 22.

BRASIL. **Orientações Curriculares Para O Ensino Médio: Conhecimentos de História**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CALLAI, Helena C.; ZARTH, Paulo A. **O estudo do município e o ensino de História e Geografia**. Ijuí: UNIJUÍ Ed., 1988.

CAIMI, Flávia Eloisa. Meu lugar na História: de onde eu vejo o mundo. In: MEC, **Coleção Explorando o Ensino – História**, volume 21. Brasília: 2010, p. 59-82.

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Os jovens e a aula de história: entre tensões, expectativas e possibilidades. **Revista Educação em Questão**, Natal, v.44, n.30, p.88-109, set/dez 2012.

CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. Introdução: percursos das pesquisas em educação histórica: Brasil e Portugal. In: _____. (Orgs.). **Educação histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p. 9-17.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e História local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 07, n. 13, p. 272-292, 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393/271>. Acesso em: 30 set. 2024.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

DAMAZIO, Rosiane Marli Antonio; SILVA, Cristiani Breta da. Tradição, culturas histórica e escolar: o desafio de se ensinar história local no presente. In: **História: demandas e desafios do tempo presente**. Produção acadêmica, ensino de História e formação docente/ Organização: Erinaldo Cavalcante, Raimundo Inácio Souza Araújo, Geovani Gomes Cabral e Margarida Maria Dias de Oliveira. – São Luís: EDUFMA, 2018.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral-memória, tempo, identidades**. Autêntica, 2017.

FEDATTO, Carolina Padilha. **Um saber nas ruas: o discurso histórico sobre a cidade brasileira**. Campina, SP: Editora da Unicamp, 2013.

FERREIRA, Elenice Silva. **A história local e a pesquisa em história da educação**. Crítica Educativa, Sorocaba, vol. 5, n. 1, p. 293-307, 2019.

FIGUERÊDO, Maria Aparecida de. A formação histórica da Baixada Fluminense. Gênese e (re)produção do espaço da Baixada Fluminense. In: **Revista geo-paisagem (on line) Ano 3**, nº 5, Janeiro/Junho de 2004. ISSN Nº 1677-650 X.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. 7 ed. São Paulo: Papirus, 2003.

FRANÇOIS, Etienne. A Fecundidade da história oral. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e Abusos da História Oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006

GADDIS, John Lewis. **Paisagens da História. Como os Historiadores Mapeiam o Passado**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

GALINARI, Melliandro Mendes. **Os hinos de Villa-Lobos e o governo Vargas: estratégias político-discursivas de persuasão ideológica**. Letras& Letras. Uberlândia. n. 2, v. 2, pp. 85-103, jul./dez., 2006.

GONÇALVES, Márcia de Almeida. História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

HAESBAERT, Rogério. **Des-territorialização e identidade: a rede “gaúcha” no Nordeste**. Niterói: EDUF, 1997.

HAESBAERT, Rogério. **Região, diversidade territorial e globalização**. Niterói: DEGEO/UFF, 1999

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org. e Trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2011. p.103-133.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

IBGE CIDADES - **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/japeri/panorama>. Acesso dia 15 jan. 25.

LAURENTINO, Eliana Santos; FERNANDES, Rui Aniceto. O papel do Instituto Histórico na construção de memórias sobre a Baixada Fluminense (1971–1985). **Revista Maracanan**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 1–20, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/maracanan/article/view/54479>. Acesso em: 21 jan. 2025.

LAZARONI, Dalva. **O município de Duque de Caxias. Sua terra, sua gente, sua economia, sua história**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1990.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LIMA, Roberto Kant de. Ritual. In: SILVA, Benedito. (Org.). **Dicionário de ciências sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1987.

MAGNOLI, Miranda. Em busca de outros espaços livres de edificação. In: **Revista Paisagem e Ambiente – Ensaios**, nº 21. São Paulo: FAUUSP, 2006, p. 143-173. DOI : [10.11606/issn.2359-5361.v0i21p141-173](https://doi.org/10.11606/issn.2359-5361.v0i21p141-173)

MAIA, P.F. RODRIGUES, A. A cidade (re)partida: um breve estudo sobre as emancipações da cidade de Nova Iguaçu e a formação da região da Baixada Fluminense. In: **Anais 1º. Congresso de Desenvolvimento Regional de Cabo Verde**. Cidade da Praia: UniPiaget, 2009. Disponível em <http://www.apdr.pt/congresso/2009/pdf/Sess%C3%A3o%2039/72A.pdf>. Acesso: 20 dez. 24.

MARQUES, Alexandre dos Santos. Baixada Fluminense: da conceituação as problemáticas sociais contemporâneas In: **Revista Pilares da História**. Duque de Caxias: CMDCA/AAIH, vol. 4, N. 6, 2006.

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89-104, jul. 1998.

MIRANDA, Sônia Regina. Aprender e ensinar o tempo histórico em tempos de incertezas: reflexões e desafios para o professor de história. In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012, pp. 241-262.

MELO, Vilma de Lurdes. Ensino de história local. In: **História Local: contribuições para pensar, fazer e ensinar**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p.96-135.

NEVES, Lucilia de Almeida. **Memória, história e sujeitos** – substratos da identidade. Revista História Oral, São Paulo, n.3, p.109-116, 2000.

MONTENEGRO, Antonio. **História e memória combates pela história**. Revista Latinidade, v. 1, n. 1, 2015

NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva. **O ensino da história local: um grande desafio para os educadores**. IV Seminário Perspectivas do Ensino de História: Ouro Preto, 2001. Disponível em: <https://livrozilla.com/doc/1551782/o-ensino-da-hist%C3%B3ria-local--um-grande-desafio-para-os>. Acesso em: 05 de ago. de 2024.

NORA, P. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Tradução: Yara Khoury. Projeto História, São Paulo, n.10, p.7-28, dez. 1993.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann, and Marlucy Alves PARAÍSO. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PEREIRA, Lígia Maria Leite. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. **História Oral**, n.3. 2000. p. 117-127.

PEREIRA, Nilton Mullet e SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, 2018, pp. 14-33.

PIEIDADE, Ana. As manhas que a vida ensina à gente: a transgressão como estratégia de resistência. **Revista História Oral** – Associação Brasileira de História Oral, v. 18, n. 2, pp. 259-282, jul/dez. 2015.

PIRES, Vinicius Mayo. **A “invenção” do município: a criação de Japeri**, 2012. Dissertação de Mestrado em Sociologia e Antropologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ: 2012. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso dia 25 fev. 2024.

POLLACK, Michael. Memória, Esquecimento e Silêncio. **Revista Estudos Históricos**, v.02, nº 3, 1989, p.3-21.

POLLACK, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro: vol. 5, nº 10, 1992.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA. Dossiê: Baixada Fluminense: dinâmicas fluviais e sociais na constituição de um território. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 39, n. 82, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/4BjpRZq6jqWg5JYhnwB5V6d/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

REZNIK, Luíz. **História Local: pesquisa, ensino e narrativa**. 2008. Disponível em: http://www.institutocidadeviva.org.br/historiasdomedioparaiba/cms/wp-content/uploads/2008/11/historia_local_reznik.pdf Acesso em: 30 jul 2024.

RICOEUR, Paul. Lectures 3. **Aux frontières de la philosophie**, Paris, Seuil, 1994, p.288.1994, 288. Apud: GAGNEBIN, Jeanne Marie. Verdade e memória do passado. In: Lembrar, escrever, esquecer. São Paulo: Editora 34, 2006, pp. 39-47.

RICOEUR, Paul. **A Memória, a História, o Esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.

ROCHA, André dos Santos. “Nós não temos nada a ver com a Baixada!” – problemáticas de uma representação hegemônica na composição do território. **Recôncavo: Revista de História da UNIABEU**. Vol. 3, N. 4, 2013.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000, p. 93-102.

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

SALES, Edson; SILVA, Marco Antonio da. **A Baixada Fluminense e suas cidades: uma contribuição para a pesquisa e o ensino de história da região**. São Paulo: Editora Fi, 2020. Disponível em: <https://www.editorafi.org/693a.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2025.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização – do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Milton. **Território: globalização e fragmentação**. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Sônia Maria dos; ARAÚJO, Osmar Ribeiro de. **História oral: vozes, narrativas e textos**. Cadernos de História da Educação, v. 6, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009. (Pensamento e Ação no Magistério).

SCHMIDT, Maria A; GARCIA, Tânia M. F. Braga. **Discutindo o currículo “por dentro” contribuições da pesquisa etnográfica**. Educar, Curitiba, n.17, p.139-149, 2001.

SILVA, A. C. F. R. **Vozes da Baixada**: um estudo sobre rádio comunitária em Queimados e São João de Meriti. Dissertação de Mestrado. PUC-Rio: Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, Francisco Ribeiro da. **História local**: objetivos métodos e fontes. Disponível em <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3226.pdf>> Acesso em 15 de maio de 2024.

SILVA, L.H.P. De Recôncavo da Guanabara a Baixada Fluminense: leitura de um território pela história. **Recôncavo Revista de História** da UNIABEU, v. 3, p. 47-63, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SIMÕES, M. R. **A Cidade Estilhaçada**: Reestruturação Econômica e Emancipações Municipais na Baixada Fluminense. Tese de Doutorado em Geografia. UFF: Niterói, 2006.

SOUZA, F. R; LIMA, L. M. G. **História Oral e educação popular**: reflexões sobre metodologia e práticas de pesquisas pautadas no diálogo e na escuta sensível. **HISTÓRIA ORAL**, v. 25, p.135-152, 2022.

SOUZA, M.J. **A memória como matéria prima para uma identidade**: apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade. *Revista Graphos*, v.16, n.1, p.91-117, 24 ago.2014. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_ARQUIVO_ArtigoHistoriaRegional_NATAL_.pdf. Acesso em 11 jan. 2024.

SOUZA, Sonali Maria de. **Da laranja ao lote**: transformações sociais em Nova Iguaçu. Dissertação de Mestrado. PPGAS/Museu Nacional/UFRJ, Rio de Janeiro: 1992.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2004. 108p. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra. 1988.

THOMPSON, Paul. História Oral e Contemporaneidade. **Revista História Oral** – Associação Brasileira de História Oral, n. 5, pp. 9-28, jul. 2002.

TOMIO, Fabricio R. A criação de novos municípios após a Constituição de 1988. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. SP, v. 17, n. 48, 2002.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado**: poder e a produção da história. Tradução de Sebastião Nascimento. Curitiba: huya, 2016, pp. 15-61.

TUAN, Yi-Fu. Thought and landscape: the eye and the mind's eye. In: MEINIG, Donald W (ed.). **The interpretation of ordinary landscapes**. New York: Oxford University Press, 1979.

TUAN, Yi-Fu. **Geografia Humanística**. In: CHRISTOFOLETTI, Antonio (Org.). *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: Difel, 1982.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES**APÊNDICE A - Questionário de conhecimento prévio dos alunos**

- 1- Seu nome: _____
- 2- Sua idade: _____ anos de idade
- 3- Sua série: _____ ano do Ensino Médio
- 4- Qual a cidade que você mora? _____
- 5- Você conhece a história do município de Japeri? Se sim, me conte o que sabe:

- 6- Onde aprendeu sobre a história de Japeri:

() na escola () com a família () em sites de pesquisa () outro Onde?

- 7- Você acredita que se conhecer a história do município de Japeri pode interferir no modo como você a vivencia?

- 8- Quais características mais fortes (pontos positivos) você percebe em Japeri?

APÊNDICE B – Termo de Anuência Institucional



GOVERNO DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Diretoria Regional Metropolitana I
CE Almirante Tamandaré

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI

Eu, José Rodrigo Pereira Teixeira, na condição de Diretor Adjunto, responsável pelo Colégio Estadual Almirante Tamandaré manifesto a ciência, concordância e disponibilidade dos meios necessários para a realização e desenvolvimento da pesquisa intitulada “Avante Cidadão Japeriense: Histórias, Memórias e Identidades no ensino de história local” na nossa instituição. A instituição assume o compromisso de apoiar a pesquisa que será desenvolvida por Tatiane Moreira dos Santos Esperança, sob a orientação da Profª Dra. Fabiana de Moura Maia Rodrigues, Professora Adjunta do Departamento Educação e Sociedade (DES) na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tendo ciência que a pesquisa objetiva compreender as possibilidades do ensino de história na construção de novos olhares sobre a história de Japeri no Colégio Estadual Almirante Tamandaré..

A instituição assume o compromisso de que a coleta dos dados estará condicionada à apresentação do Parecer de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, junto ao Sistema CEP/Conep.

Atenciosamente,

Japeri, 16 de agosto de 2024.

José Rodrigo P. Teixeira
Diretor Adjunto
ID: 4173888-B Matr.: 0842272-B
006RL:24/04/2024 PAG.46 1ª COLUNA



José Rodrigo Pereira Teixeira

Diretor Adjunto

APÊNDICE C – Transcrição da entrevista do Entrevistado A, realizado no dia 17 de fevereiro de 2025, na sala maker do Colégio Estadual Almirante Tamandaré em Japeri – RJ.

1) Boa tarde, Entrevistado A, me fale sua idade, e me diga, é nascido e criado em Japeri?

Eu sou Entrevistado A, tenho 70 anos, fui vendedor de planos de saúde e também tive uma escolinha de música em Japeri. Não sou nascido aqui, na realidade, eu vim para Japeri em 1963. Foi na época da ditadura militar, que a minha mãe, com dificuldades, com filhos, a gente morava próximo do quartel militar, e a minha mãe mandou um filho para cada direção e a gente não sabia porquê. Minha mãe se suicidou. Aí eu vim para passar uma semana em Japeri, o meu avô que morava aqui. Aí, a partir daí, fui ficando, porque minha mãe faleceu e eu não me deixaram ir vê-la. E eu ficava com aquela esperança de, toda vez que eu vi uma pessoa parecida com ela, só era dela que estava voltando para me resgatar. E o tempo foi passando. Tive famílias próximas da minha casa. E um ano depois o meu avô faleceu, ficou só eu e minha avó. Aí eu não tinha documento, ela me registrou no nome dela, como filho. Entendeu? E eu fui estudando em escola pública.

2) O que é ser cidadão japeriense para você?

Na realidade, eu fui registrado em Japeri, então eu sou cidadão de Japeriense desde o registro. E ganhei também, no ano passado, atrasado, o título de Cidadão Japeriense, mas esse título de Cidadão japeriense, pra mim, nem precisava, né? Porque eu me considero de Japeri desde quando eu vim morar aqui.

Ser cidadão é respeitar a sua terra natal, o lugar onde Deus te deu a oportunidade de ter nascido naquela terra, e os teus pais, os teus avós e tudo mais foram criados ali, fizeram com que aquela qualidade de vida viesse até você, e você agora tem que estar se preparando pra modificar aquilo que você acha que precisa e que quer seja melhor. Entendeu? Então, ser de qualquer terra, ser de uma localidade onde você tenha nascido, o nascimento é de uma grande importância para que você valorize aquilo que lhe foi presenteado, a vida. Entendeu? Agora, o cultivar as coisas, por exemplo, quando chega uma laranja na nossa mesa, uma abóbora na nossa mesa, uma comida na nossa mesa, tem pessoas que moram no interior da sua terra lá que acha muito valoroso aquele local. E é disso aí que nos alimenta. É dessa ideia de valorizar a terra, que eles valorizam a terra, nós percebemos, às vezes, nós achamos que estamos, tem muitas pessoas que

ficam envolvidas pela intenção do grande centro, mas o grande centro é uma selva. É uma selva humana, mas é uma selva. Uma selva de concreto é uma selva. Agora, quando nós vivemos numa localidade como Japeri, Japeri é uma localidade aonde você pode passar e dar bom dia a todas as pessoas. No centro da cidade, eu já trabalhei muitos anos no centro da cidade (Rio), porque eu fui vendedor de plano de saúde, e eu trabalhei no centro da cidade, e no centro da cidade você é apenas um número, é mais uma pessoa. Em Japeri, eu sou o (*seu nome*). Todo mundo passa por mim, hoje passou o militar. Oi, (*seu nome*), tudo bem? Então, quando você passa, ó, (*seu nome*), tudo bem, eu falo, aí você passa, a professora passa, te cumprimenta, fala o teu nome. Vai para o centro da cidade para ver se alguém vai falar o teu nome. As pessoas, de repente, se passar com educação, passa, senhor, mas não sabe o meu nome. Eu sou apenas um número. Agora, na nossa localidade, na rua onde você mora, você tem nome. Na cidade, no bairro onde você mora, você tem nome. E se você fizer por melhor na cidade onde você mora, você vai ter o teu nome. Entendeu? Agora, por isso que a gente tem que valorizar a localidade onde a gente está, porque nós somos reconhecidos. Agora, a intenção de crescimento, às vezes, de vida, as pessoas imaginam que ter uma vida mais confortável e rica, é melhor, é mais bonita, que só acontece nos grandes centros, mas ali você não é a pessoa que é. Você é mais um número. Entendeu? É um número onde você tem ou não tem. Se você tem, tem um grande valor, e você passa a ter em si a pessoa, pode ser uma empresa, ou então você não tem valor porque é simplesmente um contribuinte.

Então, na nossa localidade, em Japeri, você passa e você tem nome. Pergunta a essas crianças da escola se, na rua onde ele mora, as pessoas não lhe conhecem pelo nome. Só é conhecido pelo nome.

Eu me considero cidadão de experiência de roxo. Sou cidadão de experiência mesmo. Eu defendo o Japeri de todas as formas que for possível, todas, todas. Então, quer dizer, a minha alma está encrostada aqui, então, Japeri é tudo. Na realidade, ele existe antes de mim e vai existir depois de mim. Então, o Japeri é muito importante para muitas pessoas, para muita gente.

3) Como cidadão, como você percebe a relação dos adolescentes e jovens com a cidade de Japeri?

Tem muita gente que está chegando agora e não sabe de nada o que aconteceu no município. Só quer saber que o município agora tem uma renda que pode bancar muita gente, então querendo mais o que banca do que o que tem que fazer. Entendeu? Então, tem muita gente assim. Mas aqueles que viram a dificuldade que era o município, Por exemplo, muita gente

precisando de ir trabalhar, não tem emprego, então, tendo que descer na madrugada para voltar ainda para casa, às vezes, às 11 horas da noite, e ter que descer no outro dia às 4 horas da manhã. Japeri é uma cidade que tem de mais valioso são os valores de, assim, vamos dizer assim, muita gente não entende, mas o valor de amizades, o valor é que as pessoas de repente são muito amigas, são japerienses e lutam, tem muita gente que luta por isso daqui e tem muita gente que de repente só chegou no Japeri posteriormente, depois que já tenha acontecido tudo. Mas as pessoas antigas, aquelas pessoas que viram as dificuldades por onde passou Japeri, dão valor a isso, porque conhecem o que era antes. Chegar agora e ver alguma coisa acontecendo e até criticar, porque está querendo uma coisa e não está acontecendo, é diferente do que era antes. Por exemplo, eu como vi, como era Japeri, não tinha estrada asfaltada, era tudo de terra ou de barro. Tem pessoas de fora que vêm o nosso valor, e pessoas daqui não querem ver. Entendeu? Tem pessoas de fora que dão importância para isso aqui. Coisa ruim acontece porque tem que ter um equilíbrio, né? Entendeu? Na vida tem certos equilíbrios, mas a pessoa tem que aprender a gostar da sua localidade, amar a sua própria terra, viver disso.

Aqui na escola a gente tem bastante alunos que os pais são comerciantes, são autônomos. Dentro da sua casa tu já se perguntou ao teu pai como é que começou tudo isso? A gente precisa saber dessa história, entendeu? Não é saber da história só na escola, é saber da história em casa. Inclusive até para valorizar o trabalho que o pai tem com ele, que de repente compra o material dele de escola, porque os materiais de escola não estão fáceis, então compra o material de escola, como é que ele valoriza isso?

Os adolescente precisam saber sobre Japeri, estão acontecendo coisas que, em muitos lugares, não acontecem. Entendeu? Em outros lugares, não tem o que tem em Japeri. Você tem o pico da coragem? Não tem, em qualquer lugar, não tem. Então tem coisas nossas daqui que têm que ser valorizadas, têm que ser enriquecidas, porque tem pessoas de fora que valorizam o que é nosso e o pessoal daqui está querendo menosprezar aquilo que é seu, entendeu? Entendeu? É como se, de repente, você está na sua casa e as pessoas dizem assim, ah, você não gosta dessa casa aí? Tá bom, vai morar na rua. Você não gosta da sua esposa? Está viúvo amanhã. Você não gosta, de repente, dos filhos? Ou não gosta dos pais? Está órfão? Não é assim que a gente pensa. A gente pensa em manter aquilo que é bom pra nós. Tudo que é de bom, a gente mantém. Entendeu?

Os alunos precisam aprender que tudo isso aqui de Japeri não foi uma coisa qualquer. Foi uma coisa de grande importância pra história. Tanto é que, quando você chega na central do Brasil, você não pega um trem para Engenho Pedreira.

Você pega um trem para... Japeri. Entendeu? Você vai para Paracambi, mas você não pega um trem para Paracambi. É, Japeri. Você pega um trem para Japeri, embora tenha que fazer transferência para outra localidade, mas você pega um trem para Japeri.

Entendeu? Quando alguém vem para Ricardo de Albuquerque, você pega o trem para Ricardo de Albuquerque. E vai para Nova Iguaçu, Agora que tenho algumas vezes, eu conheci pra Nova Iguaçu, mas perguntei pra Japeri. Então por que a gente não vai dar importância a nossa cidade? Nós somos uma referência. Nós somos uma referência no estado do Rio de Janeiro. Até em música, alguém quer falar alguma coisa, fala de Japeri.

4) Japeri é um município recém criado. O Senhor teve participação direta ou indiretamente na campanha de emancipação?

Nós éramos o sexto distrito de Nova Iguaçu.

Então, como nós éramos o sexto distrito de Nova Iguaçu, entendeu, tudo que a gente precisava era voltado para Nova Iguaçu. Toda renda que o governo federal mandava, ele ia para Nova Iguaçu, para depois a gente chegar lá no finalzinho da linha, ver se alguma coisa acontecia para Engenheiro Pedreira, Japeri.

Aí, o que foi que aconteceu? O Carlos Moraes, junto com outras pessoas, falou assim: óh, nós precisamos nos emancipar, que é para que a gente tenha vida própria, para que possa vir aqui em escolas, para que possa vir a saúde melhorada e tudo mais, vamos fazer isso? Aí, uma quantidade de pessoas, votamos e fizemos o desligamento, convidamos queimados na época, queimados não aceitou, preferiu ficar sozinho e nós fizemos. Seropédica também, então nós fizemos.

Particpei diretamente. Diretamente, nós participamos do processo diretamente e depois, porque a gente sempre tem que votar, né? Houve uma campanha de conscientização pra votação. Exatamente, no bairro onde eu moro, na localidade onde eu falava com todas as pessoas. E depois, quando foi feita a primeira eleição, também nós lutamos para que fosse feita a primeira eleição. Algumas pessoas que já faleceram, tem pessoas que lutaram, que estão lutando até hoje aí. Por exemplo, quando eu fiz o hino municipal, o prefeito era o Luiz Barcelos. O primeiro prefeito foi Carlos Moraes Costa. O segundo foi o Luiz Barcelos.

5) Como morador, você já percebeu alguma discordância entre os munícipes sobre a unificação de Japeri e Engenheiro Pedreira em um único município?

Japeri, na realidade, Engenheiro Pedreira aqui, faz parte do município de Japeri, que é Japeri. Eu não falo que eu sou cidadão pedreirense, eu sou cidadão japeriense. Eu moro em Engenheiro Pedreira, mas é município de Japeri. O município é como se fosse o pai do nosso bairro, é como se fosse o pai da nossa casa, entendeu? Quando, por exemplo, eu falo que sou filho de José Corímpio Alves, que é o meu pai, não sou, não vou dizer que é outro nome. Eu sou o Jorge, filho de José, entendeu? Então, o Engenheiro Pedreira é filho de Japeri. Porque só surgiu o Engenheiro Pedreira como pertencente ao município porque Japeri existia.

Senão o Engenheiro Pedreira poderia pertencer a Queimados ou poderia, de repente, estar completamente abandonado. Então, quer dizer, nós temos que valorizar muito a nossa localidade, a nossa terra, porque quando você valoriza, cresce. Da mesma forma, a nossa cidade tem um valor afetivo porque nós precisamos dela, nós moramos dela, nós contribuímos para ela. E nós fazemos tudo para que ela cresça com a gente.

O Barcellos, o pai dele era dentista e tinha um cinema em Engenheiro Pedreira, ali na entrada, perto da estação. Tinha um cineminha ali, entendeu? Tinha a localidade que o pessoal falou, pô, o Marajoara, hoje está quase como se fosse um parque industrial, aqui é o Marajoara, mas, antigamente, só tinha um apiário, um comérciuzinho e um cinema, que a gente ia, isso aí. Em 1969, 70, a gente ia para o cinema lá no Marajoara.

6) O Senhor é o autor do hino do município de Japeri. Pode nos contar como chegou a vitória e qual a inspiração para a letra do hino?

Eu tinha uma escolinha de música, um rapaz chegou pra mim e falou: ah, vai ter um concurso, prepara uma letra e tal. Aí ele falou assim: olha, vai ter um concurso, vai lá e faz você, cara. Você também não é compositor? Falei, não, mas você é bom de letra e tal, tal, tal. Já tem outras pessoas fazendo agora. Ele vem e fala assim: vamos fazer o hino municipal de Japeri, que já está fechando a coisa. Falei, não tem condição não. Não posso fazer. Falei, não, os caras estão aí, mas é a letra deles. Vamos fazer nossa parte. Entendeu? Não tem nada a ver com deles. Se a gente conseguir passar, a gente passou. Vai ser um concurso. A gente vai ser avaliado. Ah não cara, mas você é bom de letra e tudo mais e tal, escreve aí. Aí de noite eu fui pra casa, preparei tudo, tudo, tudo, tudo. Falei assim, aparece amanhã na minha, na escolinha lá que eu te apresentei pra gente. Poxa, tá muito bom e tal, vamos lá, gravamos aí, fomos fazer inscrição na Secretaria de Educação, aí depois fui pra avaliação. E aí a surpresa é ganhar.

Foi através de um concurso que foi feito, o concurso foi pedido pela Câmara do Município de Japeri. Eram cinco concorrentes, entendeu? Aí nós ganhamos a maior nota e, nesse momento,

estava presente o diretor cultural da Escola de Queimados, que era o... Esqueci o nome daquela escola principal ali de Queimados, que tem ali dentro do Centro de Queimados? Manoel Pereira. Tinha o secretário de Cultura de Nova Iguaçu, o secretário de Cultura de Paracambi também. Diversos municípios vieram e eles é quem deram as notas. São os secretários de outras localidades que vieram um dia fazer o julgamento. Foram populares quem fez o julgamento. Que é pra, de repente, não ter... Vamos dizer assim, não, votou pro meu amigo ali. Entendeu? Então, vieram pessoas de outros municípios, entendeu? Diretores de escolas e tal, e de repente... Isso em 1997. Em 1997. Aí, no dia 8 de dezembro de 1997, eu vim apresentar, foi quando ele me deu essa plaquinha aí. Eu recebi essa plaquinha lá, no dia 28 de novembro de 1997. No dia 28 de novembro foi quando foi promulgado, a gente recebeu isso. Agora, a apresentação do hino foi no dia 8 de dezembro de 97.

Japeri não para de crescer. Por isso o nome Avante Cidadão de Japeirense. O que é avante? Avançar. Crescer. Avante. Avante é aquilo que vai à frente. Avançar, quando você vai avante, você avançou, você caminhou. Crescer e caminhar significa avante cidadão Japeriense. A vitória conquistou, avante cidadão de experiência, a vitória conquistou. Por que a vitória conquistou? A vitória da emancipação.

Avante cidadão de experiência, a vitória conquistou. Você se emancipou com a luta e o suor da nossa gente. Com a luta e o suor da nossa gente, trabalhamos com fervor. Aqui, fala muito aí o suor da nossa gente, mostraremos o amor, que amor? o amor pela cidade, o amor pelas coisas que nós temos, mostraremos que todas as pessoas de uma forma ou de outra amam os seus valores ou amam a sua cidade, o local onde mora, onde mora, a sua casa, para defender o patrimônio nacional.

Tem muita gente que imagina que é para defender o Brasil. Não. Esse patrimônio nacional aqui é a estação de Japeri, que é tombada pelo patrimônio histórico nacional. Aí, em nossa terra, trabalhamos com fervor. Por que em nossa terra trabalhamos com fervor? Nossa terra, a gente trabalha, trabalha muito. Só que estava pedido, aqui no documento, que era para falar da banana, goiaba e aipim. Como é que eu vou falar banana, goiaba e aipim para um juvenzinho que está pensando no futuro, na internet e tudo mais? Então, banana, goiaba e aipim para ele não vai ter importância nenhuma. Então, na nossa terra, trabalhamos com fervor. Trabalhamos o quê? Tudo. Tudo que a gente trabalhar, a gente trabalha com garra, com fibra, com fervor.

Dá para entender, não dá? Aí veio o avante cidadão japeriense, já mostrou que é capaz. Nós temos capacidade para caramba, somos japerienses, mas aqui nós temos médicos, professores, professores de todas as classes, história, língua portuguesa, matemática, de tudo. Mestres, doutores. Mestres, doutores, quer dizer, avante, cidadão japeriense, e a vitória é conquistou. E

o seguinte, mostramos que somos capazes. Agora, o seu futuro é ir à frente. Avante. É ir à frente? Avante. E crescer é bem mais, não é mais. Crescer a cidade. Fazer a cidade ter aquilo que a gente pretende, que a gente vê em outras localidades.

7) Você acredita que, se o ensino de história local fosse abordado nas escolas públicas e particulares, desde o ensino fundamental até o médio, os alunos desenvolveriam um maior sentimento de pertencimento à cidade ao conhecerem sua história e as memórias de pessoas comuns como eles?

Então, para construir uma história, primeiramente você precisa viver. Às vezes as pessoas criam uma história e não percebem que ela está construindo uma história. Se cada aluno aí for falar da sua vida, é a história dele. Então, eu posso dizer assim, olha, ah, não gosto de estudar história. Não gosto de estudar história, como? Você não gosta de se estudar, né? Você não quer contar da sua vida de lá para cá. Então, quer dizer, tudo que se passa pela vida é uma história construída. Agora, quando é uma história de um grupo, quando é uma história grande, de uma participação de tudo o que está acontecendo... Por exemplo, eu sempre falo para as pessoas o seguinte, você pode analisar um município em décadas, você não pode analisar uma pessoa em instantes, porque a pessoa pode mudar de ideia daqui a pouco. Agora, um município, não. A tua cidade, para ela se modificar algumas coisas, leva tempo. Porque ela está estática, e ela precisa desenvolver, precisa de crescer, precisa de obter, precisa de, de repente, consumir. Conhecimento dá transformação, transformação de raciocínio. Eu não posso estar dentro de uma sala de aula dizendo que eu não amo o meu município simplesmente por uma ignorância, uma falta de conhecimento, no qual, de repente, aquilo dali não vai me trazer nada. Eu tenho que me aprofundar em conhecimento, saber que se eu preciso de alguma coisa que o meu município não tem, por qual motivo que não tem? Quem não contribuiu para isso e até quando eu estou contribuindo para isso. Isso aí vai te fazer crescer. Então, por exemplo, estou no município de Japeri, é pequenininho ainda. Mas se eu valorizar isso daqui, quando eu chegar em outra localidade, eu vou saber que a importância, quem vai dar importância para aquela localidade, são aqueles que já estão.

Tem as coisas grandes e as coisas que vão num crescimento. Então, as pessoas, por exemplo, que fazem alguma coisa para ela, mas que se sobrevive dentro do município, alguma coisa que ela fez, que ela criou, tem uma lojinha e tal, como é que ela fez essa lojinha crescer e tal, conta essa história, entendeu? Porque às vezes, de repente, a pessoa não quer saber da história do

município, como aconteceu as coisas no grande, mas ela quer saber o da rua dele, como é que o Sr. Fernando de Itaú conseguiu a lojinha dele.

APÊNDICE D – Transcrição da entrevista do Entrevistado B, realizado no dia 20 de fevereiro de 2025, na sala maker do Colégio Estadual Almirante Tamandaré em Japeri – RJ.

1) Boa tarde, Sr. Entrevistado B, me fale sua idade, e me diga, é nascido e criado em Japeri?

Bom, meu nome é Entrevistado B. Tenho 62 anos. Eu não sou nascido em Japeri, sou mineiro. Vim para a Japeri com 4 anos de idade. Vim morar aqui no bairro Nova Belém. Na época que a gente não tinha praticamente nada de construção, era basicamente terra vazia.

Loteamentos que foram feitos aos poucos. E aqui eu cresci, me formei. Sou professor da rede estadual. Atualmente trabalhando no município de Japeri, na Escola Estadual Almirante Tamandaré.

E construí uma relação de vivência e de aprender a gostar dessa terra. E de passar pelos processos que aqui foram de certa transformação, de mudança no status quo de um distrito para um município.

2) O que é ser cidadão japeriense para você?

Eu não nasci aqui, mas vivo aqui desde os 4 anos. Então, a minha relação com esse pedaço de chão é uma relação de como se fosse a minha própria terra de origem. Aqui é o lugar que eu aprendi a me identificar e a ter identidade.

Eu vim de Minas Gerais, fui para o bairro onde hoje é, Nova Belém. E ali a gente viu o processo de mudança do espaço territorial, do espaço geográfico. Nós não tínhamos ruas, nós não tínhamos iluminação pública, praticamente alguns lugares eram pântanos. E aos poucos foram construindo alojamentos, vendendo terreno, construindo habitações, às vezes sem nenhum planejamento. E chegando novas pessoas, novas ocupações. E com o tempo foram fazendo abertura das ruas, bairros que foram crescendo, as primeiras barracas, biroscas, armazéns, aqueles mais antigos como o armazém Guanabara.

E mais adiante, o comércio já transformado do armazém da banha, que era atender no bom pão, para pequenos supermercados, para o que é hoje. Então houve uma transformação, houve um avanço assim como em todos os lugares. E para a geração que está chegando, nada mudou.

Mas para quem vive aqui desde 1968, houve alguns avanços, houve algumas mudanças. Quem recebia carta uma vez por mês e agora tem carteiro todo dia, é uma diferença significativa. Por

exemplo, o posto de saúde que funcionava só as sextas-feiras e agora, embora a precariedade passe a funcionar todos os dias com atendimento ao público, com construção de novos postos de saúde, são avanços.

A gente sabe que a fragilidade disso tudo dentro da estrutura que é esse país chamado Brasil, mas são avanços. E tem a questão do afeto mesmo. Morar em Japeri, estar em Japeri, é uma questão de opção, de escolha.

Eu escolhi morar em Japeri, estar em Japeri. Eu não quero ir embora de Japeri. Porque, como eu disse anteriormente, é o meu pedaço de chão. Aqui eu aprendi a construir a minha identidade, aprendi a lutar por aquilo que eu gostaria de ser e me formar enquanto pessoa, enquanto ser humano. É o aprendizado da rua, com os amigos jogando bola à noite, quando a gente entra em cidade. As brigas com esses mesmos amigos, brigavam para ficar de bem novamente.

Dia de chuva, a gente jogando bola na rua que tinha a vala negra. E depois a gente abre com as próprias mãos os campinhos de futebol, os campinhos de várzea. É a participação mais tarde na Igreja Católica, membro de grupo jovem.

E daí a gente vai criando consciência até a decisão de ir para a universidade, que não foi uma decisão fácil. Mas foi todo um aprendizado, toda uma construção que foi feita nesse espaço chamado Japeri. Através dos desafios que eu tive de enfrentar, que não foram fáceis.

Ter de trabalhar muito cedo, capinar o quintal dos outros, ter de trabalhar na roça. E depois, mais tarde, ir para a capital, para o Rio de Janeiro, para trabalhar como peão até concluir a universidade, trabalhando durante a noite e estudando de dia, mas sem arredar o pé de Japeri. Sai de Japeri, volta, cumprindo aquele ritual da cidade dormitório.

Está sempre aberta para receber o seu filho que vai, mas que vai voltar mais tarde, nem que seja para usufruir do seu leite, da sua cama, seja ela de qualidade forma. Então, Japeri é questão de afeto, é questão de princípio, é questão de gostar e ser feliz por estar em Japeri, ou seja, de ser japeriense. Mesmo antes de ser a cidade de Japeri, que alguns questionam que cidade é essa, a gente aprendeu a gostar aqui, a viver aqui e querer estar aqui.

Aquele filho que vai, aproveita, mas da vontade de voltar para sua casa e ser um pouco seguro. E, talvez, para mim, Japeri seja o meu porto seguro, é o meu lugar. Eu costumo brincar dizendo que se eu morasse na Barra, eu seria mais um. Em Japeri, eu sou o (*seu nome*). Eu tenho uma identidade construída aqui que as pessoas me reconhecem pelo meu nome, pelo que eu trabalho, saem as fofocas do meu nome, saem as fofocas dos vizinhos e a gente sabe de tudo, a gente constrói um espaço de convivência humana, verdadeira, com todos esses atritos que a gente sabe que às vezes pode ter no convivência humana, mas é uma comunidade viva e as pessoas dividem as suas vidas, dividem os seus sacrifícios. O trabalhador que vem no trem para pra

comprar sua cerveja, é o sujeito que está desempregado e faz um descarte, é o outro malandro que quer dar a volta em alguém.

É aquela comadre que auxilia e cuida dos filhos da outra comadre para a comadre ganhar o seu dinheiro como diarista. Isso tudo são simbologias de uma cidade que tem a sua identidade como marca nos indicadores do IBGE, o pior IDH da Baixada Fluminense talvez no Brasil, mas que tem a sua marca humana, de humanidade, de convivência com as pessoas, de um afeto verdadeiro que ainda não se esfriou. Então é bom ser japeriense, eu gosto de ser japeriense, eu amo e tenho orgulho de ser japeriense.

3) Como professor e cidadão como você observa a relação do adolescente ou jovem com a cidade de Japeri?

Onde seu mundo está pronto, eles não viram o que os pais deles passaram e que eu passei e que muitos passaram, que é construir o seu próprio brinquedo e ter de reinventar a vida. De que que eu vou brincar hoje? Vou brincar de brinca? Eu vou fazer um carrinho? Eu vou jogar bola? Eu vou roubar manga na casa dos outros? Como é que eu vou viver esse meu dia? Então, eles já querem o shopping center, eles já querem o emprego do lado da casa, eles querem um grande hipermercado e eles não entendem, eles não tem essa visão que Japeri tem um conflito. Japeri não sabe se é cidade ou se é interior, se é roça. Japeri é essa esquizofrenia. Que que é Japeri? Japeri é cidade mesmo? Ou Japeri é o interiorzão? Você sai daqui, você chega em Japeri, você tem as casinhas lá, milhares de casinhas. Até há pouco tempo que você ia em Santa Amélia, você não tinha estrutura de saneamento e o povo criava porco na rua. E agora não, cara. Chega em Santa Amélia, tá tudo asfaltado, mudou, porque a visão do cidadão para a cidade é que tem que ter asfalto, que tem que ter fábrica, e eu acho que tem até de ter, e que tem de acabar com o cenário rural. É a urbe, tem de urbanizar tudo. E esse urbanizar é para a juventude, é shopping, é o cinema, é o teatro. Japeri não tem nada. Eu ouço muito isso, Japeri não tem nada. Eu falei, meu filho, se você vivesse o ciclo de que o carteiro passava uma vez por mês para hoje que o carteiro passa todo dia, isso é mudança. O posto de saúde que tinha médico uma vez por mês, e agora tem todos os dias, apesar de serem médicos ruins, isso é mudança. Você tinha uma escola municipal, hoje você tem trinta, seis, não sei quantas. Isso é mudança. Só que não é ainda a mudança. Aí tem a questão da qualidade, se atende a todo mundo com equidade, aí é outra discussão. Mas houve avanços, houve transformação.

4) Japeri é um município recém criado. O Senhor teve participação direta ou indiretamente na campanha de emancipação?

A emancipação com Queimados foi um processo puxado por um grupo político de queimados, com plebiscito. Como Queimados era distrito junto com Cabuçu e não podia ter um salto territorial. Pra fazer o processo de emancipação de Queimados que era um distrito com Japeri que era 6º distrito pra dar o quórum, a gente não conseguiu fazer o quórum. Eu participei desse processo. Não se conseguiu fazer o quórum porque a pessoa de uma região não foi votar. E aí, num segundo momento, as articulações de bastidores, que aí não foi nada popular, essas articulações de bastidores, se fez uma articulação na Alerj para a emancipação de Japeri com o engenheiro Pedreira, como sexto distrito. E por que Japeri e Engenheiro Pedreira?

Muita gente pergunta. Porque emancipou um lugar pobre com outro mais pobre ainda? porque não foi Japeri com Paracambi.

Exatamente porque se você só pode emancipar distritos.

E nós éramos o sexto distrito e o Engenheiro Pedreira era o subdistrito. Então, o processo foi Japeri e engenheiro Pedreira, por esse motivo.

E aí houve a votação da emancipação.

Foi trabalhado tipo uma campanha durante uns dois ou três meses.

O pessoal saindo todo dia, fazendo panfletagem, fazendo comícios, passando porta a porta, até o dia do plebiscito.

No plebiscito, houve uma votação e aí era uma cédula de papel ainda, que era o grande salto. E aí conseguiu fazer a emancipação.

Eh, e quem liderava esse movimento?

Era Carlos Morais Costa, que era vereador da época em Nova Iguaçu, junto com Luís Barcellos, que também era vereador.

Eram os dois que lideravam, mas no grupo da emancipação tinha uma equipe muito grande. Tinha um jornal chamado Jornal Emancipacionista, que era o veículo do grupo, alguns jornais. Montaram um comitê de emancipação. Esse comitê se reunia, mas na verdade quem realmente trabalhou foram os dois vereadores, Carlos e o Barcellos. Porque eles eram o braço político da história.

5) Como morador, você já percebeu alguma discordância entre os munícipes sobre a unificação de Japeri e Engenheiro Pedreira em um único município?

Olha só, quando você uma olha Japeri, tecnicamente, teoricamente, tinha maior potencial econômico, digamos assim. Mas, Engenheiro Pedreira, embora fosse a região mais pobre, considerada mais pobre, ela é mais populosa, é a área que tinha mais setores com terrenos vazios, que podiam ser ocupados e negociados com a prefeitura para trazer indústrias. E Japeri estava, praticamente, pelo território ocupado, por casas, você não tinha como fazer transformação.

Além disso, tem uma questão que muita gente esperneia, reclama, que é a não ter construído a prefeitura no centro de Japeri, e sim no meio do caminho, num ponto entre Japeri e Engenheiro Pedreira, onde nós temos ali o fórum, a delegacia, o hospital e o arco metropolitano passando. Segundo os ideais inovadores após a vitória, ali seria um ponto ideal para consagrar um ponto mediano que não desagradasse nem Japeri, nem Engenheiro Pedreira, mantendo o equilíbrio.

Porque, na verdade, a gente tem uma questão muito séria aqui, que embora seja um município formado com Japeri, Engenheiro Pedreira, ainda tem aquela situação de o pedreirense não se considerar japeriense, porque ele acha que é mais importante que o japeriense. E o japeriense não considerar-se parte integrante do território pedreirense, porque ele acha que a Engenheiro Pedreira, é mais pobre, mais feio. Então, tem essa coisa ainda da rivalidade do bairrismo, embora a emancipação seja do todo. Mas, internamente, tem uma questão clara de bairrismo, de vaidades políticas também.

Tem um grupo político A, B, ou C que se considera mais importante, estando localizado em Engenheiro Pedreira ou Japeri. Engenheiro Pedreira faz mais vereadores que em Japeri sempre, porque a população é muito maior. Nós temos, por exemplo, 30 mil habitantes em Japeri. Eles já tem o restante, 70 mil, vamos colocar. Então, o peso da populacional de Engenheiro Pedreira é muito maior do que no espaço geográfico de Japeri.

O espaço geográfico de Engenheiro Pedreira era basicamente agrícola. E ele foi, ao longo do tempo, substituindo a agricultura por outras atividades, ou os agricultores foram deixando as terras sem produção. E isso foi o facilitador para que se desapropriassem mais terrenos em Engenheiro Pedreira do que em Japeri, para levar as indústrias.

Engenheiro Pedreira tem maior densidade populacional, e os bancos, quando vêm, acabam indo para Engenheiro Pedreira.

Primeiro, até por causa do preço dos imóveis para aluguel de Japeri serem muito mais caros do que Engenheiro Pedreira. E, porque lá eles têm mais facilidade, têm mais espaço, território livre para negociação e construção. Seja para compra, seja para desapropriação via prefeitura, seja também para aluguel. Então, acaba que Engenheiro Pedreira leva essa vantagem.

Além de um outro fator, em Engenheiro Pedreira acaba ficando mais perto da Via Dutra do que a Japeri, que facilita muito mais o escoamento de produção do que se fizessem as fábricas em Japeri. Agora, com o arco metropolitano, a coisa ficou medianamente resolvida. Mas antes nós não tínhamos arco metropolitano para fazer esse paralelo. Então, talvez esse seja um dos fatores. E depois, quem tem mais força tende a ganhar a briga. Engenheiro Pedreira tendo mais poder político que Japeri, na maioria das vezes, acaba levando também por pressão política.

6) Como cidadão e ex-secretário de educação do município, quais foram suas principais contribuições para a comunidade?

Olha, eu... Por questão do meu trabalho profissional, eu consegui me formar professor, de Língua Portuguesa, exerci, por algum tempo, em Seropédica, Paty de Alferes, e depois vim trabalhar aqui Colégio Estadual Almirante Tamandaré, Escola Estadual de Referência no Município. Eu fui convidado para ser secretário de Educação, e fiquei no cargo, dentro de um mandado, por completo, de prefeito da época, Carlos de Moraes.

Em princípio, foi até uma surpresa ser convidado, porque eu não era militante daquele grupo político. Fui lá e até contei nele, mas não era militante do grupo político. Então, fiquei surpreso. Eu fui convidado, eu aceitei, entendendo que era um desafio pessoal. E, historicamente, eu já tinha militância política num partido considerado, na época, de esquerda, que era o PT, que fui o único fundador do PT, fui presidente da Associação de Moradores, participei de grupo jovem. Histórico de participação e inserção na vida comunitária e social do município.

E ser secretário de Educação era uma possibilidade de concretizar algumas coisas que a gente pregava. E eu brinco sempre hoje que eu já estive dos dois lados do balcão. Então, quando eu vejo, às vezes, algumas reivindicações do grupo que só vivenciou um lado do balcão, eu digo assim, gente, já estive dos dois lados, mas eu não sei como funciona.

Então, ser convidado para exercer um cargo político numa cidade considerada o pior PDH da Baixada Fluminense do Brasil, numa cidade que estava começando o seu percurso de desenvolvimento com muita pendência na área de educação, de saúde, foi um desafio muito grande. Eu acredito que não fui o melhor, também não fui o pior secretário. Consegui fazer alguns avanços, mas me deparei com muitas dificuldades.

Uma primeira delas é que eu brinco das escolas motel. O que era a escola motel? Escolas que em 2000 ainda funcionavam por três turnos. Você tinha escola abrindo às 7h, de 7h às 11h, de 11h às 15h, de 15h até às 19h. Isso quando não tinha ainda o quarto turno, nas escolas de ensino de jovens e adultos, que aí às 19h começava hoje aqui até às 22h. A primeira dificuldade, essa

estrutura. E muitas escolas com precariedade de estrutura, você não tinha atendimento em todos os bairros, como ainda hoje não tem, e a gente tentou trabalhar com isso.

Eu foquei o meu trabalho, primeiro, tentativa de melhorar a qualidade do ensino na área de educação, tentativa de desconstruir essas escolas motel, passando as escolas de três turnos para dois turnos, garantir vaga para todas as crianças que as procurassem, e além disso, fazendo um trabalho em que o professorado se motivasse. Eu não fui muito amado. Não fui muito amado pelo professorado, pelo servidor, porque a gente cobrava bastante.

Mas eu consegui alguns avanços. Eu peguei uma rede que tinha 12 mil alunos, quando eu saí deixei a rede com 16.688 alunos. Isso em 2004. Foi um avanço em termos de quantidade, mas não foi um avanço que eu gostaria em termos de qualidade. Conseguimos melhorar algumas coisas, mas eu peguei um parâmetro muito interessante. Eu peguei uma rede que aprovava 96% dos alunos.

E quando se fazia um diagnóstico da questão do aprendizado, as crianças não sabiam ler nem escrever. Mas eu tinha aprovação da gestão anterior de 96%. Então a gente precisou modificar isso.

E para modificar, infelizmente, a gente teve que ter 96% de aprovação. Começamos e aí foi avançando, avançando, avançando. Em 2004, a gente tinha melhorado esse indicador.

Eu me disse melhor. Mas ainda não era o desejável. Não era o que eu queria.

Em termos salariais, eu peguei um momento de transição, porque em 98 foi criada a lei do Fundef. O prefeito anterior deixou um plano de cargas e salários que nós executamos na íntegra. E dentro desse período, tentamos fazer uma política de aumento. Concedemos 15% num aumento para os professores. E nos anos anteriores, que não havia aumento, nós concedemos pagamento do Fundef.

Conseguimos, em algumas escolas, eliminar os três turnos, mas a grande maioria, e as escolas maiores, como Bernardino de Melo e Ari Schiavo, por exemplo, que eram escolas que atendiam mais de mil alunos, nós ainda tivemos dificuldade, mas preparamos o espaço para construção de escolas novas, na época foram três escolas novas, que abriram suporte para que as crianças fossem matriculadas nessas unidades novas, no ano de 2005, e facilitando para que o próximo secretário conseguisse fazer diluição dessa garotada na rede de uma forma melhor, e menos tensa e complicada, como eram as escolas de três burros. Então esses foram avanços.

Mas tivemos pecado, erramos.

Graças a Deus saímos de lá sem nenhuma punição severa do tribunal de contas, não fui entre escândalos, não fui denunciado pelo Ministério Público, não fui vigiado, mas faltaram coisas a serem feitas, muitas coisas, e o aprendizado foi grande, do ponto de vista pessoal, e do ponto

de vista político, acho que a gente conseguiu avançar um pouco na área de educação, sim. Mas eu esperava conseguir fazer mais, aprendi também que no serviço público as amarras são muito grandes, não basta você ter a ideia, você tem que ter gente que esteja dentro da estrutura da máquina do mesmo governo com vontade de fazer, e não simplesmente estando ocupando, estando na ocupação do cargo, só para tirar foto e aparecer em determinados momentos. Então, serviço público tem amarras, muitas vezes se contratam pessoas que não estão disponíveis e que estão disposição para trabalhar e agir em favor do público, mas elas estão ali a fim de se servir do público, foi uma coisa que eu aprendi nessa relação, mas conseguimos caminhar, conseguimos deixar uma história, e contribuimos para que a educação de Japeri tivesse algumas melhoras, foi difícil, claro, mas avançamos, um pouquinho, mas avançamos.

7) Você acredita que, se o ensino de história local fosse abordado nas escolas públicas e particulares, desde o ensino fundamental até o médio, os alunos desenvolveriam um maior sentimento de pertencimento à cidade ao conhecerem sua história e as memórias de pessoas comuns como eles?

Tati, assim como eu tenho orgulho de ter jogado bola na vala onde haviam dejetos humanos, porque isso não é um louvor, mas é apenas uma questão de valorização daquilo, da minha vivência, da minha experiência, do meu crescimento e das mudanças, assim como eu tenho orgulho de ter saído de Japeri em 1982, 83, sem conhecer a capital, Rio de Janeiro, para cursar Letras na UFRJ, fazendo curso na marra, trabalhando a noite para fazer a transformação, eu acredito que a gente só valoriza aquilo que a gente conhece e aquilo que a gente cativa, ou é cativado para. O que existe com essa nova geração é uma questão primeiro imediatista.

Você tem os parâmetros das grandes cidades e Japeri não é uma grande cidade, é uma cidade que nasceu de um momento histórico em que havia oportunidade de fazer emancipações, nós éramos o sexto distrito de Nova Iguaçu, abandonados, com pouco atendimento, em todos os setores, saúde, educação, moradia, Nova Iguaçu só aparecia aqui para fazer serviço porque era abrir rua em época de eleição.

Eu vivi isso. Essa garotada está vivendo uma outra realidade, que é a realidade do chamado município de Japeri. Então ele já nasceu na cidade, entre aspas, pronta. Só que o conceito de cidade deles é o conceito da mega cidade. E, além disso, trabalha-se também, coletivamente, às vezes, um sentido, como se existe também na questão da brasilidade e do ato de ser brasileiro, uma desvalorização, para valorizar. A casa do outro é sempre a melhor casa. E a nossa casa, às

vezes, a gente desvaloriza. Aquele famoso abre a geladeira, que está cheia, mas a gente diz que aqui não tem nada. Porque o nada significa aquilo que eu gostaria e não aquilo que eu tenho. Então a perspectiva da cidade e da valorização da cidade passa por isso. Deveria começar por um ensino de história local nas escolas, no segmento que for indicado, que levantasse o orgulho e a estima dessa garotada pelo pedaço de chão que eles vivem. Por que isso? Primeiro, o mundo não começa lá fora. Ele começa na minha casa, na minha rua, no meu bairro, onde eu vivo. Depois eu viro. O meu bairro, o meu município, o meu estado, o meu país.

E a gente, às vezes, ao invés de valorizar o pedaço que a gente vive, mesmo com todas as dificuldades que ele tem, o que a gente faz? A gente sente vergonha dele, desse espaço. A gente leva esse espaço como espaço de vivência, de experiências, e valoriza o espaço do outro.

Valoriza o negócio que é a nossa capital, digamos assim.

Eu me lembro que, na época, eu fazia pré-vestibular. A gente chegava e falava, pessoal, vou sair mais cedo porque tem um trem. O último trem vai passar.

Aí, quando a gente levantava, aí gritavam, traz um casal de onça amanhã pra mim. Traz um casal de onça amanhã pra mim. Isso é uma marca de quê? É a construção exatamente desse espaço de ou valorização ou desvalorização do espaço onde você vive.

Naquele momento, trazer um casal de onça era motivo de zoação, de sacanagem, pra desvalorizar o meu pedaço de chão. Só que eu aprendi a valorizá-lo, apesar dessas críticas, desses negócios. E o menino de hoje, ele se sente vergenhado porque ele não tem um shopping center, porque ele não tem um grande cinema, porque ele não tem um grande hipermercado, porque ele não tem... Porque, conceitualmente, pra ele, ser cidade é ter isso.

E ser cidadão é ter todos esses serviços e não construir. Porque nos anos 70, 80, 90, quando a gente saía do período da ditadura militar, o conceito de cidadania que estava mal feito, mal construído, e roubado, furtado, passava pela luta, pela melhoria do lugar onde a gente vivia, pela melhoria do Estado e pela melhoria do país. E hoje, parece que o mundo está perfeito e a gente deposita mais essa consciência da melhoria no outro, num rei, Dom Sebastião, que vem pra nos salvar e deixa essa questão de eu sou cidadão desse espaço, apesar das dificuldades que ele tem, eu devo lutar pra valorizá-lo e melhorá-lo.

Então, isso seria um papel importante e preponderante da educação, da escola, pra ajudar essa construção de consciência. Não é imposição, mas é construção de consciência.

Agora, as circunstâncias que a pátria, que o bairro, que a cidade, vivem em determinados momentos, são circunstanciais e podem ser superadas. Mas quem é que faz essa mudança?

Quem faz essa mudança é o cidadão. Agora, a questão toda é a fragilidade da nossa cidadania. A gente tem uma cidadania de mídia, mais do que cidadania de práticas.

A escola, embora se fale tanto de liberdade, democracia, e dos papéis que a escola deveria vivenciar, ela não consegue firmar. E quando firma, às vezes, firma ou o valor do Grupo A ou do Grupo B. E mais, desde ainda, quando você vê esse jovem que diz que a cidade dele não tem nada, no dia da eleição, aceitar R\$100 e dizer uma falta de desesperança e uma desesperança terrível, o seguinte, professor, eu aceitei os R\$100 porque o político não faz nada. E se eu não ganhar agora, se eu não tiver prazer agora, eu não vou ter prazer nunca. Com esse quadro caótico, que não é só o mal da cidade de Japeri, mas é o mal caótico do Brasil, a gente não vai mudar essas diferenças. A gente vai ficar sempre olhando pro outro município, pra outra cidade, sem a estima e a autoestima de pertencer a esse chão. Porque a gente também, enquanto cidadão, a gente aceita determinados parâmetros que não condizem com a realidade.

Ao invés de lutar para, a gente prefere se juntar ou se omitir dessa luta pra construção das melhorias. E até mesmo te pressionar para aceitar a gorjeta no dia da eleição para depois dizer que a cidade não tem nada. Mas de quem é a culpa? Minha grande culpa é minha, é deles, é de todos nós.

Quando nós deixamos esse caminho, que é um caminho que vem a cada dia crescendo mais, tomar conta dos nossos espaços de participação. O voto que deveria ser livre, hoje é induzido pelo poder econômico. O jovem que deveria estar se preparando para enfrentar o mercado de trabalho ou para enfrentar a universidade, muitas vezes se seduz pelos valores do tráfico, da moda e do consumismo.

E aí a cidade dele realmente não tem nada. Mas o que é o nada? É o nada da propaganda também, da influência midiática. Então vários fatores vão influenciar para essa visão negativa ou positiva da cidade, do espaço em que nós vivemos.

E às vezes é preciso maturar para depois perceber que não se tinha razão. Eu conheço alguns jovens que depois fizeram a reflexão, fizeram o caminho de volta. Mas na faixa dos 14 até os 18, a desesperança é muito grande com a cidade e a visão negativa é muito grande.

E eu acho que esse embasamento deveria vir também a partir da escola, não só da escola. Talvez da igreja, das associações de moradores, até dos próprios políticos que pecam muito nisso. Porque a partir do momento que o sujeito quer ser eleger, ele faz o discurso da cidade. Quando ele se elege, ele faz o discurso do eu. Eu quero me dar bem e eu vou me dar bem.

Então a gente vai construindo espelhos também que levam a essa visão negativa.

Não é só simplesmente culpa do jovem. Ele não é o culpado, mas ele está inserido num contexto de muitas referências que acabam gerando a possibilidade dessa visão negativa. E é possível e necessário que se reconstrua isso. E eu acho que o elemento mais próximo para essa

reconstrução é a escola. Cidadania não se vende, não se empresta. Cidadania se constrói a partir do próprio eu.

Mas um eu que constrói a cidadania, ele precisa de referências que levem essa visão positiva do espaço urbano onde eu vivo. Da minha rua, da minha cidade, do meu vizinho, do meu país. Porque senão a gente não caminha. Então é um momento muito complicado. E não é só pelo nosso jovem que já quebrou. É uma visão, embora o seu trabalho seja sobre Japeri, mas no contexto geral é um momento de muita desesperança e um momento de muito egoísmo. Egoísmo. Tudo centrado no ego. No eu, no eu, no eu.

E esse eu que nunca se satisfaz com nada vai colocando essa visão negativa e absorver essas visões negativas e desconstruindo a imagem do positivo. Por exemplo, o sujeito diz que ele não tem nada. Aí o sujeito sai de Copacabana para voar de Asa Delta em Japeri. Porque diz que é uma das melhores correntes térmicas para voar. O sujeito japeriense, não quer ficar em Japeri porque diz que não tem nada. Aí vem o sujeito da Zona Sul e comprou uma casa e constrói para passar o fim de semana aqui.

Paradoxal. Eu até entendo os motivos que estão por trás dessas práticas, mas a gente precisa se descobrir e ter um outro olhar sobre a cidade.

E esse outro olhar sobre a cidade passa pela escola, passa pela classe política, passa pelos clubes de serviço, associação de moradores, passa também pelas igrejas, de qualquer natureza, pelos centros de candomblé, centros espíritas. Uma visão mais positiva. Não da cidade, porque quem faz a cidade é o sujeito, mas da valorização do sujeito.

E a grande maioria dos sujeitos humanos que vivem nesse pedaço são trabalhadores, honestos, responsáveis e contribuem da maneira como podem para a sociedade. Então, não tem nada o quê? Não tem nada de riqueza. A gente não conseguiu construir essa riqueza, mas a riqueza humana que está por trás dessa cidade de gente pobre financeiramente, economicamente, é muito grande.

Mas a gente não olha para essa riqueza, a gente olha mais para a riqueza em termos de prédio, matéria, substância, de consumo. Quem pode me salvar? Acho que só a escola mesmo. E as pessoas adquirirem essa consciência. É, é isso que eu tento fazer.