

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA-
PROFHISTÓRIA

DISSERTAÇÃO

Saberes Históricos em Paraty e o ensino de História

BRUNO OLIVEIRA CANDIDO DA SILVA

Seropédica, RJ
2016



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

Saberes Históricos em Paraty e o ensino de História

Bruno Oliveira Candido da Silva

Sob a orientação do professor

Felipe Santos Magalhães

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em História**, no Mestrado profissional em Ensino de História, área de concentração em Ensino de História.

Seropédica, RJ
2016

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca
Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586 Silva, Bruno Oliveira Candido da, 1983-
Saberes Históricos em Paraty e o ensino de História
/ Bruno Oliveira Candido da Silva. - 2016.
Silvs 90 f.: il.

Orientador: Felipe Santos Magalhães.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado profissional em ensino de
História, 2016.

1. Paraty. 2. Ensino de História. 3. Cultura
Popular. I. Magalhães, Felipe Santos, 1973-, orient.
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Mestrado profissional em ensino de História III. Título.

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

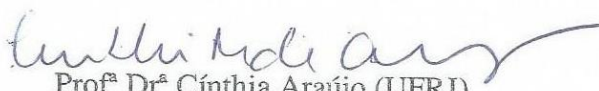
BRUNO OLIVEIRA CANDIDO DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, no Mestrado Profissional em Ensino de História, área de Concentração em Ensino de História.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 27/10/16 (Data da defesa)



Profº Drº Felipe Magalhães (PPHR/ UFRRJ) (Orientador)



Profª Drª Cíntia Araújo (UFRJ)



Profª Drª Rebeca Gontijo (PPHR/ UFRRJ)

DEDICATÓRIA

Esta dissertação é dedicada a todos aqueles professores e professoras que cotidianamente fazem da escola pública um lugar de transformação do mundo. Com seus ensinamentos mobilizam mentes e corações dos estudantes.

AGRADECIMENTO

Início meus agradecimentos à Universidade Rural, que há mais de dez anos me acolhe. Lugar onde vivenciei momentos que levo para a vida toda, junto com pessoas incríveis com quem passei a compartilhar da amizade. Lugar que me ofereceu conhecimento e ajudou a me formar como cidadão para exercer um trabalho na sociedade. Em particular, agradeço ao professor Felipe pela orientação e paciência, e ao Maurício, colega e amigo nessa empreitada, sem o qual não seria possível a conclusão do Profhistória. Em especial, minha gratidão ao saudoso professor Ricardo Oliveira, pela sua dedicação por uma universidade pública verdadeiramente de qualidade e democrática.

Meus agradecimentos chegam a Paraty, onde, para além de festas, arquitetura e lendas, a escola, os professores e, principalmente, meus alunos e alunas foram fontes de inspiração para esta dissertação. Também destaco o professor Amaury, presidente do IHAP, que sempre me tratou de forma muito generosa nas conversas sobre a cidade, com sugestões, empréstimos de livros e facilitando a utilização do acervo.

Por fim, porém mais importante, minha família. Minha mãe e meu pai sempre imprescindíveis. As palavras não conseguem dar conta da importância que esses dois têm para mim. Com carinho, apoio, preces e torcida estiveram presentes neste processo e em todos os outros da minha vida. Obrigado!

RESUMO

SILVA, Bruno Oliveira Candido da. **Saberes Históricos em Paraty e o ensino de História.** 2016. Dissertação (Mestrado profissional em Ensino de História). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal do Rural Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2016.

A pesquisa aqui desenvolvida apresenta uma narrativa sobre Paraty que problematiza o seu Centro Histórico envolto de patrimônio material e imaterial, com o objetivo de relacionar a História local com o desenvolvimento de uma metodologia que aproxime o estudante do conhecimento histórico escolar. Tomando como fonte discursos e documentos memorialistas que revelam a narrativa de uma Paraty como lugar de fundação da nação, aqui abordaremos uma contraposição a partir da perspectiva da cultura popular valorizando a pluralidade de narrativas no espaço público e considerando o estudante como importante parte do processo de construção do conhecimento escolar. Em um primeiro momento, é feita uma análise acerca de trabalhos que abordam perspectivas teóricas e metodológicas que foram apropriadas para esta pesquisa. Em seguida, é dedicado um capítulo para descrição e análise acerca das narrativas no espaço público de Paraty, como as representações de festas religiosas no Centro Histórico. No terceiro e último capítulo será descrita a relação professor-estudante a partir dos usos de narrativas da História local, em Paraty, com foco no Colégio Estadual Engenheiro Mário Moura Brasil – CEMBRA, maior escola desta região. Dessa forma, este texto pretende colaborar com a ação dos professores e talvez com maior aceitação dos estudantes ao ensino de História.

Palavras-chave: Paraty. Ensino de História. Cultura Popular.

ABSTRACT

SILVA, Bruno Oliveira Candido da. *Historical Knowledge in Paraty and Teaching History*. 2016. Dissertation (Masters in History) Institute and Human and Social Sciences Program of Graduate Studies in History , Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2016

The research here developed presents a narrative about Paraty that put in doubt its Historical Center wrapped as material and immaterial patrimony, objecting relate the local History with the development of a methodology wich approximates the student to the historical knowledge in school. The wellspring are speechs and memorialists documents, revealing the narrative of Paraty as an establishing place for the nation, here the approach is a contraposition starting from the perspective of popular culture prizing the plurality of narratives in public space and considering the student as an important part in the construction process of school knowledge. In a first moment, an analysis is made about productions wich approach theoretical and methodological perspectives that were useful for this research. Afterwards, a chapter is dedicated for description and analysis of narratives in Paraty's public space, as the representations of religious celebrations in the Historical Center, for an example. The third and last chapter describes the teacher-student relationship starting from local History narratives, in Paraty, focusing in Colégio Estadual Engenheiro Mário Moura Brasil - CEMBRA, the biggest school of this zone. Therefore, this text intends to contribute with teachers actions and maybe in a bigger acceptance from the students of History's education.

Keywords: Paraty. History Teaching. Popular Culture.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| Introdução | 07 |
| Primeiro Capítulo: Sobre a História | 09 |
| 1.1 Mobilizando saberes | 09 |
| 1.2 Narrativa Histórica Escolar e Cultura Escolar | 15 |
| 1.3 Cultura Popular e o Folclore | 22 |
| Segundo Capítulo: Paraty e a História que se conta | 30 |
| 2.1 Patrimônio Histórico da Humanidade | 30 |
| 2.2 Memorialistas | 34 |
| 2.3 Paraty e Outras Narrativas | 41 |
| 2.4 Paraty e a Cultura Popular | 44 |
| Terceiro Capítulo: Paraty na sala de aula | 56 |
| 3.1 A escola em Paraty | 56 |
| 3.2 Paraty na escola | 58 |
| 3.3 Relação professor-estudante | 66 |
| Conclusão | 77 |
| Referências Bibliográficas | 81 |
| Anexos | 86 |

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda os desafios do ensino de História, em particular, as possibilidades metodológicas de criar empatia dos estudantes enquanto sujeitos da própria História à História escolar.

Esta pesquisa toma como mote a História amplamente difundida e reconhecida no espaço público de Paraty. Consideram-se seus impactos e possibilidades de usos no ambiente escolar.

Paraty é um dos lugares no qual leciono nos últimos anos, mais precisamente no Colégio Estadual Engenheiro Mário Moura Brasil do Amaral. Quando iniciei a trabalhar lá tinha pouca experiência como professor, e, até por isso, fiquei atento às orientações da Secretaria Estadual de Educação. Entretanto, eu penso que muitos dos encaminhamentos da SEEDUC não proporcionavam um bom exercício da profissão.

Em apenas um bimestre, a rede estadual exige dos seus professores a execução de três avaliações seguidas de instrumentos de recuperação. O conteúdo fica por conta do chamado currículo mínimo que, além de destoar da sequência do livro didático, é na verdade inchado de recortes historiográficos, levando o professor a trabalhar praticamente um assunto por aula, o que limita um melhor desenvolvimento da relação professor e estudante. Dessa forma, a minha percepção, como a de alguns colegas, é que para o melhor desenvolvimento do ensino deveríamos valorizar a autonomia na produção e execução das aulas, e as consequentes avaliações.

Esta percepção esteve na minha entrada no Profhistória, no qual, ao elaborar meu projeto de pesquisa, se fazia presente a perspectiva de construir um produto pedagógico que me oferecesse autonomia diante de materiais didáticos e outras referências do ensino escolar dos quais eu nunca participei da sua construção.

Também, ao ir trabalhar em Paraty, foi comum escutar de pessoas da cidade ou de pessoas de fora, mas que a conheciam, que eu ia gostar muito de trabalhar em Paraty, pois é um lugar que tem História. Nunca retruquei as simpáticas palavras, muito embora considere que todo lugar e todas as pessoas têm História. Por diversos motivos, uns mais reconhecidos que outros. De toda forma, a suposta ideia de que Paraty é um lugar diferente de muitos outros por conter História sempre chamou muito a atenção.

A reflexão sobre minha profissão e o lugar onde trabalho está na origem desta pesquisa.

Ao longo do primeiro capítulo da dissertação descreverei possibilidades de mobilização de saberes para o ensino de História, apresentando, inclusive, pesquisas e experiências pedagógicas que apontam para novos olhares o ensino de História, visando maior empatia ao conhecimento histórico.

Este capítulo será seguido de debates sobre categorias e perspectivas de ordem teórica e metodológica. É o caso da categoria Narrativa, uma vez que faz parte do objetivo desta pesquisa valorizar as múltiplas narrativas presentes em Paraty, e como isto pode se inserir no ambiente escolar. Também é o caso da Cultura Popular, sobre a qual descreverei um debate acerca desta perspectiva historiográfica, sua recepção no Brasil e em que termos ela pode ser pensada para o ambiente escolar.

No segundo capítulo apresentarei um panorama acerca de Paraty, principalmente de como a ideia de Patrimônio constituiu um tipo de História local. Neste capítulo, serão descritas as características da escrita sobre a cidade. Por outro lado, também mostrarei a pluralidade de narrativas que não fazem parte do que se compreende como História oficial, mas que estão fortemente inseridas no espaço público da cidade.

Ainda no segundo capítulo, faço apontamentos sobre abordagens que podem ser trabalhadas em sala de aula, como é o caso da riqueza de elementos que envolvem as festas religiosas do Centro Histórico de Paraty, que vão muito além dos aspectos meramente de ritos do catolicismo. Aqui tentarei apontar algumas reflexões debatidas no capítulo primeiro, como a relação entre a Cultura Popular e a cidade.

Por fim, no terceiro capítulo será relatado um trabalho etnográfico para melhor compreendermos o impacto da História pública de Paraty em sala de aula. Dialogaremos com estudantes da rede estadual de ensino em Paraty e com alguns professores de História que trabalham na municipalidade. Aqui observo como é mobilizada a História local em sala de aula, bem como que tipo de relação o estudante de Paraty tem com o ensino de História a partir da História local, sem deixar de reconhecer o estudante enquanto sujeito da própria História. O que não deixa de ser uma História de Paraty.

Esta pesquisa nasceu da vontade de construir um material para seu uso em sala de aula, mas em decorrência dos limites como greve, ocupação estudantil da escola e o próprio tempo para a entrega da dissertação, não foi possível. Esta mesma pesquisa constitui um produto pedagógico que tem a pretensão de contribuir para a ação docente dos professores de história em Paraty, e talvez aproximar os estudantes do conhecimento Histórico.

PRIMEIRO CAPÍTULO

SOBRE A HISTÓRIA

Este primeiro capítulo vai pensar sobre o ensino de História a partir de reflexões teóricas e didáticas. Pois para pensar o ensino a partir da articulação de História local de Paraty se faz necessário conhecer possibilidades e limites de diversas contribuições.

Desta forma, começarei a discussão pensando acerca dos sentidos do conhecimento histórico, considerando a relevância da mobilização de saberes no ambiente escolar, inclusive, apresentando iniciativas pedagógicas que pensam a História escolar. Em seguida, passo a fazer reflexões sobre duas perspectivas historiográficas e seus usos possíveis para a sala de aula. A primeira reflexão é sobre o conceito de *Narrativa* e seus significados historiográficos. A segunda, a ideia de *Cultura Popular*.

1.1 MOBILIZANDO SABERES

A questão da História ensinada é pensada por Ilmar Mattos ao metaforizar as relações da aula de História com a ideia de aula como texto e a existência do sujeito autor e leitor, em que, em um primeiro momento, o autor é o historiador na sua atividade de professor, fazendo escolhas diante das diversas perspectivas historiográficas. Essas escolhas obedecem a uma cultura escolar desdobrada da dinâmica do cotidiano, marcada pela vivência dos atores em questão com novas leituras, pesquisas, participação em eventos acadêmicos, chegada de novos alunos, novas perspectivas com o reinício do ano letivo, entre outros exemplos.¹

Por sua vez, o estudante enquanto leitor se apresenta com seus referenciais individuais e coletivos, desta forma se apropriando dos instrumentos pedagógicos oferecidos pelo professor, como leitura do livro didático, análises de imagens, enfim, os conteúdos curriculares. A partir daí, ele é capaz de desenvolver a narrativa se tornando parte da própria história.

Mas uma seleção e uma tradução que somente ocorrem, e somente devem ocorrer, em decorrência de uma outra relação, que antecede aquelas operações ao mesmo tempo que lhes confere sentido: a relação entre professores e alunos. Uma outra relação que, em seu movimento cotidiano, não cessa de demonstrar o lugar central ocupado pelo aluno; e, por fazê-lo, possibilita que as razões por que contamos

¹MATTOS, Ilmar. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. Revista Tempo/PUC: Junho de 2006.

uma e o modo como o fazemos se explicitem plenamente – a própria aula como texto.²

Sendo assim, da mesma forma que alguém faz História via escrita, na exposição para se construir uma aula também se produz História. A diferença entre o conhecimento desenvolvido pela pesquisa e o conhecimento desenvolvido pela aula é que, nesta última, existe um lugar do professor e um do estudante.

Mobilização de saberes em sala de aula é uma preocupação também analisada pela historiadora Ana Maria Monteiro, destacando que durante muito tempo as perspectivas nas pesquisas sobre educação e ensino, em particular o de história, tinham como principal foco a contribuição acadêmica que podia ser feita ao professor na escola. Em seu texto, ao analisar os vários relatos dos docentes tendo em foco a expectativa dos professores, percebe-se que a realidade da sala de aula é muitas vezes frustrante pela não receptividade dos estudantes. Neste sentido, a autora analisa quais são os métodos comumente utilizados pelos professores em sala de aula.³

Monteiro relata que os problemas entre ensino e aprendizagem foram muitas vezes alvos de ideias que acreditavam que a formação do professor deveria ser melhorada. Sendo assim, a adesão do professor ao conhecimento acadêmico determinaria o sucesso das aulas. Outro caminho apontado para a melhoria do ensino, do ponto de vista do método, seria uma espécie de modernização, em que o professor adaptado às inovações tecnológicas teria melhor capacidade de transmitir o conhecimento. Algo que vem se mostrando ineficaz na medida em que a informatização da escola não necessariamente amplia a cognição do estudante. Enfim, a racionalidade técnica não poderia avançar em detrimento da reflexão do objeto de ensino e aprendizagem.

O caminho apontado por Monteiro relaciona-se com o tipo de mobilização dos saberes por parte dos professores. Isto significa afirmar que não só existe um saber docente, mas também um saber que é fruto de um lugar sociocultural, o saber escolar.

Se o trabalho for realizado com abertura para ouvir o outro e desenvolvendo a razão crítica, estaremos contribuindo para auxiliar nossos alunos a historicidade da vida social, com seus riscos e suas possibilidades.⁴

²Idem. p.13.

³ MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de história: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

⁴Idem. P.111.

De forma particular, a autora busca respostas aos questionamentos de como os professores de história mobilizam o seu conhecimento; como os professores de história mediam o saber docente e o saber escolar; como estes educadores fazem escolhas diante de outros saberes que articulam disciplina, currículo, pedagogia, além da experiência. Nesta perspectiva, Ana Maria Monteiro descreve o ambiente escolar sendo um lugar de difusão da memória enquanto fonte que alimenta a história. A autora chama a nossa atenção para a possibilidade de se valer da cultura escolar para desenvolver, junto aos estudantes, problematizações da história que contribuam para a compreensão de um conteúdo relacionado à vida social.

Uma das estratégias para mobilização de saberes em sala de aula tem a ver com o entendimento que fontes históricas funcionam como elemento narrativo. Para Paulo Knauss, a sala de aula é um lugar do saber científico onde os conceitos que são resultados da pesquisa se tornam instrumentos para desenvolver a visão de mundo, por exemplo, com a utilização de fontes históricas; onde o professor, oferecendo as devidas informações, possibilita que o estudante problematize o conhecimento.⁵

Kátia Abud descreve este processo levando em consideração as possibilidades de compreendermos as linguagens alternativas como conceitos espontâneos que podem ser transformados em conceitos científicos se tomados enquanto instrumentos didáticos, ou seja, fontes históricas em que encontramos vestígios de formas culturais e sociais de determinado passado.

Imagens e objetos vistos e observados; letreiros, textos, cartazes, pichações lidos de passagem; audição de músicas; a conversa trocada com amigos; tudo isso tem se constituído em linguagens da história, e de fontes para o conhecimento histórico acadêmico passam a ser recursos didáticos para auxiliar o aluno na construção do seu conhecimento. Como a significação do conceito no conhecimento escolar não corresponde à significação do mesmo conceito no saber acadêmico, no processo de aprendizagem as fontes se transformam em recursos didáticos, na medida em que são chamadas para responder perguntas e questionamentos adequados aos objetivos da história ensinada.⁶

Abud, inclusive, se apropria das contribuições de Peter Lee para pensar em que termos tais fontes podem ser mobilizadas enquanto instrumentos pedagógicos ao descrever a

⁵ KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, Sônia L. (Org.). *Repensando o Ensino de História*. São Paulo: Cortez, 2001.

⁶ ABUD, Kátia. *Registro e representação do cotidiano: A música popular na aula de História*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez. 2005. p.309.

possibilidade de desenvolver a empatia dos estudantes, quando estes reconhecem os valores de sociedades de outras épocas ou sociedades distintas, mas que coexistem.⁷

Inclusive, outra atribuição à mobilização de saberes históricos se encontra no campo da cultura visual. Diferente de outros documentos, a visualidade é uma linguagem direcionada a transmitir uma mensagem própria. As imagens não se limitam a ilustrar, mas também educam e possibilitam a produção do conhecimento. Por esse motivo, torna-se necessário estudar primeiramente os produtores ou realizadores e considerar as fragilidades impostas naturalmente por esse tipo de documento.

Desta forma, abre-se a possibilidade de mediar tudo aquilo que se faz memória pelo olhar referenciado da dimensão visual na vida social do estudante.⁸As construções centenárias de uma cidade oferecem sentidos do passado que o próprio estudante participa dele com seus valores e referências.

Algumas experiências pedagógicas buscam dar conta a esta relação de saber docente e cultura escolar. Neste momento descreverei pesquisas que se preocuparam em transformar experiências específicas em instrumentos pedagógicos.

Esses trabalhos também podem ser subdivididos nas experiências do que podemos denominar de História pública, ou de formulações locais ou institucionais que se desdobram em livros didáticos, e, ainda, existem construções de materiais didáticos com recortes valorizando aspectos étnicos, raciais e de outras formas de diversidade.

A *Caixa de História* é uma iniciativa do professor Luís Reznik, como resultado do acúmulo no *Grupo de pesquisa oficinas de História* e na área de História na FFP-UERJ, em São Gonçalo. Tal projeto é um desdobramento de uma concepção de ensino-aprendizagem de educação patrimonial e ensino de História local, em que, a partir de documentos selecionados envolvendo a História das municipalidades de São Gonçalo, Magé e Itaboraí, são relacionados aos conteúdos diversos da historiografia, didática da História e outras finalidades próprias do Ensino Básico.⁹

⁷LEE, Peter. “*Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé*”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, I. (Org.). Educação histórica e museus. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho, 2003. p. 19-36. A Empatia Histórica proposta por Peter Lee é algo que possibilita historicizar as particularidades de um fato histórico, ou seja, aquilo que a temporalidade de um evento nos ajuda a entendê-lo.

⁸BEZERRA, Ulpiano. *Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 11-36 – 2003.

⁹ Sobre este projeto acessar o portal <http://www.oficinasdehistoria.com.br>. O grupo de pesquisa Oficinas de História é formado por professores e estudantes bolsistas com o objetivo de aprofundar reflexões sobre o campo de ensino de História. Este grupo existe desde 2004, é reconhecido pelo CNPq e tem um perfil Interinstitucional contendo pesquisadores de diversas universidades.

Luís Reznik descreve que passando por temas como festas, localidades, educação, trabalhadores, por exemplo, são apresentados materiais diversos (pranchas fotográficas, panfletos, fac-símile de jornais e fichas apresentando proposições ao material) que, em um formato de caixa, se tenha fácil acesso a um conteúdo que contribui para a formação de identidade e valorização da memória da região.

Carina Martins construiu instrumentos pedagógicos para propor uma interação entre a história escolar e a história do museu de Mariano Procópio. Faz uma reflexão sobre o tipo de História do museu e como este pode atingir públicos diversos, como os estudantes, ao propor materiais pedagógicos diversos, como quebra-cabeças e pranchas de pintura.¹⁰

Descreve que nas últimas décadas a ideia de museu como um lugar apenas do passado perdeu força diante de concepções referentes à função da memória, seja nas reivindicações de movimentos sociais, seja nas interferências institucionais pelo turismo de massa. Desta forma, Carina Martins entende que é importante a mobilização da memória priorizando o sujeito diante dos objetos patrimoniais.¹¹

Coordenado pelas Historiadoras Martha Abreu, Keila Grinberg e Hebe Mattos, o projeto *Passados Presentes – memórias da escravidão no Brasil* têm como mote o impacto do tráfico transatlântico de africanos escravizados seja pela violência deste processo, seja pelo legado cultural, presentes em diversos patrimônios.¹²

Em trabalho conjunto nas comunidades como o Quilombo do Bracuí, Quilombo São José, Associação de jogadores de pinheiral e a chamada Pequena África na região portuária da cidade do Rio de Janeiro, são organizados roteiros turísticos, inclusive com o auxílio de aplicativo para celular, estimulando o reconhecimento da memória das consequências da escravização.

Também Keila Grinberg e Anita Almeida, a partir do projeto *Dimensões da Cidadania no Oitocentos*, coordenado pelo professor José Murilo de Carvalho, criam o site de oficinas *Detetives do Passado*.¹³

¹⁰ COSTA, Carina Martins. *Uma casa e seus segredos: a formação de olhares sobre o Museu Mariano Procópio*. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais). Rio de Janeiro: FGV, 2005.

¹¹ _____. *Expor, Reter, Transformar e/ou Projetar: Temporalidades em cena nos museus contemporâneos*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 415-420, set-dez. 2010.

¹² Sobre este projeto acessar o portal <http://passadospresentes.com.br>. As historiadoras organizadoras e demais participantes compõem a rede de pesquisa *Passados Presentes* ligado ao laboratório de História oral e imagem da UFF, e ao núcleo de documentação, história e memória da UNIRIO.

¹³ GRINBERG, Keila e ALMEIDA, Anita. *Detetives do Passado: escravidão no século 19*. Rio de Janeiro: NUMEM/UNIRIO, 2009.

Neste trabalho, é apropriado o conceito de Webquests de Bernie Dodge, que relaciona recursos tecnológicos com metodologia de ensino e aprendizagem. Neste sentido, as autoras propõem oficinas com fontes históricas para que estudantes cheguem ao conhecimento histórico através da investigação.¹⁴

O conteúdo das oficinas é a escravização no Brasil do século XIX, possibilitando que o estudante desenvolva autonomia ao identificar no processo histórico uma não essencialização do negro africano escravizado e seus descendentes.

Compreendo que esta iniciativa vai ao encontro da lei de conteúdo curricular 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira na educação básica, no sentido de ampliar a compreensão das experiências de vida e cultura dos afrodescendentes para além do processo de escravização.¹⁵

É o caso do livro didático *África e o Brasil Africano* de Marina de Mello e Souza, que traz informações atualizadas da produção acadêmica, além de trazer informações tiradas diretamente de fontes históricas, como processos inquisitoriais, criminais e relatos de viajantes. Com aspecto gráfico dando um bom visual ao texto, o livro é repleto de mapas, fotografias, pinturas e gravuras. Já os boxes são separados dos textos contendo descrições e comentários pertinentes. O livro também vem acompanhado de um manual de exercícios para facilitar a assimilação dos estudantes.¹⁶

Outra experiência a ser destacada é a produção de livro didático como os elaborados em cursos de formação continuada da UFRGS pela área de educação e humanidades. É o caso do guia *Curso de Produção de Material Didático para Diversidade* que pensa a questão da diversidade em perspectiva curricular.¹⁷

Tal produção apresenta possibilidades pedagógicas para o aperfeiçoamento do trabalho docente nas disciplinas de História, Sociologia ou Ensino Religioso do ensino básico, com base nas demandas que a cultura juvenil leva para a escola. Temas como gênero, sexualidade, raça e religião são subdivididos nas ideias de diversidade religiosa e laicidade de estado, diversidade territorial, diversidade de geração e diversidade étnico-racial (indígenas e afrobrasileiros).

¹⁴ Sobre este assunto ler mais _____. *As Webquests e o ensino de história*. In: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca. *A escrita da História escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009. Pág.: 201-212.

¹⁵ Sobre este assunto ler mais ABREU, Martha & MATTOS, Hebe. “Em torno das ‘Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana’: uma conversa com historiadores”. In *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008.

¹⁶ SOUZA, Marina de Mello e. *África e o Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006.

¹⁷ TONINI, Ivaine Maria e KAERCHER, Nestor André (orgs.). *Curso de Produção de Material Didático para Diversidade*. Porto Alegre: Evangrafe, 2011.

Rossana Maria Papini coordenou nos anos de 1990 a área de História do município de Angra dos Reis, momento em que o município passou por transformações na conjuntura política, abrindo espaço para experiências pedagógicas inspiradas nas ideias de Paulo Freire.

A professora descreve que o impacto da Ditadura Militar sobre a cidade foi sentido tanto nos currículos quanto no cotidiano da municipalidade, com as intervenções que levaram a Eletronuclear e a extensão da BR-101. Sobre este impacto foi possível averiguar o silenciamento de experiências escolares.¹⁸

A partir da iniciativa de reconstruir o currículo escolar considerando a vivência dos professores, surge o *Projeto Memória e História*, que procura desenvolver livros didáticos sobre a História dos bairros de Angra dos Reis, levando em consideração os apontamentos de memória coletiva da população comum.¹⁹

Esta reflexão acerca da mobilização de saberes históricos aponta para esta pesquisa mecanismos pedagógicos que compreendem a prática docente aliada ao conhecimento teórico. Assim como a construção de narrativas da História escolar a partir da cultura escolar, em que é clara a importância dos agentes históricos, como os estudantes, ao valorizar o dinamismo do currículo, a relação da memória com o ensino, e a pluralidade dos usos das fontes históricas.

1.2 NARRATIVA HISTÓRICA ESCOLAR E CULTURA ESCOLAR

Narrativa, como estamos propondo, relaciona-se com a descrição feita por Carmen Tereza Gabriel Anhorn, ao se apropriar da concepção historiográfica de Paul Ricoeur, que busca analisar a categoria no processo de construção e recepção da História. Aqui podemos afirmar que sala de aula é um lugar deste processo. Anhorn contribui para esta reflexão a partir do pressuposto de que o conhecimento histórico é ciência e que isto possibilita compreender as particularidades da pesquisa e do ensino.²⁰

A autora entende existir um descompasso em análises sobre o conhecimento histórico ensinado ao se concentrar em aspectos de sua produção acadêmica, e assim, abrindo mão da análise do conhecimento histórico quando recontextualizado na esfera da didática.

¹⁸ PAPINI, Rossana. *Angra: Histórias de formação e silenciamentos*. 2011. (apresentação de Trabalho/comunicação)

¹⁹ São exemplos de livros didáticos: Memória de Japuiba, Bracuí, sua luta, sua História, e Belém de tantos amigos.

²⁰ ANHORN, Carmen Tereza Gabriel. *Teoria da História, Didática da História e narrativa: Diálogos com Paul Ricoeur*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 32, nº 64, p. 187-210. 2012.

Desta forma, a autora desenvolve a ideia de que a narrativa é uma estrutura temporal natural ao conhecimento historiográfico. Sendo assim, a narrativa histórica pode ser compreendida a partir das contribuições da Teoria da História e da Didática da História.

A defesa da especificidade epistemológica do conhecimento histórico escolar não pressupõe a negação da cientificidade da História, nem tampouco da importância dessa dimensão quando lidamos com esse conhecimento em contexto escolar. Afirmar, como o fazem alguns discursos pedagógicos recentes, que a escola pública é um locus privilegiado para o estabelecimento de relações com uma pluralidade de saberes não significa negar a sua função política de socialização e democratização do conhecimento.²¹

Sobre esta questão, a autora utiliza o conceito de transposição didática formulado por Yves Chevallard, em que por meios didáticos o conhecimento produzido no meio científico pouco altera seu conteúdo ao ser utilizado em espaços institucionais como a escola.²²

Chevallard compreende que a didatização de um conhecimento em objeto de ensino é uma transposição didática, onde toda relação de ensino e aprendizagem se constitui dialeticamente com a identificação e designação de conteúdos de saberes como conteúdos a serem ensinados. Este processo conta muitas vezes com os diversos fatores que influenciam o ambiente de ensino, algo denominado pelo autor de noosfera.

Carmen Anhorn chama a atenção para a necessidade de se compreender que tipo de história pode transpor dos textos acadêmicos para a sala de aula sem a perda do caráter científico. Neste sentido, afirma que a temporalidade é o elemento singular da cientificidade histórica frente às outras ciências. Ao passo que encontra na concepção de narrativa, formulada por Paul Ricouer, significantes dos sentidos da experiência humana no tempo.

Para Anhorn, Paul Ricouer em sua escrita aponta para a problematização do ato de narrar fazendo com que a narrativa, mesmo com elementos ficcionais e imaginários, seja histórica na medida em que é precedida da atividade de pesquisa. E nestes casos, a apreensão da temporalidade, ou seja, a articulação entre passado, presente e futuro é feita de forma mediada, em que não existe fragmentação, mas também se apresenta como uma construção em aberto.

²¹ Idem. p.189.

²² CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica: Del saber sábio al saber enseñado. Aique Grupo Editor, 1998.

O próprio Ricoeur descreve sobre um mundo narrativo que por diversos sentidos é projetado pela relação da estrutura narrativa que é naturalmente marcado pela temporalidade humana.

Em outros termos, o tempo devém tempo humano na medida em que é articulado de modo narrativo, e os relatos adquirem sentido ao tornarem-se as condições da existência temporal.²³

É preciso melhor compreender esta dinâmica de apreensão da temporalidade oferecida pela narrativa como o fazem alguns autores que aqui destaco.

As pesquisas de Koselleck e Hartog têm em comum o aspecto que o conhecimento historiográfico deve ser concebido através da prática de historicizar os conceitos por elas utilizados, como por exemplo, a noção do que é história a cada tempo histórico e as características deste tempo.

Reinhart Koselleck descreve os conceitos antropológicos *espaço de experiência* e *horizonte de expectativa*, que dão conta de pensar conceitualmente a história, pois todas as histórias foram constituídas pelas experiências vividas e pelas expectativas das pessoas que atuam ou sofrem.²⁴

O autor acredita que o tempo histórico, antes de tudo, é uma concepção historiográfica que toma como fundamento a historicidade humana constituinte do fenômeno linguístico. Em outras palavras, o que constitui o tempo histórico são as concepções sociais sobre sua temporalidade e, particularmente, sobre seu futuro. A temática historiográfica não é propriamente o passado, mas o futuro; não o fato, mas precisamente as possibilidades e projetos envolvendo o passado e o futuro do passado.

O autor demonstra as transformações da ideia de história ao descrever que o conceito de História em alemão, *Historie*, que designava a narrativa, o relato de um evento. Ao longo do tempo, o termo foi substituído por *Geschichte*, que designava o fato em si. Porém, quando *Geschichte* passou a ser usado no lugar de *Historie*, o conceito juntou o sentido de fato, acontecimento, com o de relato, narrativa.

²³ RICOEUR, Paul. *Entre tempo e narrativa: Concordância/Discordância*. kriterion, Belo Horizonte, nº 125, Jun./2012, 1983. p.300.

²⁴ KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2006.

A história [*Geschichte*] adquire então uma nova dimensão que escapa à narratividade dos relatos, ao mesmo tempo em que se torna impossível capturá-la nas afirmações que se fazem sobre ela.²⁵

Por exemplo, o quadro *A Batalha de Alexandre*, de Albrecht Altdorfer, pintado em 1528. O tema do quadro é o panorama cósmico da Batalha de Issus, ocorrida no ano de 333 a.C., marco do começo da época helenística. Ao contemplar a pintura, Koselleck nota que os persas assemelham-se aos turcos, que no ano da composição do quadro sitiaram Viena. Além disto, Altdorfer renunciou a indicação do ano, indicando que sua batalha não é apenas contemporânea, mas também atemporal.

Trezentos anos depois, o autor relata que Schlegel, quando viu o quadro pela primeira vez, foi tomado por uma perplexidade. Ele é capaz de distinguir o quadro tanto de seu tempo quanto da época antiga, representada na pintura. Para ele, a história tem uma dimensão temporal.

Tal aceleração temporal pode ser explicada na dissolução dos topos do tempo do que ficou conhecido como *Magistra Vitae* até a modernidade. *Magistra Vitae*, ou mestra vida, significa afirmar que o passado é algo que deixa lições. Perspectiva de história utilizada por Heródoto e denominada pela primeira vez por Cícero, filósofo da época da Roma Antiga, em um contexto de conhecimento da história via oralidade, acredita-se em um papel pedagógico da história. Exemplo de continuidade da história *Magistra Vitae* encontra-se no cristianismo de Santo Agostinho e nas posições de intelectuais de Maquiavel ao descrever como deve ser um príncipe.

O Iluminismo contribui para uma perspectiva em que o conhecimento da história não mais se evidenciaria pelo exemplo aos contemporâneos, mas sim como um elemento constituinte de um futuro, por vezes, utópico. A transformação do conceito de revolução com o advento da Revolução Francesa exemplifica bem tais mudanças que geram uma singularidade na história universal. Revolução não é mais o que havia sido defendido por Aristóteles, mas sim um conceito que remete ao futuro e que sua experiência deve ser compreendida por análises políticas a cada contexto social, ou seja, revolução é algo sempre relevante, mas seus eventos devem ser explicados de forma distinta.

Nos tempos recentes, História é apresentada por Koselleck sob outro olhar, mais cético do futuro, em que a contribuição filosófica do iluminismo, ao negar o aspecto da experiência

²⁵ Idem. p.49.

da história, favoreceu a existência do holocausto e, por sua vez, a decadência de tal percepção do tempo histórico.

Já para François Hartog, a temporalidade é explicada pelo que ele denomina regimes de historicidade, ou seja, na relação passado, presente e futuro contida na narrativa historiográfica, o que prevalece na nossa contemporaneidade é o presentismo.²⁶

Para Hartog, existem ordens do tempo que variam de época e lugar, mas que têm uma presença naturalizada por seus contemporâneos, mesmo que alguns queiram negar. A tais ordens a que cada tempo histórico se submete o autor chama de regimes de historicidade.

Ninguém duvida de que haja uma ordem do tempo, mais precisamente, ordens que variaram de acordo com lugares e as épocas. Ordens tão imperiosas, em todo caso, que nos submetemos a elas sem mesmo perceber: sem querer ou até querendo, sem saber ou sabendo, tanto elas são naturais. Ordens com as quais entramos em choque, caso nos esforcemos para contradizê-las. As relações que uma sociedade estabelece com o tempo parecem ser, de fato, pouco discutíveis ou quase nada negociáveis... Ordem do tempo vem assim de imediato esclarecer uma expressão, talvez de início um tanto enigmática, regimes de historicidade.²⁷

O presentismo pode ser exemplificado pela necessidade identificada nas pessoas no período histórico recente em dominar a experiência histórica considerada relevante através de mecanismos formais de comunicação e memória. Difunde-se aí uma série de revistas, filmes e biografias sobre história, além disto, também proliferam lugares de patrimônios como museus e centros de memória.

Hartog argumenta que o que o levou a tal formulação foram conjunturas que se apresentaram posteriormente ao ano de 1989, representado simbolicamente pela queda do muro de Berlim, momento paradigmático, no qual se intensificou a crise das teorias revolucionárias que se valiam da história para propor um futuro. Segundo Hartog, os ideais revolucionários passaram a estar presentes na sociedade posteriormente a revolução francesa, inclusive com o advento do marxismo, aumentando a crença no progresso e na ideia de que a modernidade industrial e a tecnologia acelerariam a distância entre o presente e passado.

Com o contexto do holocausto, o autor se apropria de textos de Lucian Febvre e Hannah Arendt, compreendendo que há limites para acreditar-se a experiência do progresso como constituição para o futuro. Mesmo as manifestações juvenis de 1968, apesar de apostarem na

²⁶ HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiência do tempo*. Autêntica Editora: 2013.

²⁷ Idem. p. 17

utopia, questionaram a sociedade industrial. Tais transformações não levariam as pessoas a tomarem o passado como um exemplo a ser seguido, mas diante do conhecimento do passado se tornam cautelosos acerca dos projetos de futuro.

Hoje, com os regimes de historicidade, o objeto é outro, a conjuntura também. Trata-se de um novo itinerário, agora entre experiência do tempo e histórias, desenvolvendo-se em um momento de crise do tempo. A perspectiva ampliou-se, o presente está mais diretamente presente, mas perdura a maneira de ver e de fazer, de avançar: o que se tornou minha maneira de trabalhar.²⁸

François Hartog concorda com o método proposto por Reinhart Koselleck acerca do espaço de experiência e horizonte de expectativa. Porém sua preocupação é com as transformações da experiência e expectativa, ou seja, com as crises da ordem do tempo que os diversos passados apresentam, quando não podem sustentar determinado regime de historicidade.

Importante na operação historiográfica, não só historicizar o tempo, mas também a narrativa. Para Jorn Rüsen, perspectiva por ele adotada e objeto de sua reflexão para o conhecimento histórico é a própria narrativa.²⁹

Se toda narratividade expressa sentidos de comunicação, nem toda narratividade é histórica. Narratividade histórica significa conduzir a experiência do passado para o presente.

É a narrativa o principal elemento que diferencia a ciência histórica das outras ciências, da mesma forma, a disciplinarização da história tem como elemento particular e essencial a narrativa pelas imagens que do passado elas expressam.

Um paradigma da constituição da narrativa do sentido histórico leva em conta os fatores mentais determinantes da narrativa histórica e seu contexto sistemático. Ele precisa identificar, distinguir e articular os princípios necessários um a um e suficientes em seu conjunto que fazem a constituição histórica de sentido aparecer como um processo que obedece a determinados fatores e que pode ser reconstituído e entendido a partir deles.³⁰

Para Rüsen, a narrativa se insere em um processo de racionalidade, pois é na razão que se opera a interação cognitiva daquilo que é identificável no processo histórico. A narratividade

²⁸ Idem. p.41.

²⁹ RÜSEN, Jorn. *Razão histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora UNB, 2001.

³⁰ Idem. p.161.

histórica não dispensa criticidade enquanto método, mas amplia os sentidos do passado, ou seja, ao racionalizar as experiências do passado reconhece não só a diferença entre passados do presente, mas também a existência da diversidade cultural.³¹

Esta pesquisa compreende o processo de ensino e aprendizagem não como autônomo, mas articulado a uma série de fatores que o influenciam.

Para além disso, é necessário refletir sobre o porquê de ensinar história ou o próprio espaço da sala de aula enquanto lugar de produção e difusão de conhecimento que envolve referenciais individuais e coletivos. Assim como já citamos a ideia de *noosfera* de Chevallard, faz-se necessário pensar mais amplamente em *Cultura Escolar* como nos termos descritos por Dominique Juliá.

(...) a cultura escolar não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas. A cultura escolar é descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.³²

Afirmo com isto que a narrativa histórica escolar lida melhor com desafios elencados por esta pesquisa, que são as diversas questões que a sala de aula apresenta ao ensino de história, ou de outra maneira, desafios historiográficos e didáticos junto ao que podemos também chamar de cultura escolar.³³

Dessa forma, retomo as considerações de Carmen Gabriel Anhorn, ao demonstrar o processo de didatização do ensino de História, como a questão dos professores se preocuparem com o presente como lugar de partida ao mobilizar argumentos que dão inteligibilidade ao

³¹ As ideias de Jörn Rüsen se inserem na chamada Consciência histórica, que pressupõe que a didática pertence ao próprio saber histórico, ou seja, todo sujeito é dotado de uma estrutura histórica. A consciência histórica emerge da relação da História vivida e da História percebida, ao oferecer uma orientação temporal da ação dos sujeitos diante da própria realidade, ou seja, caberia ao professor de História apresentar a possibilidade de desenvolver os sentidos do passado na vida prática ao oferecer elementos de constituição narrativa.

³² Sobre cultura escolar ler mais JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto de pesquisa*. Revista Brasileira de História da Educação: n°1, jan./jun. p.9.

³³ Se a opção aqui é pensar o ensino de História para além da teoria da História, e por isso a Narrativa Histórica Escolar, outras contribuições ajudam a pensar o ensino aliado à Cultura Escolar. É o caso dos debates acerca da questão curricular que parte do pressuposto que ensinar está inserido em um campo pelo qual são identificáveis diversas formas de relações com disputas políticas e experiências culturais. Ao pensarmos em currículo, estamos levando em consideração aquilo que compreendemos enquanto realidade, ou seja, aquilo que o sujeito deve aprender para a vida em sociedade. Especificamente sobre o ensino de história, a realidade se apresenta nas relações de poder do tempo e espaço escolar através do processo de ensino e aprendizagem. Sobre este assunto, ler mais AZEVEDO, P. B. *A produção de sentido na história ensinada e sua relação constitutiva com o tempo-espaço*. In. MONTEIRO, A. M. (et al.). *Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Mauad X: Faperj. 2014.

passado, por exemplo. Para a autora, isso pode ser feito na medida em que o entendimento do passado não leve a pressupor que futuro se confunde com progresso.³⁴

Enfim, a mobilização de saberes da História ensinada vai ao sentido de mediação da temporalidade em que narrar é também explicar.

1.3 CULTURA POPULAR E O FOLCLORE

Tomar a Cultura Popular como uma referência para mobilizar saberes em sala de aula parece interessante pela possibilidade de refletir sobre a legitimidade das múltiplas narrativas envolvendo Paraty, como veremos no próximo capítulo. Inclusive para pensarmos a Cultura Popular como uma das constituidoras do que aqui estamos descrevendo enquanto cultura escolar.

Afinal, Cultura Popular, como afirma Martha Abreu, é uma perspectiva para melhor compreender a realidade social e cultural, e, por isto, um instrumento para intervir numa fonte histórica ou na sala de aula, desde que se faça uma reflexão acerca da história do conceito e seus embates teóricos e políticos.³⁵Também parece ser importante destacar a recepção deste conceito no Brasil.

Um dos caminhos para se chegar à teorização historiográfica da cultura popular foi a história cultural. A cultura constantemente em transformação é alvo de preocupação por historiadores, em boa medida, na perspectiva das relações simbólicas representadas em diversos momentos da vida social, como a arte e o próprio cotidiano.³⁶

Neste sentido, cultura popular, ou estudo das classes subalternas, numa terminologia apropriada do pensador italiano Antonio Gramsci, passa a ser o objeto de pesquisa de historiadores marxistas que passam a criticar abordagens sobre cultura que não se relacionam com a esfera do econômico e do social. Desta forma, a noção de homogeneidade cultural

³⁴ Outro destaque, feito pela autora, relaciona-se com a cronologia, que tem seu uso questionado por muitos professores, por limitar o conhecimento Histórico. Na linha de argumentação da autora, a cronologia pode ser compreendida como vestígios do passado e seus marcos temporais, como no instrumento de uma linha do tempo, por exemplo, oferecem forma ao passado.

³⁵ ABREU, Martha. *Cultura popular, festas e ensino de História*. X Encontro Regional de História – ANPUH-RJ: História e Biografia. UERJ, 2002.

³⁶ BURKE, Peter. *O que é história cultural?* 2º edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. Segundo o autor, com a imigração forçada de intelectuais da Segunda Guerra Mundial, ampliou-se a interlocução de experiências acadêmicas e o interesse na relação cultura e sociedade. Cultura passava a expressar conflitos e mudanças socioeconômicas.

(expressão gramsciana) passa a ser utilizada para explicar formas de dominação manifestadas pelas ideias naturalizadas por parcelas das camadas populares.³⁷

Os ingleses Eric Hobsbawm e principalmente Edward Thompson se destacam neste momento. Em *A História social do Jazz*³⁸, Hobsbawm não descreve somente acerca do ritmo musical, mas pelo contexto de negócio e protesto político que envolve o gênero. Em *A Formação da Classe Operária Inglesa*³⁹, Thompson se dedica ao estudo de rituais diversos, mesmo que não conscientes, no convívio, na formação de reivindicações políticas de trabalhadores para além das transformações econômicas e políticas.

Sobre esta perspectiva, Peter Burke pondera ao afirmar que não é possível explicar cultura como um todo, que a proposta de homogeneidade cultural pode pretender. Como alternativa, busca trabalhar uma cultura erudita e uma cultura popular enquanto subculturas, ou seja, parcialmente integrada e parcialmente autônoma.⁴⁰

Em *Cultura Popular na Idade Moderna*, reafirma a concepção de cultura como um conjunto de manifestações simbólicas que expressam um sistema de significados e valores.⁴¹ A partir daí define cultura popular desta forma:

Quanto à cultura popular, talvez seja melhor de início defini-la negativamente como uma cultura não oficial, a cultura da não elite, das “classes subalternas”, como chamou-as Gramsci. No caso dos inícios da Europa moderna, a não elite era todo um conjunto de grupos sociais mais ou menos definidos, entre os quais destacavam-se os artesãos e os camponeses. Portanto uso a expressão “artesãos e camponeses” (ou “povo comum”) para sintetizar o conjunto da não elite, incluindo mulheres, crianças, pastores, marinheiros, mendigos e os demais grupos sociais.⁴²

³⁷ Idem. Para Burke, a trajetória dos marxistas com o estudo de uma história cultural, e por sua vez a cultura popular, passa pela contribuição de húngaros imigrados na Inglaterra, como Karl Mannheim, que fazia parte do mesmo círculo de discussão de Georg Lukás, e que se dedicava ao pesquisar acerca de mentalidades sociológicas. A preocupação de historiadores ingleses com a cultura popular trouxe tensões e inovações ao pensamento marxista, uma vez que a contraposição “culturalista” ao “economicismo” tornava o conceito de relação “base e estrutura”, formulado por Karl Marx, mais flexível.

³⁸ HOBBSAWM, Eric. *História social do Jazz*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

³⁹ THOMPSON, Edward. *A Formação da classe operária inglesa: A árvore da Liberdade*. 2º edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

⁴⁰ Idem. Segundo o autor, assim como a história cultural, que se referia às artes e às ciências e passou a incluir as camadas populares, o interesse pelo conhecimento cultural passou a se expandir para os “lados”, incluindo o cotidiano, o local, enfim, a pluralidade, em uma aproximação com a antropologia. Nesta discussão, Thompson se insere ao ponderar no campo da história social um uso do conceito de cultura antropológico de forma consensual, pois cultura apresenta trocas entre diferentes, tais como “escrita e o oral”, ou, “subordinado e dominante”. THOMPSON, Edward. *Costumes em comum*. São Paulo. Companhia da Letras, 1998. p.17.

⁴¹ BURKE, Peter. *Cultura Popular na Idade Moderna: Europa, 1500 e 1800*. São Paulo. Companhia das letras.

⁴² Idem. p.09.

Burke se dedica a descrever, no período moderno europeu, o processo de constituição da cultura popular, que, na Europa pré-moderna ou pré-industrial, era compartilhada por todos os estratos da sociedade, mas depois se torna o único lugar do povo comum, como camponeses, lavradores e tecelões, por exemplo, uma vez que a elite seria bicultural, com o seu lugar de práticas e a tentativa de se impor uma cultura erudita à cultura popular.

Anteriormente a Peter Burke, Mikhail Bakhtin, em *Cultura Popular na Idade Média e Renascimento*, descreve o contexto no qual se origina a literatura de Rabelais.⁴³ Na obra, o autor demonstra que Rabelais tem como fonte a cultura popular. Exemplo disto, a manifestação do riso em festas carnavalescas, em que o sentido do cômico, que inclusive compõe diversos aspectos artísticos do renascimento, reflete uma oposição à “cultura oficial, ao tom sério, religioso, e feudal da época”.

O autor descreve a relevância do seu objeto de pesquisa em decorrência das interpretações que caracterizavam as imagens da cultura popular como grotescas e deformadas, em decorrência de leitura limitada por uma tradição burguesa, também hegemônica no século XX.

Carlo Ginzburg, em *O queijo e Vermes*, se apropria do debate ao narrar o contexto do julgamento inquisitorial do moleiro Menocchio, que refletia uma caracterização de uma cultura oral do século XVI numa cultura popular camponesa da Europa pré-industrial, marcada pela difusão da escrita e das reformas religiosas.⁴⁴

Se em Bakhtin camponeses e artesãos se revelam através da arte de Rabelais, a concepção metodológica de “circularidade”, que significava a influência recíproca entre as classes frente à dicotomia cultural, para Ginzburg, o moleiro que se apropria da cultura escrita pode trazer um conhecimento mais direto do mundo popular. Obviamente com cuidados, devido à origem documental da fonte.

Até que ponto os eventuais elementos da cultura hegemônica, encontráveis na cultura popular, são frutos de uma aculturação mais ou menos deliberada ou de uma convergência mais ou menos espontânea e não, ao contrário, de uma inconsciente deformação da fonte, obviamente tendendo a conduzir o desconhecido ao conhecido, ao familiar?⁴⁵

⁴³ BAKHTIN, Mikhail. *Cultura Popular na Idade Média e renascimento: o contexto de François Rabelais*. Brasília. Editora da UNB, 1987.

⁴⁴ GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo. Companhia das Letras, 2006.

⁴⁵ Idem. p.18.

O trabalho de Mikhail Bakhtin nos faz pensar que a gradativa formação de subculturas sociais, ainda na Europa pré-moderna, traz sentidos aos dias atuais. Entretanto, se Cultura Popular é caracterizada por um reconhecimento deturpado de suas representações simbólicas na vida social, inegavelmente, sempre foi um lugar de troca cultural como vemos o moleiro Menochio ao se valer do conhecimento da escrita.

O triunfo do conceito de Cultura Popular pode ser percebido quando movimentos sociais reivindicam esta perspectiva para se apresentar no espaço público e dar respostas a imposições institucionais.

Edward Thompson, em *Costumes em Comum*, descreve através de uma coletânea de artigos a força dos costumes no século XVIII, quando mesmo com o advento da revolução industrial e a alfabetização suplantando a forma de transmissão oral, práticas das camadas populares ou plebeias são mantidas. O autor demonstra que processos de normatização viabilizados por setores da elite ou patrícios, como a forma de educação e trabalho, criavam um distanciamento das práticas culturais de acordo com o lugar no estrato social. Sendo os costumes das camadas populares relegado ao status de folclore, ou seja, algo tradicional e estranho à modernidade.⁴⁶

Para Thompson, a cultura plebeia reflete o entendimento de cultura popular que não estava livre de influências externas, mas apresentava limites às imposições patrícias. Portanto, na Inglaterra desse tempo de transição para o mundo industrial e capitalista, os plebeus recorriam à lei ou à tradição, mesmo num perfil conservador, para reivindicações que variam da manutenção dos costumes até salários e melhores condições de trabalho. Moldando entre o povo e seus trabalhadores uma consciência costumeira, ou mesmo, de classe social.

Roger Chartier, por sua vez, descreve que cultura popular é uma categoria erudita pelo fato de buscar delimitar aquilo que não é da cultura erudita. Duas orientações comumente abarcam as pesquisas sobre o assunto em questão. Na primeira, a cultura popular é um sistema constituído autonomamente. E na segunda, a cultura popular reflete relações de dominação organizadoras do mundo social. Para Chartier, as fronteiras destas linhas de pesquisa não são simples, uma vez que uma mesma pesquisa pode oferecer as duas visões.

A oposição se faz termo a termo: a celebração de uma cultura popular em sua majestade se inverte em uma descrição "em negativo";

⁴⁶ THOMPSON, Edward. *Costumes em comum*. São Paulo. Companhia da Letras, 1998.

o reconhecimento da igual dignidade de todos os universos simbólicos dá lugar a lembranças das implacáveis hierarquias do mundo social.⁴⁷

Na esfera da independência ou da coação, o autor também chama atenção para as contradições que podem ocorrer se compreendermos sem flexibilidade as periodizações acerca da origem da cultura popular como no período moderno europeu, por exemplo. Chartier relata que práticas culturais populares não se desenvolvem em um universo paralelo, mas sim mediante à diferenciação dos modelos culturais e normas sociais dominantes.

Descreve ainda que, mesmo diante do quadro de comunicação de massas dos dias atuais, os sujeitos tratados como consumidores podem lançar mão de mecanismos de resistência e adaptação diante do que é produzido, dentro de estratos sociais elitistas. Desta forma, o cuidado metodológico implica em reconhecer os limites da cultura letrada para a reconstituição de representações e práticas do objeto de pesquisa.⁴⁸

Neste sentido, o autor apresenta uma discussão para pensar em um método para o estudo da cultura popular. Um aspecto ressaltado é o da importância de compreender os sentidos do consumo cultural, ou, em que medida tal consumo apresenta significados distintos da produção. Tal nuance identifica um lugar próprio de uso e interpretação diante de tentativas de imposição cultural.⁴⁹

Esta perspectiva contrabalança valiosamente aquelas que acentuam, de uma forma por demais exclusiva, os dispositivos discursivos e institucionais que, numa dada sociedade, visam a disciplinar os corpos e as práticas ou a modelar as condutas e os pensamentos.⁵⁰

Importante destacar que a evolução daqueles que produzem ou os identifica enquanto representantes da Cultura Popular, ou não se encontram no mesmo ritmo de consumo de valores do progresso representado tanto pelo mundo urbano industrial quanto pelos meios de comunicação de massa.

Da mesma forma, ainda que indiretamente, é possível identificar a presença da Cultura Popular em aspectos intrínsecos ao cotidiano, moldando os interesses institucionais.

⁴⁷ CHARTIER, Roger. *“Cultura Popular”*: revisitando um conceito historiográfico. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 8, Dº 16, 1995, p. 179-192. p.180.

⁴⁸ Idem. p.181.

⁴⁹ Idem. p.182.

⁵⁰ Idem. p.187.

Passando pela história desse conceito, podemos levar em consideração que cultura se constitui em bens simbólicos em constante transformação, mesmo que mantendo tradições. E que não é possível analisar o campo da cultura sem desconsiderar aspectos sociais e econômicos, ou melhor, que todos eles estão articulados. No caso da cultura popular, tal classificação surge de setores dominantes para afirmar o lugar da cultura erudita e também porque é difícil determinar o que é popular e as origens de suas manifestações. Entretanto, tanto as perspectivas eruditas quanto populares fazem parte de um todo, e as práticas culturais da elite circulam entre os meios populares não só como dominação, mas também em processos de transformação, opção e resistência.

Outro aspecto ainda aqui não descrito é o da hibridização, que é como em diversos lugares a cultura popular se consolida, a partir de misturas com práticas de diversas origens.

Se existem fronteiras difíceis de destacar acerca de como se apresenta a Cultura Popular, o hibridismo de Canclini nos ajuda a compreender tais possibilidades na relação de produção e consumo cultural.

Para Néstor Canclini, a globalização trouxe novas caracterizações e possibilidades de produção e recepção da cultura, não sendo viável neste processo serem entendidos a partir de polarizações como erudito ou popular. O autor contextualiza as cidades latino-americanas dentro do processo denominado como modernização tardia, em que as manifestações culturais se caracterizam pela realidade urbana industrial.⁵¹

Exemplo demonstrado pelo autor é o grafite, as histórias em quadrinhos, a publicidade criando novas expressões estéticas, em que as formas de conhecimento acerca do assunto devem levar em conta o impacto das recentes inovações dos meios de comunicação e informática.

Mesmo considerando a apropriação de instrumentos do progresso e este impacto, oferecendo alguma autonomia na produção e consumo da Cultura Popular, isto não precisa deixar de levar em conta a criticidade frente às deturpações das representações culturais daqueles setores da sociedade que não fazem parte da elite.

Martha Abreu descreve, ainda, que as possibilidades que o hibridismo oferece são importantes para compreender novas formas de expressão e construção de identidades. Transformações de relações sociais influenciadas pela interação de práticas culturais internacionais e locais ou massificada pela indústria cultural como a TV, ou ainda, entre o que até então era tido como erudito e popular, não são mais percebidos como conflitantes. É o caso

⁵¹ CANCLINI, Néstor. *Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 1997.

de festas em que essas supostas tensões são acomodadas pela oportunidade de manifestar alegria diante do acontecimento que interfere no cotidiano.

A autora chama atenção de que a cultura popular em um contexto urbano, próprio da globalização, é capaz de ser reinventada e ter um sentido não conflitante aos seus agentes. Desta forma, as modas, festas ou distintos rituais vivenciados pelos setores mais comuns da população também reatualizam a cultura popular.

Outra perspectiva para o uso da cultura popular, importante para compreender sua recepção no Brasil, é a concepção de folclore. Este era utilizado por estudiosos do século XIX e, a partir dos anos de 1940, foi apropriado pelo poder público enquanto representação institucional da identidade nacional. Posteriormente, o campo político da esquerda iria se apropriar destas imagens como exemplo de resistência de classe social.⁵²

A indústria cultural, através dos meios de comunicação, principalmente, passa a se valer da cultura popular tomando-a por uma concepção despolitizada, ao entender o popular como produtos de alcance ao grande público e, assim, tornando o popular hierarquizante.

A ideia de folclore sofre um desgaste com a crítica da chamada sociologia paulistana, ao compreender a prática dos folcloristas como meramente descritiva e não interpretativa.⁵³ E esta não cientificidade dos folcloristas faz difundir uma percepção conservadora acerca das atividades culturais denominadas tradicionais, uma vez que, ao buscarem a integração nacional através da identificação dessas práticas, não levaram em consideração o sistema de dominação que uma expressão cultural pode ter em relação a outra.

Como destaca Martha Abreu, os folcloristas perderam espaço no meio científico, embora tenham espaços em secretarias de governos, museus e escolas. É importante para esta pesquisa analisar a concomitância deste processo com a história local e o patrimônio.

Inclusive, retomando à discussão propriamente do conceito de Cultura Popular, em que Martha Abreu reafirma a relevância do uso da nomenclatura cultura popular pelo seu uso consagrado em diversas instituições, temos o seguinte:

Antes de tudo, é uma expressão que está disponível e muito presente em diferentes locais da sociedade: na produção acadêmica, nas secretarias de turismo, nas escolas, na mídia e entre os próprios agentes

⁵² A concepção de folclore inicialmente no Brasil se associa à forma como cultura popular foi cunhada pelo movimento do filósofo Heder, que a compreendia as manifestações como autênticas de um local ou região denotando alteridade, e assim, diferenciando-se de tradições iluministas ou românticas, que tinham um sentido valorativo. Sobre este assunto, ler mais ELIAS, Norbert e ORTIZ, Renato.

⁵³ Sociologia paulistana se refere a um grupo de intelectuais que passaram a ser conhecidos a partir de trabalhos produzidos na USP. Entre eles se destacam Florestan Fernandes e Fernando Henrique Cardoso.

sociais identificados como populares. Por outro lado, a eliminação de sua utilização talvez requeira mais trabalho do que a sua defesa.⁵⁴

É importante salientar que a produção cultural das camadas populares se transforma por razões econômicas e culturais, interagindo com a modernidade. Sendo, por exemplo, seletivo diante das regras que se apresentam pelo meio urbano e o empreendimento turístico.

Uma vez que esta perspectiva não é algo fechado, podemos considerar que em um ambiente escolar pode ser uma referência para relacionar o conteúdo de História com a memória e o saber cultural produzido pela vida social do estudante.

Da mesma forma, a possibilidade de uso em sala de aula da Cultura Popular se justifica pelo aspecto de apresentar aos estudantes que as pessoas comuns como eles têm História.

SEGUNDO CAPÍTULO

PARATY E A HISTÓRIA QUE SE CONTA

⁵⁴ ABREU, Martha. *Cultura Popular, um conceito e várias histórias* In: ABREU, Martha e SOIHET, Rachel. *Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias*. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2003. Pág.: 13.

O presente capítulo apresenta um panorama sobre Paraty, abordando uma perspectiva da História difundida a partir do patrimônio material e imaterial, publicamente reconhecido pelo conjunto dos paratienses, relatando, também, os debates e problemas destas narrativas no espaço público de Paraty. Também aqui correlacionaremos tais narrativas com debates historiográficos envolvendo Cultura Popular, Patrimônio e História Local, para que posteriormente os aspectos dessas narrativas possam ser pensados em sala de aula.

2.1 PATRIMÔNIO HISTÓRICO DA HUMANIDADE

Patrimônio é uma categoria que precisa ser alvo de reflexão, por oferecer significados à vida social e cultural. Seu uso muitas vezes naturalizado esconde uma complexidade na sua construção em tradições anteriores à modernidade.

Se patrimônio nos tempos atuais obedece a delimitações no campo da economia, natureza ou cultura, nem sempre foi constituído por essas fronteiras. O patrimônio em alguns lugares ou sociedades representa um fenômeno de totalidades, ou seja, simboliza a cosmologia através de aspectos místicos, materiais e organizacionais.

José Reginaldo Santos Gonçalves demonstra um caso de pesquisa envolvendo a Festa do Divino Espírito Santo, de origem açoriana. Aos devotos de tal festividade, o que é compreendido enquanto patrimônio não é no sentido de propriedade, que é uma característica comum ao sentido moderno da concepção de patrimônio. Ao mesmo tempo em que características deste evento como a própria festa e seu conjunto de bandeiras, culinária, danças e a coroa são considerados patrimônios imateriais, mas também como o caso da coroa ou da bandeira, considera-se material o que é tomado como propriedade e símbolo de uma localidade.⁵⁵

Vejamos abaixo em que medida esta categoria se inseriu na vida social de Paraty.

Entre 1958 e 1974, o bairro do Centro Histórico e seu entorno passou por processos de tombamentos. Tornou-se patrimônio histórico estadual, em seguida patrimônio nacional, sendo elevada à categoria de Monumento Histórico Nacional por decreto presidencial em 1966.⁵⁶

A arquitetura dominante na cidade é característica da segunda metade do século XVIII e primeiras décadas do século XIX. Paraty é formada por importante núcleo com construções do período colonial e

⁵⁵ GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *O Patrimônio como categoria de pensamento*. In: ABREU, Regina e CHAGAS, Mario (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

⁵⁶ Informações com maiores descrições no livro do Tombo com o processo 563.

está localizada à beira-mar. Seus logradouros formam uma trama quase ortogonal e as ruas paralelas à praia possuem um formato arqueado. As construções, alinhadas umas encostadas às outras, compõem massa edificada compacta que envolve, inteiramente, os quarteirões e lhes empresta monumentalidade, apesar das limitadas dimensões.⁵⁷

Podemos observar em documentos como o do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), acima citado, uma preocupação em preservar as belezas naturais e o modelo arquitetônico. Esta posição se sustenta através da consagração de uma narrativa histórica que leva em consideração o discurso que Paraty foi lugar dos grandes ciclos econômicos e do comércio de escravizados a partir de sua elevação à condição de Vila em 1667.

Neste conjunto, destacam-se seu valor excepcional, a extraordinária beleza natural, a originalidade da área do município, além da importância do papel histórico que Paraty representou como elemento de ligação entre as capitanias do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais.⁵⁸

O chamado “Renascimento” da cidade, proporcionado pela chegada de “paulistas” de posses que comprou locais para veraneio, bem como a chegada da rodovia Rio-Santos, que acabou com o que seria o isolamento da cidade, proporcionando o início de uma próspera economia do turismo. Paralelo a este fenômeno, a concepção de que era preciso produzir registros para a preservação das tradições, do patrimônio e da memória, ou mesmo do meio ambiente, assim como a iniciativa de elevar Paraty a Patrimônio da humanidade, como é feito pelo IPHAN, Instituto Histórico Artístico de Paraty - IHAP e a Prefeitura da cidade, proporciona uma divulgação da história de Paraty como lugar de fundação da nação.

Desde o início do século XXI existem iniciativas envolvendo IHAP, IPHAN e a Prefeitura Municipal para transformar Paraty em Patrimônio Mundial da Humanidade junto a UNESCO, onde preservação e empreendimento do turismo caminham juntos.

Afirmo com base nestas informações que a ação pública de reconhecimento do tombamento do Centro Histórico é resultado de uma construção que passa pela valorização de um tipo de memória ou patrimônio do qual o poder público se apropria e é apropriado.

A memória, reencontro do passado no presente, pode ser tão permanente quanto os lugares em que ela parece conservar-se. A importância do espaço enquanto fator facilitador na manutenção da

⁵⁷ IPHAN: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/381/>.

⁵⁸ Idem.

memória do grupo e dos indivíduos tem especial destaque em Paraty, onde o cotidiano das pessoas é vivido em meio a construções centenárias, impregnadas de histórias passadas.⁵⁹

Nessa dinâmica, a História pública que se tem visibilidade é uma História local de Paraty, fruto de ações do poder público envolvendo demandas por preservação memorialística e econômica.

Aqui é importante destacar que a História local tradicionalmente está associada a elementos confirmadores de um lugar da nação. Uma vez que as primeiras instituições brasileiras que se ocuparam em produzir uma historiografia objetivavam narrar a constituição da nação. Mesmo pesquisas preocupadas em demonstrar a diversidade da sociedade abordavam muitas vezes questões regionalistas como exemplos do todo.

A historiografia brasileira está impregnada por narrativas que discursam sobre a nação, a pátria, a sociedade, o Estado brasileiro. Esta afirmação, longe de ser tautológica, designa o lugar que o recorte temático “nacional” assumiu entre os historiadores brasileiros. Os grandes textos, os clássicos da historiografia, aqueles que tomaram lugar no panteão consagrado pelo pensamento político e social, lidos como referências obrigatórias nas nossas universidades, escritos pelos que se tornaram nossos mestres historiadores, remetem-nos, inequivocamente, à uma História do Brasil.⁶⁰

Neste sentido, tradicionalmente encontramos na História Local tendências como a descrição de uma região geográfica ou município enquanto exemplos de uma história nacional já construída. Ou ainda, remetendo de forma algumas vezes ufanista a eventos da localidade que teriam contribuído com a história do país. Poderíamos destacar em Paraty, como exemplo de como a cidade que ser vista, os diversos nomes de pousadas e ruas que remetam à realeza, passando a impressão de linearidade do período anterior a República aos dias atuais.

O historiador Luis Reznik apresenta uma proposta para pensar outro lugar para a história local. O autor argumenta que a associação de pessoas e lugares com a identidade nacional se caracteriza pela memória, a vivência em conjunto e a manutenção de uma herança, entretanto tal argumento pode ser pensado para identidades outras como gênero, etnia ou religião, afinal

⁵⁹ SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: a cidade e as festas*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2008. p.29.

⁶⁰ REZNIK, Luís. *Qual o lugar da História Local?*In: V Taller Internacional de Problemas Teóricos y Prácticos de la Historia Regional y Local, 2003, Havana - Cuba. V Taller Internacional de problemas Teóricos y Prácticos de la Historia Regional y Local. Chapingo, Mexico: Departamento de Sociología Rural/ Instituto de Historia de Cuba, 2002. p. 276-287. p.276.

identidade é algo múltiplo. Se identidade for compreendida de forma flexível e mutável, esta se apropriará das mesmas características acima citadas.

A história local não se opõe à história nacional, muito pelo contrário. Ao eleger o local como circunscrição de análise, como escala própria de observação, não abandonamos as margens, os constrangimentos e as normas, que, regra geral, ultrapassam o espaço local ou circunscrições reduzidas. A escrita da história local costura ambientes intelectuais, ações políticas, processos econômicos que envolvem comunidades regionais, nacionais e globais. Sendo assim, o exercício historiográfico incide na descrição dos mecanismos de apropriação – adaptação, resposta e criação – às normas que ultrapassam as comunidades locais.⁶¹

Reznik faz estas observações se filiando à concepção historiográfica da Micro-História. Não é exatamente a preocupação desta pesquisa, mas as reflexões sobre o desafio de desenvolver pesquisas em torno da história de São Gonçalo trazem questões pertinentes ao que pretendo desenvolver quando penso no espaço sócio-temporal de Paraty; trago, como exemplo, a associação do lugar através do seu patrimônio a uma determinada identidade nacional.

Da mesma forma, a história local pela sua diversidade de identidades e possibilidades de agregar sentimentos de pertencimento e vínculos afetivos pode ser pensada na perspectiva da cultura popular na medida em que expressam práticas que revelam aspectos daquela sociedade.

O uso deliberado da categoria patrimônio, por exemplo, enquanto fonte para uma história local que busca se enquadrar na construção da nação, esconde significados distintos, memórias conflitantes, histórias silenciadas, inclusive sentimento de não pertencimento. É tarefa do historiador analisar criticamente a pluralidade de narrativas que a memória coletiva pode oferecer sobre aquilo que é compreendido como patrimônio e/ou História local.⁶²

Entretanto, vejamos abaixo como alguns autores que se dedicaram a escrever sobre a História de Paraty apresentaram suas narrativas.

⁶¹ Idem. p.278.

⁶² O esforço de análise daquilo que é moralmente aceito pode compreender aspectos culturais e ideológicos mediados em sua constituição. Como aponta Alessandro Portelli, as representações se valem de fatos históricos, assim como os fatos são organizados pelas representações. Ler mais em PORTELLI, Alessandro. *O massacre de Civitella*. In: MORAES, Marieta e AMADO, Janaína. *Usos & abusos da História Oral*. Fundação Getulio Vargas: Brasil, 1998. pp. 103-130. Nesta obra, o autor apresenta aspectos de disputas de memória entre grupos ligados à resistência italiana ao avanço nazista e de moradores da região de Civitella, vítima da retaliação nazista.

2.2 OS MEMORIALISTAS

A escrita da história de Paraty atende a objetivos diversos e que obviamente não são o ensino de História. A caracterização dessas obras pode genericamente ser definida como acadêmico e memorialista. Justifico isto com David Lowental, para quem a história se assemelha com memória na atitude de modificar com o tempo a interpretação de uma fonte relevante ao conhecimento do passado. A diferença, por sua vez, se encontra no método. A história, no que diz respeito à sua transmissão, preservação e alteração, tem legitimidade diante do conhecimento do passado adquirido. Para a história, as informações da memória são mais uma de suas referências.⁶³

O conteúdo das obras também varia, algumas se dedicam às questões religiosas, outras se dedicam a identificar significados das construções arquitetônicas. Existem obras marcadas por ideias de origens, mitos, folclores e efemérides, e, ainda, obras que registram grupos e movimentos sociais envolvendo negros ou quilombolas, indígenas e caiçaras.

Nas narrativas sobre a História e a memória de Paraty, duas fontes se destacam para apresentar Paraty como um lugar que tem História. A primeira são cartas do Monsenhor José de Souza Azevedo e Araújo, no século XVIII, nas quais relata características arquitetônicas e do povoamento para o conhecimento do vice-reinado.⁶⁴ A segunda refere-se aos textos de jornais locais, como as publicações de Samuel Costa sobre o centenário da Independência do Brasil em Paraty.⁶⁵

Diuner Melo, talvez o mais reconhecido dos memorialistas de Paraty, em suas obras, apresenta informações e perspectivas que enriquecem o conhecimento descrito por acadêmicos, sendo alguns escritos utilizados como fonte de pesquisa para obras envolvendo Paraty. Na sua

⁶³ LOWENTAL, David. *Como conhecemos o Passado*. Projeto História, São Paulo, n°17, p. 63-201, Nov, 1998. O autor ainda destaca que a história é menos do que aquilo que ela se apropria, ou seja, o passado, por alguns aspectos tais como o fato de que ela narra apenas um recorte e não o passado inteiro. Outro aspecto que corrobora com tal definição é que a história não diz o que foi o passado, mas sim faz narrativas de acontecimentos, dos relatos acerca do passado. E, ao narrar, a história se utiliza de fontes diversas que indicam o que aconteceu no passado a partir do presente do historiador. Que o faz mediante suas referências coletivas, teóricas e éticas. O autor também descreve que a história amplia o passado, pois esclarece e revela acontecimentos que até então aos contemporâneos são fatos desconhecidos, mesmo para aqueles que vivenciaram tal período histórico.

⁶⁴ PIZARRO E ARAÚJO, J. S. A. et al. *Tricentenário de Paraty*. Notícias Históricas n. 22. Rio de Janeiro: Publicação da Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 1960.

⁶⁵ MELLO, Diuner (org.). *Samuel Costa, Paraty no anno da Independência: Outros textos e poemas*. Rio de Janeiro: Litteris, 2000. Diversos foram os jornais locais que circularam em Paraty nas primeiras décadas da República, nos quais é possível encontrar vestígios do cotidiano, bem como a percepção de gerações mais antigas sobre o que seria a História de Paraty.

escrita é possível encontrar paralelos de fatos de Paraty relacionados a uma história da nação e o objetivo de preservação das tradições paratienses.⁶⁶

Em *Paraty Estudante*, o objetivo fica claro por ser um material com grande quantidade de informações acerca da cidade em um projeto em conjunto com o próprio IHAP e distribuído gratuitamente pela prefeitura de Paraty aos estudantes da rede municipal.⁶⁷

Por exemplo, em *Festa do Divino Espírito Santo em Paraty*, o autor escreve para a comunidade católica de Paraty um manual do festeiro, ou seja, registra o que acontece ou deve acontecer em uma festa do Divino para que a tradição da festa não se perca ou seja deturpada.⁶⁸ A obra busca respaldar a celebração em uma origem ibérica.

Tal perspectiva também se encontra na escrita sobre Paraty, nas crônicas de José Carlos de Oliveira Freire, o Seu Zezito, o autor de *Paraty no século XX* com a autoridade de ser um dos moradores mais antigos de Paraty (nascido em 1922) e de família de paratienses. Neste trabalho, ele se dedica a registrar lembranças do passado da cidade, bem como escreve romances ambientados em Paraty construindo metáforas com histórias de pessoas e eventos. Muitas vezes estas metáforas traduzem momentos de pobreza em decorrência do isolamento econômico da cidade na época conhecida como “Decadência”, marcado pelo fim da escravidão e, ao mesmo tempo, por uma caracterização da identidade do paratiense com a luta pelo progresso.⁶⁹

Marcos Ribas, no livro *A História do Caminho do ouro em Paraty*, se dedica a apresentar Paraty como um lugar de passagem, ou melhor, localidade estratégica para a integração de lugares como Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. A partir do **Caminho do Ouro** ou **Trilha dos Goianás**, descreve um texto que se fundamenta em cronologias e relatos de viajantes que remetem à formação de Paraty.⁷⁰

Uma das primeiras obras neste sentido memorialístico e que ganhou uma releitura foi *Paraty: Religião e Folclore* de Maria Thereza Maia e Tom Maia, que assim como os autores acima são sócios fundadores do Instituto Histórico e Artístico de Paraty.

A obra busca descrever a história de Paraty abordando suas construções, igrejas e festas, classificando como folclore as práticas culturais por eles entendidas como particulares a Paraty.

⁶⁶ MELLO, Diuner. *Paraty Estudante*. IHAP e Prefeitura Municipal de Paraty: 2009.

⁶⁷No capítulo seguinte farei outras considerações sobre esta obra, pois embora tenha sido impresso para os anos letivos de 2007, 2008 e 2009 ainda repercute na mobilização do trabalho de professores de História em Paraty ao abordarem História local em suas aulas.

⁶⁸ MELLO, Diuner. *Festa do Divino Espírito Santo em Paraty: Manual do festeiro*. Editora Estímulo, 2003.

⁶⁹ FREIRE, José Carlos. *Paraty no século XX*. Rio de Janeiro: Editora Caravansarai, 2012.

⁷⁰ RIBAS, Marcos. *A História do Caminho do Ouro em Paraty*. Paraty: Contest Produções culturais, 2003.

Entretanto, no relançamento da obra quarenta anos depois, foram incluídas imagens de povos indígenas, caiçara e quilombola.⁷¹

Cássio Contrim, que não é morador de Paraty, busca narrar em *Vila de Paraty* a história com um viés jornalístico.⁷²

Contar a História de Paraty e negar terem ali existido duzentos anos de contrabando de escravos equivaleria a ir à praia e negar ter visto o mar. Com um arcabouço de sólidos documentos e com algumas poucas possibilidades ainda sem comprovação documental, este trabalho inicia-se tratando do tráfico de africanos no período de 1660 a 1850.⁷³

Com objetivo de descrever a beleza e a grandeza de Paraty faz apontamentos tratados com menor relevância em outras obras como a questão da escravização e o tráfico transatlântico no desenvolvimento de Paraty, além das construções de parte do casario colonial enquanto resultado da pobreza de Paraty no período da “Decadência” em que se reproduziam os mesmos modelos de casas existentes por ser “mais em conta” economicamente.⁷⁴

Veremos abaixo como essas obras contribuíram para uma narrativa de Paraty alinhada a um recorte de formação nacional e que, a grosso modo, com descrição que relativiza a diversidade na constituição do espaço público paratiense. Mudança que já é possível identificar com a releitura de Tom e Thereza Maia, bem como na obra de Cássio Contrim.⁷⁵

Algo a ser destacado nos trabalhos memorialistas é que, mesmo na associação de uma História de Paraty com a construção do país, podemos encontrar nestas narrativas especificidades de um tempo histórico dividido em “Origem”, “Apogeu”, “Decadência” e “Renascimento”. Ordens do tempo caracterizado pelo progresso, ou seja, pela associação ou não à modernidade econômica do país em meio à força da tradição.

Essa Paraty comumente relatada tem “origem” na sua elevação à condição de vila, entre 1660 e 1667, em terras sesmeiras cedidas por Maria Jacume Mello, e por onde o capitão e

⁷¹ MAIA, Maria Thereza e MAIA, Tom. *Paraty: Religião e Folclore, Ontem e Hoje*. 3ª edição. Aparecida: Editora Lince, 2015.

⁷² CONTRIM, Cássio. *Villa de Paraty*. Rio de Janeiro: Capivara, 2012.

⁷³ Idem. p.12.

⁷⁴ Sobre os diversos agentes responsáveis pela formação das vilas e cidade brasileiras ler TEIXEIRA, Manuel (org.). *A Construção da cidade brasileira*. Lisboa: Livros Horizontes, 2004. Especificamente sobre Paraty, destaca-se CURY, Isabelle. *Estudo Morfológico de Parati no contexto urbanístico das cidades marítimas atlânticas de origem portuguesa*. Tese de Doutorado: USP, 2008.

⁷⁵ Por exemplo, em Paraty Estudante, de Diuner Mello, distribuído nas escolas entre 2007 e 2009, se faz menção à contribuição dos escravizados como algo a não ser esquecido, mas a inserção desta população na narrativa aparece como complementar ao processo econômico do Brasil em Paraty, onde o legado, a despeito da vida difícil, são práticas culturais.

fidalgo Martin de Sá e seus descendentes se associariam aos índios Guaianás para ter acesso às rotas até Potosí.⁷⁶ A localidade passa por diversos domínios, pertencendo à capitania de São Vicente, Angra dos Reis, Província de São Paulo e Província do Rio de Janeiro. O tipo de reconhecimento da localidade parece ser importante à elite local em vários momentos, pois significaria status. Transformada em condado em 1813, no ano de 1844 seria elevado à condição de cidade sendo abordado em diversas obras como uma espécie de independência, uma vez que ampliaria a autonomia administrativa. Administrada desde o século XVII por uma Câmara, faria Samuel Costa seu primeiro prefeito em 1922.

Com a colonização, veio a Igreja Católica e, dentro de uma tradição ibérica, a população passava a se organizar para celebrar o Divino e seus santos. O conjunto das igrejas do Centro Histórico de Paraty tem sua constituição na divisão social do período colonial e imperial. A igreja de Nossa Senhora dos Remédios foi construída pelas famílias de classe alta da região. Também pela classe alta, a igreja de Nossa Senhora das Dores, ou capelinha, a mais recente e durante muito tempo foi frequentada apenas por mulheres. A igreja de Santa Rita era da irmandade dos pardos e libertos e a Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito da irmandade dos negros escravos.

Na virada do século XVII para o XVIII, foram descobertas grandes quantidades de jazidas de ouro na região de Minas Gerais e a antiga rota dos Guaianás se tornou o caminho do ouro, sendo a primeira opção para o caminho do Rio de Janeiro para a região das Minas.

Até 1725, em decorrência do grande fluxo de comerciantes nas trilhas que se seguem de Paraty, o porto local teve sua importância. Em Paraty, assim como Santos, passava a se estabelecer uma Casa de Registro para cunhar e recolher o imposto sobre a exploração do ouro e este órgão também era local dormitório para autoridades. Para quem vinha do Rio de Janeiro, a primeira parte do trajeto, entre Mambucaba e Paraty, era marítimo. No início do século XVIII, o chamado Caminho Novo passa a ser construído para uma rota totalmente terrestre do Rio de

⁷⁶ Registro de Sesmarias e Datas de Chão: “Lançamento da Sesmarias de Maria Jacume de Mello me mandou lançar nesta notta...Faço saber a mim me fes a pitição atrás Maria Jacume de Mello minha filha segunda disendomenella me pedia hum pedasso de terra que estava nesta capitania onde chamão Paraty Guaçu onde estiveram os Indios Goianás...” Registro de Sesmarias e Datas de Chão em posse do IHAP. Apud MELLO, Diuner e JOSÉ, Maria. *Roteiro Documental do acervo público de Paraty*. Editora de Paraty Ltda. e IHAP, 2011. “... por onde foi o capitão Martim de Sá com seu arraial por onde ordinariamente se serviam e servem o gentio guaianá de suas terras para o d. rio Paraty...” Tombo dos bens pertencentes ao Convento de Nossa Senhora do Carmo. Anais da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro: v. LVII, p. 275, 1939. Apud SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: a cidade e as festas*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2008. p. 35.

janeiro, assim retirando gradualmente a relevância de Paraty, mesmo sob os protestos da Câmara local.⁷⁷

Carta Régia de 9 de Maio (1703) manda que se instale em Paraty uma Casa do Registro do Ouro para controlar o fluxo do ouro das minas para o Rio de Janeiro e o de pessoas e mercadorias no sentido oposto. Esta instalação, por ordem régia, atesta a importância que as autoridades portuguesas atribuem àquele porto na época.⁷⁸

Cássio Contrim observa este debate não dando muita relevância ao Caminho do Ouro para Paraty, e sim descrevendo a prosperidade do período relacionando o porto de Paraty com o contrabando de escravos, sem abrir mão de oferecer uma centralidade de Paraty para a História do Brasil.

Em 1711, contando com o patrocínio do próprio rei Luís XIV – interessado em punir os portugueses pelo tratado de Methuen – o pirata francês René Duguay Trouin invadiu e saqueou o Rio de Janeiro. O resgate da cidade, negociado com o valioso auxílio de Francisco do Amaral Gurgel – “Amaral, o Paratiense”... A paz de Utrecht de 1713, entre Portugal e França, fez com que se reduzissem os saques, mas jamais resolveria a questão do contrabando. Devido ao seu intenso comércio e aos carregamentos oficiais de ouro que por ali passavam, Paraty era constantemente assediada por piratas franceses.⁷⁹

É importante dizer que a identificação da Paraty colonial com o ciclo do ouro a partir do seu caminho não foi de muita relevância devido à preferência de escoamento das riquezas das Gerais pelas zonas portuárias de Santos, Rio de Janeiro e Salvador. Ainda assim, é a referência na construção memorialística de seu “Apogeu”.

O que se pode afirmar é que Paraty estava em uma região de intensa troca comercial, contribuindo para o abastecimento das principais áreas vizinhas, como o caso da produção de aguardente utilizada nas trocas comerciais do Rio de Janeiro e Angola, no binômio denominado pinga-escravo.⁸⁰

Com o ciclo do café na região do Vale do Paraíba, Paraty revive por algumas décadas os prósperos dias coloniais. Já vivenciando a independência através do Império, que a partir

⁷⁷ O Caminho Novo passava por Petrópolis, Paraíba do Sul, Juiz de fora e Lavras. Dessa forma, o que ficou conhecido como Caminho do Ouro ou trilha dos Goianás, também será chamado de Caminho Velho.

⁷⁸ RIBAS, Marcos. *A História do caminho do Ouro em Paraty*. Paraty: Contest, 2003. p. 31.

⁷⁹ CONTRIM, Cássio. *Villa de Paraty*. Rio de Janeiro: Capivara, 2012. p. 28.

⁸⁰ Marina de Mello e Souza exemplifica a posição secundária de Paraty no ciclo do ouro pela não imponência de suas igrejas que tiveram grandes dificuldades para serem concluídas.

dos anos de 1830 passava a ter a exportação do café como sua principal economia, mas ainda sem a construção da estrada de ferro, foi revitalizado o velho caminho do ouro em Paraty.

A economia cafeeira proporcionou temporariamente um grande fluxo de pessoas e mercadorias. Entretanto, como a estrada de ferro não chegou e o café do Vale do Paraíba entrou em crise, isto somado à repressão ao tráfico de escravos seguido da abolição da escravatura através da Lei Áurea, a cidade passa a conviver com o que denominou de “Decadência”.

A lei Áurea, de 13 de maio de 1888, pegou os coronéis alambiqueiros de Paraty desprevenidos, e a conseqüente falta do braço escravo motivou uma série de desativações de engenhos, sendo que aqueles que ficaram em suas fazendas pouco a pouco foram deixando de produzir... Entretanto, ainda durante o princípio do século, a cachaça continuou como sustentáculo da economia claudicante.⁸¹

O período da decadência marcado pelo êxodo populacional traz algumas percepções. Alguns memorialistas afirmam que este período foi responsável pela manutenção do casario histórico e de manifestações culturais como descreve Thereza Maia

As razões que determinaram a estagnação e a decadência de Paraty tiveram, paradoxalmente, seu aspecto positivo, preservando não só sua estrutura arquitetônica urbana, como a mentalidade do povo, com seus usos e costumes.⁸²

José Carlos Freire, o Seu Zezito, que vivenciou boa parte deste período o narra relativizando os efeitos da decadência econômica.

Sempre foi aceito o isolamento do município como uma das suas causas da decadência, entretanto, considerando as condições da época, a cidade nunca esteve de todo isolada, pois havia linhas de navegação, correio e telégrafo.⁸³

De uma forma ou de outra, o empreendimento turístico que nas últimas décadas dinamizou sua economia parece ter conferido a Paraty um destino de um lugar grandioso, e preservar o Patrimônio Histórico seria uma missão de todo paratiense.⁸⁴

⁸¹ FREIRE, José Carlos. *Paraty no século XX*. Rio de Janeiro: Editora Caravansarai, 2012. p.23.

⁸² MAIA, Maria Thereza e MAIA, Tom. *Paraty: Religião e Folclore, Ontem e Hoje*. Aparecida: Editora Lince, 2015. p.27.

⁸³ FREIRE, José Carlos. *Paraty no século XX*. Rio de Janeiro: Editora Caravansarai, 2012. p.29.

⁸⁴ No ano de 1976, um grupo de moradores da cidade e adjacências fundaram o Instituto Histórico Artístico de Paraty – IHAP, com o objetivo de preservação da memória local e do patrimônio material e imaterial. Um exemplo foi o acordo de cooperação com a UFF em um projeto conhecido por *Caminhos da História, sujeitos da memória*, o qual, entre os anos de 2003 e 2008, através de técnicos da área de arquivologia e conservação, se organizou um

Primeiro a marca germinal de sua importância enquanto escoadouro da riqueza das Gerais, período bastante curto, mas que é sempre invocado como fonte de glória e riqueza passadas, ao lado do escoamento do café e da produção de aguardente. Ao se falar do esplendor passado, os anos se compactam, e dois séculos se transformam em um período homogêneo, tempo de apogeu apenas, que a estrada de ferro levou para longe, para outros portos, deixando o litoral sul fluminense carente de qualquer recurso. Outra referência nas reflexões sobre Paraty é perceber que a riqueza não era gerada no próprio município, mas vinha de fora, por intermédio do comércio; assim, a causa de sua decadência não estaria nele próprio, e sim em fatores externos, como a construção da estrada de ferro, desviando a circulação comercial para outras rotas.⁸⁵

Este passado quase que linear passa por uma Paraty portuária e rota do ouro das minas, posteriormente de café e aguardente, e que a manutenção de sua arquitetura colonial demonstra sua grandeza e destino, primeiro com o sonho da chegada da estrada de ferro que traria a permanência do progresso e depois se confirmando com o empreendimento turístico no chamado “Renascimento”.

2.3 PARATY E OUTRAS NARRATIVAS

Outras narrativas trazem problemas à História pública de Paraty. São os casos das narrativas influenciadas pela incidência de movimentos sociais, como os quilombolas, indígenas e caiçaras.

Na obra de Neuza Maria Gusmão *Terra de pretos, terra de mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro*, resultado da pesquisa de Doutorado em antropologia, a autora demonstra a formação do Quilombo do Campinho da Independência, a história de um bairro na municipalidade de Paraty, que nos faz refletir acerca da atuação de negros escravos, ex-escravos ou descendentes destes, no espaço público de Paraty.

arquivo com documentações envolvendo Paraty. Neste período, o IHAP publicou o livro Roteiro documental do Arquivo Público de Paraty, organizado por Diuner Mello e Maria José Rameck, para melhor acessibilidade de pesquisadores à documentos desde o século XVIII, referentes a aspectos da História de Paraty.

⁸⁵ SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: A Cidade e as Festas*. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2008. p. 85.

A autora aborda a luta pela terra a partir de posicionamentos políticos e ideológicos frente ao Estado, ao passo que tal luta apresenta mecanismos de resistência cultural e construção de etnicidade.⁸⁶

A representação contida nas falas mostrou existir diferenças nas lembranças colhidas entre homens e mulheres. Os fragmentos que se transmitem pelo lado feminino são os que mais fortemente têm por referente a prática concreta do grupo em seus diversos espaços – na casa, na roça, na igreja. São as lembranças contidas no espaço feminino preñes de significado, as que articulam uma história possível do grupo.⁸⁷

A formação do quilombo do campinho começou com a luta contra a perda do território em decorrência da construção da rodovia Rio-Santos sentido Ubatuba, que corta seu território ao meio. Para agravar essa situação, com a criação do Parque Nacional da Bocaina, os moradores ainda seriam proibidos de praticar a caça e a coleta na mata como sempre haviam feito para sobreviver.⁸⁸ Este acontecimento fez com que os moradores se articulassem como movimento social para defender a preservação de suas moradias. Tal processo ampliou a experiência de registrar a história de vida dos moradores e a identidade destes com a localidade, bem como as práticas de moradores mais antigos em contar aos mais jovens sobre os antepassados e as origens da comunidade.

O conteúdo dos relatos revela redes de parentescos muito profundas. Comprova a ligação com a terra. Mas também demonstra a referência da comunidade nas mulheres. Nos relatos, a ideia de uma origem a partir de “vó” ou “tia”, como o caso de Vovó Antonica, Vovó Luísa e Tia Marcelina, evidenciam a matriarcalidade, orientando as relações comunitárias, seja em ações políticas, seja em situações corriqueiras do dia-a-dia.

A origem destas três mulheres que foram escravas e receberam as terras verbalmente do então dono da fazenda após a abolição, seguida de decadência da economia cafeeira na região, faz Gusmão afirmar que o Campinho da Independência se constitui como remanescente porque

⁸⁶ MENDES de GUSMÃO, Neusa Maria. *Terra de pretos, terra de mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro*. Brasília: Fundação Cultural Palmares. 1995.

⁸⁷ Idem. pp. 24-25.

⁸⁸ Segundo o Plano Diretor de Desenvolvimento Turístico de Paraty de 2003, 80% do território de Paraty é composto por Unidades de Conservação, medida importante para a proteção de seu patrimônio natural, mas insuficiente para a proteção da cultura das populações tradicionais como quilombolas, indígenas e pescadores caiçaras que, direta ou indiretamente, foram expulsas de seus territórios, seja pela proibição de suas práticas ou pela especulação de suas terras com a entrada do turismo. Em Paraty, existem seis unidades de proteção ambiental: Parque Nacional da Serra da Bocaina, Área de Proteção Ambiental do Cairuçu, Reserva Ecológica da Joatinga, Parque Ecológico de Paraty-Mirim, Área de Proteção Ambiental da Baía de Paraty e Estação Ecológica de Tamoiós.

é portador de uma herança cultural imaterial, que lhe confere uma referência presencial no sentimento de pertencer ao grupo negro da Independência. Um grupo com uma história própria e singular que lhe deu a legitimidade de reivindicar a titulação de suas terras enquanto um direito que lhes é assegurado pela lei.

Processo semelhante com o Quilombo do Cabral. Terras herdadas do senhorio, principalmente de Francisca Alvarenga, após a abolição da escravidão onde cinco núcleos de parentesco (os Lucas, os Alves, os Angélica, os Rosa e os herdeiros de Benedito Evêncio) com mais de cinquenta famílias se estabeleceram. Lugar marcado pela produção de farinha de Mandioca com as tradicionais casas de farinha, mas também de produção de cana para alambiques de cachaça. Hoje em dia com contrato com a cachaçaria Engenho Coqueiro.

Até a década de 1960 viviam com relativo isolamento, mas mesmo possuindo alguma documentação que comprova o direito à terra, com a chegada da BR-101 e a especulação fundiária como desdobramento da economia do turismo, a comunidade se viu às voltas com lutas políticas para não perderem as terras.

As lembranças da escravidão, da violência e da resistência ligam o bairro do Cabral a uma ampla rede de parentesco, fundada na memória negra. Esses laços alimentam seu autorreconhecimento como quilombo.⁸⁹

Na última década, a associação de moradores do quilombo do Campinho da Independência – AMORQ articulou o Fórum de Comunidades Tradicionais para, em conjunto com comunidades quilombolas, indígenas e caiçaras de Angra, Paraty e Ubatuba, reivindicar o direito à terra, produzir uma economia sustentável, valorização das práticas culturais e a defesa de uma educação de qualidade.⁹⁰

Sobre este assunto, Ediléia Alves em “(...) *Tem que partir daqui, é da gente*”: a construção de uma escola “Outra” no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ, compreende que a forma de se organizar do quilombo traz elementos para pensar o que chama de uma educação Decolonial e Intercultural. Em sua dissertação, ela traz informações sobre a atuação de grupos como o do Quilombo do Campinho, que passam a se constituir como movimentos sociais para a reivindicação de direitos e o repensar das práticas educacionais.⁹¹A

⁸⁹ CARVALHO, Maria Leticia de Alvarenga. *Terras de Quilombos: Quilombo de Cabral*. Belo Horizonte: NUQ/FAFICH, 2016. P.13.

⁹⁰ Para saber mais sobre o Fórum de Comunidades Tradicionais acessar o site <http://www.preservareresistir.org>.

⁹¹ ALVES, Edileia de Carvalho Souza. “(...) *Tem que partir daqui, é da gente*”: a construção de uma escola “Outra” no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ. Dissertação de mestrado. PUC: 2014.

autora aponta conceitos desenvolvidos por Catherine Walsh ao descrever a importância de uma postura crítica diante de dispositivos de poder que permitem a permanência e o fortalecimento de estruturas sociais estabelecidas com sua matriz colonial.⁹²

A população caiçara também tem suas páginas em Paraty. No livro *Deinvisíveis a protagonistas - Populações tradicionais e unidades de conservação*, de Lucila Pinsard Vianna, a autora narra a História desse grupo social de pescadores, que tem sua origem em europeus e ameríndios, problematizando as noções de meio ambiente e população tradicional para relacionar suas práticas frente a políticas públicas de preservação ambiental e ações de grilagem.⁹³

Para a autora, a denominação **população tradicional**, embora consagrada, foi durante muito tempo um dificultador para os direitos desses grupos, pois esta categoria jurídica remetia a ideias de “primitivo” ou “bons selvagens” e os deixavam vulneráveis a ações políticas “de fora” que tinham como concepção o progresso que acabava por legitimar a grilagem, ou seja, o roubo de suas terras e a dificuldade no acesso ao mar para fins de especulação fundiária.

Há muito tempo, a possibilidade de permanência das “populações tradicionais” no interior das áreas naturais protegidas dos usos indiretos é um dos pontos mais polêmicos nas discussões conceituais, jurídicas e políticas em torno desses conflitos, assim como nas ações oficiais relativas à implantação dessas áreas. A polêmica se polarizou entre os que defendem radicalmente a natureza contra a presença de qualquer população humana local e os que defendem incondicionalmente as “populações tradicionais”, deixando em segundo plano os argumentos técnicos científicos de conservação da natureza.⁹⁴

O conceito passa por uma transformação ao ser apropriado por associações caiçaras na condição de movimento social, e assim, na condição de protagonistas, disputam os rumos das políticas conservacionistas. Inclusive, neste bojo pode-se destacar desta dinâmica o reconhecimento da canoa caiçara como patrimônio cultural do país desde 2013, a linguagem pesqueira e a ciranda.⁹⁵

⁹² WALSH, Catherine. Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de)coloniales de *nuestra época*. Quito: UASB/Abya Yala, 2009.

⁹³ VIANNA, Lucas Pinsard. *De Invisíveis a protagonistas e unidades de conservação*. São Paulo: Fapesp, 2008. A população Caiçara se encontra em diversos lugares de Paraty, mas são mais envolvidos e organizados em localidades como Trindade, Martin de Sá, Sono, Ponta negra, Ilha do Araújo, Juatinga e Mamanguá.

⁹⁴ Idem. p. 27.

⁹⁵ Sobre o protagonismo dos caiçaras, destacando o caso de Paraty, ler mais NETO, Paulo Stanich (org.). *Direito das comunidades tradicionais caiçaras*. São Paulo: Café com Lei, 2016.

Em parte, a análise desta bibliografia indica que, se boa parte das pesquisas estão concentradas no chamado Centro Histórico, inegavelmente as roças, regiões costeiras e demais periferias constituem um todo; e, principalmente, existe legitimidade, pluralidade e problemas nas narrativas envolvendo a História de Paraty.⁹⁶

2.4 PARATY E A CULTURA POPULAR

Como analisamos no capítulo anterior, a perspectiva de Cultura popular muitas vezes aponta para oposições no lugar social do espaço público. As narrativas influenciadas pelos movimentos das populações tradicionais parecem ir neste sentido ao contrapor a ideia de progresso como um destino. Embora estratégias por valorização de suas identidades e sobrevivência levam em conta o reconhecimento do patrimônio, bem como de aspectos da economia turística que podem ser exemplificadas no ecoturismo e na venda de artesanatos para tal público.

Entretanto, manifestações da cultura popular, inclusive as feitas por caipiras e negros que eram reprimidas no Centro Histórico, tais como chibas, congados e cirandas, passaram a ser valorizadas de forma folclorista, como elemento confirmador de que Paraty é um lugar que tem história. Sendo assim, narrativas de caráter oficialista e até ufanista, que envolvem o Centro, podem ser problematizadas compreendendo a participação de segmentos populares na formação de sua tradição.

Marina de Mello e Souza nos apresenta o mesmo Centro Histórico, mas a partir de um dinamismo cultural que oferece elementos para pensarmos a História escolar. Ela é autora do livro *Paraty: a Cidade e as Festas*, que é resultado de uma dissertação de mestrado do início dos anos de 1990 e tem como objetivo expor o cotidiano de Paraty a partir das festas religiosas com origens em festas portuguesas, de louvor a santos e manifestações do Divino, inserido em mecanismos de constituição e reprodução da cultura e da memória por diferentes grupos sociais.⁹⁷ O recorte temporal vai de 1890 até 1990, ou seja, da chamada “decadência” acentuada

⁹⁶ Até este momento da pesquisa, ainda não foi possível uma melhor descrição das contribuições ao espaço público de Paraty de grupos, que assim como o Quilombo do Campinho e as associações caiçaras, compõem o Fórum de comunidades Tradicionais. São essas as comunidades guaraníticas nas reservas de Araponga, Paraty Mirim e no assentamento do Rio Pequeno.

⁹⁷ Casos semelhantes ao trabalho de Mello e Souza são alvos de pesquisa. Em ABREU, Martha. *“Império do Divino”*: Festas religiosas e Cultura Popular no Rio de Janeiro 1830 - 1900. Tese de Doutorado. Unicamp, 1996, a historiadora descreve sobre as festas do Divino na cidade do Rio de Janeiro ao longo do século XIX, em que, investigando sobre a dinâmica da Cultura Popular no cenário carioca, percebe uma força da tradição frente a

pelo fim da escravidão e pela não chegada da estrada de ferro, até o “renascimento” via economia do turismo. O recorte espacial é o antigo perímetro urbano de Paraty, onde ocorrem as chamadas festas tradicionais.⁹⁸

A obra de Marina de Mello e Souza contribui para esta pesquisa ao se preocupar com os sentidos que esta história tem para a visão de mundo das pessoas que dela participam e rememoram. A autora ainda afirma que mudanças, manutenções e a reintrodução de costumes nas festas podem ter enquanto fator a inauguração de uma estrada, o interesse turístico ou o maior controle da Igreja sobre seus devotos.

Também vale destacar que a autora chega a tal objetivo tendo como fonte os arquivos das irmandades religiosas, entrevistas de antigos moradores e a análise de jornais locais do período da pesquisa compreendido, os quais, a partir da síntese de uma longa duração, abordam práticas culturais esclarecedoras da sociedade paratiense.

Um aspecto da cultura popular que é alvo de reflexão na presente pesquisa chama a atenção da autora em relação à presença do erudito e popular que circulam em distintos grupos sociais, constituindo tradições não submetidas a mesma lógica da dominação econômica.

No caso específico das igrejas e suas festas, temos a valorização da cultura popular suplantando o sentido estritamente religioso, e, por isso, passo a apresentar uma narrativa sobre Paraty a partir das festas religiosas.

Uma das atribuições desta memória se encontra em festas como a festa do Divino Espírito Santo, que, por sua vez, tem paralelos na festa de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, e na festa de Nossa Senhora dos Remédios.⁹⁹

Essas festas religiosas nascem do processo de colonização portuguesa. Os lugares que passavam a ser povoados ganhavam nomes de santos. Em Paraty não foi diferente. A população, dentro de uma tradição ibérica, passou a se organizar para o culto à memória dos santos. Era possível encontrar em Paraty do século XVIII representações de um Portugal medieval que já não se via na Europa por conta da influência das Luzes.

Essas organizações foram denominadas de irmandades ou confrarias. Tais irmandades tinham direitos civis reconhecidos e se tornaram responsáveis pela construção e manutenção

concepções morais de modernização. De modo semelhante, GONÇALVES, José Reginaldo e CONTINS, Márcia. *Entre o Divino e os Homens: a arte nas festas do Divino Espírito Santo*. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 14, n. 29, p. 67-94, jan./jun. 2008, ao pesquisar acerca da experiência festa do Divino aborda a dinâmica estética, econômica e psicológica ao celebrar o aspecto religioso.

⁹⁸ SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: A Cidade e as Festas*. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2008.

⁹⁹ Também existe a festa de Santa Rita, momento em que a igreja de Santa Rita se abre para os ofícios religiosos. Ao longo do ano, o templo funciona como museu de arte sacra, administrado pelo Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM.

das igrejas e cemitérios, tornando-se, em alguns casos, proprietária de imagens, mobiliário, animais e até escravos.

Fazia parte das práticas das irmandades a realização de festas através de grandes despesas para celebrar o santo, em uma mobilização que durava o ano inteiro.

As irmandades, principais veículos do catolicismo popular, eram organizadas como um gesto de devoção a santos específicos, que em troca da proteção aos devotos recebiam homenagens em exuberantes festas.¹⁰⁰

Ao longo dos séculos, as irmandades deixariam de exercer a função de organizador da sociedade com o fortalecimento de outros mecanismos da sociedade civil, e assim se limitariam ao papel de promotora destas festas.

No ano de 1959, as irmandades foram extintas por conta de uma maior rigidez da Igreja Católica com seus domínios. Alguns rituais são incorporados e outros desaparecem, sendo a figura do organizador de festa, o festeiro, realçada.

A festa do Divino, em Paraty, que veio a se tornar uma referência para as demais festas, não é uma iniciativa do padre e nunca foi organizada pelas irmandades, que enquanto existiram eram responsáveis pelas festas de louvor a santos, e sim é organizada por um festeiro com um corpo de auxiliares indicado pela comunidade e sancionado pelo padre, ao final do domingo de Pentecostes.

São diversos e variados seus afazeres e obrigações para que tudo aconteça de acordo com as tradições e dentro das expectativas do povo. Além de angariar ajuda financeira em espécie, o festeiro tem que se preocupar com a decoração da igreja, contratação da folia e banda de música, organizar a feitura e distribuição do almoço e doces, escolher e vestir o imperador e sua corte etc.¹⁰¹

O registro do que se tornou a maior festa religiosa de Paraty data do século XVIII, comprovação baseada na origem de insígnias como a pomba da bandeira do Divino, o cetro e a coroa que podemos observar.¹⁰²

¹⁰⁰ REIS, João José. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. Pág: 59.

¹⁰¹ MELLO, Diuner. *Festa do Divino Espírito Santo em Paraty: Manual do festeiro*. São Paulo, editora Estímulo, 2003. P. 16.

¹⁰² Foto referente a organização da festa em 2010. Autor desconhecido.



Portaldodivino.com autor desconhecido

A festa do Divino é a celebração de Pentecostes que ocorre cinquenta dias após o primeiro domingo da Páscoa na liturgia cristã católica. Essa data significa a lembrança da presença do Espírito Santo junto aos apóstolos de Jesus Cristo se fazendo uma única entidade divina com o Deus pai e o filho. Esta cerimônia também faz um paralelo com a tradição judaica referente à revelação dos Dez Mandamentos a Moisés no Monte Sinai, cinquenta dias após o Êxodo.

A comemoração do Divino chegou ao Brasil por colonizadores portugueses, de modo que a festa do Divino tem influência de práticas culturais ibéricas. Uma delas advém do relato segundo o qual a rainha Isabel de Aragão, para comemorar a inauguração da Igreja do Divino Espírito Santo em Alenquer, no ano 1296, convidou para seu palácio, além de membros do clero e aristocratas, pessoas do povo, inclusive pessoas pobres a quem oferecia comida e esmola. Nesta ocasião teria coroado imperador um menino pobre e o colocado sentado no trono do rei. Sendo seu exemplo difundido por cidades coloniais da Índia, África e do Brasil com práticas de escolha e coroação do Imperador entre o povo comum, comida farta servida a todos e missa.¹⁰³

No domingo de Páscoa ocorre o levantamento do mastro em honra do Divino. A bandeira vermelha com a pomba branca alçada na ponta alta da tora de madeira sob o comando do imperador do Divino se torna o centro das atenções.

Já com a proximidade da festa, a cidade se envolve de forma intensa com a celebração, estendendo bandeiras e faixas vermelhas nas casas, estabelecimentos comerciais e ruas. A visita dos organizadores à casa dos devotos é feita toda noite, com direito a muita música.

¹⁰³MELLO, Diuner. Festa do Divino Espírito Santo em Paraty: Manual do festeiro. Rio de Janeiro: Editora Estímulo, 2003.

Nove dias antes de pentecostes começam as ladainhas e missas à noite na igreja da matriz, após a chegada das bandeiras vermelhas, acompanhadas da Folia e da banda, alternando-se na execução da música.¹⁰⁴ A bandeira da festa é exposta todos os dias na casa do festeiro, assim como a coroa e o cetro do imperador, sendo levadas todas as noites para a igreja.

No sábado de manhã, ocorre a distribuição de carne e pão aos necessitados da comunidade, em seguida segue pelas ruas a procissão do chamado Bando Precatório, com as bandeiras e banda para arrecadar mais donativos para festa. Um almoço é servido gratuitamente aos presentes, enquanto se apresenta na rua o grupo composto pelo cavalinho, o boi endiabrado, que obedece à boneca gigante Miota, morrendo e ressuscitando diversas vezes em atos que buscam divertir a todos. À noite, depois da missa que coroa o imperador, este se senta em um palanque ao lado da matriz e assiste à dança dos velhos, à das fitas, cateretê, ciranda e ao moçambique (marrapaiá) de cunha.^{105/106}



Acervo Pessoal.



Acervo Pessoal.

¹⁰⁴ Sobre as particularidades de um grupo de folia, e mesmo as diferenças de uma folia do divino em relação à folia de Reis (que só se apresenta a noite), ler mais MAIA, Maria Thereza e MAIA, Tom. *Paraty: Religião e Folclore, Ontem e Hoje*. Editora Lince, 2015.

¹⁰⁵ Moçambique é um tipo de congado típico de lugares de São Paulo, como Cunha, mas em Paraty é popularmente chamado de marrapaiá. As fotos (arquivo pessoal) representam o Bando Precatório, o almoço gratuito e comunitário, o Boi e a Mioita, o príncipe coroado e seus vassallos, e as dança típicas com o já citado marrapaiá.

¹⁰⁶ Fotos do meu arquivo da Festa do Divino em 2016.



Acervo Pessoal.



Acervo Pessoal.



Acervo pessoal.

No domingo, após a primeira missa de Pentecostes, ocorre a cerimônia de soltura de um preso realizada pelo imperador rodeado de vassallos, que lê o termo de soltura num pergaminho.

Boa parte destas cerimônias ocorre de forma muito semelhante às ocorridas no século XIX e início do século XX, entretanto, outras modalidades de comemorações se misturam nos tempos atuais, como gincana e concurso de calouros.¹⁰⁷

Assim, além das brincadeiras feitas na matriz, como o pau-de-sebo, porco ensebado, corrida do saco, gato no pote (que não tem sido feito devido a movimentação de pessoas preocupadas com a defesa dos animais), ovo na colher e muitas outras, são realizadas diversas disputas esportivas, de futebol, basquete, canoagem, vôlei, corrida de bicicleta, gincanas shows com artistas locais, exibição da fanfarra do ginásio. (...) Nos dias de festa, a praça da matriz torna-se o centro da movimentação que agita toda a cidade, e na sua lateral monta-se uma imensa feira de barraquinhas, que aumenta a cada dia com a chegada de novos barraqueiros vindos de outras localidades.¹⁰⁸

A relação da comunidade com os símbolos da festa guarda fortes significados de pertencimento. A devoção aos símbolos, como tocar, beijar e rezar diante da bandeira, por exemplo, revela a relação direta dos leigos com o desenvolvimento da celebração. A festa do Divino Espírito Santo consegue se manter por muito tempo apenas pela vontade do povo, já que em nenhum momento ela foi administrada por uma organização como as irmandades.

No domingo à noite, quando boa parte dos turistas, romeiros ou não, foram embora ocorre o encerramento com missa, a escolha do novo festeiro e a queima de fogos.

Em 2013 a festa do Divino em Paraty foi reconhecida como patrimônio cultural em uma ação produzida pelo IHAP e a Prefeitura Municipal de Paraty.

A Festa é a mais esperada pelos paratienses que reafirmam durante os rituais sua tradição e devoção ao Divino Espírito Santo.¹⁰⁹

Isso confirma a afinidade deste tipo de evento com questões de ordem política. Vejamos o caso da festa da padroeira da cidade, Nossa Senhora dos Remédios, em que o modelo de festa com a presença do poder público se repete.

¹⁰⁷ SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: A Cidade e as Festas*. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2008. p.193. O turismo se tornou a grande fonte de renda do município, levando a Secretaria de Turismo a partir de 1990 a envolver-se diretamente (já se envolvia indiretamente) com a promoção da festa do Divino e oferecendo divertimento que não tem necessariamente uma origem religiosa.

¹⁰⁸ Idem. p. 206.

¹⁰⁹ Trecho do documento que reconhece a festa do Divino Espírito Santo em Paraty patrimônio cultural do Brasil publicado no portal do IPHAN em 13 de Abril de 2013, às 15h21. Também presente no dossiê registro de 2009/2010.

O dia da padroeira, que é feriado municipal, ocorre em 08 de setembro, e seus festejos se misturam com a efeméride da Independência, sendo a data incorporada às celebrações. Em 1972, celebrou-se a efeméride do cinquentenário da Independência. Uma cerimônia à época incentivada pelo governo militar e que contou com o desfile de restos mortais da família real.

Na imagem abaixo, bandeirinhas azul e branco nas ruas do Centro Histórico, em referência à Nossa Senhora dos Remédios; nas ruas da cidade, a bandeira do Brasil com o desfile dos estudantes.



Durante estes festejos, Paraty fica muito movimentada com a presença de paratienses que não moram na cidade e aproveitam o feriado nacional para visitar a cidade e suas famílias, assim como participar do evento.

Outra questão é as representações de ordem étnica. Se na festa do Divino temos a coroação do menino Imperador, na festa de São Benedito, um dos santos mais cultuados que junto com Nossa Senhora do Rosário foram homenageados como padroeiros da igreja fundada no século XVIII pela irmandade dos escravos, temos a coroação do rei e da rainha negros, fazendo referência ao reino Congo, sendo a festa popularmente chamada de festa do Divino dos negros ou dos pobres.¹¹⁰

Na fotografia abaixo, observamos o amarelo para a ornamentação litúrgica e no centro a imagem do negro São Benedito.

¹¹⁰ Embora o público organizador da Festa de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito seja semelhante ao da Festa do Divino, me chama atenção que as crianças escolhidas para a coroação do menino imperador são sempre de fenótipos brancos, e talvez a coroação dos reis da Festa de São Benedito seja um contraponto “não dito”.



Isabela Kassow/Diadorim Ideias

Nesta outra imagem, vemos a procissão teatralizada por pessoas vestidas de mucamas, e observamos funções destinadas aos escravizados juntamente com ritos católicos e pagãos fazendo paralelos, confirmando haver uma cultura e memória banto congoleza, além de portuguesa.



Isabela Kassow/Diadorim Ideias

Já nesta imagem, o encarte de autoria de Lucio Cruz, que convida os fiéis a participarem dos festejos em 2015, tem uma xilogravura remetendo ao formato de literatura de Cordel. Aqui a imagem dos santos representa a manutenção de tradições populares.



Humberto Alencar

Na última imagem, a insígnia da bandeira com arranjo de flores e acima a cruz demonstram uma materialidade que faz sentido pelos aspectos imateriais ou subjetivos a ela. Chama atenção o paralelo à festa do Divino, como que esta celebração estivesse pedindo passagem para ter o seu lugar na cidade, pois se a festa já faz parte do calendário de eventos do município, não tem a mesma representatividade na memória de conteúdo patrimonial dos símbolos do Divino. Não é cartão postal.



Isabela Kassow/Diadorim Ideias

Nesta festa, que deixou de ocorrer no período litúrgico do Natal para evitar “concorrência” e passou para novembro, podemos observar ritos como o levantamento do mastro, fazendo o anúncio da festa com novenas e procissões, as bandeiras e a folia.

Dizem os moradores que a festa de São Benedito era a festa do Divino dos negros, devido à similitude de suas estruturas, com a presença de reis e imperadores, pajens que os acompanham nas procissões, utilização de insígnias como a coroa e o cetro de prata, bandeiras de promessas e montagens de altares nas casas dos festeiros. Estes se tornam o centro das atenções naquele período, recebendo a visita de pessoas que vêm de longe participar da festa, louvar o santo, beijar a bandeira, fazer um pedido, cumprir uma promessa.¹¹¹

Suas festas se consolidaram com atividades de jongo e congadas, algo que avançou no século XX; por sua vez, durante algum tempo desapareceria devido à censura e repressão que se respaldava em uma mentalidade que cerceava comportamentos, em favor de uma concepção de civilização institucionalizada pelo código de posturas.

O código de posturas foi uma regulamentação de orientações expressas pelo governo imperial entre 1828 e 1881. Seu conteúdo principal eram os parâmetros que deveriam reger construções e ruas do perímetro urbano de Paraty. Em seu conteúdo, encontramos normas sob pena de multa e prisão para quem desrespeitasse as regras. No caso da população escravizada, a punição poderia chegar a castigos.¹¹²

O padrão estabelecido permaneceu na República e em Paraty como expressão de uma cultura da elite, que acreditava que determinado comportamento era mais condizente com as expectativas da localidade em voltar aos tempos prósperos de um passado idealizado.¹¹³

O período da festa ocorre na semana que tem como culminância o 20 de novembro, que é dia do feriado nacional da Consciência Negra. Neste mesmo período, o Quilombo do Campinho organiza a “Semana da Consciência negra”, com festas, oficinas e debates. Talvez o elemento racial apareça na festa de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito como contemplação da cultura negra, enquanto no Quilombo seria a partir da criticidade envolvendo os significados e desdobramentos da efeméride.

A relação do poder público com a festividade vai além de formalidades como o apoio da prefeitura municipal. Nos últimos anos, paralelamente à festa, ocorre a “Feira Gastronômica de Paraty”, que é mais um evento na agenda na cidade. Uma das etapas deste evento se mistura com o final da Festa de São Benedito, que é a distribuição de pães abençoados representando a humildade, já que, ao mesmo tempo, São Benedito é elevado à condição de padroeiro dos

¹¹¹ SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: A Cidade e as Festas*. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2008. p.215.

¹¹²O manuscrito do registro de posturas da Câmara Municipal de Paraty ao longo do século XIX se encontra arquivado no IHAP. Ler mais em: CONTRIM, Cássio. *Villa de Paraty*. Rio de Janeiro: Capivara, 2012.

¹¹³ Também as festas juninas que se davam em honra a Santo Antônio, São Pedro e São João, nas roças com liberdade, que tinham práticas suas como as cirandas reprimidas.

cozinheiros, sofrendo assim apropriação, justificando em categorias de tradição a existência do evento gastronômico.

Desta forma, a festa de São Benedito se mostra complexa, ao apresentar uma representatividade de um grupo social; as tentativas de normatização da celebração mostram, entretanto, que essa representatividade tem seus limites.

Ao mesmo tempo, a manutenção das festas religiosas, lugares de sociabilidade, como a mais imponente delas, a festa do Divino Espírito Santo, só foi possível pela vontade de segmentos diversificados da população, unindo a Paraty da cidade e das zonas rurais, onde o advento do turismo revela práticas culturais, comportamentais e fé.

Esta reflexão também é relevante, pois, como veremos no próximo capítulo, aspectos da memória difundida pelas narrativas acerca de Paraty, inclusive das festas, aparecem no horizonte dos estudantes. Assim como algumas imagens do espaço público aparecem menos. Acredito que esta análise traz elementos possíveis de intervir no ambiente de sala de aula, colaborando para o desenvolvimento de um raciocínio histórico mais condizente com objetivos da História escolar.

TERCEIRO CAPÍTULO

PARATY NA SALA DE AULA

A difusão pública da História através de vários atrativos articulados nas secretarias de cultura e turismo atinge o conjunto da sociedade paratiense e, mesmo sem um material regular veiculado pela secretaria de educação da municipalidade, impacta o ambiente escolar.

Como já discutido ao longo do texto, esta história remete à memória de tópicos de uma história da formação nacional. Uma narrativa que leva pouco em consideração a diversidade, os conflitos do processo histórico da construção da sociedade brasileira e as particularidades do cotidiano de Paraty.

Mas observamos também que, no espaço público de Paraty, outros saberes se apresentam. E até sobre as narrativas inspiradas pelo seu Centro Histórico podemos pensar perspectivas outras, como as festas religiosas permeadas de cultura popular.

Afirmo com isto que as diversas narrativas envolvendo Paraty devem ser levadas em consideração para a utilização da História local em sala de aula.

No presente capítulo será abordado, a partir de um trabalho de reflexão, como é a recepção da História pública de Paraty em sala de aula, levando em consideração a perspectiva de estudantes, e como professores em Paraty abordam tal temática.

3.1 A ESCOLA EM PARATY

Este trabalho é desenvolvido no Colégio Estadual Engenheiro Mário Moura Brasil do Amaral -CEMBRA, que faz parte da rede estadual. É a maior escola da cidade de Paraty, localizada na entrada do Centro Histórico e próxima à rodoviária, sendo, desta maneira, a escola da maioria dos paratienses, há algumas décadas.

A unidade escolar foi fundada em 1978, em virtude da fusão de dois estabelecimentos escolares que funcionavam na mesma localidade, por decreto estadual que não permitia a coexistência em uma mesma localidade de duas escolas e direções distintas. A primeira delas, o grupo escolar Doutor Samuel Costa, fundado em 1948, com apoio do então governador Amaral Peixoto, tem seu nome em referência ao primeiro prefeito de Paraty, falecido em 1930. Esta escola sucedeu ao Grupo Escolar Raul Pompéia, que havia sido criado em 1922 e tinha o ensino primário (primeiro segmento do ensino fundamental) gratuito. A outra escola era o Centro Educacional de Paraty, que depois virou Centro Educacional Mário Moura, nome dado para homenagear o engenheiro morto e reconhecido pelo seu envolvimento com a educação no município. Continha o ensino ginásial gratuito (segundo segmento do ensino fundamental). A iniciativa do engenheiro Mário Moura também levou à fundação de uma escola de Contabilidade e da escola Normal. Em 1980, um referendo decidiu pelo nome da escola como Engenheiro Mário Moura Brasil, preterindo Doutor Samuel Costa.¹¹⁴

A escola tem turmas nos três turnos para estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio.¹¹⁵

¹¹⁴ Essas informações foram colhidas no texto da historiadora Flora Salles Santos Pinto, que apresenta a exposição *Educação em Paraty*, em Outubro e Novembro de 2016 na Casa da Cultura. A professora Flora Salles ainda descreve que o Grupo Escolar Raul Pompéia levou a extinção das chamadas escolas informais e que, desse período, ainda se encontram diários e registros que podem servir com fonte para pesquisas, pois mostram as famílias paratienses, suas profissões, os imigrantes, como as escolas funcionavam, datas comemorativas, o que se ensinava e o andamento do ano letivo. Sobre o referendo, ler mais em *Samuel Costa: Paraty no ano da Independência*, onde a apresentação feita pelo seu organizador, Diuner Mello, lamenta o fato de não terem escolhido para o nome da escola Samuel Costa.

¹¹⁵As fotos abaixo são imagens do CEMBRA, no primeiro semestre de 2016, em que estudantes ocuparam a escola em apoio à greve dos professores e também com reivindicações específicas, tais como eleições para direção escolar e autonomia para formação de um grêmio estudantil.



Mídia ninja

A professora Maria Helena, diretora da escola¹¹⁶, apresenta informações da unidade escolar destacando que esta possui 22 salas de aula climatizadas, 4 banheiros para alunos, 1 auditório, cozinha, refeitório, laboratórios de Ciências e Informática, sala de vídeo, biblioteca, salas para direção, coordenação, professores e ampla secretaria, 2 pátios cobertos e 2 descobertos, 2 quadras para esportes e espaço para horta.

Entretanto, apesar da infraestrutura do colégio, os ambientes estão muito deteriorados. Relata a professora que a escola é considerada pela Secretaria Estadual de educação como caso de reforma geral.

Com cerca de 1200 estudantes, alguns dos desafios da escola relacionam-se ao acesso e à evasão escolar. Sobre o acesso, é relevante descrever que a maioria dos estudantes mora na zona urbana, sendo a bicicleta o principal meio de transporte. Mas também existe um número grande daqueles que residem nas áreas rurais e costeiras. É comum estudantes viajarem cerca de uma hora e meia de barco ou caminharem cerca de 3 quilômetros para pegar um ônibus até a escola. Este é, possivelmente, um aspecto que explica a evasão, assim como o fato de que boa parte dos matriculados são estudantes-trabalhadores.

Nos últimos dois anos, por ter resolvido que minha pesquisa se daria no campo do ensino de História e no ambiente de Paraty, passei a desenvolver um trabalho junto aos estudantes com

¹¹⁶ As informações generosamente cedidas pela professora Maria Helena Alves Tosta se referem à pesquisa intitulada *Ciranda Literária* enquanto trabalho de conclusão de curso do programa de pós-graduação de gestão e empreendimento da UFF.

o objetivo de compreender a relação que tais estudantes estabelecem com o conhecimento histórico, mesmo que de forma indireta. Uma das minhas questões seria perceber se os estudantes reconhecem a relevância da história em seus cotidianos.

3.2 PARATY NA ESCOLA

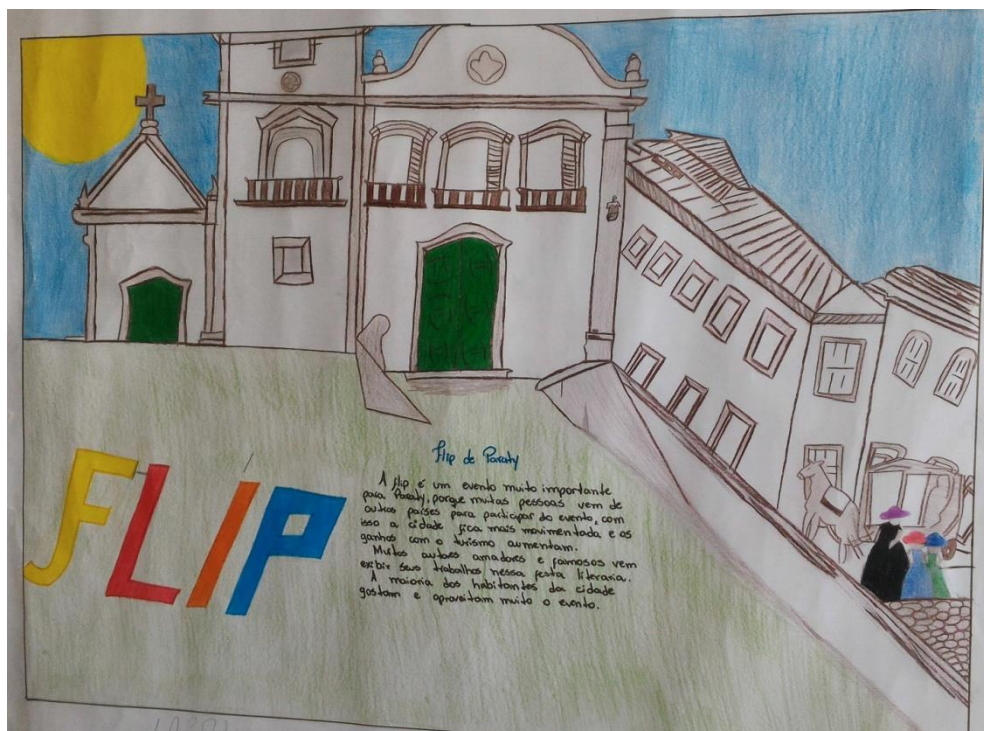
No ano de 2016, o foco se deu nas turmas de primeiro ano do ensino médio, mais especificamente nas três turmas que leciono. Estas turmas são compostas por estudantes que concluíram o ensino fundamental em diversas escolas de Paraty, principalmente públicas, como as escolas da rede municipal e o próprio CEMBRA.

Dessa forma, passei a desenvolver um trabalho com eles que seguiu em distintas etapas. Na primeira, orientei para que registrassem através de imagens o que compreendem como História de Paraty.

Cartazes foram produzidos em grupo. Nos cartazes, imagens das belezas naturais da cidade e da cultura caiçara aparecem, mas o que sobressai são os registros envolvendo o Centro Histórico.

Como se observa abaixo, por exemplo, as lendas, os eventos, as ruas de pedra e a arquitetura, de modo particular as igrejas.¹¹⁷ Vejamos algumas:

¹¹⁷ Fotos de arquivo pessoal.



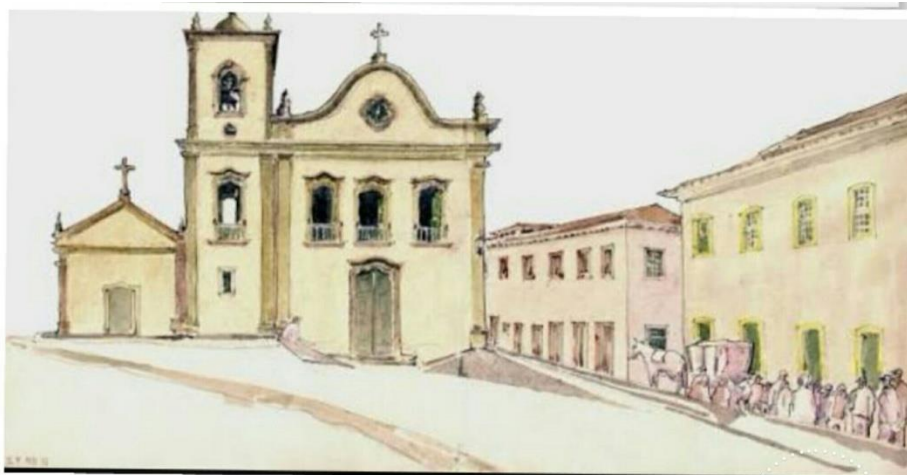
A imagem acima se refere à Igreja e ao Largo de Santa Rita. A igreja foi construída pela irmandade dos pardos e libertos e hoje comporta o museu de Arte Sacra administrado pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Esta é uma das localidades que recebe shows de diversos eventos que ocorrem ao longo do ano em Paraty, inclusive, a imagem faz menção à Festa Literária de Paraty (FLIP).¹¹⁸ Como também é destacado, este é o local no qual são encerrados os passeios de charrete conduzidos por um guia turístico.¹¹⁹ É comum neste lugar, mais do que em outros, a contemplação da maré que chega à rua e como a luz do sol é refletida nas paredes do casario. A escolha desta localidade para a composição do desenho pode estar relacionada ao fato de que ali muito de nós professores paramos nos passeios com os alunos para falarmos das lendas de Paraty, como a História da noiva de Santa Rita, que foi dada como morta no dia do seu casamento, mas que teria sido enterrada viva sob a justificativa de que numa noite em que seu noivo se encontrava no largo angustiado, ela teria aparecido para ele pedindo água.

Algo a ser destacado é a utilização da foto abaixo como referência. A foto é conhecida da propaganda do Encontro Internacional de Aquarelistas de Paraty que já se encontra na oitava

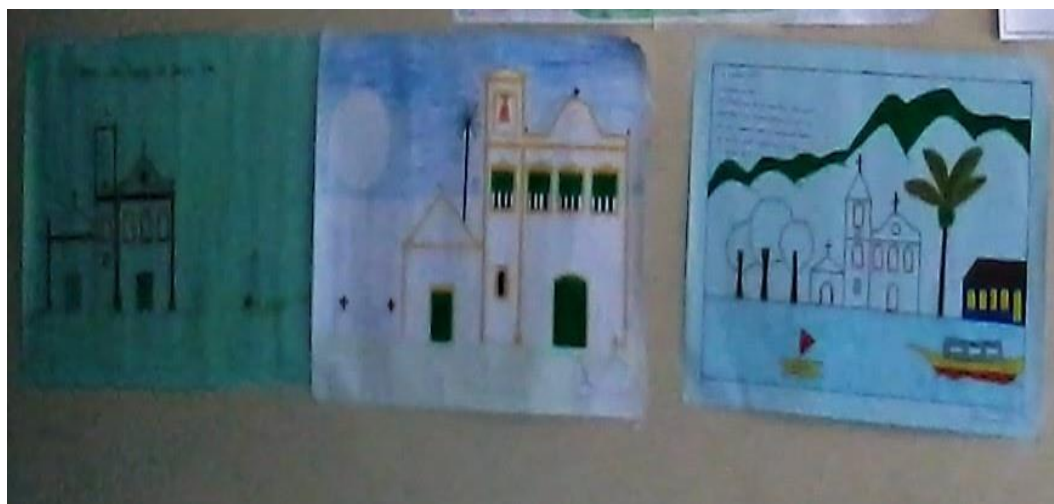
¹¹⁸ A menção à Flip vem acompanhada pelos seguintes dizeres “A Flip é um evento muito importante para Paraty, porque muitas pessoas vêm de longe para participar do evento, com isso a cidade fica mais movimentada e os ganhos com o turismo aumentam. Muitos autores amadores e famosos vêm exibir seus trabalhos nessa festa literária. A maioria dos habitantes da cidade gostam e aproveitam muito o evento.”

¹¹⁹ Os próprios charreteiros trabalham com guias turísticos.

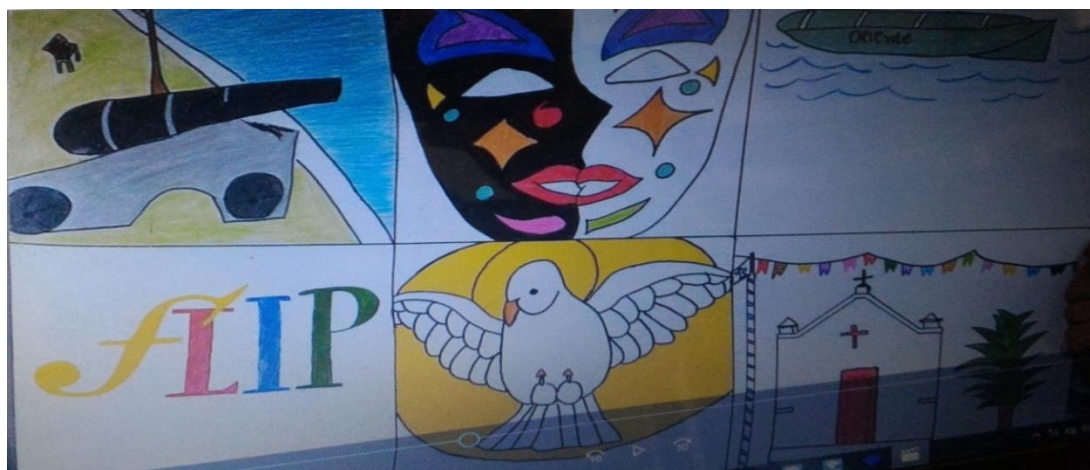
edição. Isto parece significar que a relação entre eventos e turismo oferece um sentido de História para esses alunos.



Outras imagens desenhadas, como se observa abaixo, associam a imagem da História de Paraty com as construções de templos religiosos do Centro Histórico, mas não parece que tal associação tenha alguma essência religiosa.



Acima, também vemos igrejas junto às belezas naturais, além de embarcações que podem ser de passeio turístico.



Nesta quarta imagem, um apanhado de referências ligadas ao centro histórico. Os canhões do período colonial que enfeitam o local diante do mar e ao lado de um banco de praça, a máscara do carnaval, a canoa caiçara, a Flip, a pomba que simboliza a Festa do Divino, e uma das festas juninas.

Interessante pensar que a Flip, que ganha status no imaginário da História de Paraty, tem um sentido diferente da ideia de festejos seculares que se mantêm. A Festa Literária, assim como poderia ser a Festa da Cachaça¹²⁰, passa a ser apropriada como aquilo que faz parte da cidade.

Trabalhos de outros professores e turmas, como o promovido por uma turma de normalistas, em virtude do dia dos professores de 2015, se tornando o mural abaixo, que enfeita uma das entradas do prédio principal, demonstram o tipo de representatividade dos eventos na consolidação de uma narrativa acerca da História de Paraty.

¹²⁰ Festa da Cachaça, que já foi denominado *Festival da Pinga e produtos típicos de Paraty*, e que hoje é oficialmente chamado de *Festival da Cachaça, Cultura e Sabores de Paraty*. Ocorre no mês de Agosto desde 1982, com um final de semana de festas objetivando divulgar os alambiques de Paraty a um público amplo. Possivelmente, a já conhecida festa não ganhou o mesmo destaque na produção de imagens que a Flip, existente desde 2003, pois esta conta com uma adesão da escola através da participação em oficinas.



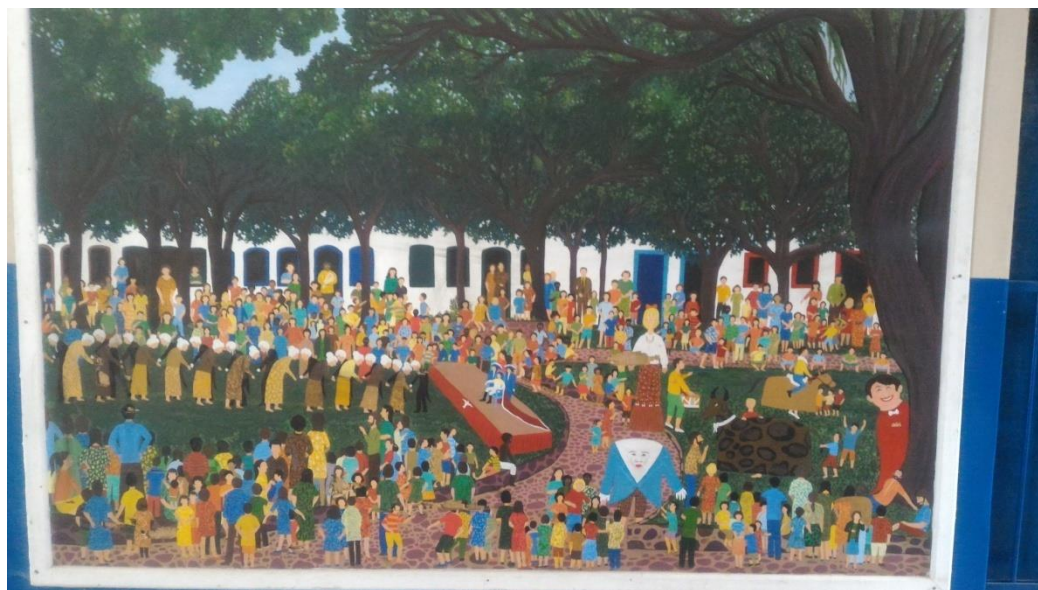
Na imagem acima, vemos representações do Centro com o poste de luz, a janela de casa com arquitetura colonial e igreja. Junto a isto o cotidiano caçara, o barco e a pesca. Na imagem ainda encontramos a reprodução uma “pomba da paz”, mas que pode ser uma associação ao Espírito Santo reverenciado na festa do Divino.

A associação ao “Divino” reaparece no mural abaixo que ilustra a outra entrada do prédio principal. Mural feito na gincana de 2016 sob organização de uma das professoras de arte do CEMBRA. As mãos do educador que prepara o estudante para a liberdade têm o mesmo movimento daqueles que recebem os “dons do divino Espírito Santo”.



Estas imagens nos informam que a escola vivencia e pensa sobre a História local de Paraty. A imagem abaixo (sem identificação) é mais significativa deste tipo de representação, pois fica no hall do setor administrativo (Direção e Secretaria). Não se trata de um trabalho isolado de algum professor, e sim, como a escola quer se ver e se mostrar.

Nela encontramos todos os festejos não religiosos que ocorrem na véspera de Pentecostes e que integram a Festa do Divino. Inclusive, com a participação da população.



A próxima imagem também traz informações importantes. Intitulada “Festas à Paraty”, temos retratado um dos principais momentos da Festa do Divino, que é o almoço gratuito oferecido para os participantes da festa na véspera de Pentecostes. A programação da Festa do Divino conta com atividades sociais descritas no capítulo anterior, além dos ritos religiosos. Este tipo de celebração chegou aos dias atuais a partir de contribuições do povo leigo em perspectivas sincréticas diante de inúmeras contribuições culturais na construção do país, fazendo com que sagrado e profano se misture com fé e festa.

Na imagem, encontramos uma reprodução das atrações que há décadas divertem os participantes da festa, como Miota, a boneca gigante, e o cavalinho que junto com o boi endiabrado chamam a atenção da multidão.



No primeiro desenho, as pessoas que ali aparecem vestem-se com roupas de outros períodos da História. A imagem acima é a única em que encontramos pessoas comuns. Mesmo assim, a única criança negra retratada está mais distante da mesa do que as demais, o que possibilita pensar que embora a Festa do Divino reflita aquilo que pode ser entendido como História de Paraty, não necessariamente indica que todos se identificam com a festa em si.

Embora não tenha feito levantamento acerca da religião professada pelos estudantes, o quantitativo de não católicos certamente é grande, mas a presença de igrejas reproduzidas nas imagens se destaca. A pouca presença de pessoas em contraste com o destaque às igrejas pode estar relacionada com a noção de que a História de Paraty se confunde com as imagens de “cartão postal”.

Sobre isto, destaco abaixo imagens do casario de Paraty. A primeira se encontra no site da prefeitura e a segunda é do fotógrafo André Azevedo que produziu o livro de imagens chamado *Paraty* que recebeu apoio cultural da prefeitura de Paraty e do IHAP como parte do projeto *Paraty, Cultura e Natureza* que visa incluir a localidade no rol do Patrimônio da Humanidade reconhecido pela UNESCO. As fotos mostram como o Poder Público local, o empreendimento turístico e a escrita memorialística convergem sobre a forma como acham que

Paraty deve ser visto. A partir das imagens construídas pelos estudantes, posso supor que este discurso sobre a cidade encontra ressonância nas formas como eles veem e interpretam a cidade.



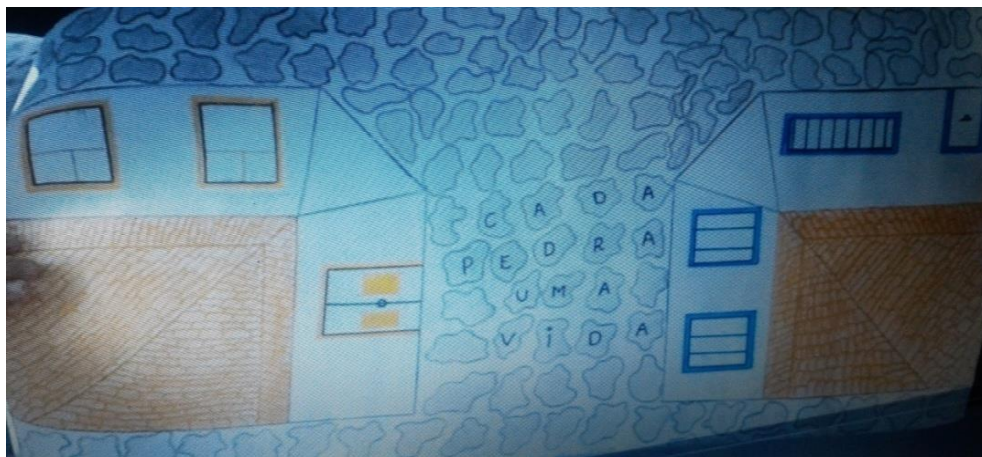
Prefeitura de Paraty



André Azevedo

A imagem a seguir traz a frase “cada pedra uma vida” e apresenta uma perspectiva crítica diante do trabalho de escravizados de um lugar que teve relevância para o tráfico transatlântico.

A escravidão é muitas vezes apresentada de forma contemplativa. Seja por escritos memorialistas, mais preocupados em demonstrar uma Paraty grandiosa, seja por segmentos políticos ou econômicos, em que a preocupação com as imagens negativas são menores.



Com isto abre-se a possibilidade de se discutir em que medida os estudantes compreendem as narrativas sobre Paraty.

3.3 RELAÇÃO PROFESSOR - ESTUDANTE

Desenvolvidas as imagens, passei a tentar conhecer melhor os estudantes, a compreensão que eles tinham da História e a relevância do ensino, além das suas relações com Paraty. E mais a frente considerei importante trazer para este texto a perspectiva de professores na municipalidade, com quem encontrei correspondências com as perspectivas dos alunos.

Apresentei aos estudantes um conjunto de seis questões (anexo 01), divididas em dois blocos de três questões. O primeiro se referindo genericamente à História, e o segundo especificamente sobre Paraty. Não entreguei as questões de uma vez só, e sim uma por uma. Informei aos estudantes que não tinha resposta certa ou errada e os orientei a responderem apenas de forma dedicada. É certo que isto foi feito por muitos, mas não por todos. Ainda assim, em um conjunto de 60 respostas acredito que o resultado se apresenta como produtivo.

A primeira questão foi a seguinte: “O que vocês acham que se estuda em História?”

Em um conjunto de respostas pude perceber que a ideia de História está ligada a um passado distante e que seu conteúdo pouco diz respeito a eles. Outro conjunto de respostas descreveu o conhecimento histórico como algo mais próximo, ou melhor, relevante para o cotidiano. Deste grupo, notei argumentos como “o passado ensina o presente”, o que faz lembrar a concepção de história como mestra da vida em que o passado tem como função oferecer exemplos ao presente por princípio. E por último, algumas respostas que descrevem o

sentido da História a partir de um fato histórico do currículo escolar, ou seja, coisas que existem porque são narradas em sala de aula, como a Grécia Antiga ou a Segunda Guerra Mundial.

Outras duas questões na sequência também buscam compreender a relação destes estudantes com o conhecimento histórico. A segunda pergunta é a seguinte “Qual assunto em História que você tenha estudado, observado, ou vivenciado que você relaciona com seu dia a dia? Explique.” Esta questão tinha como objetivo refletir sobre como eles recebem o conhecimento da História. Na terceira questão, sem muita pretensão, apenas quis observar se eles percebem que ao narrar uma História se faz um ato metodológico com a pergunta: “Para você, como se relaciona passado, presente e futuro?”.

Aqui encontramos a noção de que a História está ligada diretamente aos eventos estudados em sala de aula, tais como guerras, revoluções, terrorismo, religião, violência urbana, crise econômica e escravidão. Em outras respostas, encontramos a relação da História com novelas, livros, cinemas e reportagens. E, curiosamente, um bloco de respostas tomando por História lugares e eventos do espaço público de Paraty que variam do Caminho do Ouro, passando pelo Quilombo do Campinho e, também, a greve de professores, juntamente com a ocupação estudantil da escola em 2016. Aqui, em grande medida, podemos compreender a presença da ação docente contribuindo para a percepção do estudante.

Até aqui podemos compreender um pouco de como estes estudantes recebem o conhecimento da História, escolar principalmente. Foi possível até observar algumas correlações nas respostas. L. E., por exemplo, compreende o estudo da História como eventos do passado que deixam marcas nos dias atuais. Na resposta seguinte, descreveu os horrores da Segunda Guerra Mundial que ainda podem ser sentidos quando se tem conhecimento deles por intermédio de obras como o *Diário de Anne Frank*. L. E. apresenta um caso de empatia com o conhecimento histórico oferecido dentro e fora de sala de aula.

A história é marcada pelos vários estudos sobre os acontecimentos passados que influenciam no nosso futuro. (...) O assunto Segunda Guerra Mundial foi o que mais me marcou, pois, ao estudá-lo, notamos o quão longe o ser humano pode chegar para obter poder. Vidas foram sacrificadas injustamente e até hoje o sofrimento causado naquela época tem repercutido entre as gerações. O livro *Diário de Anne Frank*, inclusive, é um relato real sobre a guerra.¹²¹

I. N. também faz correlações em suas respostas. Considera que o estudo do passado histórico contribui para sabermos quem somos. Relata a importância do passeio promovido pela

¹²¹ L.E., 15 anos.

professora de História no Caminho do Ouro como exemplo da origem do lugar em que vive, e, consequentemente, quem é ela.

Eu penso que a História é muito importante para nós alunos que estamos aprendendo fatos importantes que ocorreram no passado, algo importante que influencia nossa vida e nos dá informações, como por exemplo, de onde viemos, onde estamos, e como surgiu nossa cultura, história estuda o passado de nossos antepassados e como foi a história do ser humano.(...) Algo que aconteceu comigo foi alguns anos, minha professora nos levou para um passeio no caminho do ouro. Foi algo importante, pois nós podemos ver como começou a História da nossa cidade, e isso tem influência na minha vida e na nossa cidade. Outro assunto é a crise econômica e política no nosso país e isso está com certeza mudando a nossa vida e o nosso país.¹²²

Em seguida, tal como no trabalho com imagens, passei a explorar um pouco mais do entendimento deles acerca da compreensão do que seria a História de Paraty. Se em um primeiro momento ao apresentarem a imagem estas pareciam ir de encontro a História Pública mais disseminada pelas narrativas envolvendo o Centro Histórico, os indaguei sobre outros saberes do espaço público de Paraty com o objetivo de observar se associam o conhecimento escolar às narrativas envolvendo Paraty.¹²³

Para tal, foram propostas duas perguntas respectivamente: “O que você considera História de Paraty? Quilombos, aldeias indígenas ou associação de pescadores fazem parte dessa História?” “O que você considerou História de Paraty relaciona-se com sua vida? Você acha que a História de Paraty se estuda na sala de aula? Explique:”.

Vejamos algumas respostas apresentadas pelos estudantes:

Paraty em si é uma cidade histórica, com raízes profundas de antepassados negros, indígenas, escravos, colonizadores, entre outros. Foi construída sobre cemitérios e Histórias de famílias que foram fundamentais para o crescimento da cidade e até hoje a herança dessas famílias permanece.(...) Eu não sou nativa de Paraty, então a história da

¹²² I.N., 16 anos.

¹²³ Na última, perguntei “A partir de algum objeto, situação vivenciada, ou evento participado, conte uma História que explique algum aspecto do que você entende como sua própria História”. Também aqui pedi para que trouxessem para a próxima aula algum registro ou objeto sobre esta última questão. Entre objetos e imagens foram mostradas a Bíblia, a foto do aniversário de 15 anos, bicicleta, vídeo game, livros de aventura, presentes que enfeitam o quarto desde a infância, carta de amor, sapato, fotos com namorado e namorada, fotos na praia, fotos com parentes já falecidos. Estes registros e objetos servem como fontes que em suas narrativas revelaram sentimentos de alegria e tristeza, sexualidade, problemas domésticos, religiosidade, gostos e práticas que identificam um pouco do comportamento e expectativas desses estudantes. Fontes importantes para serem pensadas na relação professor-estudante, mas que sairia um pouco do caminho que o texto vem tomando que são sobre a apropriação de narrativas paratienses na escola.

cidade não tem a ver com a minha vida diretamente, mas na verdade tem a ver com a História do Brasil. Com certeza deveria ser estudada na sala de aula, já que é parte da História do país.¹²⁴

Considero história os escravos, o caminho do ouro que passa por aqui, as construções do centro histórico. As aldeias indígenas com certeza.(...) Para minha vida particular especificamente acho que não. Sim, porque a história daqui tem ligações com os demais acontecimentos do mundo.¹²⁵

Não sei muito sobre a história de Paraty, considero a História de Paraty a retirada de ouro, os escravos que colocaram as pedras do centro histórico, a construção das grandes casas também do centro histórico, a cultura do povo daqui, leis dos indígenas ao turismo e a pesca, pra mim todos fazem parte.¹²⁶

Tem a ver com minha vida sim. Porque eu moro aqui. Não se estuda muito sobre história daqui e sim a das outras regiões do país.¹²⁷

Na quarta questão, as respostas sobre a História de Paraty envolveram percepções de tópicos da História do Brasil. Entretanto, muitos argumentam valor de narrativas que levam em consideração questões internas à Paraty. As respostas da quinta questão reforçam a percepção de que o conjunto de estudantes constrói significados históricos sobre o espaço público de paratiense.

Estas informações, junto ao que foi expresso nas imagens, confirmam a ideia de que, grosso modo, existe uma apropriação das representações de Paraty a partir de parâmetros estabelecidos pelo Poder Público local, articulados ao nacional, notadamente IHAP e IPHAN, sobre como Paraty deve ser vista e representada. Inclusive, a escola celebra esta percepção. Entretanto, as fontes imagéticas e as fontes escritas aqui informadas nos oferecem elementos para pensar que a recepção dos estudantes aos discursos envolvendo Paraty nem sempre ocorrem no mesmo sentido em que são produzidos e difundidos.

Dessa forma, compreender a mobilização dos saberes pelos professores se faz relevante.

Em um questionário (anexo 02) desenvolvido com alguns professores que trabalham em Paraty, pude relacionar perspectivas semelhantes no discurso de contextualização da História de Paraty.

¹²⁴ L.E., 15 anos.

¹²⁵ M.S., 16 anos.

¹²⁶ R.M., 18 anos.

¹²⁷ M.A., 16 anos

Sobre como é utilizada a História de Paraty em sala de aula, geralmente, se apresenta por tópicos da História do Brasil que se refletem em Paraty. Entretanto, a perspectiva da criticidade é um elemento fundamental na mobilização deste saber.

Seis de onze professores retornaram as respostas, entre estes, três afirmaram que utilizam todos os anos a História de Paraty em sala de aula. Com alguns destes pude me aprofundar nas informações através de entrevistas. Serão identificados pela numeração 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Irei aqui descrever as respostas correlacionando perspectivas que os aproximam ou os afastam, e, também, apresentando a trajetória de alguns desses professores.

Vejam como o professor 1 descreveu a primeira e segunda respostas dadas a uma questão que procurava saber se ele costumava utilizar História de Paraty em sua aula.

Em minhas aulas procuro sempre trazer a história local para o cotidiano dos estudantes, vejo que desta maneira eles conseguem se aproximar e se apropriar dos fatos. Paraty está num contexto histórico que nos permite transitar por grande parte da história do Brasil e faz dos nossos encontros em sala e fora dela algo mais agradável e até palpável para os estudantes. (...) Brasil colônia e ciclo do ouro estão intimamente ligados à história de Paraty, e nesta parte procuramos apresentar para os estudantes uma história menos romantizada da importância de Paraty e do Caminho do Ouro, diferente do que a maioria dos estudantes ouve e do que a cidade turística procura mostrar. (...) O contexto da escravidão e todo seu problema social, desde o início da colonização até os dias atuais com a formação das áreas periféricas. (...) O desenvolvimento e industrialização do país e o “esquecimento” da cidade até a abertura da Rio-Santos e todo o contexto de exploração turística com a chegada dos paulistas e “redescoberta” da cidade.¹²⁸

Podemos perceber que o professor 1 narra a relação Paraty e História do Brasil se valendo da temporalidade consagrada nas obras memorialísticas de Paraty, ao destacar o caminho do ouro, o “isolamento” ou “esquecimento” e a “redescoberta” a partir do turismo.

O professor 1, que em entrevista informou que fez o curso de História com interesse de se tornar professor, acredita que o uso da história local de Paraty aproxima os estudantes com o reconhecimento de que são sujeitos da História. Relata que Paraty é um lugar propício para o uso da História local. Em suas respostas encontramos, inclusive, a associação de Paraty com a formação da História da nação através das tópicas que em comum encontramos entre os memorialistas. Na terceira resposta, que trata de como o professor teve acesso à História de Paraty, assim veio a resposta:

¹²⁸ Professor 1.

Quando cheguei na cidade descobri o historiador paratiense Diuner Mello e seus livros de história sobre a cidade, que contam a história que o turismo gosta de ver, todas as lendas da cidade e os caminhos que percorreu na História, muito divertido e bom de trabalhar na sala de aula, mas mostrando sempre um contraponto.(...) Depois conheci o trabalho da historiadora Marina de Melo e Souza e o livro *Paraty a cidade e as festas* onde vi novas pesquisas sobre a cidade e sua formação política e social, sem dúvida o melhor trabalho que conheço sobre a história de Paraty.(...) Outra pesquisa que gosto muito de fazer é com história oral. Nas conversas com os paratienses acabamos por descobrir muitas coisas, sempre com muito saudosismo e com as lembranças de como era difícil naquele tempo.¹²⁹

Dois aspectos chamam atenção nas respostas do professor 1, no sentido de que existe uma narrativa da cidade na qual muitas vezes se ausenta o conflito. A primeira é a perspectiva da escravidão, quando descreve que não se deve oferecer aos estudantes uma visão romantizada. Aliás, em sua exposição, é recorrente o destaque da ideia de que como professor de História procura problematizar o que entende como História oficial, identificar junto aos estudantes quem escreve a História, que sujeitos aparecem ou são excluídos da narrativa.

Relata, inclusive, que costuma conversar com os estudantes sobre os eventos que ocorrem no Centro Histórico e percebe que a festa do Divino é o evento em que o paratiense tem a maior relação de pertencimento, por questões que nem envolvem o rito religioso, e sim o encontro. O Professor também argumenta que até alunos que são evangélicos participam.

E a segunda pergunta foi sobre a utilização da História Oral como método de ensino, embora relate, também, a dificuldade em mobilizar opções teóricas e metodológicas diante do comportamento dos alunos mais novos, com os quais costuma trabalhar. Este professor teve como uma das primeiras experiências lecionar na ONG Casa Azul, que fica na Ilha das Cobras, localidade que, assim como o bairro da Mangueira, faz parte das periferias da cidade de Paraty. Portanto, para o professor 1, as periferias constituem a História de Paraty e devem ser ensinadas através de informações coletadas com moradores mais antigos.

Vale a pena ressaltar a influência da obra *Paraty: a cidade e as festas*, em sua forma de utilizar a História local em sala de aula. No livro em questão, Marina de Melo e Souza, ao descrever as mudanças na cidade ao longo do século XX, tem o objetivo de demonstrar as mudanças e novidades das festas religiosas. Noutra parte, o livro nos informa sobre a especulação imobiliária no Centro Histórico e fundiária nas roças, reforçadas com o início da economia do turismo nos anos de 1960, fenômeno que implicou na saída de moradores de

¹²⁹ Idem.

localidades distintas de Paraty para o entorno do Centro Histórico, formando a periferia da cidade, com bairros como Patitiba, Ilha das Cobras, Mangueira, Chácara, Caborê e Jabaquara.

Os moradores que vendiam suas residências mudavam-se para fora do perímetro do Bairro Histórico, e lentamente a vida da cidade foi se transformando com a inclusão desses novos personagens, genericamente designados por “paulistas”. O comércio conheceu alguma revitalização com o dinheiro novo em circulação, ao mesmo tempo que o espaço urbano tradicional sofreu um certo esvaziamento com a mudança das famílias para outros bairros.¹³⁰

Outra obra utilizada pelo professor 1 é *Paraty Estudante*. A justificativa pela sua utilização vem da riqueza de curiosidades. Relata que as lendas no livro descritas são conhecidas pelo conjunto dos paratienses.¹³¹

A professora 2, que todo ano trabalha com História de Paraty, também destaca a importância da História local através da oralidade. A professora 2 incentiva os alunos a fazerem entrevistas com os mais velhos (parentes ou vizinhos), para levarem relatos sobre Paraty, ou seja, a História de Paraty por eles mesmos.

Em sua entrevista me informou que estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental gostam das lendas, assim como dos mitos gregos. Neste momento do relato, a professora 2 concordou que a utilização da História local facilita a mobilização de ideias para estudar outros temas históricos.

Esta professora leciona há muitos anos pelo Município e pelo Estado. Curioso notar que antes de chegar no curso de História já tinha interesse de se tornar professora, mas o acesso ao CEMBRA, onde já existia o curso de normalista, era muito difícil, uma vez que era moradora da área costeira. Foi morar no Rio de Janeiro para estudar e trabalhar. A conjuntura de final de Ditadura a fez entrar para a corrente política chamada Convergência Socialista e, pelo mesmo

¹³⁰ SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: a cidade e as festas*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2008. P.111-112.

¹³¹ Em *Paraty Estudante* encontramos as descrições de diversas lendas do imaginário popular tais como A Noiva da Igreja de Santa Rita, A Serpente da Matriz, e O Tesouro de Trindade. Em *O Tesouro de Trindade* diz a lenda que na região de Trindade foi enterrado por piratas ingleses um fabuloso tesouro, fruto de saque a catedral de Lima, no Peru, que sua localização estaria indicada em estranhas inscrições nas pedras junto à praia do Caixadaço. No século passado, muitas pessoas, munidas de mapas e informações orais, vasculharam a região à procura deste tesouro, não conseguindo encontrá-lo. Dizem os antigos Paratienses que este tesouro teria sido encontrado por Roque José da Silva, razão de imensa fortuna, que após a morte foi herança de sua filha Geralda Maria da Silva. Parte desta riqueza teria sido aplicada nas obras de construção da nova Igreja Matriz. Inclusive, Marina de Mello e Souza descreve esta informação em seu livro sobre Paraty ao citar a lenda para explicar a conclusão da Igreja da Matriz Nossa Senhora dos Remédios, com a atuação de Dona Geralda neste processo, que teve seus restos mortais sepultados na igreja. Ou seja, como nos mitos, temos aí elementos imaginários que se misturam à realidade para explicar aspectos de uma localidade ou sociedade.

motivo, no curso de História, no qual, por suas palavras, afirma que era para melhor conhecer o mundo.

Os usos da História de Paraty em sala de aula ocorrem em grande medida por sua experiência profissional.¹³² Vejamos primeiramente como a professora 2 respondeu às perguntas do questionário.

História local, Paraty em Xeque (projeto realizado nas escolas da rede de ensino do município de Paraty)¹³³. (...) Avaliação diagnóstica, releitura das lendas da cidade, festas religiosas e origem dos bairros. (...) Através do projeto de organização e revitalização do acervo documental “Caminhos da História – Sujeitos da Memória”.¹³⁴

A experiência profissional da professora 2 revela aspectos de uma cultura escolar pela apropriação de diversas iniciativas de difusão da História e memória de Paraty para estudantes ou a um público geral. As diversas formas de usos das narrativas paratienses em sala de aula respondidas na segunda pergunta têm paralelos nas respostas de outros professores que aqui afirmaram em alguma medida utilizar a História de Paraty na escola.

O professor 3, que não é morador de Paraty e com menos tempo de carreira, assim apresenta suas duas primeiras respostas:

Utilizei elementos da História de Paraty como modo de aproximar os conteúdos da vivência dos alunos.(...) Sobretudo quando trato da fundação e disposição das cidades litorâneas no Brasil, relacionadas muitas vezes a elementos estratégicos de circulação de mercadorias e mesmo de defesa contra ameaças diversas e animosidades com indígenas.¹³⁵

Mais uma vez, como destacou principalmente o professor 1,o professor 3 também compreende que a concepção de que a História local de Paraty é a mais próxima do cotidiano

¹³²O projeto “Caminhos da História – Sujeitos da Memória” foi uma iniciativa do IHAP para melhor acomodar seu acervo arquivístico na grande maioria de natureza cartorial quando em 2003, através de Acordo de Cooperação Técnica firmado com a Universidade Federal Fluminense, com duração de 5 anos, o IHAP recebeu assistência de especialistas em Arquivologia e em Conservação de Documentos da UFF. A professora 2, que em sua formação trabalhou no IHGB, assumiu a assessoria técnica em análise do conteúdo histórico. Neste mesmo período, era produzido *Paraty Estudante*, que contou com a colaboração da professora 2.Sobre o projeto, acessar a página: http://www.ihap.org.br/?page=acervo&content=caminhos_da_historia.

¹³³ Paraty em Xeque é uma iniciativa de professores em Paraty para organizar atividades com perguntas para equipes concorrentes identificarem o que é certo ou errado em informações sobre Paraty. Primeiramente, este projeto ocorreu na escola municipal Pequeninna Calixto e, nos últimos três anos, vem ocorrendo na escola municipal Ministro Sérgio Mota, conhecida como *Escola do Pantanal*.

¹³⁴ Professora 2.

¹³⁵ Professor 3.

do estudante. Em comparação à professora 2, que faz paralelos de lendas de Paraty com mitos da antiguidade, observamos o professor 3, em sua segunda resposta, que também mobiliza saberes envolvendo Paraty para um determinado recorte Historiográfico, ao demonstrar o dinamismo na relação colonos e nativos.

Professores como o 4 e 5, que eventualmente trabalham com História de Paraty em sala de aula, quando a utilizam, fazem também como avaliação diagnóstica. Avaliação diagnóstica normalmente é uma ferramenta avaliativa utilizada por nós professores no início do ano letivo para compreender o acúmulo que os estudantes trazem acerca da disciplina estudada no ano anterior. O que dá a entender que existe expectativa que os estudantes tenham conhecimento de narrativas sobre Paraty a partir da vida social fora da escola.

O uso da avaliação diagnóstica foi mencionado pela professora 2. Talvez isto se explique por serem professores da Rede Municipal, na qual, mesmo não contendo nenhum protocolo sobre a mobilização deste saber por parte da Secretaria Municipal de Educação, parece ser uma prática corrente.

A professora 4 assim descreve a resposta número 1 sobre como se vale desta História:

No início do ano, geralmente durante as semanas diagnósticas e de apresentação dos estudantes, na pesquisa sobre seus bairros e comunidades de origem, e logo depois vem o aniversário de emancipação da cidade (28 de Fevereiro). Depois quando tratamos da colonização e dos engenhos de açúcar, e da mineração, da maçonaria, durante o período da escravidão, e da resistência, quando falamos de irmandades religiosas e comunidades quilombolas, na luta abolicionista, Barroco, grandes navegações.¹³⁶

Continua na resposta número dois a argumentar como Paraty aparece na aula de História:

A História do Município costuma ser tratada com mais frequência e amplitude quando em consonância com a História do Brasil, nos períodos colonial e imperial, uma vez que o município preserva muitas características históricas, arquitetônicas e culturais desses períodos: como, por exemplo, nos períodos da economia do açúcar e do ouro. E costuma ser recorrente o incentivo da secretaria municipal e uma demanda dos próprios professores por valorização da educação patrimonial anualmente, como objetivo de ressignificar os valores culturais locais e preservar a cultura da cidade "histórica" que tem como característica o turismo histórico.¹³⁷

¹³⁶ Professora 4.

¹³⁷ Idem.

A professora 4 enfatiza o paralelo de Paraty com periodizações da História do Brasil. Ao mesmo tempo, tem a percepção de que a difusão de narrativas envolvendo a História local é uma demanda que envolve diversos agentes da cidade, inclusive o poder público.

Na pergunta 1, o professor 5 assim descreve:

Já utilizei em atividades diagnósticas de início do ano letivo e em atividades pertinentes ao currículo.¹³⁸

Quando descreve como aborda a História de Paraty na segunda resposta, assim responde:

Geralmente trabalho história de Paraty relacionando aos eventos da história do Brasil. Ex: Ciclo do ouro ou período imperial.¹³⁹

Em entrevista, relata que, no currículo de História para o sexto ano, a História de Paraty poderia ser utilizada em substituição aos primeiros temas nesta série desenvolvidos. Por exemplo, a Introdução à História deveria estar presente ao longo dos anos letivos. Da mesma forma, os temas de História Antiga deveriam vir depois do trabalho com História local, pois esta lida com conteúdos muito estranhos aos estudantes.

O professor 5, que fez o curso de História, em grande medida, porque era a matéria que mais gostava na escola, afirma que todos os professores se utilizam de referências teóricas ao apresentarem suas aulas, e que ele o faz a partir de referências de sua formação. Deu um exemplo sobre como ensina o período medieval, no qual privilegia a relação socioeconômica dos grupos em detrimento da valorização do imaginário medieval. É importante acrescentar que o Professor 5 compreende ser interessante a ideia de se ter um material em que a História de Paraty favoreça o ensino de outros temas e ressalta que a perspectiva da micro-história pode ser uma referência para relacionar o conteúdo da História local com outras Histórias.

A professora 4 vai mais direta à temática, compreendendo os saberes históricos em Paraty quanto parte dos saberes escolares. Ao passo que descreve o amplo acesso a informações sobre Paraty, lamenta a falta de tempo para melhor articular um material considerando a pluralidade de narrativas que devem ser compreendidas enquanto História local. Observemos a resposta da questão 3, seguida de um comentário:

Com base nos livros sobre as culturas, festas, crônicas, relatos e narrativas orais, causos, palestras, vivências em comunidades,

¹³⁸ Professor 5.

¹³⁹ Idem.

documentários caixas, visitas a museus, exposições, casa de cultura, biblioteca da cadeia velha, livro Paraty do Estudante (que não é de um Historiador formado)... Vim para a cidade com o objetivo de fazer uma pesquisa histórica mais aprofundada sobre o local, e, se possível, compilar material para a criação de um manual sobre o município, mas com o passar do tempo, não consegui manter a determinação de encampar essa pesquisa por falta de tempo para estudo e outras prioridades na vida pessoal. Continua a ser um sonho fazer uma pesquisa sobre este lugar e publicizar o conhecimento para os moradores e turistas.¹⁴⁰

A imensa maioria dos estudantes com os quais fiz a pesquisa foram alunos desses professores que participaram do questionário. A associação de Paraty a grandes momentos da História do país, a ideia de que a cidade de Paraty é privilegiada por ter História, as lendas e eventos, são uma constante por professores e estudantes, demonstrando um elemento de cultura escolar. Da mesma forma, esta relação não é só de transmissão de informações dadas. A associação de Paraty à escravidão é uma clara intervenção da ação docente, assim como outras mobilizações da História local reconhecendo a periferia.

CONCLUSÃO

¹⁴⁰ Professora 4.

O objetivo desta pesquisa foi apresentar possibilidades metodológicas para o ensino de História em Paraty a partir da História local. Isto significa que a relação entre professor e estudante para o ensino de História deve levar em consideração o lugar desses agentes na escola. Cabe ao professor considerar em seu ofício o contexto em que estão inseridos seus estudantes. Mais especificamente, a aula de História se constrói diante das referências dos estudantes, como o lugar em que estes vivem e, por sua vez, estudam.

Entretanto, História de Paraty apresenta desafios.

No texto, busquei descrever a pluralidade de narrativas inseridas no espaço público de Paraty, e como a História local caracterizada pelo aspecto patrimonial se relaciona com a cidade e a escola.

A perspectiva do patrimônio identificada com a formação da nação não é uma particularidade de Paraty. Geralmente, História local é difundida com a memória e a identidade nacional. Mas memória e identidade coletiva não necessariamente devem relacionar-se com o nacional. Estas podem ser pensadas como categorias em transformação. O cotidiano de um espaço público oferece uma legítima diversidade que deve ser alvo de reflexão.

Paraty é um lugar das festas com manifestações difusas da religiosidade, dos quilombolas, caiçaras, indígenas, das diversas periferias e também dos estudantes.

Algumas narrativas são produzidas por memorialistas ou acadêmicos com objetivos distintos e que, dependendo da presença e da forma de atuação do Poder Público, ganham outra dimensão. Dentro destas Histórias consagradas publicamente, como as festas religiosas, encontramos um dinamismo que envolve ideias e perspectivas que podem ser utilizadas em sala de aula.

Primeiramente pelo impacto produzido pela visualidade. Não só na manutenção do conjunto arquitetônico, mas também a partir de muita produção sobre ele. Também as festas religiosas, na perspectiva da cultura popular, contribuem para compreendermos que o processo histórico é constituído por diversos agentes sociais, inclusive aqueles das camadas populares.

A repercussão destas narrativas no ambiente escolar é notória, e cabe destacar que as repercussões das iniciativas dos usos da História local costumam ser bem recebidas. É o caso de *Paraty Estudante*, que, mesmo não pensada a partir de debates teórico-metodológicos, são utilizados por professores de História quando o tema Paraty aparece em suas aulas.

A expectativa de se encontrar um entrosamento entre professor e estudante no que diz respeito à aula de História, a partir das narrativas, evidencia-se por este conceito de

compreender que se faz História ao contá-la. E isso não significa abrir mão da reflexão acerca das periodizações e seus conceitos, ao transpor o conteúdo ao processo de ensino e aprendizagem escolar.

Nem sempre os estudantes se reconhecem como partes dessas histórias, embora considerem importante o seu ensino. Ou seja, narrativas sobre Paraty chegam aos estudantes, mas não são consumidas na mesma intensidade de sua produção, pois os estudantes individualmente e coletivamente constroem outras histórias de Paraty a partir da memória e práticas do cotidiano.

Certamente a escola produz uma interferência. As referências, experiências e práticas dos professores de História são relevantes. Os professores rejeitam o “oficialismo” da História de Paraty ao incluírem o conflito, o contraponto, a periferia nessas narrativas. Da mesma forma, estão abertos a novos usos da história de Paraty que possibilitem o melhor desenvolvimento de outras questões da História escolar.

Exemplo disto é a escravidão, em que a História de Paraty é mobilizada para compreender o tema de forma que os estudantes tenham empatia com os conflitos e injustiças sociais revelados por este processo histórico.

Indo de encontro ao exposto sobre como é percebida a História local de Paraty na escola, é que a perspectiva da Cultura Popular à narrativa histórica escolar pode ser interessante.

Narrar é construir História na medida em que ela é previamente alvo de reflexão com os seus conceitos contextualizados, ou seja, aquilo que um passado pode dizer ao seu presente. Uma narrativa mobilizada em sala de aula leva em consideração o sujeito estudante a partir de suas referências, inclusive os aspectos memorialísticos e sociais. Por isso a ênfase na cultura popular por expressar os sujeitos como portadores de História e, assim, apropriados ao ambiente escolar.

Acreditando que a forma como é compreendida a História de Paraty por estudantes e professores, principalmente, nos oferece um panorama de como é ensinado esta História a partir da sala de aula. Sendo assim, cabe aqui apresentar algumas intervenções do que foi relatado, fazendo referência a tudo que foi pesquisado.

Alguns relatos aqui descritos se apropriam dos saberes de Paraty como forma de explicar a História do Brasil. A valorização do tempo histórico da História pública de Paraty pode ser uma forma de demonstração que, em um mesmo lugar, residem passados com semelhanças e diferenças. A compreensão da “Origem” ao “Renascimento” não precisa ser reprodutora de uma periodização da História do Brasil tradicional.

Podemos inclusive denominar os dias atuais como o “tempo das festas populares” em que, diante de toda ânsia de registrar a memória e de se abrir ao progresso, o cotidiano de paratienses, através de tradições, comportamentos, reivindicações e fé, constrói Histórias a serem narradas.

Da mesma forma, é interessante o apontamento dos professores que se valem da História oral. Os resultados não devem se limitar à demonstração de como se conhece uma narrativa de um grande acontecimento. A memória dos mais velhos, das associações e das periferias, pode ser alvo de um registro mais zeloso com formações de pequenos arquivos das turmas para acesso de toda comunidade.

Algo que pontuou esta pesquisa foi a concepção de patrimônio na dinâmica das relações sociais na cidade. A perspectiva patrimonial, material ou imaterial, tem apropriações de ordens diversas, como a econômica, a cultural e a política. Sem fronteiras definidas. Esta afirma, por assim dizer, como Paraty quer ser visto. Mas em um mesmo tombamento, como as festas do Centro, encontramos prioridades distintas, como a da promoção do turismo ou da transmissão da memória de um valor.

O triunfo da perspectiva patrimonial é tão forte que mesmo grupos com suas identidades não atingidas por tais imagens do Centro se valem da mesma estratégia de valorização do seu patrimônio, e, ainda, de um ecoturismo ao incentivo de uma educação diferenciada enquanto desdobramento.

São os casos dos grupos pertencentes ao “Fórum de Populações Tradicionais” como associações Caiçaras e sua canoa, a ciranda e até o típico linguajar. Também a população Guarani e seu artesanato, ou, ainda, o Quilombo do Campinho com sua comida ao conto das Griôs.

Descrevo isto, pois, como já havia observado, a narrativa do espaço público chega aos estudantes com a interferência da escola, como a não associação das efemérides no sentido de progresso. O caso mais notório é o da escravização na formação de Paraty. Desta forma, a referência étnica poderia ser utilizada para passeios públicos escolares guiados e mediados com a proposta de constituição de outros símbolos que indiquem a diversidade na cidade pelo conflito ou pelas práticas culturais.

A proposta da pesquisa inicialmente era contribuir para uma reflexão dos professores acerca da forma como mobilizam os saberes históricos em suas aulas, sobretudo considerando os estudantes como referência. Espero ter sido bem sucedido, pois encerro esta pesquisa acumulando reflexões, expectativas e conhecimento para o desenvolvimento das minhas aulas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha & MATTOS, Hebe. “Em torno das ‘Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana’: uma conversa com historiadores”. In *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008.

ABREU, Martha. *Cultura popular, festas e ensino de História*. X Encontro Regional de História – ANPUH-RJ: História e Biografia. UERJ, 2002.

_____. “O Império do Divino”: Festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro – 1830 – 1900. Tese de Doutorado: UNICAMP, 1996.

_____. *Cultura Popular, um conceito e várias histórias* In: ABREU, Martha e SOIHET, Rachel. *Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias*. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2003. Pág.: 13.

ABUD, Kátia. Registro e representação do cotidiano: A música popular na aula de História. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez. 2005.

ANHORN, Carmen Tereza Gabriel. *Teoria da História, Didática da História e narrativa: Diálogos com Paul Ricouer*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 32, nº 64, p. 187-210. 2012.

ALVES, Edileia de Carvalho Souza. “(...) Tem que partir daqui, é da gente”: a construção de uma escola “Outra” no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ. Dissertação de mestrado. PUC, 2014.

AZEVEDO, André. *Paraty*. Editora 50mm. São Paulo: 2010.

BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. São Paulo, Bertrand Brasil. 2004.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. *Cultura Popular na Idade Moderna e renascimento: o contexto de François Rabelais*. Brasília. Editora da UNB, 1987.

BEZERRA, Ulpiano. *Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 11-36 – 2003.

BITTENCOURT, Circe. *Abordagens Históricas sobre a história escolar*. Revista Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 83-104, jan./abr., 2011.

BURKE, Peter. *O que é história cultural?* 2º edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. *Cultura Popular na Idade Moderna: Europa, 1500 e 1800*. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

CANCLINI, Néstor. *Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 1997.

CELESTINO, Maria Regina. *Os índios na história do Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

CHARTIER, Roger. “*Cultura Popular*”: *Revisitando um conceito historiográfico*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 8, Dº 16, 1995, p. 179-192.

CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: Del saber sábio al saber enseñado*. Aique Grupo Editor, 1998.

CONTRIM, Cássio. *Villa de Paraty*. Rio de Janeiro: Capivara, 2012.

COSTA, Carina Martins. *Uma casa e seus segredos: a formação de olhares sobre o Museu Mariano Procópio*. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais). Rio de Janeiro: FGV, 2005.

_____. *Expor, Reter, Transformar e/ou Projetar: Temporalidades em cena nos museus contemporâneos*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 415-420, set.-dez. 2010.

CURY, Isabelle. *Estudo Morfológico de Parati no contexto urbanístico das cidades marítimas atlânticas de origem portuguesa*. Tese de Doutorado: USP, 2008.

D'ASSUNÇÃO, José Barros. *O campo da história: especialidade e abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. 10ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, José Carlos. *Paraty no século XX*. Rio de Janeiro: Editora Caravansarai, 2012.

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes*. São Paulo, Companhia das Letras: 2006.

GONÇALVES, José Reginaldo e CONTINS, Márcia. *Entre o Divino e os Homens: a arte nas festas do Divino Espírito Santo*. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 14, n. 29, p. 67-94, jan./jun. 2008.

_____. *O Patrimônio como categoria de pensamento*. In: ABREU, Regina e CHAGAS, Mario (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GRINBERG, Keila e ALMEIDA, Anita. *Detetives do Passado: escravidão no século 19*. Rio de Janeiro: NUMEM/UNIRIO, 2009.

_____. *As Webquests e o ensino de história*. In: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca. *A escrita da História escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009. Pág.: 201-212.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiência do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence. *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. *História social do Jazz*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto de pesquisa*. Revista Brasileira de História da Educação: n°1, p. 9-35, jan./jun 2001.

LEE, Peter. “*Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé*”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, I. (Org.). *Educação histórica e museus*. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho, 2003.

LOPES, Aracy e DONISETE, Luís (org.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC, 1995.

LOWENTAL, David. *Como conhecemos o Passado*. Projeto História, São Paulo, n°17, p. 63-201, Nov, 1998.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, Sônia (org.). *Repensando o ensino de história*. São Paulo: Cortez, 2001.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

MAIA, Maria Thereza e MAIA, Tom. *Paraty: Religião e Folclore, Ontem e Hoje*. Aparecida: Editora Lince, 2015.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a Dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

MATTOS, Ilmar. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. *Revista Tempo/PUC*: Junho de 2006.

_____ (org.). *Ler e escrever para contar – Documentação, historiografia e formação do historiador*. Rio de Janeiro: Access Editora, 1999.

MENDES de GUSMÃO, Neusa Maria. *Terra de pretos, terra de mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 1995.

MELLO, Diuner. *Paraty Estudante*. IHAP e Prefeitura Municipal de Paraty, 2009.

_____. *Festa do Divino Espírito Santo em Paraty: Manual do festeiro*. Rio de Janeiro: Editora Estímulo, 2003.

_____ e JOSÉ, Maria. *Roteiro Documental do acervo público de Paraty*. Editora de Paraty Ltda. e IHAP, 2011.

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

_____ e PEREIRA, Amilcar (org.). *Ensino de História e culturas Afro-Brasileiras e Indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

NETO, Paulo Stanich (org.). *Direito das comunidades tradicionais caiçaras*. São Paulo: Café com Lei, 2016.

PAPINI, Rossana. *Angra: Histórias de formação e silenciamentos*. 2011. (apresentação de Trabalho/comunicação).

PORTELLI, Alessandro. *O massacre de Civitella*. In: MORAES, Marieta e AMADO, Janaína. *Usos & abusos da História Oral*. Fundação Getúlio Vargas: Brasil, 1998.

RIBAS, Marcos. *A História do caminho do Ouro em Paraty*. Paraty: Contest, 2003.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RICOEUR, Paul. *Entre tempo e narrativa: Concordância/Discordância*. *kriterion*, Belo Horizonte, nº 125, Jun./2012, 1983.

REIS, João José & GOMES, Flávio (orgs.). *Liberdade por um fio: histórias dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

REZNIK, Luís. *Qual o lugar da História Local?* In: V Taller Internacional de Problemas Teóricos y Prácticos de la Historia Regional y Local, 2003, Havana - Cuba. V Taller Internacional de problemas Teóricos y Prácticos de la Historia Regional y Local. Chapingo, Mexico: Departamento de Sociologia Rural/ Instituto de Historia de Cuba, 2002. p. 276-287.

RÜSEN, Jörn. In *Aprendizagem histórica – fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W.A. editores, 2012.

_____. *Razão Histórica – Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UNB, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidades: uma introdução às teorias do currículo*. Belo horizonte: Autêntica, 2010.

SMITH, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tânia. *A Formação da Consciência Histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História*. Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SOUZA, Marina de Mello. *Paraty: a cidade e as festas*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2008.

_____. *África e o Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006.

TEIXEIRA, Manuel (org.). *A Construção da cidade brasileira*. Lisboa: Livros Horizontes, 2004.

THOMPSON, Edward. *Costumes em comum*. São Paulo. Companhia da Letras, 1998.

_____. *A Formação da classe operária inglesa: A árvore da Liberdade*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TONINI, Ivaine Maria e KAERCHER, Nestor André (orgs.). *Curso de Produção de Material Didático para Diversidade*. Porto Alegre: Evangrafe, 2011.

VIANNA, Lucas Pinsard. De Invisíveis a protagonistas e unidades de conservação. São Paulo: Fapesp, 2008.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: UASB/Abya Yala, 2009.

Páginas da web:

Caixa de História: <http://www.oficinasdehistoria.com.br>.

Fórum de Comunidades tradicionais: <http://www.preservareresistir.org/>.

IHAP - Instituto Histórico Artístico de Paraty: <http://www.ihap.org.br/>.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (lista de bens tombados e processos em andamento de Paraty): <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/337>.

Passados presentes: <http://passadospresentes.com.br>

Prefeitura municipal de Paraty: <http://www.pmparaty.rj.gov.br/>.

Detetives do Passado: <http://detetivesdopassado.blogspot.com.br/>.

ANEXO 01

QUESTIONÁRIO COM OS ESTUDANTES

NOME: _____ IDADE: _____ TURMA _____

Primeira parte:

1 – O que você acha que se estuda em História?

2 – Qual assunto em História que você tenha estudado, observado, ou vivenciado que você relaciona com o seu dia-a-dia? Explique:

3 – Para você, com se relaciona passado, presente e futuro?

Segunda parte:

4 – O que você considera ser a História de Paraty? Quilombos, aldeias indígenas, associação de pescadores fazem parte dessa História?

5 – O que você considerou História de Paraty tem a ver com sua vida? Você acha que História de Paraty se estuda na aula de História? Explique:

6 – A partir de algum objeto, situação vivenciada, ou evento participado, escreva uma História envolvendo algum aspecto do que você entende como sua própria História:

ANEXO 02

QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES DE HISTÓRIA EM PARATY

NOME: _____ TEMPO DE PROFISSÃO: _____

LOCAIS DE TRABALHO: _____

SÉRIES QUE MINISTRA AULA: _____

1 – Você já utilizou História de Paraty em sua aula?

Sim, todo ano () Sim, eventualmente () Não, mas pretendo utilizar () Não ()

Justifique sua resposta:

2 – Se sua resposta foi positiva, descreva em que situação você aborda História de Paraty em sua aula:

3 – Como foi que se informou sobre o que compreende ser História de Paraty?

Espaço para observações, caso ache necessário:
