



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

RODRIGO ALVES LAMPERT

O Trabalho com História local e Princípios Suleadores para o Empoderamento Identitário de uma Comunidade Periférica

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Novembro / 2022



Rodrigo Alves Lampert

O Trabalho com História Local e os Princípios Suleadores para o Empoderamento
Identitário de uma Comunidade Periférica

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Edson Antoni

Porto Alegre

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Lampert, Rodrigo Alves

O Trabalho com História Local e os Princípios Suleadores para o Empoderamento Identitário de uma Comunidade Periférica / Rodrigo Alves Lampert. -- 2022.

97 f.

Orientador: Edson Antoni.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. História Local. 2. Educação decolonial. 3. Memória. 4. Oficinas pedagógicas. I. Antoni, Edson, orient. II. Título.

Rodrigo Alves Lampert

O Trabalho com História Local e os Princípios Suleadores para o Empoderamento
Identitário de uma Comunidade Periférica

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Edson Antoni

Aprovado em: Porto Alegre, 30 de Novembro de 2022

BANCA EXAMINADORA:

Professor Doutor Edson Antoni
Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Professor Doutor Fenando Seffner
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Professor Doutor Jocelito Zalla
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Professora Doutora Helena Maria Marques Araújo
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Para meus pais, Adair e Rosana, meus
irmãos, Alexandre e Letícia e meu afilhado
João Pedro.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Edson Antoni, pelos ensinamentos, pela oportunidade, pela paciência e incentivo, além de sua sempre cordial disponibilidade para orientação. Muito grato pelos ensinamentos e pelo acompanhamento nesta caminhada.

Ao professor Fernando Seffner, pela generosidade e prontidão em aceitar o convite para a participação da banca examinadora, além de seus preciosos conselhos.

À professora Helena Maria Marques Araújo, por ter acolhido o convite de participação desta banca examinadora e por suas indicações bibliográficas que me permitiram avançar neste trabalho e na prática docente.

Ao professora Jocelito Zalla, que tão gentilmente aceitou a participação nesta banca examinadora.

Aos amigos, colegas e familiares que compreenderam as minhas ausências e momentos de fúria ou de dúvida e gentilmente disseram que me dariam um pau se eu desistisse.

Aos alunos e a comunidade escolar do Ivo Rech, por tornarem este trabalho possível.

À Equipe Diretiva do Ivo Rech, por permitir a realização deste trabalho e por confiar na proposta desta construção.

Ao professor Marcelo Moraes, que se dispôs a dividir suas memórias sobre a escola.

Aos compas do Coletivo Nós por Nós – Resistir e Lutar.

A cada um dos professores e professoras do ProfHistória da UFRGS, pelas aulas, indicações e contribuições ao longo desta trajetória.

“Todo ponto de vista é a vista de um ponto”

Leonardo Boff.

RESUMO

O presente trabalho aborda as possibilidades do uso de um conjunto de oficinas pedagógicas para estudar e reescrever a história local de uma comunidade periférica da Região Metropolitana de Porto Alegre. Estas oficinas assumem uma perspectiva decolonial ao contestar a história hegemônica dos grupos dominantes e também ao garantir a centralidade dos estudantes em seu processo de construção do conhecimento, bem como ao romper as barreiras disciplinares e trabalhar de forma transdisciplinar, ao mesmo tempo permitindo o trabalho com fontes históricas. Assim, por meio das oficinas se objetiva que os alunos e alunas não apenas construam o conhecimento, mas se empoderem quanto a sua história e ao seu espaço. Como resultado e materialização desta pesquisa foi construído um site com o Memorial Virtual da EMEF Ivo Rech e da sua comunidade escolar, permitindo acesso à pesquisa realizada pelos estudantes e professor a toda a comunidade. O Memorial está disponível em <https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com>.

Palavras-chave: História local. Educação decolonial. Memorial. Oficinas pedagógicas.

ABSTRACT

This paper addresses the possibilities of using a set of pedagogical workshops to investigate the local history of a peripheral community in the Metropolitan Region of Porto Alegre. These workshops have a decolonial character by contesting the hegemonic history of dominant groups and also by guaranteeing the centrality of students in their knowledge construction process, as well as by breaking disciplinary barriers and working in a transdisciplinary way, while allowing contact with the historical sources. Thus, through pedagogical workshops, the objective is for students not only to build knowledge, but to empower themselves in terms of their history and space. As a result and materialization of this research, a website was built with the Virtual Memorial of EMEF Ivo Rech and its school community, allowing access to the research carried out by students and professor to the entire community. The Memorial is available at <https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com>.

Keywords: Local history. Decolonial education. Memorial. Pedagogical workshops.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Localização do Município de Cachoeirinha e da Escola Municipal Professor Ivo Antônio Rech.....	14
Figura 2 – Mapeamento da Região do Canarinho.....	21
Figura 3 – Exemplo de ruas sem asfalto na Vila Canarinho.....	22
Figura 4 – Casas padronizadas no Loteamento Chico Mendes.....	24
Figura 5 – Rua na Ocupação das Antenas.....	25
Figura 6 – Ocupação sob as Antenas de distribuição de energia elétrica.....	25
Figura 7 – <i>Banner</i> produzido pela direção da escola em comemoração aos 10 anos.....	59
Figura 8 – Página inicial do Memorial com a barra de navegação.....	70
Figura 9 – Apresentação do Memorial.....	70
Figura 10 – Botões de acesso do Memorial.....	70
Figura 11 – Exemplo 1 de material disponível no Memorial.....	71
Figura 12 – Exemplo 2 de material disponível no Memorial.....	71
Figura 13 – Linha do Tempo disponível no Memorial.....	72
Figura 14 – Página do Mapa Interativo.....	73
Figura 15 – Visualização de Imagem ao clicar no ponto de interesse.....	74
Figura 16 – Página das Memórias da Comunidade.....	76
Figura 17 – Acesso às diferentes áreas da comunidade.....	76
Figura 18 – Página do Bairro Parque Marechal Rondon.....	77
Figura 19 – Página do Bairro do Canarinho.....	77
Figura 20 – Página do Loteamento Chico Mendes.....	78
Figura 21 – A Emei Chico Mendes no Memorial.....	79
Figura 22 – Página da Ocupação das Antenas no Memorial.....	79
Figura 23 – Página Sobre o Memorial.....	80
Gráfico 1 – Divisão da turma 61A conforme o gênero dos estudantes.....	48
Gráfico 2 – Distribuição de estudantes por Gênero e Idade.....	49
Gráfico 3 – Localidade onde vivem os estudantes.....	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Há quanto tempo vive neste local.....	50
Tabela 2 – Número de moradores por casa.....	51
Tabela 3 – O que os estudantes gostam no local em que vivem	52
Tabela 4 – O que os estudantes não gostam sobre o local em que vivem	52
Tabela 5 – Locais que os estudantes passam em frente à caminho da escola.....	53
Tabela 6 – Em que ano os alunos da turma 61A iniciaram na EMEF Ivo Rech.....	54
Tabela 7 – Familiares que já estudaram ou que ainda estudam nesta escola.....	54
Tabela 8 – Algo que os alunos gostam na escola.....	55
Tabela 9 – Algo que os estudantes não gostam na escola.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

COE – Comitê de Operações Especiais

Covid-19 – Doença Causada por Corona Vírus de 2019

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS – Organização Mundial da Saúde

P + E – Programa Mais Educação

PAC – Programa de Aceleração de Crescimento

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA – O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SARS-CoV-2 – Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo novo Corona Vírus

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SET – Soluções Educacionais Transformadoras

SMED – Secretaria Municipal de Educação

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	SOBRE CONCEITOS E TEMAS	18
2.1	SOBRE COMO CHEGAMOS ATÉ AQUI	18
2.2	SOBRE O LOCAL DO QUAL FALAMOS	20
2.2.1	A Vila Canarinho	22
2.2.2	O Loteamento Chico Mendes	23
2.2.3	A Ocupação das Antenas	24
2.2.4	A EMEF Professor Ivo Antônio Rech	26
2.3	SOBRE QUAL HISTÓRIA FALAMOS	28
2.4	O PENSAMENTO DECOLONIAL COMO UMA POSSIBILIDADE DE SE REPENSAR A HISTÓRIA LOCAL.....	33
3	O TRABALHO COM OS ESTUDANTES EM MEIO A UMA PANDEMIA E SEUS PRINCÍPIOS SULEADORES	37
3.1	APONTANDO PARA O SUL	41
3.2	UM CAMINHO POSSÍVEL	42
3.3	AS OFICINAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS COM A TURMA 61A.....	47
3.3.1	Conhecendo os Estudantes da Turma 61A	47
3.3.2	O chamado à ação	56
3.3.3	As oficinas pedagógicas e a pesquisa que os alunos desenvolveram .	61
4	MEMÓRIAS EM CONSTRUÇÃO	66
4.1	MUSEUS ESCOLARES E ACERVOS CONTRA-HEGEMÔNICOS	66
4.2	O MEMORIAL DA ESCOLA IVO RECH E DA SUA COMUNIDADE ESCOLAR	68
4.2.1	Um memorial em construção permanente	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	85
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM	89
	APÊNDICE B — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	90
	APÊNDICE C - PLANILHA DE FICHAMENTO DA FONTE HISTÓRICA PARA OS ESTUDANTES	92

**APÊNDICE D - AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E RESPECTIVA
CESSÃO DE DIREITOS (LEI N. 9.610/98).....93**
APÊNDICE E - CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

1 INTRODUÇÃO

O Ensino de História, dentro de uma perspectiva tradicional, acaba em muitas vezes deslocado da realidade dos estudantes por este ser concentrado na História dos grandes nomes e dos grandes feitos, os grandes eventos Históricos, com H maiúsculo, posto que a história enquanto experiência social ou individual acaba sendo deixada de lado. Esta representação da História pode, em muitos casos, fazer com que os estudantes se afastem deste conteúdo por considerá-lo *inútil*¹, um simples inventário de datas, nomes e fatos que pouco acrescenta em sua formação enquanto indivíduo. Embora o Ensino de História tenha passado por mudanças de cunho didático-pedagógico, temático, quanto às abordagens e metodologias, não só devido às transformações que a própria ciência histórica passou, mas também derivadas das mudanças que a sociedade sofreu (OLIVEIRA; ALMEIDA; FONSECA, 2012), fato é que apesar destas mudanças, o Ensino de História em muitos casos continua deslocado da realidade dos estudantes.

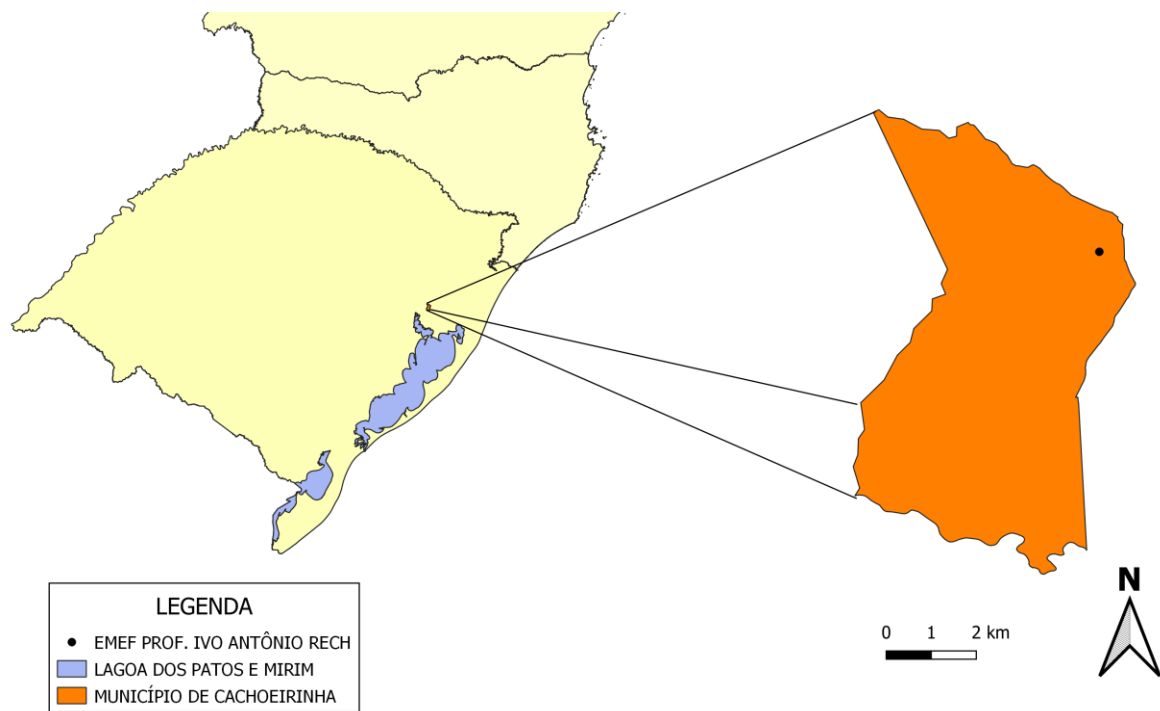
Com o objetivo de tentar relacionar os conhecimentos históricos da vida cotidiana dos estudantes, mas também de demonstrar a construção do conhecimento histórico, o trabalho com a História Local se apresenta como uma possibilidade de se realizar esta aproximação entre os conteúdos, a construção do conhecimento e os estudantes. Nas palavras de Aryanna Costa, o “trabalho de história local é uma ótima oportunidade para atuação dos próprios professores e alunos como sujeitos produtores do conhecimento eleito como objeto de estudo” (2019, p.134). Seguindo esta proposta de trabalho, foi realizado um conjunto de oficinas pedagógicas que culminaram na construção do Memorial da Escola Ivo Rech.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Ivo Antônio Rech se localiza na periferia do Município de Cachoeirinha, localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul (FIGURA 1) e foi construída a partir de uma demanda da comunidade do Canarinho, comunidade esta bastante precária em termos materiais e financeiros, e que hoje conta com mais de 600 estudantes matriculados, atendendo desde a pré-escola até a terminalidade do Ensino Fundamental, no 9º ano. Apesar de a EMEF Ivo Rech ser a escola da

¹ A experiência pessoal me fez perceber que não foram poucos os professores e professoras que ouviram o questionamento dos jovens estudantes sobre a utilidade do Ensino de História ou sobre o motivo de se estudarem fatos tão deslocados em relação a sua realidade espacial e temporal.

comunidade do Canarinho, sempre existiu um sentimento depreciativo da comunidade em relação à escola, que é muitas vezes referida como uma “escola fraca”, por ser uma escola periférica e cujos alunos são estudantes de baixa renda.

Figura 1: Localização do Município de Cachoeirinha e da Escola Municipal Professor Ivo Antônio Rech



Fonte: Produzido pelo autor com base em georreferenciamento da localização da escola e base digital cartográfica do IBGE.

Mobilizado a partir deste frágil sentimento de identidade quanto ao local em que vivem os estudantes e quanto à sua escola, esta proposta necessitou repensar o conceito de História Local. Faz-se importante ressaltar que, embora considerada como uma possibilidade de se aproximar do dia a dia dos estudantes, a definição que se aparece, na maioria das vezes, é a História Local sendo entendida como a História Oficial dos Bairros, Municípios e estados, dificilmente aparecendo a história das pessoas reais, das comunidades e das áreas periféricas, sempre relegadas à condição de subalternas enquanto outros são considerados os protagonistas da História. Este distanciamento entre a História Local Oficial e o que poderia ser a História Local acaba por referenciar as histórias dos grandes nomes enquanto relega a História das Comunidades Periféricas como algo que não é digno de nota ou em outros casos como histórias depreciativas, de situações indesejáveis, sobre a criminalidade ou sobre a precariedade. Chimamanda Adichie (2019) nos alerta sobre

o perigo da uma história única e a forma como as histórias são contadas e registradas, pois a forma “como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder. Poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer com que ela seja definitiva” (p. 23).

A História Local como referida neste trabalho não pode ser compreendida simplesmente como a História daquilo que é próximo geograficamente falando ou como local em oposição ao global, mas deve ser entendida como a história do lugar, remetendo ao conceito geográfico do Lugar que pode ser entendido como o espaço praticado, o espaço criado a partir dos vínculos subjetivos das pessoas com o seu espaço. Assim, a história das pessoas comuns que constroem o seu espaço e a história dos espaços que têm importância para estas pessoas, como o bairro e a escola fazem parte da História Local. Este entendimento da História Local está em consonância com a perspectiva decolonial, ao questionar o direito de fazer e de registrar a história, além de questionar o que a História registra.

A perspectiva decolonial, como nos aponta Rodrigo Suess e Alcineia Silva, é entendida como um movimento de renovação epistemológica e crítica das ciências sociais, “que se desprende de uma lógica de um mundo único (lógica da modernidade capitalista) e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos (2019, p. 6)”, permitindo ouvir as vozes antes silenciadas e estudar com as comunidades locais a sua história. Faz-se importante destacar o fato de que, dentro desta perspectiva, não é realizado um estudo *das* comunidades locais, mas sim *com* as comunidades.

Desta forma, realizou-se com os estudantes uma oficina pedagógica em que foram trabalhados os conceitos de Memória, Lugar, Território e Identidade por meio da busca de fontes históricas e da interpretação destas, visando a produção de um memorial contra-hegemônico que contasse a história da Escola e de seus estudantes, da localidade em que vivem e das pessoas que passam por ali. A perspectiva decolonial nos permite questionar a colonialidade do saber, esta visão imposta que fragmenta o saber disciplinar e que define que a história a ser registrada é a história de reis, generais, presidentes e outras pessoas ditas importantes e não a história das pessoas comuns. Assim, o memorial desta escola surge como um acervo contra-hegemônico, produzindo memórias outras que não as ditas oficiais.

O pensamento decolonial não é uma simples teoria ou apenas uma perspectiva teórica, mas é entendido como uma práxis que articula a teoria às ações práticas que são derivadas desta teoria. Assim, este texto não apresenta apenas as teorias decoloniais nas quais se baseia, mas apresenta uma possibilidade de trabalho com a História Local a partir da perspectiva decolonial, na junção de concepções e práticas, a partir destes três elementos: a História Local, o trabalho tendo os estudantes como protagonistas e o pensamento decolonial. Embora distintos, estes três pontos convergem neste trabalho. Desta forma, este trabalho é dividido em três capítulos além de sua introdução e suas considerações finais.

O capítulo Sobre Conceitos e Temas descreve o percurso deste professor, originalmente professor de Geografia, que tem desde o início de sua trajetória docente trabalhado conjuntamente os componentes curriculares História e Geografia, bem como, por opção, exercido sua atividade docente nas periferias dos municípios da Região Metropolitana de Porto Alegre. Neste capítulo também é abordada a concepção de História Local que suleia² este trabalho e como a perspectiva decolonial permite revisitar a História Local, questionando que História é esta e o que esta História registra. Aqui há também uma contextualização sobre o espaço e o território no qual estão inseridas as atividades desta pesquisa. Conquanto este trecho remeta a uma periferia específica da Região Metropolitana de Porto Alegre, faz-se importante salientar que a proposta contida neste trabalho pode ser aplicada a qualquer área periférica de nosso país, ou até mesmo “Alagados, Trenchtown, Favela da Maré”³, como diz a música.

O capítulo seguinte, O Trabalho com os Estudantes e seus Princípios Suleadores, aborda a concepção da pesquisa realizada e os entraves causados pela Pandemia de Covid-19, que abarcou praticamente todo o período em que este trabalho foi realizado. Estes “entraves” são descritos não apenas do ponto de vista da execução deste trabalho, como do ponto de vista social e pedagógico para os participantes da pesquisa. Aqui é apresentado um Sul, uma possibilidade de caminho a ser seguido, tendo o foco nas realidades locais para o desenvolvimento deste trabalho.

² Este conceito será discutido posteriormente, no terceiro capítulo.

³ Música Alagados, composta por Herbet Viana, faz um paralelo entre as Favelas de Alagados, na Bahia, Trenchtown, na Jamaica e Favela da Maré no Rio de Janeiro.

O próximo capítulo, Memórias em Construção, reflete a construção que conseguimos realizar, com período e recursos escassos. Neste capítulo também são apresentados referenciais sobre Museus Escolares e sobre Acervos Contra-Hegemônicos, estando o Memorial Virtual da Escola situado entre estas duas definições.

As considerações que seguem estes capítulos posicionam o trabalho entre os três pilares do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, apresentando uma reflexão sobre a prática docente, uma construção teórica que aborde os temas estudados ao longo do curso e uma dimensão propositiva, manifestada pela oficina pedagógica e pela construção do Memorial da Escola.

2 SOBRE CONCEITOS E TEMAS

Certa vez, em aula⁴, o professor Fernando Seffner mencionou sobre a importância de, nos trabalhos que abordam o gênero, destacar quem é e de onde veio o autor, como uma forma de situar o leitor acerca da construção que o trabalho faz. Embora este não seja um trabalho que aborde a temática do gênero, como discentes do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nos é apresentado que entre as características dos trabalhos defendidos neste Programa de Pós-Graduação, está a reflexão sobre a própria prática docente, o que leva em muitos casos à redação de um capítulo em primeira pessoa do singular. Assim, neste primeiro momento escreverei sobre a trajetória deste professor-pesquisador em primeira pessoa do *singular*, partindo então para uma descrição em primeira pessoa do *plural*, destacando o caráter coletivo desta construção. Será realizada uma apresentação sobre os personagens que constroem este trabalho: o professor-pesquisador e sua trajetória e como chega até a escola Ivo Rech.

2.1 SOBRE COMO CHEGAMOS ATÉ AQUI

Enquanto ser docente, minha trajetória inicia não no curso de História, mas no curso de Licenciatura em Geografia, a qual por muito tempo me referi como “a mais exata das ciências humanas e a mais humanas das ciências da Terra”. Esta, aliás, é uma dicotomia bastante presente para os geógrafos e a relação entre a Geografia Física e a Geografia Humana nem sempre é pacífica. Enquanto na maioria das Universidades brasileiras o curso de Geografia é vizinho do curso de História nos Institutos e Faculdades de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, da qual sou egresso, o curso de Geografia é entendido como Ciências da Terra, se situando próximo ao curso de Geologia no Instituto de Geociências. Embora a minha formação acadêmica inicial tenha me separado da História, a vida docente e profissional fez questão de me (re)aproximar.

Logo depois de formado, ao ser nomeado para o cargo de Professor (de Geografia) em um município da Região Metropolitana de Porto Alegre, me foi oferecido dividir minha carga horária entre Geografia e História para poder cumprir toda a minha carga horária em uma única instituição de ensino, o que aceitei inicialmente em função de reduzir o deslocamento entre duas instituições de ensino.

⁴ Aula da Disciplina PRH11 – Seminário de pesquisa, no segundo semestre letivo do ano de 2020.

O que esperava ser temporário foi, na verdade, sendo mantido ao longo dos anos que se seguiram e mesmo tendo sido aprovado e nomeado em outras Prefeituras da Região Metropolitana de Porto Alegre e até mesmo na Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, sempre dividi minha carga horária entre Geografia e História. Esta situação temporária que aos poucos foi se tornando permanente fez com que buscasse qualificação para que não fosse apenas um mero reproduzidor de livro didático. Primeiramente, durante o período em que cursava o Bacharelado em Geografia, cursei algumas disciplinas do curso de História não somente para aprender o *conteúdo*, mas visando compreender a *forma de se pensar a História enquanto disciplina*. Bem ou mal, o conteúdo já estava disponível nos livros didáticos e nos planos de estudos dos municípios. O que precisava era entender o que é História.

Este movimento de tentar aprender História e sua metodologia me levou a, no ano seguinte, frequentar o curso de Especialização em Ensino da Geografia e da História oferecido pela UFRGS, possibilitando o contato com os autores do Ensino de História, com a metodologia do Ensino de História e com a Teoria por trás destas propostas, além de poder iniciar as discussões sobre a relação entre o espaço e o tempo, entre a Geografia e a História. Para a conclusão do curso era necessária a apresentação de um Trabalho de Conclusão de Especialização e optei por realizar um trabalho que abordasse o estudo do lugar como formação do conhecimento em Geografia. Por mais que este trabalho versasse sobre um tema prioritariamente geográfico, o lugar, algumas raízes do que viriam a se tornar as discussões que compõem esta dissertação já se encontravam lá, especialmente a percepção sobre uma comunidade periférica e seu e a ausência de identificação de seus moradores com o seu espaço, provocando em mim a vontade de ressignificar estes espaços e trajetórias. Assim, como durante todo o meu percurso profissional, o Ensino de História me acompanhou e, junto ao trabalho das disciplinas História e Geografia, também foi constante a minha escolha em trabalhar em comunidades periféricas, sejam elas Humaitá, Roselândia Canudos, Tom Jobim ou Canarinho⁵. Talvez seja o pensamento de que como sou egresso da Universidade Pública, eu considere que seja importante devolver para as redes públicas de ensino o que foi investido em

⁵ Humaitá é um bairro periférico de Porto Alegre; Roselândia e Canudos são bairros periféricos de Novo Hamburgo; Tom Jobim é um bairro periférico de Gravataí e, Canarinho, em Cachoeirinha, que será abordado neste trabalho. Todos estes municípios pertencem à Região Metropolitana de Porto Alegre.

mim, e por isso acabei sempre optando pela rede pública e não a rede privada de ensino.

Ainda que para a conclusão do Curso de Especialização tenha optado em realizar um trabalho sobre Ensino de Geografia, é importante destacar que muitas portas foram abertas no sentido de ampliar a visão de um jovem professor de Geografia que se aventurava enquanto professor de História. Esta vontade de aprender mais sobre o Ensino de História e a necessidade em buscar qualificação me trouxe ao Curso do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória quando a oportunidade surgiu. Neste curso tive o contato com novos autores, novas linhas de pesquisa e tomei o contato com o pensamento de indisciplinar a história⁶ e sobre a perspectiva decolonial, que influenciam este trabalho.

2.2 SOBRE O LOCAL DO QUAL FALAMOS

Nesta trajetória como professor, passando pelas periferias da Região Metropolitana de Porto Alegre, cheguei à Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Ivo Antônio Rech, a qual farei uma breve descrição de sua história e da relação da comunidade com este espaço.

A história da Escola do Ivo, ou simplesmente o Ivo, como muitas vezes a escola é referida pela comunidade, é resultado de um contexto de demandas e de lutas pelo reconhecimento de uma comunidade periférica surgida em um contexto de ocupação e que ainda hoje luta para ser reconhecida como tal. Periférico aqui não se refere apenas ao sentido de distante do centro, também a periferia entendida como negatividade do urbano, as áreas desvalorizadas e empobrecidas, em oposição ao centro (BURGOS, 2013). Portanto, compreender esta trajetória é importante para compreender quem são as alunas e os alunos da EMEF Ivo Rech e a relação que estes têm com este espaço.

A Região do Canarinho (FIGURA 2), como pretendo chamar a área em que se localiza esta comunidade, é formada por quatro áreas distintas quanto ao seu processo de ocupação e loteamento e, também distintas quanto ao poder aquisitivo

⁶ AVILA, Artur Lima de. **O que significa indisciplinar a história?** In: A História (in)disciplinada: teoria, ensino e difusão do conhecimento histórico. Arthur Lima de Avila, Fernando Nicolazzi, Rodrigo Turin (orgs). Vitória: Editora Milfontes, 2019

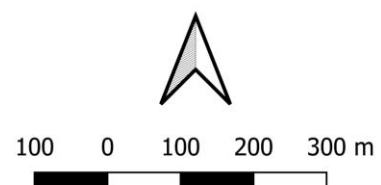
dos estudantes que moram em cada uma destas áreas. São elas: a Vila Canarinho⁷, o Loteamento Chico Mendes, a Ocupação das Antenas e o Bairro Marechal Rondon.

Figura 2 – Mapeamento da Região do Canarinho



LEGENDA

- EEEM Osvaldo Camargo
- Limite teórico do Bairro Parque Marechal Rondon
- Loteamento Chico Mendes
- Ocupação Antenas
- Ocupação Canarinho
- EMEF Prof Ivo Antônio Rech



Fonte: Organizado pelo autor, a partir de modelo georreferenciado do IBGE e imagem do Google. (2001)

⁷ Embora o termo “vila” faça referência a uma ocupação urbana maior do que uma aldeia e menor do que uma cidade, o termo “vila” aqui tem a conotação do uso regional em que vila tem significado semelhante ao significado de “favela” no restante do país.

Optou-se por destacar as diferenças entre as respectivas áreas, pois os moradores se referem a elas nominalmente, embora tratá-las como a mesma região, sendo que a característica que as une e as integra é o fato de pertencerem à comunidade escolar da EMEF Professor Ivo Antônio Rech.

2.2.1 A Vila Canarinho

A nossa escola possui relação direta com a ocupação conhecida como Vila Canarinho, tendo inclusive sido inaugurada no ano de 2008 com o objetivo de atender às necessidades desta comunidade, que foi oriunda de um processo de ocupação irregular que remota ao final dos anos 1970, quando a expansão econômica do Município de Cachoeirinha provocou um atrativo migratório para o município. Estes emigrantes se instalaram em terrenos não loteados bastante distantes da área central da cidade, dando origem à ocupação conhecida como Vila Canarinho. Hoje em dia a maioria das moradias da ocupação original já possui regularização fundiária e se constitui como parte do que a Prefeitura Municipal viria a chamar de Bairro Nova Canarinho. No entanto, a regularização da situação de moradia dali não trouxe todas as benesses no urbanismo, uma vez que boa parte das ruas desta localidade ainda não é asfaltada (FIGURA 3), existe pouca iluminação urbana e ainda existe um esgoto a céu aberto, chamado de “valão” pela população local. No entanto, por ser uma comunidade assentada já há certo tempo, existem no local mercados, lojas e vários prestadores de serviços.

Figura 3 – Exemplo de ruas sem asfalto na Vila Canarinho



Fonte: acervo do autor (2021).

2.2.2 O Loteamento Chico Mendes

Apesar de a ocupação Canarinho ter se originado ainda nos anos 1970, apenas na segunda metade da década de 2000 foi iniciada a construção de um loteamento regularizado pela Prefeitura Municipal no local, o Loteamento Chico Mendes.

O Loteamento Chico Mendes, não é reconhecido como bairro pela legislação municipal, embora seja tratado como tal pelo planejamento urbano e ordenação territorial. Este loteamento, mesmo que vizinho à Canarinho, não tem sua origem na Vila Canarinho, mas sim nas áreas de limite entre o Município de Cachoeirinha e o Município de Porto Alegre, que por sua localização próximas ao Rio Gravataí, costumavam ser alagadas em períodos de cheia e as enchentes que ali são provocadas muitas vezes desalojavam os moradores da região. Por serem consideradas como áreas de risco, estas áreas pertencentes aos bairros Olaria e Navegantes foram previstas para remoção e realojamento da população, conforme o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano Municipal⁸, gerando a necessidade do loteamento de uma nova área para reassentamento desta população pela Prefeitura.

As obras do novo Loteamento tinham início previsto para o ano de 2008, porém iniciaram somente dois anos após, em 2010. Com recursos destinados pelo Programa de Aceleração de Crescimento, PAC, a obra inicialmente previa 427 casas, todas padronizadas (FIGURA 4), uma estação de tratamento de esgoto e a construção de uma Escola Municipal de Educação Infantil. No ano seguinte ao início das obras, 2011, quando o primeiro lote de 284 casas estava prestes a ser entregue, um grande temporal desabrigou diversas famílias da Vila Canarinho. Sem ter onde morar, as famílias ocuparam as casas que já se encontravam prontas no Loteamento Chico Mendes e aos poucos estas foram realizando bem feitorias nas casas, como terminar o telhado, fazer o piso e instalar portas e janelas.

No ano de 2012 ocorreu a reintegração de posse pela Prefeitura, já que estas moradias estavam previstas para o realojamento de moradores de outras áreas de risco. Enquanto algumas famílias que estavam ocupando o Loteamento receberam o auxílio do aluguel social, outras famílias mudaram para a Ocupação das Antenas.

Em 2015 foi concluída a construção das 482 moradias do Loteamento e foram assentadas as últimas famílias provenientes do bairro Olaria. No entanto, a Estação

⁸ Lei Complementar nº 11/2007

de Tratamento de Esgoto e a Escola de Educação Infantil previstas como parte das obras ainda não foram concluídas.

Figura 4 – Casas padronizadas no Loteamento Chico Mendes



Fonte: acervo do autor (2021)

2.2.3 A Ocupação das Antenas

A Ocupação das Antenas é a área mais carente da região. Se a Região do Canarinho como um todo pode ser definida como uma Vila, a Ocupação das Antenas é referida muitas vezes como a invasão⁹ dentro da Vila. Se na Vila Canarinho não chegaram todas as benesses do urbanismo, a situação "Nas Antenas", como os moradores chamam a área, é bastante precária. As ligações de água e luz são em grande parte clandestinas e costumam ter problemas de abastecimento de água nos dias mais quentes. A maioria das casas ali também é bastante precária, produzidas com sobra de material de construção, como pode ser observado na figura 5.

⁹ Embora o termo correto para se referir a esta situação seja "ocupação irregular", "invasão" é o termo pelo qual os moradores muitas vezes se referem.

Figura 5 – Rua na Ocupação das *Antenas*



Fonte: O autor (2021).

Embora a Ocupação das Antenas já exista há pelo menos 20 anos, foi após as reintegrações de posse no Loteamento Chico Mendes que ocorreu um aumento na área da Ocupação das Antenas. A Ocupação das Antenas recebeu este nome devido ao fato de se estender sob as torres da rede de distribuição da Companhia Estadual de Energia Elétrica, a CEEE, chamadas de *Antenas* pelos moradores, ao final da Vila Canarinho (FIGURA 6).

Figura 6 – Ocupação sob as *Antenas* de distribuição de energia elétrica



Fonte: O autor (2021).

Em novembro de 2019 a CEEE, conseguiu a reintegração de posse do terreno uma vez que a área no qual as moradias foram construídas, sob a rede de distribuição de alta tensão, é considerada como área de risco. Ainda que os

moradores tenham recebido a notificação para a reintegração de posse, estes continuam morando na ocupação sob as *antenas* de distribuição de energia elétrica até que a Prefeitura termine a construção do condomínio onde estas famílias serão reassentadas na Vila Canarinho.

2.2.4 A EMEF Professor Ivo Antônio Rech

Na segunda metade da primeira década do ano 2000 iniciou-se construção da Escola Municipal de Ensino Fundamental Canarinho, como era o nome original da escola, em um local que abrigava anteriormente um campo de futebol, ao lado da Unidade de Estratégia de Saúde da Família Canarinho, resultado de demanda antiga dos moradores da Vila Canarinho. Embora a escola atenda prioritariamente o público da Vila Canarinho, do Loteamento Chico Mendes e da Ocupação das Antenas, a escola está situada no Bairro Parque Marechal Rondon, que fazia parte do loteamento Nova Cachoeirinha, loteado ainda no final da década de 1970. Faz-se importante ressaltar esta diferenciação quanto ao loteamento Nova Cachoeirinha e a Vila Canarinho, pois embora divididos apenas por um arroio, a área na qual a escola se encontra possui os elementos básicos de urbanização, como asfalto e iluminação pública, enquanto as áreas descritas anteriormente nem sempre possuem estes elementos.

A demanda pela construção de uma escola que atendesse aos moradores do Canarinho se deu pela ausência de outra Escola Municipal na região, sendo a escola municipal mais próxima, a EMEF Portugal, se localiza a 2 quilômetros da Rua Um da Vila Canarinho, o que é uma grande distância a se considerar deslocamentos a pé ou em dias de chuva. Quanto à oferta da Rede Estadual de Ensino, a Escola Estadual de Ensino Médio Osvaldo Camargo¹⁰ é a mais próxima se localiza a 1,5km da Rua Um do Loteamento Canarinho, localizada na avenida principal do Bairro Parque Marechal Rondon, referida normalmente pelos habitantes como “a faixa.” É nesta avenida, bastante distante da Vila Canarinho, do Chico Mendes e das Antenas que encontram serviços como farmácia e caixas eletrônicos.

O distanciamento físico da escola em relação às demais áreas do Município pôde ser percebido desde o momento em que tomo posse do cargo de professor da

¹⁰ A Escola Estadual de Ensino Médio Osvaldo Camargo atende o público do 1º Ano do Ensino Fundamental à 3ª Série do Ensino Médio, não contemplando então a Educação Infantil, cuja única oferta na região é da EMEF Prof. Ivo Antônio Rech.

Rede Municipal de Educação do Município de Cachoeirinha. Recordo-me de, ao me dirigir ao setor de recursos humanos da Secretaria Municipal de Educação, a responsável pelo setor informar-me que “só temos uma escola, no Canarinho, que é longe e ninguém quer ir para lá.” De fato, a distância da região central do Município é um dos fatores que fez com que por muito tempo houvesse troca constante de professores e professoras que atendem à escola e hoje o grupo é em maior parte formado por profissionais nomeados a partir do concurso público realizado em 2016.

A definição de longe em um município com apenas 44km² pode parecer curiosa ao se considerar outros municípios muito maiores da Região Metropolitana de Porto Alegre, como Canoas ou Viamão. Aqui a definição de longe não está baseada somente na distância em quilômetros, mas sim na dificuldade do acesso. Existe apenas uma linha de ônibus municipal que passa próximo à escola, com baixa frequência de horários, e para se deslocar de carro deve-se estar preparado para passar por estrada esburacada e até mesmo de chão batido. Nas palavras do professor Marcelo Moraes, o primeiro diretor da Escola, sobre a distância da escola em relação ao centro do Município, “é o tipo de lugar em que se vem para cá, não é o tipo de lugar em que se passa na frente indo para outros locais¹¹.”

No ano de sua inauguração, em 2008, a escola iniciou as suas atividades com oito estudantes, três em uma turma pela manhã e cinco em uma turma da tarde e apenas oito profissionais: o diretor, uma merendeira, uma bibliotecária, duas professoras, uma funcionária de serviços gerais e uma supervisora educacional. Conforme relato do diretor da época, foi dada a opção de escolher se a escola receberia ou orientação ou supervisão educacional, pois não receberia as duas funções em seu primeiro ano. De oito crianças apenas na Educação Infantil e oito profissionais da educação, a Escola expandiu suas instalações físicas e aumentou a oferta que hoje vai do Pré 2 da Educação Infantil ao 9º Ano do Ensino Fundamental, tendo formado sua primeira turma em Dezembro de 2017. Hoje a escola atende mais de 600 estudantes e possui mais de 40 profissionais no atendimento a estes alunos e alunas, funcionando nos turnos manhã e tarde, sendo uma das três maiores escolas municipais de Cachoeirinha quanto ao número de estudantes.

Entre os estudantes que frequentam a escola, a maioria é oriunda da Vila Canarinho, do Loteamento Chico Mendes e da ocupação das Antenas, embora

¹¹ Frase dita pelo primeiro diretor, Professor Marcelo Moraes, em visita à escola e conversa com os estudantes.

também receba estudantes que residem no bairro Parque Marechal Rondon, que costumam ter poder aquisitivo maior do que os moradores do Canarinho e do Chico Mendes. Entre os moradores do “Rondon” existe certo preconceito com a escola, pois é uma escola de periferia, uma “escola de vila”, como costumam informar quando questionados, além da ideia generalizada de que a escola é fraca. Estes motivos fazem com que exista frequentemente a transferência dos alunos de maior poder aquisitivo da Escola Municipal Ivo Rech para a Escola Estadual Osvaldo Camargo, localizada na Avenida Estados Unidos, onde costumam fazer os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Considerando os elementos descritos até o momento, é possível perceber que a escola é uma conquista recente desta comunidade e que embora ofereça educação pública a um número expressivo de estudantes, estes ainda não possuem uma relação de pertencimento e de identificação com este espaço, o que fica bastante evidente ao considerarmos as alunas e alunos moradores do Parque Marechal Rondon. Embora estes estudantes residam no mesmo bairro em que se localiza a escola, estes preferem estudar em outro espaço.

A ausência da identificação da EMEF Ivo Rech como lugar, provido de significados e de sentimento de pertencimento, refletindo um espaço construído de forma coletiva por estas comunidades é o motivador principal para uma oficina pedagógica que busca o resgate desta história.

2.3 SOBRE QUAL HISTÓRIA FALAMOS

Os estudos sobre o trabalho com História Local no Ensino de História são antigos e remontam aos temas já considerados clássicos dentro do campo do Ensino de História, em conjunto com a análise de livros didáticos, formação de professores, currículo, políticas públicas além da relação entre o ensino e a pesquisa e a educação patrimonial. No entanto, da mesma forma como constantemente se fez presente nas discussões sobre o Ensino de História, a História Local sempre foi um tema que apresentou bastante dificuldade quanto a sua definição.

A preocupação com o Ensino de História focado na História Local já se apresentava desde os relatos sobre os ginásios vocacionais, aparecendo muitas vezes com o nome de Estudo do Meio, considerado em muitas ocasiões como um recurso didático especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os Estudos do Meio não tinham o objetivo único de se estudar a História Local, mas sim

por meio de abordagem interdisciplinar, geralmente entre História e Geografia, compreender a realidade ao redor da escola, levantar questões e discuti-las, partindo então para questões mais complexas e distantes geograficamente. Estes estudos iniciavam com a abordagem da comunidade e município, partindo para estado, país e mundo (NAKAMURA, 2016). Nas palavras de Ângela Tamberline,

Os Estudos do Meio eram atividades educativas desenvolvidas através de projetos, promoviam o envolvimento e engajamento da escola com a comunidade, os alunos adquiriam uma visão geral e crítica do Brasil o que iria incomodar fortemente o regime militar, taxando a experiência, ousada e inovadora, como subversiva. (TAMBERLINE, 2005, p. 40)

O golpe que derrubou o então Presidente João Goulart e o fim dos Ginásios Vocacionais levou à publicação de nova legislação sobre a Educação. A publicação do Parecer 853/71, que fixou o núcleo comum para os currículos de 1º e 2º graus, também modificou a abordagem que a História Local deveria receber nas escolas da Educação Básica. Nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da matéria Integração Social¹², a História Local era referida como uma *atividade* que visaria o “ajustamento crescente do educando ao meio”, enquanto nas Séries Finais do Ensino Fundamental, na matéria Estudos Sociais, a História Local não é vista como uma *atividade* e sim como uma *área de estudos* que articularia História e Geografia. Nesta perspectiva, a localidade é vista como a comunidade próxima, uma vez que a organização curricular era feita a partir do estudo do mais próximo e mais simples para o mais distante e complexo, referido como a teoria dos círculos concêntricos¹³ (SCHMIDT, 2007). Faz-se importante ressaltar a diferenciação realizada entre *atividade* e *área de estudos* empregada na legislação e que posteriormente se apresentará como *metodologia de trabalho* e como *conteúdo*.

Já na década de 1990, quando já havia ocorrido o retorno da disciplina História aos currículos da Educação Básica e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, novas abordagens, concepções e metodologias para o Ensino de História são apresentadas e, a partir desta publicação oficial, o

¹² Conforme consta na Resolução nº 8, DE 1º de Dezembro de 1971, resolução esta anexa ao Parecer 853/71, nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta série, seria ofertada Integração Social na forma de atividade, enquanto nas séries finais seria ofertada os Estudos Sociais na forma de área de estudo. As disciplinas História e Geografia seriam ofertadas apenas no 2º Grau.

¹³ Teoria dos círculos concêntricos: Teoria baseada nos estágios de desenvolvimento piagetianos, que considera partir do concreto para o abstrato, do próximo para distante. No entanto, na maioria das vezes, esta teoria foi utilizada somente em seu critério espacial, considerando o “próximo” como “perto fisicamente” (OLIVEIRA & ZAMBONI, 2008)

trabalho com História Local passaria a ser entendido como um eixo temático importante nos conteúdos de todas as séries do Ensino Fundamental e Médio, de forma que auxiliasse a construir a noção de pertencimento dos estudantes ao seu grupo social (SCHMIDT, 2007), mesmo que o nome História Local e do Cotidiano seja um eixo específico apenas para o primeiro ciclo. Embora apresentasse novos pressupostos teóricos, não apresentava mudanças práticas quanto a sua concepção, sendo considerada como um conteúdo ao mesmo tempo em que se demonstrava uma metodologia de trabalho: o conteúdo se manifestava nas séries iniciais e como instrumento de ensino em todas as séries.

A transformação mais recente, em termos legais sobre o trabalho através da História Local está presente na Base Nacional Comum Curricular, BNCC, documento este que propõe um conjunto de habilidades mínimas a ser trabalhado nas escolas de todo o território nacional. Neste documento, o Ensino de História é tratado levando em consideração “a construção do sujeito, a partir do momento em que a criança toma consciência da existência de um Eu e um Outro” (CARNIEL, 2019, n.p), no entanto, mais uma vez considerando o estudo do próximo para o distante. Segundo o documento,

Há uma ampliação de escala e de percepção, mas o que se busca, de início, é o conhecimento de si, das referências imediatas do círculo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade. Em seguida, por meio da relação diferenciada entre sujeitos e objetos, é possível separar o “Eu” do “Outro”. Esse é o ponto de partida (BRASIL, 2017, p. 402).

Embora nos anos Iniciais do Ensino Fundamental apareçam as Unidades Temáticas¹⁴ que possam ser associadas ao trabalho com História Local, como “Mundo pessoal: meu lugar no mundo”; “Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo”; “A comunidade e seus registros”; “As formas de registrar as experiências da comunidade”; “O trabalho e a sustentabilidade na comunidade”; “As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município”; “O lugar em que vive”; “Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos”; “Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social”, estas unidades temáticas não aparecem nos anos Finais do ensino Fundamental ou no Ensino Médio.

¹⁴Na Base Nacional Comum Curricular é das Unidades Temáticas que derivam os Objetos de Conhecimento, que se assemelham aos conteúdos, dos quais derivam as Habilidades.

Esta ausência da temática da História Local nos Anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio possivelmente se dá por um resquício da Teoria dos Círculos Concêntricos na organização curricular, pois os currículos escolares acabam manifestando uma abordagem compartimentada da realidade espacial e temporal, partindo do mais próximo para o mais distante, aumentando o distanciamento e a complexidade conforme os anos escolares avançam e conforme avançam os estágios do desenvolvimento cognitivo conforme a perspectiva piagetiana, do estágio operatório-concreto para o estágio operatório-formal. Os resquícios desta teoria nos currículos escolares são bastante visíveis ao se observar os objetos de aprendizagem e habilidades vigentes na BNCC. Enquanto as habilidades e objetos de aprendizagem em Geografia ainda seguem a estrutura de bairro para cidade, cidade para estado, Brasil, Continente Americano e Africano, levando ao estudo dos demais continentes, as habilidades e objetos de conhecimento em História partem do estudo de cidade para o estado, apresentando uma ruptura nos temas de estudo na separação dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, a partir dali seguindo os estudos nos Anos Finais com a clássica linha do tempo que parte da Pré-História para a Antiguidade, passando pela Idade Média, Modernidade e Contemporaneidade. Por estas razões, o trabalho com a História Local acaba sedimentado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A perspectiva da História Local como uma metodologia de Ensino de História aparece até mesmo na obra clássica *Repensando a História*, na qual encontramos a sugestão metodológica de Miriam Leite (1984) de que abordar a história da família, abordar biografias, memórias e narrativas, bem como fazer um elo entre a História Local com a história nacional podem ser caminhos didáticos a ser seguidos. Embora não considerem o Ensino de História Local como uma metodologia de ensino, Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Garcia (2003) apresentam uma crítica contundente ao considerar válido o uso da História Local como motivadora de problematizações e do conhecimento. Estas autoras ainda apontam para uma possibilidade de se cair em anacronismos ou de considerar o local como o imediatamente próximo ou conhecido, enquanto apontam para ideia de que o local deve dialogar com o regional, com o nacional e com o mundial.

Enquanto alguns autores¹⁵ apresentam a ideia de que o local está relacionado às pequenas escalas, não é consenso entre os historiadores até onde vai a História Local e quando a história se torna não local ou se torna história global, ou qual é a dimensão geográfica estamos a que estamos nos referindo quando tratamos da História Local. Esta dificuldade em definir o que vem a ser a dimensão do Local quando se trata da História Local foi apresentada por Arinaldo Cavalcanti (2019), que embora não tenha o objetivo de responder esta questão, aponta mais tópicos para a discussão ao apresentar as principais concepções que são empregadas hoje em dia para pensar este tema de estudo. Entre estes, o autor destaca a concepção de uma pequena história, que não ultrapasse grandes limites geográficos ou uma história do entorno.

Assim, a concepção da História Local como uma metodologia de ensino foi deixada de lado e passou a ser tratada como uma temática e como conteúdo (OLIVEIRA e ZAMBONI, 2008). Para definir a concepção que temos da História Local, partiremos da definição de Aryanna Costa (2019 p. 132) em que esta seria voltada para “escalas ‘menores’ e mais próximas a nós nos nossos recortes, como o bairro, a cidade, Estado (...)”. Embora mais uma vez esta concepção de História Local seja derivada do próximo geograficamente, retomar esta definição se faz importante uma vez que tal definição é frequentemente utilizada como justificativa para o estudo da história oficial do município ou do Estado, entendida esta como “conteúdo, priorizando os aspectos da formação e do desenvolvimento da cidade” (OLIVEIRA e ZAMBONI, 2008, p.176). Esta perspectiva da História Local que aborda apenas a história oficial do município, conforme Nilton Pereira (2019) é vista muitas vezes como apenas um conjunto de informações como a data de fundação ou de informações sobre seus primeiros habitantes.

(...) a história local acabou por ser reduzida a um conjunto de dados informativos possíveis de serem transmitidos ainda em fase concreta de desenvolvimento, sem nenhuma pretensão de estudo dos elementos sociais e culturais de um lugar, de uma comunidade, mas com o propósito de criar uma história linear, descritiva, cronológica do local. (...) A história das comunidades ficou desligada da história das estruturas da nação ou dos grandes sistemas econômicos – destituída, portanto, de história. (PEREIRA, 2019, p.42)

¹⁵ Oliveira e Zamboni, 2008. Costa, 2019.

Esta percepção de um estudo da História Local que favorece apenas a história oficial do município também encontra críticas em Carmem Gil (2019) que nos apresenta o papel problematizador do educador que deve mobilizar os estudantes a fim de questionar o que a memória histórica oficial definiu como memorável e o que esta decidiu silenciar. Neste sentido, nossa crítica parte da perspectiva decolonial para repensar a História Local.

2.4 O PENSAMENTO DECOLONIAL COMO UMA POSSIBILIDADE DE SE REPENSAR A HISTÓRIA LOCAL

A perspectiva decolonial tem se constituído em uma importante corrente do pensamento que visa à renovação epistemológica das ciências humanas e sociais e que tem sido notadamente importante na América Latina nas primeiras décadas do presente século. Inaugurada ao final da década de 1980, esta perspectiva critica a concepção única de modernidade no mundo contemporâneo além de denunciar que o colonialismo sofrido pelas Américas foi marcado pela opressão na qual o conceito de raça foi muitas vezes utilizado para hierarquizar, constituindo-se este conceito então em um instrumento de dominação europeia. Assim, o pensamento decolonial compreende que há uma “permanência da colonialidade global nos diferentes níveis da vida pessoal e coletiva” e que se objetiva então a ruptura com a colonialidade do poder, a colonialidade do ser e a colonialidade do saber, se afastando das então das noções eurocêntricas que guiam o pensamento ocidental (BALLESTRIN, 2013 p. 89).

Partindo desta definição, a *colonialidade do poder* pode ser entendida, conforme Luciana Ballestrin, como “a constatação (...) de que as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não findaram com a destruição do colonialismo” (BALLESTRIN, p.99), mas que continuam agindo na manutenção da relação de subalternidade dos dominados em relação aos anteriormente colonizadores, de forma que nossa visão do mundo permanece eurocentrada, se articulando em uma hierarquia baseada no étnico-racial, entre o civilizado e não civilizado ou entre os países periféricos e as metrópoles globais. Do conceito da colonialidade do poder emerge o conceito de *colonialidade do ser*, intrinsecamente ligado à colonialidade do poder, uma vez que esta reforça os laços de inferioridade dos povos dominados, opera no âmbito dos modos de existência que diferem do modo de ser europeu, negando os modos de vida diferentes do modo de vida

européu. A *colonialidade do saber* é, nas palavras de Anibal Quijano, “uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado” (2005, p.9), ou seja, a definição do padrão de conhecimento eurocêntrico e dominante enquanto se promove a invisibilidade, o silenciamento e até mesmo a negação de outras formas de conhecimento, sejam os conhecimentos dos países periféricos, sejam os saberes populares ou locais.

A partir destes conceitos de colonialidade a perspectiva decolonial critica os modos de se produzir e de se apropriar do conhecimento (MIGNOLO, 2002), levando-nos a modelos intelectuais e disciplinares marcados pelo eurocentrismo, no qual autores, métodos e técnicas de origem europeia são difundidos e reproduzidos enquanto colocam em situação de inferioridade o que não é branco, ocidental e masculino, de forma como o pensamento eurocêntrico se baseie na ideia de que algo é subalterno em relação ao outro, em uma relação binária. O negro é tratado como subalterno em relação ao branco, o ameríndio é tratado como subalterno em relação ao ocidental, o feminino é tratado como subalterno em relação ao masculino. E compreendendo esta marca da colonialidade podemos perceber que a matriz disciplinar da História, que é de origem europeia, acaba por reproduzir esta ideia deixando elementos como subalternos em relação a outros. O próprio Ensino de História acaba sofrendo os reflexos deste binarismo europeu, sendo tratado muitas vezes como inferior à sua *disciplina de referência*, entendida como aquela que produz o conhecimento enquanto o Ensino de História se encarrega de simplificar e transmitir estes conhecimentos. Nesta senda, ao se entender como oriundo de uma disciplina eurocêntrica, o Ensino de História tende a reproduzir uma única forma de se pensar o passado, silenciando aquilo que se afasta da noção eleita como *correta*.

Como nos diz Noelia Rego,

O projeto de decolonização requer o rompimento, pois não interessa, nesse caso, somente a restituição ou reparação dos conhecimentos, mas, sobretudo, o desafio de se pensar a partir das margens, das periferias do saber, do poder e do ser (QUIJANO, 2005). Seja valorizar nossas epistemologias e recriá-las para que se legitimem também conhecimentos que estão localizados em seus interiores, nas margens, nas periferias, onde silenciados e desqualificados foram historicamente seus saberes e práticas. (2021 p.19)

Tomando a crítica que advém do pensamento decolonial como ponto de partida, podemos elencar alguns elementos que complementam a ideia de História

Local que pretendemos construir. O primeiro destes elementos diz respeito à definição em si da História Local. Buscamos aqui a história do local em que as pessoas vivem e onde tecem seus laços e seus vínculos de pertencimento, portanto a influência de conceitos geográficos como o lugar e o território se fazem muito importantes.

O conceito de Lugar é bastante explorado dentro das ciências humanas, em específico a Antropologia e a Geografia, sendo que para os geógrafos este conceito é um dos temas centrais de seus estudos. Originalmente derivado da ideia de “descrição de lugares”, o conceito de lugar se transforma a partir da inclusão do termo topofilia, pelo geógrafo sino-americano Yi-fu Tuan, entendida como “o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico” (TUAN, 2012, p.135). Assim, a ideia de lugar deixa de remeter a um espaço definido ou à referência locacional ou a determinado sítio e passa a remeter a um espaço com qual se possui relações afetivas. É no *lugar* em que nos fazemos sujeitos, que praticamos o espaço em que vivemos e que desenvolvemos a nossa identidade. Se o *Lugar* é o espaço praticado, o *Território* pode ser entendido como o espaço apropriado.

O Território é normalmente referido como um espaço delimitado por e a partir de relações de poder, geralmente relacionado ao Estado, à soberania ou a limites territoriais. No entanto, estas relações de poder com o território também se aplicam à vida cotidiana das pessoas e, como Rodrigo Suess e Alcinéia Silva (2019) apontam, o conhecimento e o entendimento do território podem estar ligados ao direito à identidade, ao exercício do ser, ao direito à organização social e permite questionar qual território tem sido legado aos grupos historicamente excluídos.

Ao trazer para próximo os conceitos de outras disciplinas buscamos nos afastar das visões disciplinares eurocêntricas que tratam da separação entre as disciplinas e pretendemos nos aproximar da ideia da transdisciplinaridade, não apenas somando os conceitos históricos aos conceitos geográficos, mas tratando-os de forma integrada.

O segundo elemento do pensamento decolonial em que nos baseamos também apresenta uma tentativa de afastamento da colonialidade do saber ao questionar o que a História registra. Por sua origem europeia, esta disciplina costuma manifestar uma visão linear e progressista por muito considerada a única forma de organização das sociedades ao longo do tempo, o que levou ao silenciamento de outras perspectivas e consequentemente colocando outros grupos

e outras perspectivas na obscuridade. Aqui vale ressaltar que a História Oficial registrada do Município de Cachoeirinha é a História dos grandes nomes e dos grandes acontecimentos, não contemplando as comunidades periféricas e as pessoas comuns que também escrevem a sua história. Este elemento também pode ser reconhecido por meio da escassez de produções historiográficas e registros escritos sobre a História da região do Canarinho e da própria Escola Ivo Rech.

O terceiro elemento que questiona a colonialidade do saber está relacionado à historiografia tradicional que, de matriz europeia, se baseia principalmente em fontes escritas e documentos, dando menos atenção às narrativas orais. Considerando que este espaço é relativamente recente e que as personalidades que o constituíram ainda se encontram por estes espaços e, levando em consideração ainda a ausência de fontes escritas, o trabalho com história oral possui grande relevância uma vez que realiza um registro que ainda não foi feito e pode ser utilizado para retomar estas memórias.

Ao se considerar estes pontos de crítica quanto à colonialidade do saber no Ensino de História, a proposta que fazemos sobre o trabalho com História Local remete às pedagogias de coloniais, que

(...) trabajan desde y con el aporte de las historias locales. Es la única posibilidad de (re)conocer las zonas de silencio impuestas por las hegemonías del conocimiento y del poder. Por ello, el potencial de la biografía es determinante al construir las genealogías o locus enuntiationis en situaciones coloniales pues revela el proceso de los lugares de dominación no sólo desde la historia personal del sujeto sino también desde los roles sociales y las funciones institucional esen las coordenadas de poder (...) (PARRA, 2017 p.13-14)

Por meio deste trabalho objetivamos trabalhar com as memórias locais de uma comunidade periférica e construir narrativas contra-hegemônicas, atentando às histórias silenciadas desta, resignificando o patrimônio desta comunidade e problematizando as identidades e os preconceitos que estes têm entre si.

3 O TRABALHO COM OS ESTUDANTES EM MEIO A UMA PANDEMIA E SEUS PRINCÍPIOS SULEADORES

Ao final do ano de 2019 a República Popular da China confirmou que alguns casos de pneumonia e síndromes respiratórias ocorridos na província de Hubei, onde se localiza a cidade Wuhan, poderiam ser causados por um novo vírus. Batizado de SARS-CoV-2, o vírus causador da Covid-19, logo entrou para a lista de observação da Organização Mundial da Saúde, a OMS, e das Organizações das Nações Unidas, a ONU, levando a ser considerado causador da pandemia que se iniciava oficialmente em 11 de março de 2020. Como reação à pandemia, os governos do Estado do Rio Grande do Sul e da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha decretaram diversas medidas de isolamento social, sendo a mais impactante para fins deste trabalho a proibição de aulas presenciais a partir de 17 de março de 2020, data que definiria o início dos chamados estudo remoto e das atividades não presenciais. Ao menos foi como as redes privadas de ensino se organizaram neste período. O Sistema de Ensino de Cachoeirinha e sua respectiva Secretaria Municipal de Educação não se posicionaram até o final de maio daquele ano, deixando as escolas municipais em limbo de incertezas por praticamente dois meses.

A partir de 1º de junho e seguindo até o final do ano letivo de 2020, a Escola Ivo Rech, bem como todas as escolas municipais de Cachoeirinha abririam apenas para trabalhos administrativos e início das atividades não presenciais para os estudantes, o que naquele momento era entendido como atividades apostiladas: os estudantes recebiam um texto e respondiam questões sobre o texto. Algumas das escolas municipais ainda tentaram desenvolver outros tipos de atividades, como trabalho interdisciplinar ou até mesmo vídeos, *podcasts*, e videoaulas síncronas ou assíncronas. Conquanto houvesse boa vontade por parte dos docentes, havia o problema da falta de acesso à internet por parte de grande número de estudantes. Tendo como base as alunas e alunos da EMEF Ivo Rech, realizamos no início de junho de 2020 uma pesquisa sobre acesso à internet e sobre quais dispositivos os estudantes utilizam para se conectar à internet e a esmagadora maioria dos jovens desta escola não possui computador, notebook ou tablet, conectando-se à internet apenas por celulares *smartphone*. Em muitos casos o celular é antigo e possui pouco armazenamento enquanto em alguns casos o seu uso também é dividido entre várias pessoas da mesma família, o que impossibilitava enviar materiais ou

atividades digitais aos estudantes. Quanto ao acesso à internet, a maioria dos estudantes possui acesso, embora muitos utilizem pacotes de dados, com várias limitações quanto ao tráfego, apenas com acesso ilimitado a redes sociais como Whatsapp e Facebook. Algumas famílias também possuem acesso à internet via *wi-fi*.

A pandemia causada pela Covid-19 vitimou especialmente as comunidades periféricas o que também se provou verdadeiro na comunidade do Canarinho. Ao passo que muitas famílias não puderam permanecer em casa, evitando assim a dispersão do vírus, pois necessitavam se deslocar ao trabalho para tentar garantir alguma renda, também é fato que muitas famílias acabaram perdendo a sua fonte de renda. Neste cenário de insegurança alimentar, a Escola do Ivo acabou transformada temporariamente pela Prefeitura Municipal em um ponto de distribuição de alimentos, uma vez que a verba da merenda escolar foi revertida pela Prefeitura na compra de cestas básicas, chamadas pela mantenedora de “kit alimentação” e chamadas pelas famílias da comunidade de “ranchinho”, mais uma vez revelando o caráter precário desta comunidade.

Não havendo a presencialidade das aulas durante o ano de 2020, a parte prática desta pesquisa seria executada ao longo do ano de 2021, pois acreditávamos que, independentemente da existência ou não da vacina, a pressão exercida pela sociedade, em específico o setor privado da educação, faria com que houvesse o retorno obrigatório às aulas presenciais, tanto na rede privada quanto na rede pública. No entanto, seguindo a determinação do Conselho Nacional de Educação, o Município de Cachoeirinha permitiu que as famílias pudessem optar pelo retorno presencial dos estudantes ou pela permanência dos estudantes em ensino híbrido¹⁶. Apesar de ser permitida a opção por parte das famílias, esta opção durou pouco, pois o ano letivo de 2021 iniciou com os estudantes em 08 de fevereiro e no dia 10 de fevereiro as aulas presenciais foram novamente suspensas devido ao agravamento da pandemia, data a partir da qual os estudantes retornariam compulsoriamente ao ensino remoto.

No dia 17 de Maio de 2021 haveria a reabertura das escolas do Município de Cachoeirinha para atendimento ao público discente, resguardados os protocolos

¹⁶ Embora Lilian Bacich, Adolfo Neto e Fernando Trevisani (2015) apontem para vários modelos de ensino híbrido, a Rede Municipal de Ensino do Município de Cachoeirinha compreendeu este como um modelo no qual alguns estudantes frequentam às aulas presencialmente enquanto outros seguem em atividades remotas/não presenciais.

sanitários definidos pelo Gabinete de Crise e o Comitê de Operações Estratégicas do Estado do Rio Grande do Sul. Posto que houvesse a reabertura das escolas e o retorno ao atendimento presencial aos estudantes, novamente as famílias puderam optar entre frequentar a escola presencialmente ou realizar as atividades não presenciais. Esta decisão foi, indiretamente, influenciada pela gestão de recursos da Secretaria Municipal de Educação de Cachoeirinha que permaneceu entregando cestas básicas somente aos alunos que permanecessem em ensino remoto, alegando que os alunos que estivessem frequentando presencialmente a escola já seriam contemplados pela merenda escolar oferecida nos estabelecimentos de ensino.

Devido à insegurança alimentar vivenciada pelas famílias do Canarinho, à ausência de vacina contra a Covid-19 e os riscos da pandemia que seguiam altos, o número de estudantes que frequentou presencialmente a escola entre 17 de Maio e 8 de Novembro de 2021, quando se tornou obrigatório o retorno de todos os estudantes, foi bastante baixo, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental. Dos mais de 630 estudantes matriculados, apenas 112 frequentavam a escola presencialmente. Houve casos de famílias que solicitaram que os estudantes voltassem ao ensino presencial e que, quando informadas que não receberiam mais a cesta básica da Prefeitura, solicitaram no dia seguinte que o aluno retornasse ao ensino híbrido.

A partir do dia 8 de Novembro todos os estudantes que não possuíam laudo médico solicitando a manutenção das atividades não presenciais retornaram à escola, ainda que as turmas tenham sido divididas em dois grupos de estudantes que revezavam semanalmente entre estudos domiciliares e estudo presencial na escola, conforme Decreto estadual¹⁷. De acordo com o Comitê Gestor de Crise do Estado do Rio Grande do Sul¹⁸, a decisão foi motivada por ocasião do início da vacinação de adolescentes entre 12 e 17 anos, iniciada em 15 de setembro de 2021 e a queda nos índices de hospitalizações.

Havendo a previsão de início para novembro de 2021, quando os estudantes retornariam à escola, as atividades desta pesquisa com os estudantes estiveram suspensas até o início de 2022 devido a duas particularidades que ocorreram em

¹⁷ Disponível em <<https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos//decreto-56-171-29out21.pdf>>

¹⁸ <<https://sul21.com.br/noticias/educacao/2021/10/governo-do-rs-publica-decreto-que-torna-obrigatorio-o-retorno-as-aulas-presenciais/>>

toda a Rede Pública Municipal de Cachoeirinha a partir de novembro. A primeira particularidade consistia na Eleição de Diretores das Escolas Municipais de Cachoeirinha, marcada justamente para novembro de 2021. No caso da EMEF Ivo Rech houve a renúncia da atual equipe diretiva, que também optou em não concorrer, sendo então eleita uma nova equipe diretiva apoiada pelo grupo docente e por mais de 80% da comunidade votante.

A segunda particularidade que obrigou a transferência do início da pesquisa para início de 2022 foi o a assinatura de um acordo da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha com a Editora Moderna, visando a implementação do programa SET Brasil nas Escolas Municipais, programa este “importado de Sobral”, município do Ceará que apresenta altos índices no IDEB¹⁹ e nas provas do PISA²⁰. A assinatura deste acordo fez com que nos meses de novembro e dezembro de 2021 as escolas municipais aplicassem diversas avaliações diagnósticas com calendário unificado em todas as escolas, com público-alvo todos os estudantes da Rede Municipal, o que associado ao término do ano letivo que se aproximava e toda a documentação escolar a ser preenchida que o encerramento do ano letivo demanda, tornou inviável a realização da pesquisa ao final de 2021.

No início do ano letivo de 2022 as aulas iniciaram presencialmente com todos os estudantes, não havendo mais a possibilidade de que alguns estudantes optassem pelo Ensino Remoto ou Híbrido, mesmo para os alunos que apresentavam atestado médico apontando alguma comorbidade que os fizesse grupo de risco para a Covid-19. Mais uma vez, a decisão do poder público sobre esta questão estava justificada através do início da vacinação de crianças entre 6 e 12 anos, iniciada em 14 de janeiro de 2022.

Compreendido este contexto, as escolhas pedagógicas e metodológicas desta pesquisa foram adaptadas considerando o contexto de pandemia e de precariedade ao acesso das ferramentas virtuais, mas também as características sociais dos participantes, além das lacunas de aprendizagem provocadas pelo período pandêmico. Destaca-se entre estas lacunas de aprendizagem as

¹⁹ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é calculado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e mede a qualidade do aprendizado nacional, calculado a partir da taxa de rendimento escolar (a aprovação) e as médias de desempenho nas provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Prova Saeb) e Prova Brasil.

²⁰ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) consiste na aplicação de provas trienais, especificamente de leitura, matemática e ciências, para medir o desempenho de estudantes e compará-los internacionalmente. O Pisa é coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)

dificuldades de alfabetização, uma vez que os estudantes, em especial do 6º ano, pularam uma etapa importante do seu processo de alfabetização.

Havendo então a presencialidade de todos os estudantes, uma nova etapa da pesquisa pôde, enfim ser iniciada, aquela com a participação dos estudantes, no início do ano letivo de 2022, uma vez que a pesquisa teórica já vinha sendo desenvolvida.

3.1 APONTANDO PARA O SUL

A escolha do termo *princípios suleadores* ao invés de princípios norteadores ou até mesmo conceitos orientadores reflete nosso posicionamento acerca do pensamento eurocêntrico que define o Norte como ponto de referência universal. Partindo do ponto de vista geográfico, o Leste ou o Oeste poderiam ser considerados pontos de referência universais, ao atentar que o Sol sempre nasce no Leste e se põe no Oeste. Aliás, é provável que desta observação tenha surgido o termo *Orientação*, remetendo ao Leste, chamado de Oriente, local onde *nasce* o Sol. Enquanto, do ponto de vista geofísico, ao se considerar que a agulha da bússola sempre aponta para o Norte, acabamos esquecendo que o outro lado da agulha da bússola sempre aponta para o Sul. Então, que motivo poderia embasar a escolha do Norte como ponto de referência universal que não fosse uma questão constituída em relações de poder? É neste sentido que Márcio D’Olne Campos (1991, p.1) define que “a imposição destas convenções, em nosso hemisfério, estabelece confusões entre os conceitos de em cima/embaixo, norte/sul e especialmente de **principal/secundário e superior/inferior**” (grifo meu).

Embora haja a justificativa geográfica, geofísica e até mesmo quanto ao posicionamento político para o uso do termo *princípios suleadores*, é provável que a popularização deste uso tenha partido por influência do educador pernambucano Paulo Freire (1992) remetendo à sua epistemologia do saber e à valorização das identidades locais nos processos educacionais e na leitura do mundo. Para o patrono da educação brasileira, deve-se partir do Sul, voltar-se à realidade a qual fazemos parte, para aí então realizar a leitura do mundo. Neste sentido, critica a visão tradicional ao questionar se

(...) não seria uma atitude de indiferença, de menosprezo, de desdém para com as nossas próprias possibilidades de construção local de um saber que seja nosso, para com as coisas locais e concretamente nossas? Por que

isso? Como surgiram e se perpetuaram entre nós? A favor de quem? A favor de quê? Contra quê? Contra quem nessa forma de ler o mundo? Não seria essa “pseudo-regra-prática” mais uma forma de alienação que atinge os nossos signos e símbolos, passando pelo saber elaborado até a produção de um conhecimento que *dá as costas* para ele mesmo e se volta de frente, de peito aberto, de boca gulosa e de cabeça oca como um vasilhame vazio para ser enchido por signos e símbolos de outro lugar, enfim para ser continente de saber elaborado pela produção de homens e mulheres do “Norte”, do “cume” do “superior”, do “ponto mais alto”? (FREIRE, 1992, p.219-220)

Os questionamentos de Freire remetem à necessidade se ter as vivências locais e a realidade dos estudantes como referências, como ponto de partida para a construção de conhecimentos, manifestados na ideia de se ter o Sul como ponto de referência. Neste sentido serão abordados os elementos suleadores desta pesquisa.

3.2 UM CAMINHO POSSÍVEL

A realização desta pesquisa e da busca de um referencial metodológico se baseia em dois alicerces que operam de forma articulada: a metodologia didática para o trabalho com os estudantes e a metodologia da pesquisa para a realização da pesquisa formalizada nesta dissertação. Visando assim analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas com os estudantes, optamos pela pesquisa-ação. Neste sentido,

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos (TRIPP, 2005, p.445)

Por meio da pesquisa-ação se tornaria possível não apenas a intervenção pedagógica nas práticas deste professor-pesquisador, mas também engajar os atores participantes desta pesquisa, pois ao considerarmos a Comunidade do Canarinho e estudantes desta escola que passaram os últimos dois anos praticamente sem frequentar a escola presencialmente, fruto da paisagem pandêmica a qual estamos inseridos, os vínculos da escola, enquanto instituição de ensino, com a comunidade se encontram ainda mais enfraquecidos. Nesta senda, objetivando que os estudantes se reconheçam enquanto sujeitos históricos, a pesquisa-ação se torna uma possibilidade de caminho a ser seguido.

A escolha pelo trabalho através de uma pesquisa-ação se dá a partir da participação deste professor-pesquisador e dos demais sujeitos na produção dos conhecimentos que compõem este trabalho e objetiva que os sujeitos possam agir

conforme as possibilidades e interagir com as fontes que irão embasar o trabalho pedagógico com os estudantes. Assim, utilizamos a definição de que

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social de base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1992, p.28)

Partindo desta concepção, a pesquisa-ação é entendida como relacionando o processo da pesquisa com a construção do conhecimento de modo coletivo e que tem como objetivo uma ação transformativa. A metodologia da pesquisa-ação se justifica para este trabalho considerando a proposta de empoderamento identitário contida de que se almeja a partir do desenvolvimento deste.

Como pesquisa de viés participante, a pesquisa-ação considera não apenas a participação deste professor-pesquisador, mas incentiva a contribuição diversos atores envolvidos neste processo de pesquisa, de forma que

a pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação (THIOLLENT, 2002, p.4).

A interação entre o pesquisador, o professor, e os sujeitos participantes, os alunos e alunas da EMEF Ivo Rech se configura no elemento primordial do desenvolvimento deste trabalho, ao considerar as produções dos estudantes na construção de um memorial virtual coletivo, ancorado na ação, reflexão e novamente ação.

Tendo como base a concepção supracitada de que por meio da pesquisa-ação os participantes poderão construir o conhecimento, faz-se importante aqui retomar a noção de que a escola não é apenas reprodutora de conteúdos, mas pode ser entendida como um ambiente em que se torna possível não apenas a construção de conhecimentos, mas também o reconhecimento de múltiplas identidades e formas de ser, permitindo que os sujeitos reflitam sobre si, sobre a vida e sobre o outro (DEMO, 2008). Ao entender a escola como local em que se produz conhecimento, rompemos também com a visão de que as *disciplinas de referência* são mais importantes do que as disciplinas escolares, afinal, também estaremos produzindo conhecimento por meio das pesquisas realizadas pelos estudantes.

Ao se considerar que os estudantes realizarão uma pesquisa sobre a história da sua comunidade, optamos em realizar o trabalho pedagógico com os estudantes por meio de oficinas pedagógicas. Neires Paviani e Niura Santana (2009) apontam para a dificuldade geral dos docentes em conciliar a teoria com a prática e, como uma forma de superar este desafio, consideram como uma possibilidade a realização de oficinas pedagógicas. Para as autoras, “oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica” (*idem*, p. 78). Esta construção remete à concepção defendida por Zelia Mediano (1997) de entender a oficina como o local em que se conserta ou se constrói alguma coisa. É na oficina que se dá o processo de “manufatura e mentefatura” (Betancourt *apud* Mediano) ao convergirem a ação e o pensamento, a teoria e a prática, direcionando o trabalho pedagógico embasado na dialógica entre estudantes e professores, formando uma equipe em que cada qual é parte importantíssima do processo e traz as suas contribuições (MEDIANO, 1997). Para a autora,

As oficinas se contrapõem à educação tradicional que encara o ser humano como ser racional, mas desligado de seu contexto e seu momento histórico e social, que considera a memória como o mais importante veículo na aprendizagem, considera a cultura como algo estático, usa um estilo autocrático e centrado no docente, dá muito valor à repetição e vê a avaliação como uma simples comprovação dos conhecimentos adquiridos pela memória. (MEDIANO, 1997, p.105)

Ao mesmo tempo em que o trabalho por meio das oficinas pedagógicas permite a relação entre a teoria e a prática e, neste caso, o trabalho direto com as fontes e a produção de documentos, é importante ressaltar que o enfoque da oficina pedagógica não está apenas no ensino, mas na possibilidade de aprendizagem do aluno, contrapondo-se à educação tradicional por promover por parte dos alunos e alunas a construção do conhecimento, realizando então a integração da prática e teoria. Por meio das oficinas pedagógicas é possível mobilizar os conceitos com ações concretas vivenciadas pelos estudantes e também realizar a construção coletiva, do trabalho em equipe (MEDIANO, 1997; PAVIANI; SANTANA 2009). Assim, mais do que no ensino tradicional, as oficinas se concentram “na aprendizagem do aluno que se converte no centro do processo de ensino-aprendizagem”, permitindo trabalhar não apenas o que se aprende, mas como se aprende. (MEDIANO, 1997, p.105).

A estrutura de oficina pedagógica escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa é inspirada, porém de forma livre e adaptada, na estruturação sugerida por João Luiz Gasparin (2012). Este autor propõe, em sua *pedagogia histórico-crítica*, uma associação entre a teoria e a prática que muito se aproxima do objetivo contido nas oficinas pedagógicas, além de estruturar o processo de aprendizagem de um conteúdo ou assunto em cinco momentos de desenvolvimento com os estudantes, iniciando com o que define por *Prática Social Inicial do Conteúdo*. Neste primeiro momento, o educador realiza uma espécie de diagnóstico ou sondagem sobre o que os alunos e alunas já sabem sobre o assunto. O segundo momento, conforme a proposta de Gasparin (*ibidem*) é a *Problematização*, em que se expõem as perguntas e problemas sobre o assunto a ser estudado, de forma que com a ajuda do professor estas perguntas e problemas se tornem questionamentos, que podem então guiar a terceira etapa da proposta. Uma vez que a *Problematização* é realizada, é possível seguir para a *Instrumentalização*, momento em que o docente trabalha com os estudantes os conhecimentos históricos, de forma a auxiliá-los a construir o conhecimento. A quarta etapa, denominada de *Cartase*, pode ser entendida como um processo de síntese daquilo que foi aprendido pelos estudantes, o que é considerado pelo autor como a conclusão da parte teórica do processo de construção de aprendizagem. Assim, a quinta fase do processo é uma retomada de procedimentos práticos, chamada de *Prática Social Final do Conteúdo*, em que seria realizada uma união entre o conhecimento teórico e prático por meio de alguma ação que visasse transformar a realidade na qual estamos inseridos.

Inspirando-nos em Gasparin a oficina pedagógica que propomos a realização com os estudantes também iniciará com uma sondagem ou diagnóstico visando compreender quem são os estudantes envolvidos nesta oficina pedagógica e o que estes sabem sobre a história do local em que vivem. Então, em um segundo momento serão levantados os questionamentos sobre o quê os alunos e alunas gostariam de aprender, pesquisar ou saber sobre o local em que vivem. O momento da *Instrumentalização* será de fato o momento em que se dará a construção por parte dos estudantes, neste momento intercalarão as aulas sobre os temas históricos previstos no Currículo Escolar e na Base Nacional Comum Curricular com o trabalho dos estudantes diretamente com as fontes históricas, objetivando responder os questionamentos levantados em sua etapa de *Problematização*. Desta forma serão trabalhados tanto a parte teórica sobre como se constrói o

conhecimento histórico como será possível que os estudantes tenham o contato com as fontes históricas e as interpretem e realizem a crítica destas. Em sua próxima etapa, semelhante à *Catarse*, os estudantes produzirão os materiais que irão compor o memorial, a ser construído de forma coletiva, contando a história da sua comunidade e da sua escola.

Por fim, estes materiais produzidos pelos estudantes serão disponibilizados em um Memorial Virtual, como uma forma de intervenção na comunidade escolar, construindo a ideia de que não são somente os Bairros centrais do Município que possuem história, mas que a Vila, a escola da periferia e as pessoas comuns também têm histórias a contar. Assim, por meio da produção deste Memorial buscase mobilizar a sociedade ao redor da escola de forma a ressignificar a sua identidade.

A partir deste alicerce teórico, realizamos a construção do seguinte roteiro de trabalho com os estudantes:

- a) Sondagem sobre o que os alunos e as alunas do 6º Ano do Ensino Fundamental da EMEF Ivo Rech sabem sobre o local em que vivem e a forma como estes veem este território;
- b) Elaboração dos questionamentos sobre o que gostaríamos de aprender sobre a História da Escola e sobre a História da Comunidade do Canarinho;
- c) Leitura de textos teóricos para a compreensão da construção do conhecimento histórico. Neste ponto, acabamos por utilizar as aulas ditas como tradicionais ou expositivas, porém dialogadas, e o próprio livro didático²¹ como um material de apoio sobre este tema;
- d) Definição de que tipo de fontes históricas vamos precisar buscar para responder os questionamentos levantados no item b, levando a posterior busca destas na internet, em acervos jornalísticos ou junto aos entrevistados e outros moradores;
- e) Análise e crítica das fontes, incluindo o fichamento destas fontes e a análise do conteúdo;

²¹ O livro didático disponibilizado pela escola para os estudantes foi entregue por meio do PNLD, Programa Nacional do Livro Didático. A obra referida é DIAS, Adriana Machado; PELLEGRINI, Marco; GRINBERG, Keila. *Vontade de Saber História*.

- f) Construção dos materiais que contarão a história da EMEF Ivo Rech e da Comunidade do Canarinho e que posteriormente formarão o acervo do memorial;
- g) Publicação do Memorial Virtual do Canarinho;
- h) Roda de conversa com o objetivo de analisar o que os estudantes aprenderam sobre o local em que estudam e sobre onde vivem e se a sua percepção sobre estes locais se transformou a partir da realização desta oficina.

3.3 AS OFICINAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS COM A TURMA 61A

A turma eleita para a realização do trabalho foi o único 6º ano do Ensino Fundamental da escola neste período, a Turma 61A. A escolha desta turma obedeceu os seguintes critérios: a) que o professor-pesquisador fosse o professor regente dos componentes curriculares História e Geografia, facilitando assim o acesso aos estudantes, permitindo a transdisciplinaridade entre os componentes ao mesmo tempo em que não atrapalharia a organização da escola; b) por considerar os alunos mais jovens e em período de transição da infância para a adolescência mais motivados e apresentarem maior facilidade de engajamento do que os alunos maiores; c) pela pressão da mantenedora em seguir a Base Nacional Comum Curricular e seus acordos com a Editora Moderna e o Sistema SET Brasil. Em específico, este terceiro item permite a flexibilização das habilidades presentes na BNCC destinadas à construção do conhecimento histórico para que por meio deste estudo pudessemos realizar o estudo da história local da Comunidade do Canarinho.

3.3.1 Conhecendo os Estudantes da Turma 61A

Objetivando conhecer melhor os estudantes participantes da pesquisa e ter um diagnóstico para iniciar as atividades, foram aplicados questionários de sondagem (APÊNDICE A). Os questionários foram aplicados antes da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido porque, independentemente da autorização de participação ou não na pesquisa, esta atividade poderia ser utilizada como um diagnóstico da turma e poderia então balizar as atividades docentes. Foi acordado entre os participantes, alunas, alunos e professor, que os questionários

seriam anônimos, pois assim os estudantes poderiam se expressar sobre como realmente se sentem sobre a nossa escola sem temer qualquer tipo de represália.

A primeira pergunta do questionário, se os estudantes se consideram do gênero masculino, feminino ou outras formas quaisquer de identificação apontou a maioria dos estudantes desta turma como alunas, conforme o Gráfico 1. Embora houvesse certo burburinho na turma quanto a inclusão do termo “outro” no questionário, foi explicado aos estudantes que existem pessoas que não se identificam nem como masculinas e nem como femininas e que se houvesse alguém na turma que se sentisse nesta situação, poderia marcar esta alternativa sem qualquer medo de julgamentos afinal, nosso questionário é anônimo.

Gráfico 1 – número divisão da turma 61A conforme o gênero dos estudantes



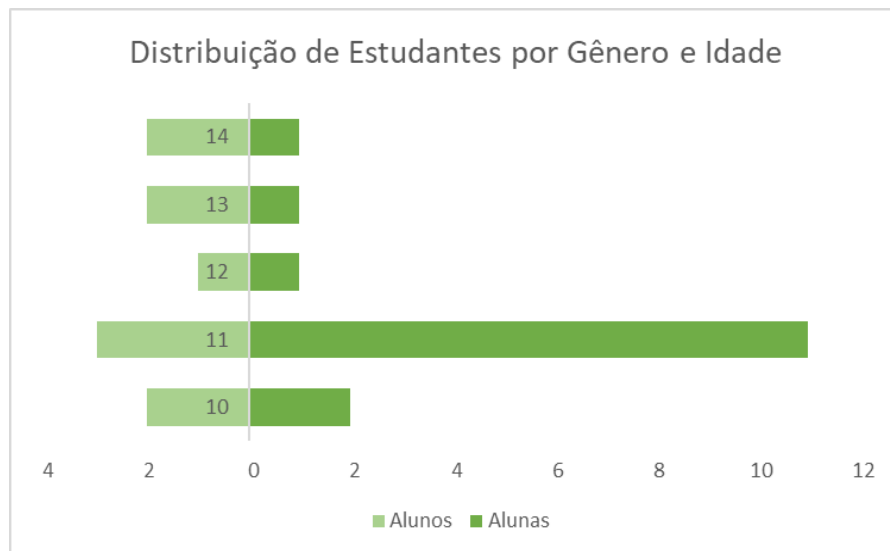
Fonte: a própria pesquisa.

A segunda pergunta, sobre a idade dos estudantes, também abordava a data de nascimento dos estudantes. Chamou atenção o fato de que duas alunas e um aluno não sabiam informar ao certo a sua data de nascimento. Quando explicado que a data de nascimento é a mesma data de aniversário, estes três estudantes sabiam informar o dia e o mês, mas não conseguiam informar o ano em que nasceram, mesmo sabendo informar a idade que possuem. Os resultados deste questionário estão expressos no Gráfico 2 que cruza os dados de idade com o gênero dos estudantes. A maioria dos estudantes ao início do ano de 2022 se encontrava com 11 anos de idade.

A terceira pergunta do questionário de sondagem aborda o local em que vivem os estudantes e há quanto tempo vivem nestes locais. Alguns estudantes

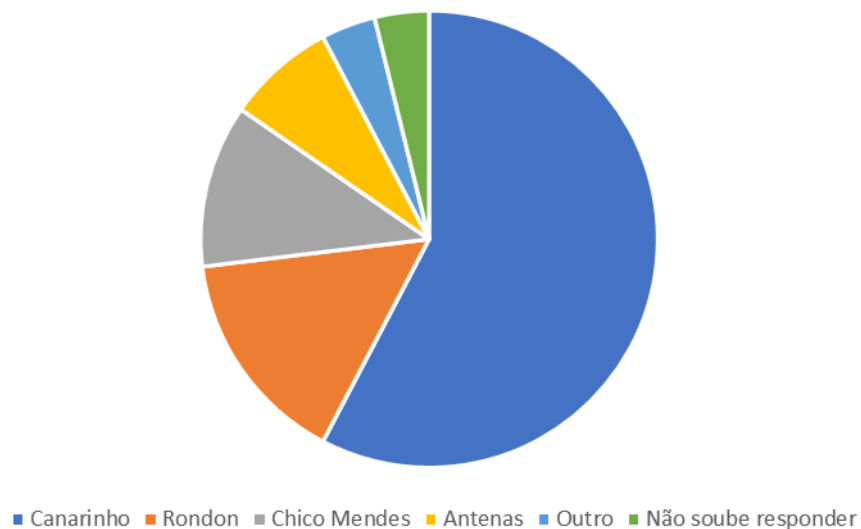
respondiam o nome da rua em que moram, sendo possível então localizar a área em que vivem por meio desta informação. Assim como houve dificuldade em alguns estudantes conseguirem informar o ano em que nasceram, um estudante não soube indicar com exatidão o local em que mora, apesar deste estudante ter informado o nome do município, Cachoeirinha, como a resposta para esta pergunta (GRÁFICO 3).

Gráfico 2 – Distribuição de estudantes por Gênero e Idade



Fonte: A própria pesquisa.

Gráfico 3 – Localidade onde vivem os estudantes



Fonte: A própria pesquisa.

A maioria dos estudantes da turma confirmou moradia no Canarinho, sendo o restante da turma dividido entre o loteamento Chico Mendes, ocupação das Antenas

e Bairro Marechal Rondon. Também chama a atenção o fato de um estudante viver em um sítio, em outro município, mas como seus pais trabalham no Bairro Marechal Rondon e sua avó tem moradia próxima à escola, a família preferiu mantê-lo matriculado na EMEF Ivo Rech.

Quando o tópico da pergunta se tornou há quanto tempo a família vive no local, houve bastante variações nas respostas, mas é possível inferir que destes estudantes ao menos cinco vivem ali desde que nasceram enquanto outros seis estudantes vivem ali há menos de três anos. Sete estudantes não souberam responder o questionamento, o que pode indicar que vivem ali *desde sempre*. (TABELA 1).

Tabela 1 – Há quanto tempo vive neste local

Quantidade de anos	Número de respostas
12 anos	1
11 anos	4
9 anos	1
8 anos	1
7 anos	2
6 anos	1
4 anos	1
3 anos	2
2 anos	2
1 anos	2
Novos moradores	2
Não soube responder	7

Fonte: a própria pesquisa.

A quarta pergunta objetivava descobrir com quem os estudantes moram em sua casa, mas principalmente descobrir quantas pessoas vivem sob o mesmo teto. Visando a informação estatística e não expor os estudantes, o resultado sobre o número de moradores em cada casa está expresso na Tabela 2. Observa-se que a maioria dos alunos vive em casas com cinco moradores, o que pode ser considerado um grande número ao se considerar que as casas possuem em geral dois cômodos, tendo por base as casas construídas no loteamento Chico Mendes, enquanto a residência com maior número de pessoas apresentava sete moradores.

Tabela 2 – Número de moradores por casa

Número moradores por casa	Estudantes que responderam
2	4
3	6
4	2
5	10
6	1
7	1
Não respondeu	2

Fonte: A própria pesquisa

Ainda sobre o local em que vivem, a próxima pergunta do instrumento de sondagem questionava algo que os estudantes gostam sobre o local em que vivem, sendo a resposta totalmente livre e podendo responder mais de uma coisa que gosta. A resposta mais frequente ao questionário foi referente aos amigos que moram perto, embora para o enfoque deste trabalho as respostas que mais chamam atenção se fazem no fato de que muitos estudantes responderam que não gostam de nada no local em que vivem, manifestando a ausência de identificação com a sua comunidade. As respostas dos estudantes encontram-se na Tabela 3.

Tabela 3 – O que os estudantes gostam no local em que vivem

O que gostam	Número de respostas
Amigos	8
Bastante calmo	5
Não gosta de nada	4
Gostam de tudo	2
Mato	1
Escola e mercado próximos	1
Praça	1
Bastante sombra	1
Seguro	1
Bonito	1
As pessoas fazem doações	1
Muitas pessoas vivem ali	1
Proximidade da casa de familiares	1

Fonte: a própria pesquisa

Invertendo a pergunta anterior, ao se questionar o que os estudantes não gostam sobre o local onde que vivem, podendo inclusive registrar mais de uma resposta, os problemas sociais e da carência dos elementos de urbanização aparecem, como a falta d'água, as operações policiais, o esgoto a céu aberto,

excesso de lixo, ausência de asfalto e buracos nas poucas ruas que são asfaltadas. Praticamente todas as respostas apresentam valor significativo para a construção deste trabalho, uma vez que apresentam a precariedade do espaço em que vivem e de segregação do urbano. As repostas dos estudantes estão descritas na Tabela 4.

Tabela 4 – O que os estudantes não gostam sobre o local em que vivem

Não gostam de	Número de respostas
Vizinhos	3
Falta de água	3
Brigas na comunidade	2
Nada	2
Valão (esgoto a céu aberto)	2
Muitos bichos	2
Muito lixo	2
Beco	1
Drogaditos e alcoólicos	1
Mato	1
Buracos nas ruas	1
Falta de ruas asfaltadas	1
Tiros e operações policiais	1
É um local muito quente	1
As casas	1

Fonte: a própria pesquisa

Ainda com o objetivo de captar a percepção dos estudantes sobre o local em que vivem, foi solicitado que respondessem por quais lugares estes passam quando estão a caminho da escola. Assim como as demais perguntas, é possível que os estudantes escrevam mais de um ponto de referência de quando estão a caminho da escola. A maioria dos estudantes lembrou dos mercados do bairro como pontos de referência, seguido da casa de amigos. Aparecem também muitos comércios ou serviços do bairro como pontos de referência e, do ponto de vista negativo, muitos estudantes passam próximos ao esgoto a céu aberto quando estão a caminho da escola. Embora não seja um ponto chave para esta pesquisa, também é digno de nota que o posto de saúde que fica ao lado da escola recebeu apenas uma citação, mesmo considerando que quase a totalidade dos estudantes passa em frente ao posto de saúde quando se dirige à escola, enquanto o campo de futebol que fica em frente à escola foi mais lembrado que o posto de saúde que fica ao lado. (TABELA 5).

Tabela 5 – Locais que os estudantes passam em frente à caminho da escola

Local	Número de citações
Mercados	19
Casa de amigos	7
Valão (esgoto a céu aberto)	7
Campo de futebol	4
Chico Mendes	2
As Escadas	2
Farmácia	2
Bazar	2
Igreja	2
Obra	2
Padaria	1
Lomba (colina)	1
Mato	1
Posto de Saúde	1
Fruteira	1
Sorveteria	1
Lavagem de carros	1

Fonte: a própria pesquisa

A oitava pergunta do questionário visava não apenas saber há quantos anos os estudantes frequentam a EMEF Ivo Rech, mas também identificar a presença de familiares que estudam ou que já estudaram na nossa escola, de forma posteriormente construir a noção de que a escola faz parte das nossas trajetórias de vida. A pergunta que inicialmente questionava há quantos anos os estudantes frequentam esta escola acabou gerando uma dificuldade, já que muitos alunos e alunas da turma não sabiam informar o ano em que começaram a estudar ali. Assim, foi permitido então que os estudantes que não soubesse o ano em que entraram na escola, indicassem a Série ou Ano do Ensino Fundamental em que entraram na escola, o que facilitou responder o questionamento para a maioria dos estudantes. Os resultados, apontando o ano em que os alunos entraram para esta escola e a Série ou Ano do Ensino Fundamental estão descritos na tabela 6²². A exceção são dois estudantes que escreveram que quando eram menores reprovaram dois anos devido ao número de faltas.

²² O Sistema Municipal de Ensino de Cachoeirinha utiliza uma divisão em Módulos que se assemelha bastante ao sistema de Ciclos, com a retenção apenas ao final do Módulo. Assim, considerando que os estudantes que não atingiram os objetivos do Módulo podem ser retidos apenas ao final do 5º Ano do Ensino Fundamental e que no ano de 2020 nenhum estudante do Município foi retido, os alunos da turma 61A de 2022 não foram retidos em nenhum ano anterior – excetuando dois alunos – permitindo a conversão direta do ano em que entraram na escola com a série em que foram matriculados.

Tabela 6 – Em que ano os alunos da turma 61A iniciaram na EMEF Ivo Rech

Ano da Matrícula - Ano do Ensino Fundamental	Número de respostas
2022 – 6º Ano	3
2021 – 5º Ano	2
2019 – 3º Ano	4
2018 – 2º Ano	4
2017 – 1º Ano	2
2016 – Pré 2	8
2014 – Pré 2	2
Não soube indormar	1

Fonte: a própria pesquisa.

A segunda parte da pergunta abordava se mais alguém da família dos estudantes questionados já havia estudado ou se ainda estuda nesta escola. Primos e primas, irmãs e irmãos foram as respostas mais comuns entre os familiares que já estudaram na escola (TABELA 7), seguido de que nenhum familiar havia estudado ali, o que é bastante compreensível ao se considerar que, conforme as respostas da terceira pergunta, que também apontam o tempo em que vivem nesta Região, sabemos que cinco famílias moram ali há menos de três anos.

Tabela 7 – Familiares que já estudaram ou que ainda estudam nesta escola

Resposta	Número de respostas
Irmãos/irmãs	12
Primos/primas	12
Tio/tia	2
Amigos	1
Filhos da madrasta	1
Nenhum familiar	5

Fonte: A própria pesquisa.

Nenhum estudante indagado soube responder em que ano a escola havia sido inaugurada ou quantos anos a escola possui, o que já era um resultado esperado, apesar do grande número de amigos e familiares que estudaram e estudam ainda nesta escola. Posteriormente esta pergunta viria a ser direcionada como um motivador da oficina pedagógica que segue este exercício de sondagem.

Quando indagados sobre aquilo que gostam na escola, as respostas com maior incidência foram referentes às práticas sociais dentro da escola: os amigos, o recreio e o momento de estudo, o que também é algo que talvez já fosse esperado, uma vez que era uma pergunta de resposta aberta e que os estudantes deveriam responder o que viesse à mente, sem qualquer forma de direcionamento, podendo inclusive responder mais de uma coisa que gostam (TABELA 8). Também se faz

importante salientar que nenhum estudante respondeu gostar de História ou de Geografia neste questionário inicial. Uma hipótese para esta ausência está no fato de ser a primeira aula do primeiro dia letivo e que estes estudantes, oriundos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ainda não haviam convivido com estes componentes curriculares.²³ Durante as atividades da oficina pedagógica esta hipótese será testada.

Tabela 8 – Algo que os alunos gostam na escola

Resposta	Incidência
Estudar	6
Amigos	6
Recreio	6
Comida do refeitório	3
Professores da Escola	3
Gostam de tudo	2
Biblioteca	2
Aula de Educação Física	1
Aula de Matemática	1
Sala de Aula	1

Fonte: a própria pesquisa

Assim como a décima pergunta do diagnóstico com os estudantes questiona algo que os alunos gostam na escola, a pergunta seguinte questiona algo que os estudantes não gostam na escola. Diferente a pergunta anterior em que é possível traçar um paralelo sobre as práticas que os estudantes mais gostam na escola, estas respostas apresentaram-se bastante dispersas (TABELA 9).

A partir de análise simples dos questionários de sondagem é possível se concluir quem são os estudantes da Turma 61A do ano de 2022 desta escola: são em sua maioria meninas, com idade máxima de 14 anos, sendo a maioria dos estudantes com 11 anos, que em sua maioria estão na escola há mais de 4 anos, onde já tiveram primos e primas, irmãos e irmãs que frequentaram esta escola, que vivem principalmente no Canarinho, vivendo em casas com outras 4 pessoas em média.

²³ Embora a BNCC garanta nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a presença e quais objetos de conhecimento e quais habilidades devam ser trabalhados em História e Geografia nestes anos, a BNCC iniciaria o seu período de vigência em 2020, quando iniciou a Pandemia de Covid-19. Assim, por ocasião do que a Mantenedora chamou de “habilidades essenciais” a serem trabalhadas durante o estudo remoto, a EMEF Ivo Rech se concentrou em habilidades de leitura, interpretação, alfabetização e letramento, bem como as quatro operações matemáticas básicas, deixando temporariamente de lado os componentes curriculares Geografia e História.

Tabela 9 – Algo que os estudantes não gostam na escola

Resposta	Incidência
Bullying	3
Aula de Matemática	2
Horário da Saída	2
Brigas	2
Colegas	2
Horário de recreio pequeno	2
Mato	2
Comida do refeitório	2
Aula de Educação Física	1
Aula de Ensino Religioso	1
Professores	1
Horário da Entrada	1
Gente sem máscara ²⁴	1
Permanecer o recreio sozinha	1
Monitores do recreio	1
Não gostam de nada na escola	1
Gostam de tudo na escola	1

Fonte: a própria pesquisa

3.3.2 O chamado à ação

Uma vez que os estudantes responderam estes questionários e que as repostas foram tabeladas, foi apresentada uma devolutiva para os alunos, para que conhecessem de forma geral e impessoal os pensamentos dos colegas sobre o local onde vivem, além de chamar a atenção quanto às estatísticas sobre o número de moradores em cada residência ou a distribuição por gênero e por idade na turma. A pergunta sobre quando a escola foi inaugurada e quantos anos a escola possui acabou se configurando com um motivador para questionar aos estudantes sobre a forma como podemos descobrir estas informações sobre a nossa escola. Levantou-se então a ideia por parte da turma de que muitos dos estudantes desta turma fazem parte da comunidade escolar há vários anos, moram nesta região há vários anos também e sabem pouco ou quase nada sobre o local onde vivem e sobre a escola em que estudam e que nós poderíamos fazer uma pesquisa sobre esta história e depois construir uma espécie de arquivo, acervo ou até mesmo museu contando a história da EMEF Professor Ivo Antônio Rech e da Comunidade Escolar ao entorno da escola e das pessoas que vivem por aqui. Para isso foi solicitado que os

²⁴ Ao momento em que este questionário foi realizado, havia no Estado do Rio Grande do Sul a obrigatoriedade do uso de máscaras para proteção contra a Covid-19. Esta obrigação foi retirada em 17 de Março de 2022 e retornou por meio de decreto municipal em 24 de Maio de 2022 com especificação de uso somente para os trabalhadores em educação.

estudantes levassem para casa o termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B) que deveria voltar assinado pelos pais ou responsáveis na próxima aula.

Uma grande dificuldade para este primeiro momento em que se fazia importante decidir em conjunto com os estudantes os rumos que tomaríamos em nossa pesquisa histórica sobre a nossa escola e a comunidade escolar foi definir as perguntas às quais gostaríamos de responder por meio da pesquisa. Não saberia informar se foi ausência de motivação por parte do professor-pesquisador quando propôs a atividade ou se de fato os estudantes estarem tão acostumados a responder perguntas e não a fazer as perguntas, como afirma Fernando Savater (1998) ou ainda se o período pandêmico do qual estávamos retornando fez com que os estudantes ficassem apáticos em um primeiro momento do retorno, mas a construção das perguntas precisou ser incentivada pelo professor. Assim, iniciamos tentando responder uma pergunta mais básica: O que queremos saber?

Após um debate com os estudantes se decidiu iniciar com as perguntas sobre quando a escola foi inaugurada, quantos alunos havia na escola no primeiro ano e quantos anos a escola possui. Foi realizada uma intervenção do educador ao explicar que estas são boas perguntas para se iniciar, mas que são perguntas fáceis de se responder e poderíamos aprofundar os questionamentos. Posteriormente em decorrência de uma nova rodada de debate, novas perguntas surgiram. Torna-se interessante apontar que mesmo após uma resistência inicial em formular as perguntas, conforme novas perguntas foram sendo apresentadas, maior nível de abstração e de relação entre os temas foi demonstrado pelos estudantes. Desta forma, as perguntas que foram formuladas e que balizariam o trabalho de pesquisa dos estudantes foram as seguintes:

- Em que ano a escola foi inaugurada e quantos anos a escola tem agora?
- Quantos alunos a escola tinha e quais séries a escola atendia?
- O que existia no lugar da escola antes da construção?
- Quem era o Ivo Rech? E quem era o Chico Mendes?
- Quando, como e por que ocorreu a ocupação e formação do bairro e da vila?

Após a formulação das perguntas de pesquisa pelos estudantes, passamos a definir em que local poderíamos localizar as respostas às perguntas que

formulamos, ou seja, precisávamos definir as fontes históricas em que nos basearíamos. Nesta senda, foi trabalhado em sala de aula o conceito das fontes históricas primárias, aquelas produzidas na época do fato histórico, e o conceito das fontes históricas secundárias, aquelas que discutem ou relacionam as informações da época do fato histórico em questão. Também foi trabalhado o conceito das fontes da história oral, os testemunhos e narrativas orais, que entendemos como os relatos das pessoas que presenciaram os acontecimentos ou que viveram na época em se ocorreram os fatos históricos estudados. Entendida a conceituação das fontes e possibilidades de pesquisa, voltamos ao questionamento sobre em que tipo de fontes poderíamos encontrar as respostas que às perguntas que formulamos na etapa anterior.

De forma quase espontânea os estudantes da turma 61A citaram que deve haver um livro que conta a história de Cachoeirinha. Antevendo esta possibilidade, deixamos na prateleira da biblioteca chamada *História* os dois livros²⁵ que abordam a história do município que estavam disponíveis, além de deixar acessível um *banner* (FIGURA 7) criado pela direção da escola em comemoração aos 10 anos da instituição. Assim, ao retornar para a sala de aula, munidos dos livros e do *banner* construído pela escola, dois novos questionamentos surgiram: quem era a professora Simone Custódio que dá nome à biblioteca e porque os livros que contam a história do município não apresentam a história do local em que a maioria dos estudantes da escola vive? Este segundo questionamento abriu a possibilidade para uma conversa com os estudantes sobre o quê a história registra, a forma como a história registra, e sobre os apagamentos e silenciamentos da história de certas comunidades. Para dar um exemplo, apresentamos às alunas e alunos o livro *Memórias da Vila Dique*²⁶, que nos mostra a história desta comunidade periférica de Porto Alegre por meio de fotos e falas dos moradores, coletadas utilizando a metodologia de rodas de memórias.

²⁵ MONTEIRO, Marcos Leandro Greff. *Fragments: da colonização à emancipação de Cachoeirinha*. Cachoeirinha, RS: Prefeitura Municipal de Cachoeirinha, 2017. KOECHE, André. *Cachoeirinha: história e cotidiano*. Porto Alegre: Rost, sd.

²⁶ GIL, Carmem Zeli de Vargas et al. (Orgs). *Memórias da Vila Dique*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018.

Figura 7 – *Banner* produzido pela direção da escola em comemoração aos 10 anos

CONSTRUÇÃO DA ESCOLA

A escola foi inaugurada em 2008, entrou em funcionamento no dia 23 de junho e possuiu duas turmas completas, de primeiro a segundo ano , totalizando 80 alunos, sendo 4 salas.



O nome da escola e em homenagem ao ex-vereador Ivo Antônio Rech , falecido aos 63 anos.

Antes da escola ser construída ela era apenas um banhado e um terreno vazio. A escola foi construída pela necessidade de ensino que havia na comunidade.



O P+E começou ser construída no final de 2013. E foi inaugurado no dia de 4 de dezembro de 2014. O espaço foi e ainda é importante para o aprendizado dos alunos.





Em 2014 começou a construção da quadra poliesportiva, a quadra foi inaugurada no dia 7 de maio de 2016, além da quadra duas salas foram construídas.

Fonte: acervo do autor.

Memórias da Vila Dique acabou servindo de inspiração sobre a forma pela qual contaríamos a história da nossa escola e nossa comunidade, porém por

ocasião da brevidade do tempo disponível para a execução desta pesquisa, a opção de trabalho com rodas de memórias precisou ser descartada. Optou-se em utilizar como fontes o vasto acervo fotográfico da escola disponível em sua página oficial no *Facebook*, que por se caracterizarem como publicação aberta para todos os públicos não apresentaria qualquer problema quanto aos direitos autorais, de uso de imagem ou problemas éticos quanto à pesquisa²⁷. Além do acervo fotográfico disponibilizado no *Facebook* da escola, o acervo particular do professor Marcelo Moraes²⁸, o primeiro diretor da escola também foi cedido para o trabalho com os estudantes. Realizou-se também a busca de reportagens que abordassem a comunidade escolar que estivessem disponíveis na internet, considerando que uma possível visita ao jornal local para o trabalho direto com estas fontes implicaria mais tempo, que no momento não dispúnhamos, além de recurso financeiro para transporte. Por se constituir em um espaço que é mantido pelo poder público, também se realizou a busca quanto à legislação que versasse sobre a escola.

Conquanto estava previsto o trabalho com história oral, por meio dos relatos de moradores mais antigos da comunidade, esta participação precisou ser adiada para momentos posteriores que conseqüentemente não estariam contemplados no prazo estipulado para a realização desta pesquisa. Durante o desenvolvimento deste trabalho nosso país se encontra em momento em que as instituições democráticas de direito se colocam à prova e algumas figuras emblemáticas da comunidade acabaram por se envolver nas disputas eleitorais, tanto as de caráter nacional, quanto a disputa da eleição suplementar do município em função da cassação do prefeito. As disputas locais de poder também envolviam uma possível participação de facções criminosas, se apresentando como mais um motivo para temporariamente suspender o trabalho com a história oral na comunidade. Sabe-se que a participação destas pessoas poderia ser entendida como um retrato do tempo em que ocorre esta pesquisa, mas fizemos a opção em trabalhar com os relatos orais de funcionários mais antigos da escola e do primeiro diretor. Esta opção em se trabalhar com menos relatos não se deu apenas pela situação política da

²⁷ Quando as famílias fazem a matrícula do estudante na escola, integra a documentação necessária a assinatura de um termo que autoriza o uso de imagem nas redes sociais da escola e trabalhos docentes.

²⁸ O professor Marcelo Moraes foi o primeiro diretor de nossa escola, entre os anos 2008 e 2012, e foi também foi aluno do Professor Ivo Antônio Rech, que dá nome à nossa escola. Quando da escrita deste trabalho, em outubro de 2022, continua como professor da Rede Municipal de Cachoeirinha, atuando como professor de Educação Física.

comunidade e do país, mas também foi resultado do pouco tempo disponível para a realização deste trabalho. No entanto, faz-se importante salientar que esta opção se consolidou devido às características específicas durante a realização desta pesquisa, embora tais procedimentos serão realizados futuramente e irão integrar o memorial virtual uma vez que este, a partir da realização deste trabalho, estará em constante atualização.

3.3.3 As oficinas pedagógicas e a pesquisa que os alunos desenvolveram

A primeira oficina realizada com os estudantes teve o objetivo de, através do trabalho de leitura do *banner* produzido pela escola, tentar responder os questionamentos iniciais dos estudantes. Para a realização da leitura desta fonte, além de responder seus questionamentos iniciais, os estudantes foram munidos da Planilha de Fichamento de Fonte Histórica (APÊNDICE C), que foi desenvolvida para as atividades desta pesquisa e que facilitaria a posterior escrita dos materiais que comporiam o Memorial Virtual. Assim como aconteceu com a visita à biblioteca que suscitou um novo questionamento, a leitura do *banner* também provocou uma nova pergunta sobre o espaço que antigamente era chamado de P + E: “por que este lugar era chamado de P + E?” Esta foi uma das perguntas que seria respondida na terceira oficina a ser desenvolvida com a turma.

A segunda oficina pedagógica foi o trabalho com a análise de fotografias que estavam disponíveis na página do *Facebook* da escola, que em seus 14 anos de existência produziu mais de 10.000 imagens de acervo. Apesar de a intenção original da oficina ser a distribuição dos estudantes em grupos e propor que cada grupo se responsabilizasse em selecionar imagens representativas da história da escola, a escola não dispunha mais de computadores ou quaisquer dispositivos de informática que pudessem acessar a rede social da escola, porque ao fim do ano de 2021 a antiga Biblioteca Girassol foi desativada para a inauguração da biblioteca Prof. Simone Custódio²⁹ e os antigos computadores foram enviados para o almoxarifado da prefeitura. A solução encontrada foi realizar o *download* de 500 imagens de diferentes períodos da escola a partir da página da escola no *Facebook* e projetar por meio de um aparelho de *Datashow*. Não foi possível apresentar aos

²⁹ A professora Simone Custódio foi professora de História em nossa escola entre os anos de 2013 e 2017, quando um infarto fulminante a levou precocemente. Em seu último ano como professora na EMEF Ivo Rech, fazia o curso de Mestrado em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, desenvolvendo uma pesquisa sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais.

estudantes a totalidade das imagens da rede social uma vez que o *site Facebook* bloqueia o usuário temporariamente quando o usuário passa por um número grande de imagens de um perfil, além do elemento tempo, pois a apresentação de milhares de imagens implicaria um tempo considerável. Considerando estes dois elementos, o tempo e o bloqueio de usuário, foi realizada uma pré-seleção, uma curadoria³⁰, das imagens com as quais os estudantes trabalhariam neste momento, para mais uma vez utilizar a Planilha de Fichamento de Fonte Histórica. Do total de 500 imagens que se havia realizado o *download*, 50 imagens foram analisadas pelos estudantes.

A terceira oficina empregou o trabalho com fontes e relatos orais e, desta forma, foi realizada uma roda de conversa com o primeiro diretor da escola, que contou de forma espontânea as suas memórias sobre a escola e seria realizada uma roda de conversa com a funcionária mais antiga da escola. Em ambos os casos, os estudantes foram preparados para poder formular perguntas que gostariam de fazer aos nossos convidados. Enquanto o diretor Marcelo não apresentaria dificuldade ao realizar esta atividade com os estudantes, já que ainda atua na Educação Básica e mantém contado cotidiano no convívio com estudantes nesta faixa etária, a funcionária da escola se manteve disposta a participar com suas memórias, embora tenha recusado a participação em uma roda de conversa na sala de aula. A solução encontrada para a participação desta funcionária e para que os estudantes obtivessem as informações de seu relato foi orientar os estudantes a formular perguntas para a funcionária e enviar uma representação da turma para conversar com a funcionária.

Durante a preparação para a conversa com o Diretor Marcelo e a funcionária da escola, os estudantes elencaram os questionamentos que ainda não haviam encontrado respostas, além de curiosidades que surgiram ao observar as fotos da escola.

Em todas as oficinas que realizamos, os estudantes tiveram a oportunidade de ter contato com alguma forma de fonte histórica, seja documental, pictórica, oral, primária ou secundária, e seu trabalho foi mediado pelo professor e pelo uso da

³⁰ O critério de seleção para as imagens analisadas pelos estudantes foi a relevância e correspondência das imagens com o tema da pesquisa além da redução do número de imagens considerando a organização do tempo de aula.

Planilha de Fichamento de Fonte Histórica. Assim, conforme Rodrigues, Sano e Bertagna

É preciso exercitar com os alunos a capacidade de observação e de descrição da fonte/documento, pois à medida que os alunos, sob a orientação do professor, observam atentamente, perguntas, dúvidas, vão surgindo e vão pautando a necessidade de buscar respostas, de investigar o que está sendo estudado para compreender melhor do que se trata o documento/fonte, quando, onde, em que contexto, por quem, para que, com que finalidade etc. foi produzido e utilizado. (2014, p. 108)

Após a fala do primeiro diretor, que havia mencionado que a escola originalmente se chamaria Escola Municipal Vila Canarinho, surgiu um novo questionamento: quando a escola trocou o seu nome. O motivo da troca do nome havia sido explicado pelo nosso interlocutor, embora este não soubesse informar a data da troca do nome, cedeu uma fotografia que apresenta a placa de divulgação da obra da construção da escola que passou a integrar o memorial da escola. A lei municipal que designa o nome da escola foi posteriormente localizada e também integra o memorial, descrito no capítulo 4 deste trabalho. A funcionária da escola explicou à representação dos estudantes quem foi a professora Simone Custódio e porque a biblioteca hoje leva seu nome, além de explicar que o nome do Espaço P + E é decorrente do Programa Mais Educação³¹, embora a funcionária não soubesse explicar o que foi este programa. Para sanar esta lacuna, o professor-pesquisador projetou aos estudantes o *website* do Ministério da Educação onde ainda são mantidas algumas informações sobre o projeto em questão.

Concluída a etapa da aquisição de informações, partimos para a etapa na qual relacionaríamos as informações para transformá-las em conhecimentos, ou melhor, iniciar a produção dos materiais que farão parte do Memorial Virtual. “da mesma forma que é o historiador que transforma o rastro em fonte, na sala de aula são alunos e professores que vão transformar o rastro em material didático” (KNACK, 2018, p. 140).

A primeira atividade proposta foi a realização de uma linha do tempo. Para tanto, as alunas e alunos, munidos de suas planilhas de Fichamento de Fonte Histórica, foram organizados em grupos e receberam algumas das imagens

³¹ O Programa Mais Educação foi um projeto que almejava a construção da educação em tempo integral através de recursos federais para a oferta de atividades que ampliassem a jornada diária dos estudantes para no mínimo 7 horas diárias ou 35 horas semanais, oferecendo atividades optativas em diversos macrocampos. Este projeto era voltado especialmente para escolas com Ideb inferior a 4,6 e com grande número de estudantes participantes do Programa Bolsa Família, o que indica que o programa era especialmente voltado para estudantes de baixa renda.

escolhidas pela turma em etapa anterior, enquanto a orientação para a construção de uma linha do tempo pouco difere da abordagem tradicional, de traçar uma linha e posicionar os eventos na linha. O diferencial desta atividade não era simplesmente posicionar os eventos em ordem cronológica, mas criar uma legenda e um título para cada evento, como pode ser visualizado no Memorial³². As imagens e as legendas e títulos selecionados para compor a versão Virtual/Online da Linha do Tempo foram selecionadas por votação em sala de aula.

Com uma linha do tempo para nos servir de guia, passamos a trabalhar com as Memórias da Escola. Devido às dificuldades quanto à alfabetização dos estudantes nesta etapa do Ensino Fundamental, agravadas pela pandemia que fez com que os estudantes saltassem uma etapa importante do seu desenvolvimento, optamos em utilizar uma metodologia bastante comum nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas pouco utilizada nos Anos Finais: o texto coletivo. O texto coletivo mediado pelo professor apresentou-se como uma possibilidade de sintetizar as informações aprendidas nas oficinas anteriores, permitindo ouvir as propostas dos alunos e auxiliá-los a transformar estas propostas em escrita. Para Vinícius Ferreira (2017) “Vale ressaltar que, quando tratamos de processos de interação, também estamos propondo que o aluno reflita sobre seus próprios saberes e sobre os saberes dos outros, podendo, assim, construir novos saberes”.

A página Memórias da Escola no Memorial³³ foi toda construída utilizando a metodologia de escrita coletiva, com os estudantes apontando as informações e sugerindo as fotografias que fariam parte, com sugestões de reescrita do professor visando uma melhor sintaxe ou melhor facilidade de entendimento. Por ser construída de forma totalmente coletiva, esta página apresenta mais informações do que a Linha do Tempo produzida anteriormente, já que os estudantes acrescentaram eventos que aconteceram ainda no ano corrente. Optamos por utilizar o nome Memórias da Escola e não história da escola pois estamos nos colocando como sujeitos nesta construção e somos nós, alunos, funcionários e professores quem estamos contando esta história.

A última atividade que foi produzida com os estudantes foi o primeiro passo para o trabalho de investigação que seria manifestado na página Memórias da Comunidade, que não pode ser concluído a tempo para a escrita desta dissertação.

³² Disponível em <https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/83-2/>

³³ <https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/blog/>

A atividade que visava a produção de um mapa interativo, com a representação de locais escolhidos pelos estudantes da turma chegou a ser realizada e se encontra disponível no Memorial³⁴. Nesta atividade foi solicitado que os estudantes fotografassem os locais pelos quais passam no caminho de casa para a escola. Posteriormente, estes locais foram localizados no mapa e foram criados pontos de interesse, que apresentariam as fotografias realizadas pelos estudantes.

³⁴ Disponível em <https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/mapa-interativo/>

4 MEMÓRIAS EM CONSTRUÇÃO

A visão que a maioria das pessoas tem de um museu é a de um espaço em que ficam guardados objetos antigos, por vezes empoeirados, sejam estes objetos que nos auxiliam a visualizar, compreender ou em alguns casos vivenciar como era o passado, sejam estes objetos *históricos* que comprovam, reforçam ou sinalizam para algum fato histórico que se julga ser merecedor de ser perpetrado. Abordamos aqui a visão de museu escolar que suleia este trabalho, entendido como um acervo contra-hegemônico, e o memorial que construímos com os estudantes e comunidade da Escola Ivo Rech.

4.1 MUSEUS ESCOLARES E ACERVOS CONTRA-HEGEMÔNICOS

A instituição museu, conforme Walter Mignolo (2018) surge em conjunto com as Universidades como as conhecemos hoje, durante a Modernidade e o Renascimento e ambas as instituições são tomadas pela lógica da colonialidade em que se aponta para “a necessidade de converter e civilizar os habitantes do planeta que ainda estavam fora da história, os bárbaros e os primitivos” (MIGNOLO, 2018, p. 311). Inserido na lógica da modernidade e, portanto, reforçando o pensamento colonial, os museus seguiram duas rotas distintas, porém complementares. Havia os museus dedicados à preservação e documentação da trajetória e as artes europeias, consolidando os notáveis feitos que criaram a identidade europeia, como é o caso da chamada Antiguidade Clássica; e havia os museus chamados de etnográficos, em que estavam documentadas as culturas outras, externas à europeia, como no caso dos africanos, asiáticos ou dos povos originários das Américas (MIGNOLO, 2018).

Quanto ao seu surgimento nas escolas, os museus escolares são, conforme Vânia Alves (2016), um termo recente. Recente enquanto terminologia, embora nem tão recente enquanto fenômeno, já que a autora aponta para a existência de museus em escolas já no século XIX. Nara Witt (2015), na mesma senda, explica que existiam basicamente dois tipos de museus escolares: os museus escolares pensados em se configurar como recurso pedagógico para que os docentes os utilizem em aulas e os museus escolares enquanto espaços destinados a abrigar a memória escolar, a memória da instituição que os abriga. Este segundo tipo, mais comuns no século XIX, costumavam ser chamados de museus pedagógicos e

consistiam em grande parte de “uma biblioteca de obras sobre educação, de legislação e administração escolar, assim como obras clássicas, propriamente ditas; de outra parte, de coleções de material de ensino e de mobiliário escolar” (ALVES, 2016, p.53).

Fato é que todos os museus, sejam eles escolares ou não, não diferem tanto da crítica que fizemos à História hegemônica, uma vez que por estes se tratarem de uma interpretação da realidade, obrigatoriamente demandam uma seleção do que deve ser preservado ou não, promovendo invariavelmente alguma forma de silenciamento ou de apagamento. No entanto, é importante retomar a questão da colonização do ser, que é perpetrada a partir dos museus que definem o que é digno de ser lembrado e romper com esta classificação ao conscientizar a historicidade das pessoas comuns e não somente dos grupos dominantes. “A descolonização do ser é a consequência direta da consciência, da consciência de ser colonizado. (MIGNOLO, 2018, p. 319)

Aqui evocamos Paulo Freire (1979) ao relacionar a capacidade dos homens e das mulheres³⁵ de ser conscientes de sua historicidade e de transformar a sua realidade. Na perspectiva freireana, para se constituir enquanto sujeito é necessária a consciência da própria historicidade.

A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo mas com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar. É neste sentido que mulheres e homens interferem no mundo enquanto os outros animais apenas mexem nele. É por isso que não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna, portanto históricos. (Freire, 2000, p.40)

A tomada de consciência desta historicidade pode se manifestar na construção de museus comunitários, relacionada com conceituação de Teresa Lersh e Cuauhtémoc Ocampo (2008) em que os museus comunitários são entendidos como

uma ferramenta para a construção de sujeitos coletivos, enquanto as comunidades se apropriam dele para enriquecer as relações em seu interior, desenvolver a consciência da própria história, propiciar a reflexão e a crítica e organizar-se para a ação coletiva transformadora. (LERSH; OCAMPO, 2008, p.2)

³⁵ Na obra original, Freire (1979) utiliza o termo “os homens” como sinônimo de todas as pessoas. Aqui, devido ao nosso posicionamento político, utilizaremos o termo “os homens e as mulheres”, de forma a respeitar a terminologia original de Paulo Freire mas também pontuar a necessidade e urgência de atualização do termo.

Nesta questão é que firmamos a existência do museu contra-hegemônico, se estabelecendo como uma ferramenta para que a própria comunidade construa o seu reconhecimento coletivo, permitindo uma interpretação coletiva de sua história.

Enquanto tradicionalmente a instituição do museu pode ser entendida como algo surgido com o intuito de preservar a história dita oficial, a história das classes dominantes, nossa proposta, o museu contra-hegemônico é bastante inspirado em museus comunitários e vai na contramão desta definição tradicional de museu, surgindo não para apresentar e defender a realidade hegemônica, mas para defender a existência da própria existência. Esta proposta não está calcada naquilo que é o predominante, mas sim em fortalecer a memória “ao recriar e interpretar as histórias significativas” (Ocampo p.3) da própria comunidade. É neste sentido que os autores Lersh e Ocampo apontam que a construção de um museu comunitário tensiona para a participação da própria comunidade

definindo sua própria identidade em vez de consumir identidades impostas. Criam novo conhecimento em vez de amoldar-se a uma visão central, à interpretação dominante da história nacional que sempre os exclui e os esquece ou (os manipula os registros). Lutam contra uma longa história de desvalorização, al (sic) valorizar suas histórias e os feitos cotidianos da vida comunitária. Assim, se apropriam de uma instituição criada para a elite para afirmar-se e legitimar seus próprios valores. (LERSH; OCAMPO 2008 p.3)

Esta perspectiva de apropriação de um espaço normalmente destinado às classes dominantes aparece até mesmo na escolha do nome museu, “assim chamado de maneira provocativa e em contraposição aos museus monumentais” (VIEIRA, 2006, p.7). Nesta senda, o que propomos é um museu de caráter decolonial, pois questiona a colonialidade do ser e do saber ao colocar em evidência a história de uma comunidade periférica, de caráter contra-hegemônica e escrita pelas pessoas comuns, portanto, apresentando características de museu comunitário.

4.2 O MEMORIAL DA ESCOLA IVO RECH E DA SUA COMUNIDADE ESCOLAR

A dimensão propositiva deste trabalho, antes definida como produto, é o Museu Comunitário e Contra-Hegemônico Virtual que foi construído a partir das oficinas pedagógicas descritas nesta dissertação, apesar de que este não será chamado assim. Este museu foi nomeado como Memorial Virtual, por remeter à ideia

de espaço da memória, e que também serve para demonstrar nosso posicionamento decolonial em não hierarquizar as palavras *história* e *memória*.

Para facilitar a criação do Memorial, optamos em utilizar a ferramenta *Wordpress* ao invés da ferramenta *Blogger*, como estava previsto originalmente no projeto, já que a *Wordpress* é mais responsiva, permitindo o comando de “arrastar e soltar”, comum nos *smartphones*, não necessita de nenhum tipo de conhecimento prévio em programação html e pode ser operada a partir de um celular *smartphone*, e não somente através de computadores, uma característica importante para o trabalho com esta comunidade já que a maioria dos estudantes não possui acesso a computadores. Também se faz importante ressaltar que a plataforma *Wordpress* faz a adaptação automaticamente para o usuário conforme o dispositivo a partir do qual este acessa o site, seja *tablet*, celular *smartphone* ou computador. Mais uma vez, ao considerar que a maioria da comunidade vai acessar o Memorial a partir do celular *smartphone*, é importante que este dispositivo apresente boa experiência ao usuário. Por ocasião do registro de domínio do sítio ainda na fase inicial desta pesquisa, o endereço url do site foi definido como <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/>>, *Memorial Virtual do Canarinho*, embora posteriormente, devido à forma como o trabalho foi desenvolvido com os estudantes, o nome escolhido para o Memorial foi *Memorial da EMEF Prof. Ivo Antônio Rech*.

A página inicial do Memorial nos apresenta uma fotografia do pátio interno da escola com vista para o prédio maior da escola (FIGURA 8). Enquanto na parte superior temos a barra de navegação, permitindo acesso às demais áreas do site, quais sejam: Linha do Tempo, Memórias da Escola, Memórias da Comunidade, Mapa Interativo e Sobre. Ainda na página inicial, na parte inferior da imagem, temos a indicação de que “este é um trabalho conjunto, realizado por estudantes e professor” (FIGURA 9). Seguindo abaixo desta indicação encontra-se um botão com acesso a imagens selecionadas pelos estudantes a partir do acervo disponível no perfil do *Facebook* da escola. Ainda há três botões em forma de imagem na parte inferior à página inicial do site, que quando clicados oferecem acesso a uma linha do tempo da escola, acesso a um mapa interativo da comunidade em que algumas fotografias podem ser visualizadas e acesso a uma página em que alguns materiais e interpretações sobre estes materiais estão disponíveis (FIGURA 10).

Figura 8 – Página inicial do Memorial com a barra de navegação



Fonte: disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/>>. Acesso em 24/08/2022

Figura 9 – Apresentação do Memorial



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/>>. Acesso em 24/08/2022

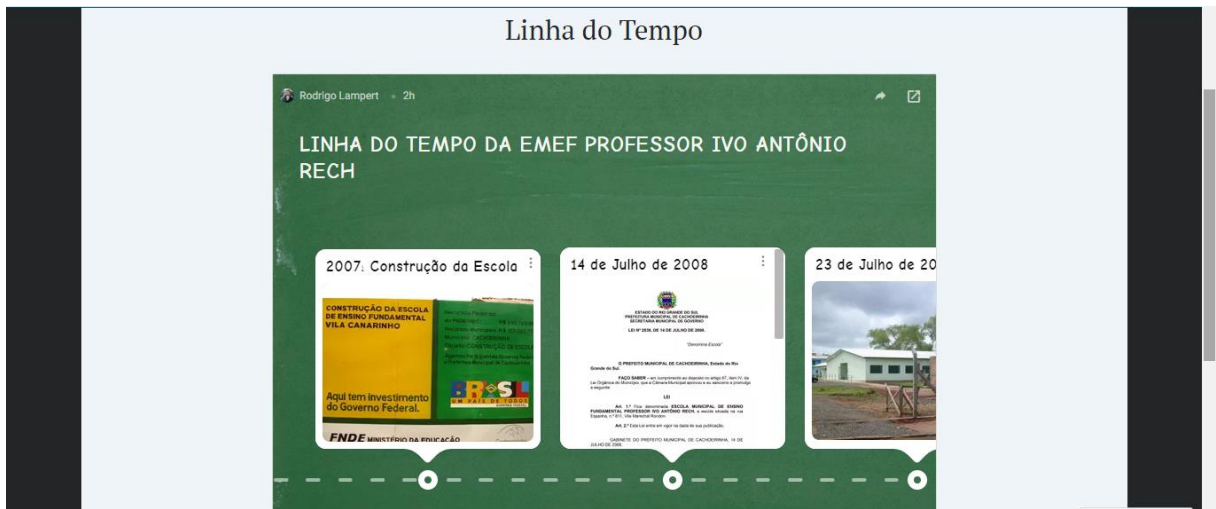
Figura 10 – Botões de acesso do Memorial



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/>>. Acesso em 24/08/2022

A página da *Linha do Tempo* (FIGURA 13) produz um acesso direto a um projeto construído em conjunto com os estudantes utilizando a plataforma *Padlet*. Todos os eventos descritos na linha do tempo da escola estão detalhados na página *Memórias da Escola*, embora nem todas as *Memórias da Escola* estejam presentes na linha do tempo, uma vez que foi respeitada a seleção realizada pelos estudantes de quais eventos poderiam ser representados nesta linha do tempo. Também é possível clicar nas imagens para visualizá-las em maiores detalhes ou em tela cheia.

Figura 13 – Linha do Tempo disponível no Memorial

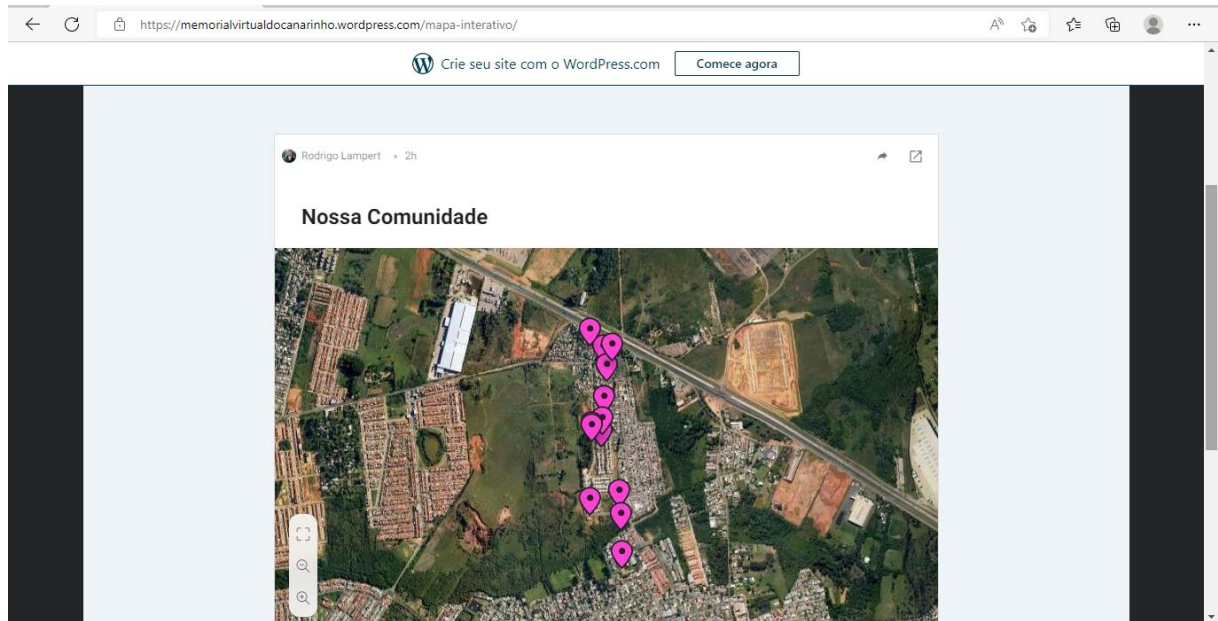


Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/83-2/>>. Acesso em 24/08/2022

Um *Mapa Interativo* (FIGURA 14) da comunidade também está disponível no Memorial Virtual da EMEF Ivo Rech e sua Comunidade Escolar, incluindo fotografias realizadas pelo professor e pelos estudantes enquanto caminhavam pelas ruas da comunidade. As fotografias estão localizadas conforme a geolocalização de onde foram realizadas, embora a inserção das imagens no mapa tenha sido realizada de forma manual na plataforma *Padlet*, gerando pontos de interesse. Devido à dificuldade dos estudantes em propor um título ou legenda para as imagens, algumas imagens permaneceram sem qualquer referência enquanto outras imagens foram nominadas com a sua localização em latitude e longitude como seu título. Também optamos por utilizar a toponímia das ruas, ressaltando o fato de que as ruas da comunidade têm nomes de pássaros, enquanto algumas foram registradas com a toponímia informal, como “rua do valão.” Chama atenção que tal qual quando solicitados em apontar locais que se encontram no seu percurso de casa para a escola nos questionários de reconhecimento, de forma muito similar os estudantes

fotografaram entre os locais que consideram significativos os mercados da comunidade.

Figura 14 – Página do Mapa Interativo

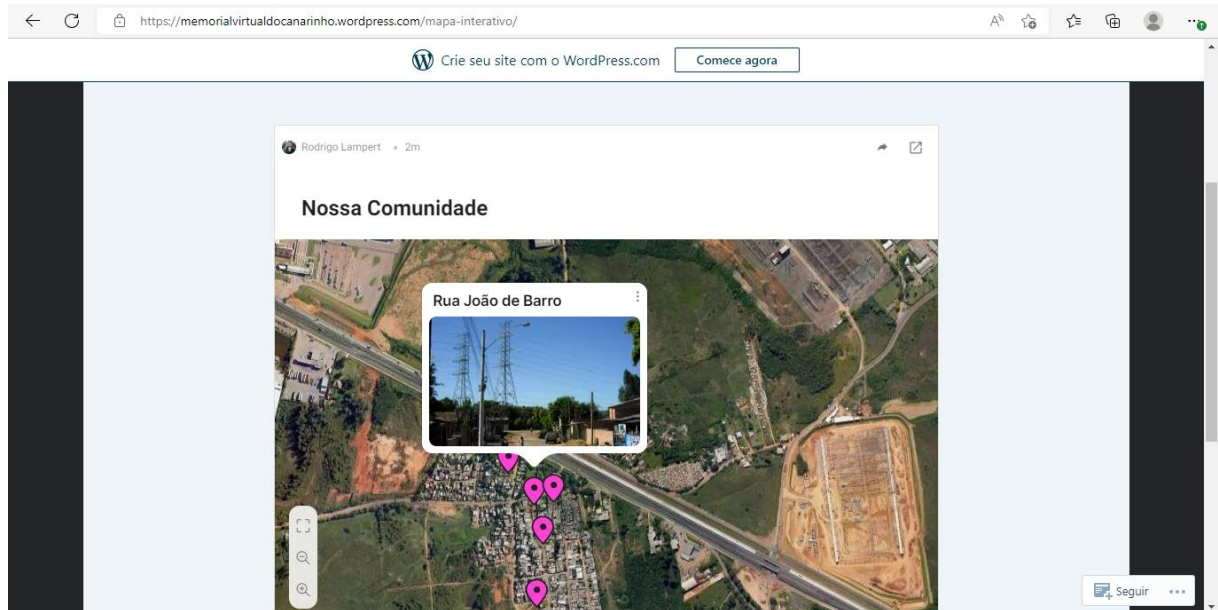


Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/mapa-interativo/>>. Acesso em 24/08/2022

Qualquer ponto de interesse marcado no mapa pode ser clicado de forma que é possível visualizar as imagens que foram incluídas no mapa (FIGURA 15). Caso se necessite ver ainda mais detalhes sobre a imagem escolhida, pode-se clicar na imagem que se abriu no ponto de interesse, podendo visualizar as imagens até mesmo em tela cheia. Por ser construído com base na plataforma Google Maps, é possível alterar a escala do mapa³⁶, podendo-se optar em visualizar uma área maior com menos detalhes ou uma área menor com mais detalhes.

³⁶ Embora o termo correto ao se trabalhar com imagens de satélite e cartografia digital seja *resolução espacial*, optamos em utilizar o termo de cartografia analógica *escala*, por ser de melhor compreensão e por seus significados serem idênticos.

Figura 15 – Visualização de imagem ao clicar no ponto de interesse



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/mapa-interativo/>>. Acesso em 24/08/2022

4.2.1 Um memorial em construção permanente

Não seria possível dar conta de produzir um memorial abrangendo a história de uma escola municipal e de sua comunidade escolar, formada por praticamente quatro bairros, durante o curto período em que se constrói a pesquisa que dá embasamento para a escrita de uma dissertação de mestrado. De tal forma este trabalho dedicou-se a produzir da forma mais coesa possível a página das Memórias da Escola enquanto edificava as bases para que se possa, com o tempo, incluir as Memórias da Comunidade. Esta concepção se dá através das possibilidades criadas através da produção, ainda que em caráter inicial, deste Memorial Virtual, em que quanto mais descobríamos sobre a escola, novas perguntas e questionamentos surgiam, assim como a cada fotografia do acervo da escola que era analisada, novas descobertas e possibilidades se abriam.

Definir quais memórias fariam parte do Memorial, quais imagens e quais textos seriam patrimonializados acabou por permitir mais uma vez o questionamento sobre o quê a história registra e sobre os silenciamentos que esta produz. Fato é que entre as imagens que não foram selecionadas para compor o memorial, ao menos nesta etapa, se encontravam imagens dos alunos, alunas e professores que plantaram as amoreiras e plantas de chá que os alunos se referiram na sondagem inicial da pesquisa. Também não foram incluídas, ao menos por enquanto,

fotografias dos campeonatos de esportes ou sobre a participação dos estudantes da escola no Jogos Escolares do Rio Grande do Sul, que estão ocorrendo enquanto este texto é produzido³⁷. Por compreender que estas memórias serão revisitadas e que novas memórias serão incluídas é que entendemos este como um Memorial vivo, um memorial em permanente construção. Mas também em construção permanente porque há espaço para trabalhar com os estudantes a expansão deste memorial.

A página Memórias da Comunidade (FIGURA 16) será construída com base em um trabalho semelhante àquele produzido na página Memórias da Escola: coletar os arquivos de memória da comunidade e construir uma seção no Memorial Virtual na qual estas serão disponibilizadas, organizadas conforme a área da comunidade escolar, seja bairro, ocupação ou loteamento que formam a comunidade escolar da EMEF Prof. Ivo Antônio Rech. A citação escolhida para a abertura da página, “aqui na periferia a gente aprende que tem só que ouvir e que aceitar. Eu descobri que a gente também pode falar” foi decorrente de uma palestra organizada pela Prefeitura para os discentes da escola, em que os alunos e alunas da turma 61A puderam assistir a fala do poeta e *rapper* Vinícius Brasil, conhecido como o Guerreiro Poeta, sobre sua trajetória como artista marginal no movimento Hip Hop. Após a palestra, quando retornamos à sala de aula, fizemos uma relação entre o artista da periferia e os estudantes e professor que estão contando a história da sua comunidade periférica e decidimos que esta citação era uma boa forma de iniciarmos a nossa página sobre as Memórias da Comunidade.

Ainda na Página Memórias da Comunidade há uma breve descrição sobre a comunidade escolar e a Região do Canarinho, formada por várias áreas distintas e uma citação sobre o mapa oficial da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha, que não mostra as áreas de ocupação nas quais vivem muitos estudantes da Turma 61A. Assim como a representação da História, a representação do Espaço também precisa ser decolonizada. Este mapa oficial é um contraponto ao mapa interativo, explicado anteriormente, que também faz parte deste memorial.

³⁷ Setembro de 2022

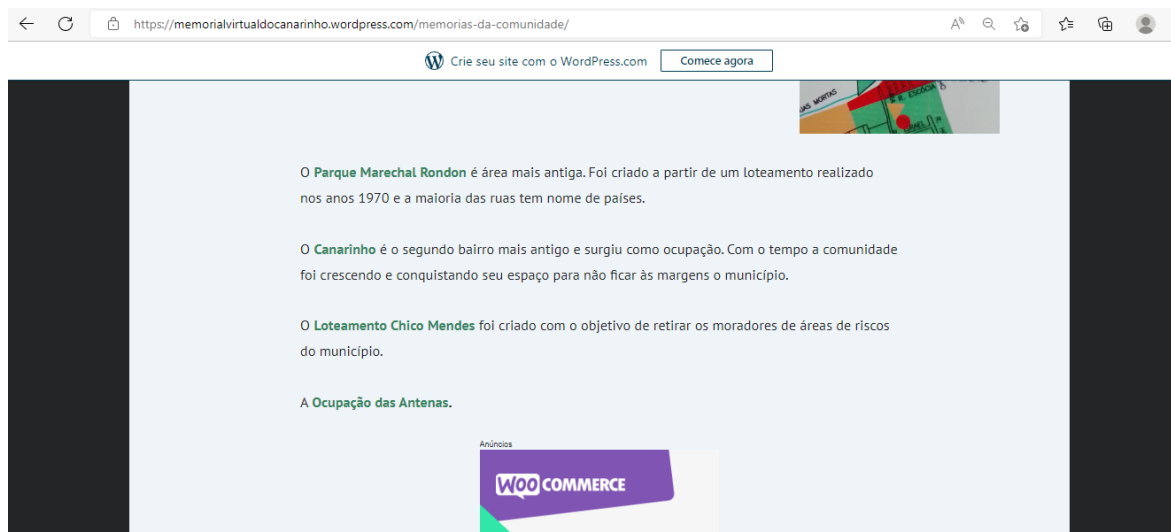
Figura 16 – Página das Memórias da Comunidade



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/memorias-da-comunidade/>>. Acesso em 24/08/2022

Na parte inferior à citação do Guerreiro Poeta e abaixo do mapa que demonstra apenas a o Bairro Canarinho e o Loteamento Chico Mendes temos o nome das quatro localidades que formam a comunidade escolar da EMEF Ivo Rech, com os seus nomes escritos em verde, os quais contém cada qual um *hiperlink* que direciona para páginas específicas de cada uma destas áreas (FIGURA 17).

Figura 17 – Acesso às diferentes áreas da comunidade



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/memorias-da-comunidade/>>. Acesso em 24/08/2022

Ao clicar em *Parque Marechal Rondon*, abre-se a Página do Bairro Parque Marechal Rondon (FIGURA 18), que ainda se encontra em processo de construção, sem nenhuma informação.

Figura 18 – Página do Bairro Parque Marechal Rondon



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/bairro-parque-marechal-rondon/>>. Acesso em 24/08/2022

O direcionamento para a página do Bairro do Canarinho (FIGURA 19) abre uma página que também se encontra em processo de construção, porém, diferente da seção sobre o Parque Marechal Rondon, já existe uma citação e uma imagem. A fala, decorrente da fala do poeta Vinícius Brasil ao visitar nossa escola, e a imagem é uma fotografia realizada por uma aluna da turma enquanto realizava a atividade de retratar os locais significativos do entorno da escola.

Figura 19 – Página do Bairro do Canarinho



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/canarinho/>>. Acesso em 24/08/2022

A seção destinada ao Loteamento Chico Mendes também se encontra em construção, mas já é possível perceber que apresenta um imenso potencial de trabalho com os estudantes. Enquanto estávamos procurando fontes para o trabalho, localizamos várias reportagens de jornal que poderiam ser utilizadas para reconstituir a história do temporal e das ocupações, das desapropriações e da formação do loteamento (FIGURA 20). Algumas destas reportagens já estão disponibilizadas na página do Loteamento Chico Mendes.

Figura 20 – Página do Loteamento Chico Mendes



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/chico-mendes/>>. Acesso em 24/08/2022

Um elemento que se faz interessante remeter é que o Loteamento Chico Mendes foi projetado para ser construído através de obras do Programa de Aceleração de Crescimento e que previam ainda, não somente a construção de casas populares, mas a construção de uma Escola de Educação Infantil e uma Estação de Tratamento de Água e Esgoto, ambas as obras interrompidas. Esta fala apareceu durante a oficina em que os estudantes conversaram com os funcionários da escola, mas uma vez demonstrando a importância dos relatos orais para a construção desta narrativa (FIGURA 21).

Figura 21 – A EMEI Chico Mendes no Memorial



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/chico-mendes/>>. Acesso em 24/08/2022

A Página da Ocupação das Antenas (FIGURA 22) encontra-se ainda em construção, porém já conta com uma reportagem de jornal disponibilizada sobre a possibilidade de despejo dos moradores da Ocupação das Antenas.

Figura 22 – Página da Ocupação das Antenas no Memorial



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/ocupacao-das-antenas/>>. Acesso em 24/08/2022

A última página que se faz menção sobre este Memorial Virtual é a página Sobre (FIGURA 23), em que se descreve de forma bastante simples o objetivo deste

trabalho e a forma como este foi construído, além de apresentar uma imagem do Patrono de nossa escola.

Figura 23 – Página Sobre o Memorial



Fonte: Disponível em <<https://memorialvirtualdocanarinho.wordpress.com/about/>>. Acesso em 24/08/2022

Faz-se importante destacar que todos os textos presentes no Memorial que não são citações diretas foram criados coletivamente, porém contaram com a mediação do professor. Estes textos apresentam uma característica em comum: que a leitura seja simples e que não sejam textos complexos. Esta opção foi idealizada tendo em mente que os textos deveriam ser de simples compreensão pois objetivam o acesso à comunidade e não somente o corpo docente da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho empreende uma tentativa de dar corpo às inquietações que sempre me afligiram no contexto de *estar* professor na disciplina de História. *Estar*, não *ser*, já que por muito tempo não me considerei professor de História porque a minha formação inicial é Geografia e não História. Estas três inquietações, o trabalho com a História Local, a partir da perspectiva das pessoas comuns e o seu dia a dia, a relação entre História e Geografia e a possibilidade de se ter o estudante como centro do processo de construção do conhecimento foram trabalhadas a partir da perspectiva decolonial, manifestada por meio de um conjunto de oficinas pedagógicas, sempre com o objetivo de se trabalhar os conceitos historiográficos, mas também permitiu que os estudantes compreendessem que a História e o Espaço podem ser construídos por pessoas comuns e não somente por autoridades e figuras públicas. Assim, por meio destas oficinas, objetivou-se que os estudantes compreendessem a história como uma construção narrativa a partir das fontes, o que levou os estudantes a questionar os apagamentos e silenciamentos que a História produz, em específico deste caso, o porquê de a história de seu local da cidade não estar representada nos livros. Por meio deste trabalho com fontes tentamos colocá-los como construtores deste saber histórico até então desconhecido por nós.

Evidentemente que o trabalho direto com os estudantes apresenta uma série de imprevistos e necessidades de adaptação, desde a estrutura do trabalho até cronograma afetado em função da epidemia de Covid-19. Algumas das adaptações mais sensíveis foram o uso de projetor para que todas as alunas e alunos visualizassem as imagens e auxiliassem na construção do Memorial, decorrente da ausência de equipamentos de informática na escola, as lacunas de aprendizagem geradas pela pandemia de Covid-19, o que nos fez utilizar a metodologia de produção textual coletiva mediada pelo professor, tão comum nos anos iniciais do Ensino Fundamental, porém pouco utilizada nos anos finais e, do ponto de vista metodológico, a redução drástica quanto ao uso de fontes orais em função das questões políticas nas quais a comunidade está envolvida no momento da construção deste trabalho.

Ao analisar os materiais produzidos no Memorial Virtual da Emef Ivo Rech faz-se importante apontar que os estudantes produziram uma linha do tempo, que

não é considerada uma atividade ou representação decolonial, pois reproduz a visão linear e evolutiva do tempo. Ao mesmo tempo, por representar a história até então silenciada de uma comunidade periférica, esta linha do tempo assume um caráter decolonial, contestando a colonialidade do ser e afirmando que uma escola de periferia também tem sua história. Esta relação dialética entre o decolonial e o não decolonial permeia muitas das reflexões destas considerações.

Outro ponto que se destaca é a construção do mapa interativo, representando as imagens selecionadas por quem realmente vive naquele local. Não somente demonstra a situação atualizada da comunidade, em oposição às imagens do Google Street View datadas de janeiro de 2019, mas também permitiu aos estudantes nomear os locais que conhecem e que escolheram representar, ao mesmo tempo em que fazíamos a contestação ao mapa da Prefeitura que não representa todas as áreas da comunidade. Posteriormente, durante a fase da roda de conversa visando compreender a percepção dos participantes nas atividades descritas neste trabalho, foi dito por uma estudante que a turma gostou muito de realizar esta atividade por poder ver a sua casa e a casa dos colegas além de utilizarem as fotografias que eles mesmo fizeram. Esta produção cartográfica interativa também se encontra em processo de construção e, para os próximos anos, tenho o objetivo de elencar os topônimos oficiais e relacioná-los aos topônimos populares, uma vez que a Prefeitura se refere às ruas do Canarinho por um nome enquanto os moradores utilizam outro nome para se referir às mesmas ruas. Mais uma vez uma lembrança de que não é apenas a representação do tempo que precisamos decolonizar, mas a representação espacial também.

A roda de conversa que avaliou este conjunto de oficinas pedagógicas e o Memorial apresentou alguns resultados interessantes para a reflexão. O primeiro, que se faz extremamente necessário nos tempos de hoje em que *fake news* e *fake history* estão por todos os lados, é que a história necessita de fontes e de evidências para construir a sua narrativa e que existem vários tipos de fontes, em um trabalho que, como disseram os estudantes, se assemelha ao trabalho de um detetive que localiza as provas, evidências e testemunhas daquilo que investiga. A segunda conclusão que foi levantada pelos estudantes é que quanto mais descobrimos sobre um assunto, novas dúvidas vão surgindo, o que foi explicado por eles através do exemplo da origem do nome da escola, que nem sempre se chamou Ivo Rech ou sobre o espaço P + E, hoje Espaço Criativo, que levou à busca sobre o que foi o

Programa Mais Educação. A terceira consideração, que não foi tão espontânea assim, foi sobre as pessoas comuns também atuam na produção do espaço e na construção da história.

Esta terceira consideração é bastante cara para este trabalho que objetiva a revalorização e o empoderamento identitário desta comunidade através de seus vínculos históricos e territoriais e que teve ali uma pequena oportunidade de registrar ao menos um pedacinho de sua história. Conquanto era também um objetivo deste trabalho que as alunas e os alunos se sentissem autores do memorial, a minha expectativa foi em parte frustrada, já que os estudantes entenderam este Memorial como um trabalho de aula. Na contramão desta percepção de que a expectativa inicial não foi concretizada, os estudantes repassaram o endereço url do Memorial para outras pessoas posto que em algumas semanas chegamos a mais de 100 visualizações semanais, um número bem mais alto do que o número de estudantes que formam a turma.

Dentre os materiais já disponíveis no Memorial Virtual também é possível apresentar uma pequena análise sobre as escolhas das fotografias que representam as inaugurações dos espaços da escola. Quando realizei a pré-curadoria das imagens as quais seriam trabalhadas pelas alunas e alunos, imaginei que seriam escolhidas as fotografias em que seriam visíveis os espaços construídos ou em uso. No entanto as imagens escolhidas foram aquelas que apresentam autoridades como Prefeito, Diretores ou Secretários de Educação ou ainda uma faixa a ser cortada, a representação mais comum de uma inauguração. Quando questionados, na etapa da roda de conversa, sobre esta escolha, um estudante tomou a palavra e disse que as inaugurações costumam contar com a presença de pessoas importantes. Esta fala me fez pensar se uma atividade de lançamento, uma inauguração do Memorial da escola, com a presença de autoridades, poderia auxiliar a desvincular a ideia de que o Memorial foi apenas um trabalho de escola e que os estudantes se vissem como autores desta história. Apesar disso, a instabilidade política ocasionada no Município pela cassação do prefeito e a chamada para eleições suplementares tornou inviável a realização deste evento.

A história da Emef Ivo Rech e a História da Comunidade Escolar do Canarinho são maiores do que aquilo que está aqui representada, este Memorial não teria a possibilidade de ser concluído em poucos meses e com poucos recursos humanos, contando apenas com um professor e uma turma do Ensino Fundamental.

Este é um trabalho que terá continuidade como um projeto pedagógico transdisciplinar em História e Geografia (e quaisquer disciplinas toparem o desafio conjunto) nos próximos anos, expandindo as Memórias da Comunidade e as Memórias da Escola, objetivando mais uma vez decolonizar o espaço e a história de uma comunidade que se ergueu às margens do Município e que não está registrada nos meios oficiais.

Ainda que com muitos percalços pelo caminho, os objetivos iniciais desta pesquisa sobre o trabalho com história local, tendo o estudante como protagonista e fazendo a relação com a perspectiva decolonial foram alcançados, embora não seja fácil medir o impacto social ou o empoderamento identitário em um curto período. Estes serão avaliados continuamente. Porém, o desenvolvimento desta pesquisa utilizando a pesquisa-ação como metodologia também apresentou um impacto secundário já pode ser medido: a transformação docente e teórica deste pesquisador. Primeiramente me refiro às leituras para a escrita da fundamentação teórica deste trabalho, esta mesma fundamentação teórica que permitiu repensar e refletir sobre as minhas práticas pedagógicas, mas principalmente ao pensamento decolonial, que embora já esteja presente na educação popular e na pedagogia decolonial, ainda são raras as propostas de *como fazer* esta relação teórica com a prática. Acredito que este trabalho, esta reflexão teórica aliada às práticas aqui descritas sejam um caminho para transformação da minha *práxis* decolonial e que esta *práxis* permitiu que eu me reconhecesse como pesquisador do Ensino de História e que eu pudesse me considerar, que eu pudesse *ser* professor de História.

REFERÊNCIAS

- ADICHE, Chimamanda Ngozi. **O Perigo de uma História Única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALVES, Vânia Maria Siqueira. **Museus escolares no Brasil: De recurso de ensino ao patrimônio e a museologia**. Tese (Doutorado em Museologia e Patrimônio) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2016.
- AVILA, Artur Lima de. **O que significa indisciplinar a história?** In: A História (in)disciplinada: teoria, ensino e difusão do conhecimento histórico/ Arthur Lima de Avila, Fernando Nicolazzi, Rodrigo Turin (orgs). Vitória: Editora Milfontes, 2019
- BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BALLESTRIN, Luciana. A América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, Brasília, maio-agosto de 2013, p. 89-117
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018
- BURGOS, Rosalina. **Periferias Urbanas: O chão dos catadores no urbano periférico**. São Paulo: Humanitas, 2013.
- CARNIEL, Francislaine Soledade. **O Lugar da História nos Anos Iniciais da Base Nacional Comum Curricular**. Anais do 30º Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil / organizador Márcio Ananias Ferreira Vilela. Recife: Associação Nacional de História – ANPUH-Brasil, 2019.
- CAVALCANTI, Erinaldo. **História e história local: desafios, limites e possibilidades**. In: Revista História Hoje, v. 7, nº 13, p. 272-292. 2018
- COSTA, Aryanna. **História Local**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- DEMO, Pedro. **Metodologia para quem quer aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.
- D'OLNE CAMPOS, Marcio; "A Arte de Sulear-se" in **Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental**, Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária, Teresa Cristina Scheiner (coord.), pp 59-61, TACNET Cultural UNI-RIO, Rio de Janeiro, 1991. Disponível em <<https://sulear.com.br/beta3/wp-content/uploads/2017/03/CAMPOS-M-D-A-Arte-de-Sulear-1-1991A.pdf>> Acesso em 02 de Jan. de 2022.
- FERREIRA, Vinícius Varela. **Produção coletiva de textos na escola: estratégia didática de ensino-aprendizagem da produção escrita nos anos iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2017

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** 6. ed. São Paulo: Unesp, 2000

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** Campinas: Autores Associados, 2012

GIL, Carmem Zeli de Vargas. **Memória.** In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Dicionário de Ensino de História. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

_____. **Patrimônio Cultural e Ensino de História: reflexões sobre a remoção de uma vila de classes populares.** In: FRAGA, Adriana da Silva et al. (Orgs.). Ensino de História no Cone Sul: patrimônio cultural, territórios e fronteira. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.147-162

KNACK, Eduardo Roberto Jordão. Uso de fontes históricas no Ensino de História: a transformação do rastro em material didático. In: **Sillogés.** GT Acervos: História, Memória e Patrimônio - Associação Nacional de História – Seção Rio Grande do Sul (ANPUH-RS). V. 1, n. 2. jul./dez. 2018.

LERSCH, Teresa Morales; OCAMPO, Cuauhtémoc Camarena. **O conceito de museu comunitário: história vivida ou memória para transformar a história?** Disponível em <<https://bibliotextos.files.wordpress.com/2011/12/o-conceito-de-museu-comunitario.pdf>> Acesso em 01 de Abril de 2022

MEDIANO, Zélia D. **A formação em serviço de professores através de oficinas pedagógicas.** In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Magistério: Construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 91-109.

MIGNOLO, Walter. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. **The South Atlantic Quarterly**, v. 101 n. 1, p.57-95, 2002

_____. Museus no horizonte colonial da modernidade: garimpando o museu (1992) de Fred Wilson. In: **Museologia & Interdisciplinaridade.** Vol. 7, nº13, Jan./jun. de 2018 p.309-324

NAKAMURA, Maria Eliza Furquim Pereira. **Os Ginásios Vocacionais: subversões e acomodações.** In: Anais Do ENAPHEM - Encontro Nacional De Pesquisa Em História Da Educação Matemática - ISSN 2596-3228

OLIVEIRA, Regina Soares. ALMEIDA, Vanusia Lopes. FONSECA, Vitória Azevedo. **História.** São Paulo: Blucher, 2012.

OLIVEIRA, Sandra Regina F. ZAMBONI, Ernesta. **O Estudo do Município nas Séries Iniciais: refletindo sobre as relações entre história local, história do local e a**

teoria dos círculos concêntricos. In: ZAMBONI, Ernesta et al (orgs). Memórias e Histórias da Escola. 2008.

PARRA, Andrés Argüello. **Educación, humanidades y opción decolonial**. Horizontes, v.35, n. 1, p 09-18, jan./abr/ 2017

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. In: **Conjectura**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/16/15>> Acesso em 07/01/2021.

PEREIRA, Nilton Mullet. **Círculos Concêntricos**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Dicionário de Ensino de História. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

QUIJANO, Aníbal (2005). Colonialidad y modernidad-razionalidad. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/36091067/Anibal-Quijano-Colonialidade-e-Modernidade-Racionalidade>> Acesso em 1º de Julho de 2022

REGO, Noelia Rodrigues Pereira. **Educação Popular e Decolonialidade: pedagogias de resistência em Abya Yala**. Ponta Grossa: Monstro dos Mares, 2021

RODRIGUES, Isabel Cristina; SANO, Alisson; BERTAGNA, Camila. O Ensino de História e o emprego das fontes como recursos de medição no processo ensino-aprendizagem. In: **Revista NUPEM**. Campo Mourão, PR. Vol. 6, n. 10 (jan./jun. 2014), p. 95-113.

SAVATER, Fernando. **O valor de Educar**. São Paulo; Martins, 1998

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **O ensino da história local e os desafios da formação da consciência histórica**. In: MONTEIRO, Ana M^a F. C.; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tania Maria Braga. O Trabalho Histórico em Sala de Aula, in: **Revista História & Ensino**. Londrina: UEL. V. 9 pp 223-241. 2003.

SUESS, Rodrigo Capelle. SILVA, Alcinéia de Souza. A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, 23, e7. Disponível em <<https://doi.org/10.5902/2236499435469>>

TAMBERLINI, Ângela. R. M. de B. Os Ginásios Vocacionais, a história e a possibilidade de futuro. In: ROVAI, Esméria (Org.). **Ensino Vocacional: uma pedagogia atual**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 27-49

THIOLLENT, Michell. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Autores Associados, 1992.

THIOLLENT, M. Construção do conhecimento e metodologia de extensão. In: CBEU CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1., 2002, João Pessoa, PB. **Anais...** João Pessoa 2002.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente, Londrina: Eduel, 2012

VIEIRA, Antônio Carlos Pinto. Da memória ao museu: a experiência da favela da Maré. In: Usos do Passado — XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ 2006, 2015, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...**, Rio de Janeiro: ANPUH, 2006. Disponível em: http://www.museusdorio.com.br/site/media/attachments/2021/04/10/da_memria_ao_museu_texto.pdf

WITT, Nara Beatriz. **Ensino ou memória**: (in)visibilidades dos museus escolares em Porto Alegre / RS. Trabalho de Conclusão de Curso de Museologia - Faculdade de Biblioteconomia, Universidade federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

Apêndice A - Questionário de sondagem

1) Como você se considera:

() Masculino () Feminino () Outro

2) Quantos anos você tem? Em que dia, mês e ano você nasceu?

3) Você sabe o nome do local em que você mora? Onde você mora? Há quanto tempo você mora lá?

4) Com quem você mora?

5) Diga algo de bom sobre o local em que você mora.

6) Diga algo de ruim sobre o local em que você mora.

7) Quando você vem para a escola, por quais lugares você passa?

8) Em que ano você entrou na EMEF Ivo Rech? Alguém mais da sua família estuda ou já passou pela nossa escola? O quê eles são seus? (por exemplo: irmãos, irmãs, primos, primas).

9) Você sabe quando a nossa escola foi inaugurada?

() Sim () Não Em que ano? _____

10) Diga o que tu gostas na tua escola.

11) Diga algo o que não tu gostas na tua escola.

Apêndice B — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: O Trabalho com História Local e os Princípios Suleadores para o Empoderamento Identitário de uma Comunidade Periférica

Coordenação: Rodrigo Alves Lampert

Orientador: Edson Antoni

Natureza da Pesquisa: Você está sendo convidado a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar os efeitos do uso das memórias no fortalecimento das identidades locais.

Participantes da Pesquisa: Os estudantes do 6º Ano da EMEF Professor Ivo Antônio Rech, em Cachoeirinha.

Envolvimento na Pesquisa: Ao participar deste estudo, o jovem sob sua responsabilidade participará da produção de materiais de históricos (vídeos, fotografias e textos escritos) que irão compor um memorial sobre a história do bairro e da escola a partir de investigações realizadas em documentação, de registros de entrevistas orais a serem realizadas com moradores do bairro, possível trabalho de campo com visitas a lugares do entorno da escola. Você tem a liberdade de se recusar a autorizar o estudante a participar e o estudante tem a liberdade de desistir de participar a qualquer momento. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados na pesquisa. Sempre que os responsáveis e/ou o estudante quiserem mais informações sobre este estudo podem entrar em contato diretamente com o professor Rodrigo Alves Lampert, pelo telefone (51)98427.6958.

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, e Resolução 510, de 7 de abril de 2016. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

Confidencialidade: Todas as informações de caráter individual coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam materiais produzidos pelos estudantes e não aspectos particulares de cada aluno ou aluna. A publicação da produção Audiovisual acontecerá mediante autorização do uso de imagem.

Benefícios: Ao participar desta pesquisa, o jovem terá como benefício direto a qualificação do Ensino de História na sua escola e a participação em um processo pedagógico que colabora na atribuição de sentidos ao presente a partir do passado. Como contrapartida, os resultados serão apresentados para a comunidade escolar.

Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que estudante sob sua responsabilidade participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo meu filho (a) ou estudante sob minha responsabilidade a participar desta pesquisa.

Data: _____

Participante Estudante

Responsável pelo Estudante e telefone

Pesquisador: Rodrigo Alves Lampert

O pesquisador responsável por essa pesquisa é Rodrigo Alves Lampert, estando sob orientação do Prof. Dr. Edson Antoni, docente no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**APÊNDICE D - AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E RESPECTIVA
CESSÃO DE DIREITOS (LEI N. 9.610/98)**

Pelo presente Instrumento, eu, _____, RG. nº _____ e do CPF nº _____, residente e domiciliado na _____, nº _____, responsável legal pelo estudante _____, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao pesquisador Rodrigo Alves Lampert, a utilização de imagem e de trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido nas oficinas do Projeto de Pesquisa O Trabalho com História Local e os Princípios Suleadores para o Empoderamento Identitário de uma Comunidade Periférica, tais como: fotos, vídeos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, revista, jornal, entre outros), televisiva (vídeos, filmes, YouTube), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Banco de dados informatizados, Multimídia, entre outros, na forma de impresso, voz e imagem. Através desta, também faço a CESSÃO a título gratuito e sem qualquer ônus de todos os direitos relacionados à minha imagem, bem como autorais dos trabalhos, desenvolvidos, incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a minha imagem ou não. A presente autorização e cessão são outorgadas livre e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo o autorizado em qualquer custo ou ônus, seja a que título for sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável, e por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino em 02 (duas) vias de igual teor.

Cachoeirinha, _____ de _____ de 2022

Assinatura – Representante legal

Nome: _____

Telefone para contato: _____

Artigo 79.º do CÓDIGO CIVIL (Direito à imagem)

1 - O retrato de uma pessoa não pode ser exposto, reproduzido ou lançado no comércio sem o consentimento dela; depois da morte da pessoa retratada, a autorização compete às pessoas designadas no n.º2 do artigo 71.º, segundo a ordem nele indicada.

2 - Não é necessário o consentimento da pessoa retratada quando assim o justificarem a sua notoriedade, o cargo que desempenhe, exigências de polícia ou de justiça, finalidades científicas, didáticas ou culturais, ou quando a reprodução da imagem vier enquadrada na de lugares públicos, ou na de factos de interesse público ou que haja decorrido publicamente.

3 - O retrato não pode, porém, ser reproduzido, exposto ou lançado no comércio, se do facto resultar prejuízo para a honra, reputação ou simples decoro da pessoa retratada.

LEI N. 9.610/98

Capítulo VI - Da Utilização da Obra Audiovisual

Art. 81. A autorização do autor e do intérprete de obra literária, artística ou científica para produção audiovisual implica, salvo disposição em contrário, consentimento para sua utilização econômica.

§ 1º A exclusividade da autorização depende de cláusula expressa e cessa dez anos após a celebração do contrato.

§ 2º Em cada cópia da obra audiovisual, mencionará o produtor:

I - o título da obra audiovisual;

II - os nomes ou pseudônimos do diretor e dos demais co-autores;

III - o título da obra adaptada e seu autor, se for o caso;

IV - os artistas intérpretes;

V - o ano de publicação;

APÊNDICE E - CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

1. Pelo presente documento, eu, _____, brasileiro/a, RG:/CPF _____, residente e domiciliado/a à rua _____, telefone: _____, cedo e transfiro neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo, ao pesquisador Rodrigo Alves Lampert e aos estudantes que pesquisam a História da Comunidade do Canarinho, a plena propriedade e a totalidade dos direitos patrimoniais de autor/a e de imagem, quando for o caso, sobre o depoimento oral prestado, no(s) dia(s) _____, em _____ (local).

Essa autorização inclui ()/ não inclui () a revelação da identidade do cedente ou de dados que possam vir a identificá-lo/a.

2. O pesquisador responsável, está autorizado a utilizar, a disponibilizar, distribuir, comunicar ao público, reproduzir, transmitir, retransmitir, traduzir para outros idiomas, armazenar e a publicar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, no formato de texto transcrito, de imagem e voz ou apenas de voz, no Brasil e/ou no exterior; podendo, inclusive, ceder seus direitos a terceiros no Brasil e/ou no exterior para fins de pesquisa, educação e cultura. O pesquisador exigirá como requisito obrigatório aos que deste depoimento fizerem uso em qualquer situação, a citação do nome do/a depoente (quando autorizado), dos/as entrevistadores/as, bem como a data da entrevista e o endereço digital do arquivo. Toda publicação de qualquer conteúdo da entrevista será realizada após autorização do entrevistado ou herdeiro. O presente documento é assinado pelas duas partes, em duas vias de igual teor para que surta todos os efeitos. _____, ____ de _____ de _____.

Nome e assinatura da/o entrevistada/o

Pesquisador responsável, professor na EMEF Professor Ivo Antônio Rech e mestrando ProfHistória/UFRGS E-mail: profrodrigolampert@gmail.com