

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SÃO PAULO**

DÊIVID MARQUES

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA DE
SÃO PAULO NO ENSINO FUNDAMENTAL PAULISTA**

**SÃO PAULO
2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SÃO PAULO**

DÊIVID MARQUES

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA DE
SÃO PAULO NO ENSINO FUNDAMENTAL PAULISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Anita Viviani Martins

**SÃO PAULO
2014**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe que apesar de todas as dificuldades sempre me há fornecido todo o apoio possível, tanto em meus estudos como em tudo o que eu haja necessitado, e a meu pai (*in memoriam*) que apesar dos pesares foi o melhor pai que tive nesta vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente e acima de tudo a Deus, que me há dado forças e condições para seguir até aqui, a minha mãe, Alzenira Marques, a meu pai, Miguel Sanches (*in memoriam*), a minha namorada, grandíssima amiga e companheira de todas as horas, Rosemeire Días, a minhas colegas de estudo, em especial a Alessandra Iacchetti Braga de Almeida, a Celeste da Conceição dos Santos d'Almeida Guerra, a Fernanda Costa Lins Pires, a Maria Aparecida dos Santos Mikó de Sousa e a Susanne Elfriede Memmel, por haverem ultrapassado a fronteira de colegas de curso e de profissão e haverem se mostrado e se tornado grandes amigas minhas, aos professores da PUC-SP, em especial às professoras Maria Ângela Barbato Carneiro, por todo o apoio acadêmico e pessoal que me deu durante o desenvolver do curso, e Maria Anita Viviani Martins, por todo o apoio, paciência, dedicação e empenho na tarefa de nos formar educadores ao largo do curso e em especial no desenvolver deste trabalho, à ARII PUC-SP e ao Banco Santander, por a oportunidade de obter uma bolsa de estudos para cursar um semestre acadêmico na Universidade Católica de Murcia – Espanha, e à PUC-SP por tudo o que me há fornecido.

EPÍGRAFE

*“Na impossibilidade de realizar para São Paulo o que almejo, quero ao menos
fazer por ele o mais que posso.”*

Alfredo Ellis Jr.

RESUMO

MARQUES, Dêivid. A importância do ensino de História de São Paulo no ensino fundamental paulista. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP 2014.

O presente trabalho tem o objetivo maior de analisar a importância que tem o ensino de História de São Paulo na educação escolar paulista, em especial no ensino fundamental. Para alcançar tal objetivo, analisar-se-á primeiramente a questão da identidade, seus aspectos, sua constituição e sua pertinência, tal como seu papel na constituição das sociedades. Sendo a História também conteúdo chave deste trabalho, abordar-se-á seu papel na educação e em especial na constituição das identidades e sua importância enquanto área do saber científico e escolar onde lhe será feita uma breve análise histórica na educação brasileira, com ênfase no segmento de História Regional com um estudo mais detalhado sobre este. Havendo analisado aspectos relevantes a este trabalho sobre a identidade, a História e a História Regional, far-se-á um breve estudo sobre a História Paulista com o intuito de destacar sua importância na educação paulista, alinhando esta importância às questões da identidade, da História e da História Regional.

PALAVRAS – CHAVE:

Identidade, Ensino de História, História Regional, História Paulista.

RESUMEN

MARQUES, Dêivid. La importancia de la enseñanza de Historia de San Paulo en la educación primaria y en la educación secundaria paulistas. 51 h. Trabajo de Fin de Grado de la Facultad de Educación, Curso de Pedagogía, de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo - PUC/SP 2014.

El presente trabajo tiene el objetivo mayor de analizar la importancia que tiene la enseñanza de Historia de San Paulo en la educación escolar paulista, en especial en la educación primaria y en la educación secundaria. Para lograr tal objetivo, se analizará primeramente la cuestión de la identidad, sus aspectos, su constitución y su pertinencia, tal como su rol en la constitución de las sociedades. Siendo la Historia también contenido clave de este trabajo, se abordará su rol en la educación y en especial en la constitución de las identidades y su importancia como área del conocimiento científico y escolar donde se le hará un breve análisis histórico en la educación brasilera, con énfasis en el segmento de Historia Regional con un estudio más detallado sobre este. Habiendo analizado aspectos relevantes a este trabajo sobre la identidad, la Historia y la Historia Regional, se hará un breve estudio sobre la Historia Paulista con la intención de destacar su importancia en la educación paulista, alineando esta importancia a las cuestiones de la identidad, de la Historia y de la Historia Regional.

PALABRAS CLAVE:

Identidad, Enseñanza de Historia, Historia Regional, Historia Paulista.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	10
PROBLEMA:	10
OBJETIVO GERAL:	11
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	11
JUSTIFICATIVA:	11
METODOLOGIA:	12
1 – DA IMPORTÂNCIA DA IDENTIDADE NACIONAL:	13
1.1 - Identidades individual e coletiva	13
1.2 - Pertinência a um grupo social	14
1.3 - A identidade e a comunidade imaginada	14
1.4 - A comunidade imaginada e o nacionalismo	16
2 – DA IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE HISTÓRIA	21
2.1 - Breve História do ensino de História no Brasil	21
2.2 - O ensino de História na educação formal	29

3 – DA IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA REGIONAL	32
3.1 - A História Regional	32
3.2 - O estudo de História Regional	34
3.3 - Histórias que se entrelaçam e se rechaçam	36
4 – DA IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA PAULISTA	39
4.1 - A História de São Paulo: a História do povo paulista	39
4.2 - A História Paulista: fatos destacados	40
4.3 - A compreensão da identidade paulista	42
4.4 - A História Paulista além de si mesma	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

Dada a importância do conhecimento da História, em especial da própria História, pretendo, por meio deste trabalho, elucidar a importância do ensino da História Paulista no currículo do Ensino Fundamental nas escolas de São Paulo.

É conhecendo primeiramente a si mesmo, conhecendo sua própria História e aprendendo a valorizar o que lhe é próprio, que se pode passar a conhecer e a valorizar a si mesmo e ao alheio.

Recentemente há aumentado o interesse e a preocupação com o ensino da chamada História Regional, tendo em vista a importância de que se conheça a História de seu próprio povo e da comunidade na qual se está inserido, para que se possa contextualizá-la à História Geral e que assim se possa expandir a própria visão de mundo.

O Estado de São Paulo possui uma História riquíssima, de extrema importância na formação da América Ibérica e de extrema e especial importância na formação da América Lusitana, História esta muitas vezes ignorada pela maioria dos paulistas que por desconhecê-la, desvalorizam-na, contribuindo assim para a deterioração da identidade paulista como povo.

PROBLEMA

Qual é a importância do estudo de História Paulista no currículo do Ensino Fundamental das escolas de São Paulo?

OBJETIVO GERAL

Elucidar a importância do estudo de História Paulista no currículo do ensino fundamental nas escolas de São Paulo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Salientar a importância que tem o estudo de História na constituição da noção de identidade;
- Explorar a História do ensino de História na educação brasileira e sua importância social;
- Identificar a importância do estudo de História Regional dentro do contexto sócio-político brasileiro;
- Expor brevemente os aspectos mais relevantes da História Paulista e sua importância na formação da unidade de São Paulo.

JUSTIFICATIVA

Busco com este trabalho destacar a importância que tem para um povo o ensino de sua própria História para a construção, manutenção e reconstrução de sua identidade e para o fortalecimento do sentimento de pertença de seus membros, naturais e/ou habitantes.

Pretendo também elucidar aspectos importantes da História Paulista na constituição não só do Estado de São Paulo como unidade política, mas também na constituição da identidade paulista como povo.

Como educando, sempre tive um grande apreço pelo estudo de História, em especial pelo estudo de História Paulista, e como educador tenho uma enorme preocupação sobre como nossa própria História é ensinada a nossas crianças e a nossos adolescentes. Reconheço a extrema relevância social

deste tema e ao recordar-me de meus estudos no primeiro grau e no segundo grau (atuais ensino fundamental e ensino médio) vejo que muito pouco me foi ensinado sobre a História de São Paulo dentro do sistema formal de educação paulista (estudei numa escola pública estadual desde a primeira série do primeiro grau até o terceiro ano do segundo grau) e que o que aprendi sobre a História de nosso povo foi quase que totalmente por interesse e pesquisa próprios.

A identidade dum povo é fruto duma construção histórica. Negar a um povo o conhecimento de sua própria História é negar-lhe o conhecimento de si, fragilizando-lhe ou destruindo-lhe a identidade e assim descaracterizando-o como povo, seja com fins de anexá-lo, de colonizá-lo, de assimilá-lo ou de simplesmente destruí-lo.

O ensino de História Regional vem ganhando maior importância dentro dos meios acadêmicos nos últimos tempos e pretendo que este trabalho, por meio duma pesquisa exploratória, possa trazer luz à importância do ensino de nossa História a nossas crianças e a nossos adolescentes dentro do sistema formal de ensino, de maneira que possa proporcionar uma reflexão sobre onde estamos e aonde queremos chegar no relativo à construção, manutenção e reconstrução de nossa identidade como paulistas, reforçando assim nosso sentimento de pertinência a São Paulo.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada a este trabalho será a de pesquisa científica através de análise documental.

1 – DA IMPORTÂNCIA DA IDENTIDADE NACIONAL

1. *Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.*
2. *Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.*

Artigo XV da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

1.1 - Identidades individual e coletiva

A identidade própria é, para todos os fins, o “quem sou”. Quando nos referimos à nação, sob o sentido de comunidade imaginada, ideologicamente construída por meio de mitos, ritos, símbolos e narrativas históricas, politicamente organizada em torno dum Estado e geograficamente delimitada por um território, referimo-nos ao “quem somos”.

A ideia de “quem sou” está fortemente ligada à ideia de “quem somos” no referente à identidade que temos dentro dum todo coletivo. Todo o tempo estamos mais ou menos conscientes de nossa pertinência a um determinado grupo social enquadrado em certa área geográfica, seja como moradores de determinado bairro que está localizado em certa zona de determinada cidade, seja como nascidos em determinada cidade de certo Estado, seja como cidadãos pertencentes a uma determinada nação.

O conhecer-se a si mesmo como princípio de toda a sabedoria, historicamente lembrado pela primeira vez nas palavras de Sócrates, mui utilizado no processo de individualização do conhecimento de si mesmo, soma-se ao surgimento das comunidades imaginadas e à ideia de Rousseau de que o homem é produto do meio. Conhecer-se a si mesmo é condição primordial para toda a sabedoria, mas para que nos conheçamos a nós mesmos é preciso também que conheçamos quem são os outros que conosco e dentro dum todo coletivo fazemos parte de nossa(s) comunidade(s) imaginada(s) e a própria

história da constituição desta(s) comunidade(s) imaginada(s), produzindo assim a fusão das identidades individual e coletiva.

Nossa identidade, seja a individual, seja a coletiva, não é inata, ainda que dependa muito de onde e quando nascemos. Ela é historicamente construída e por isto nos é fundamental conhecer nossa História para que possamos compreender-nos melhor. O humano só se faz humano em contato com outros humanos, assim como a identidade só se faz identidade em contato com outras identidades e a importância do ser humano está atrelada intrinsecamente à importância de sua identidade. É graças a nossa(s) identidade(s) que não apenas existimos, mas muito mais que isto, “somos”.

1.2 - Pertinência a um grupo social

Desde o início da vida social humana, desde que os humanos passaram a organizar-se em grupos, sejam os das tribos mais primitivas, sejam os das modernas nações, faz-se presente a todos os grupos e a cada um de seus indivíduos o sentimento de pertinência a um grupo social, a um aglomerado de seres humanos que se juntam e se organizam socialmente entre si por terem e/ou construírem entre si características similares que não veem noutros seres humanos doutros grupos sociais. É este sentimento de pertinência a determinado grupo social, originado nas tribos mais primitivas, que veio criar as comunidades imaginadas, embriões das modernas nações que temos hoje em dia.

1.3 - A identidade e a comunidade imaginada

Segundo Bauman:

É comum afirmar que as “comunidades” (às quais as identidades se referem como sendo as identidades que as definem) são de dois tipos. Existem comunidades de vida e de

destino, cujos membros (segundo a fórmula de Siegfried Kracauer) “vivem juntos numa ligação absoluta” e outras que são fundidas unicamente por ideias ou por uma variedade de princípios. (BAUMAN, 2005, p. 17)

Destes dois tipos de comunidades, podemos afirmar que o primeiro é o que se refere à nação como a grande comunidade imaginada e que a consciência desta e a questão da identidade só surgem com a exposição a outras comunidades do mesmo tipo e a comunidades do segundo tipo. Não refletimos sobre a própria identidade se não nos deparamos com outras e dificilmente entendemos a “comunidade de vida e destino” se não entendemos as “comunidades fundidas por ideias”. Um viajante percebe claramente que está em território estrangeiro por reconhecer-se como um estranho ao território em que se encontra, como um forasteiro. Eis-lhe um bom momento de reflexão sobre as identidades, a(s) própria(s) e a(s) alheia(s).

A existência duma identidade só é possível graças à existência doutras identidades. A afirmação de “quem sou” só é possível por meio da negação de “quem não sou”. Sou homem, logo não sou mulher. Sou brasileiro, logo não sou alemão. Isto não impede que um homem venha a identificar-se (e em determinadas sociedades ser reconhecido) como mulher ou que um brasileiro venha a identificar-se como alemão (e ser reconhecido oficialmente como cidadão alemão) pelo motivo que seja. Da mesma forma as identidades não necessariamente são excludentes entre si. Um italiano que emigra ao Brasil ou um descendente de italianos que haja nascido no Brasil pode identificar-se como brasileiro, como italiano ou como ambos e ser reconhecido oficialmente como um destes ou como ambos. Um catalão pode identificar-se como catalão e como espanhol, em grau de igualdade, em maior ou menor grau, ou mesmo, se nacionalista catalão, excluir a segunda opção e identificá-la como uma identidade alheia à sua. Estes são apenas alguns exemplos da questão da identidade na modernidade líquida.

Bauman, sobre a questão do pertencimento e da identidade em nosso mundo de diversidade e policultural, afirma que estamos expostos a diversas “comunidades fundidas por ideias” e que:

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

Concordamos com Bauman no referente a não-solidez do pertencimento da identidade e ressaltamos a força que a primeira comunidade, a “de vida e destino” tem sobre nós, estejamos dispostos ou não a abandoná-la, a conciliá-la, a mesclá-la ou a uni-la às “comunidades fundidas por ideias”. Somos muito do que nos fazemos e mais ainda do que nos fizeram e fazem ser. A educação, o contexto social e a sociedade em que vivemos nos cravam marcas indeléveis. À clássica afirmação de Rousseau de que o homem é produto do meio se soma a ideia de que o meio é produto do homem, já que é o homem o animal que mais que adaptar-se ao meio, adapta o meio a si, ou seja, ao fim e ao cabo o homem acaba por ser produto do homem, de sua sociedade, de sua educação; enfim, de sua cultura, atividade esta exclusivamente humana, até onde sabemos.

1.4 - A comunidade imaginada e o nacionalismo

Ainda que a aparição das comunidades imaginadas haja sido natural à socialização do ser humano, o nacionalismo não o é. Sua construção também é social, mas sua origem se dá noutra lugar que não na natureza humana. Surgiu com o nascimento dos Estados modernos e a questão da identidade como problema e tarefa, problema e tarefa estes que os nascentes Estados modernos trataram de incorporar a suas pretensões de legitimidade, fazendo da natividade o alicerce de sua própria soberania.

Bauman nos traz um bom exemplo do caso francês de construção da nacionalidade onde relata que “uma pesquisa realizada na França mostrou que, após dois séculos de um persistente processo de construção nacional, “/e

pays”, para muitos camponeses, tinha apenas 20 quilômetros de diâmetro, podendo ser cinco quilômetros maior que isso...” (BAUMAN, 2005, pág. 24)

A naturalidade do nacionalismo apregoada pelos nascentes Estados modernos não tinha nada de natural. Sua convenção foi arduamente construída. Sua aparência de naturalidade e conseqüentemente a base para sua credibilidade foram moldadas à forma que lhes interessava aos Estados-Nação que então surgiam. O que hoje nos parece tão natural, fazer parte dum Estado, pertencer a uma nação, a algo maior que nós, que nossa família e que nossa comunidade local, outrora fora desconhecido à grande maioria dos seres humanos. Ninguém nasce alemão ou francês, mas os que nascem e vivem nos territórios da Alemanha ou da França são respectivamente educados a se tornar alemães e franceses.

Montserrat Guibernau nos traz essa construção da nacionalidade por meio da educação citando também a Kohn (1955) e lembrando-nos dum dos aspectos mais relevantes que a Revolução Francesa trouxe às nossas sociedades:

Outro aspecto relevante da Revolução Francesa é a ênfase que deu à educação, criando como resultado “o primeiro sistema abrangente de educação nacional para fazer surgir novas gerações de cidadãos virtuosos e patrióticos”. Percebeu-se que só uma educação comum poderia realizar a unidade da pátria e a união de seus cidadãos. (GUIBERNAU i BERDUN, 1997, p. 64)

Anderson (2008, pág. 38) afirma que o nacionalismo nasceu no século XVIII, na Europa, mais precisamente no final do século XVIII (2008, pág. 39) e o aponta como um resultado do secularismo racionalista do Iluminismo que trouxe consigo suas próprias trevas modernas, declinando com a fé religiosa então vigente. O declínio dessa fé religiosa, entretanto, não fez desaparecer o sofrimento que ela ajudava a apaziguar e então a ideia de nação e conseqüentemente do nacionalismo se mostrou (se mostra) adequada à finalidade de transformar secularmente a fatalidade em continuidade, de transpassar de geração em geração a ideia de continuidade através da

comunidade imaginada. Um antigo provérbio japonês diz que um homem vive uma geração, um nome vive até o fim de todas as gerações. A comunidade imaginada se torna este nome a nos representar. Nossa não-perenidade passa a poder ser transposta por meio de nossa comunidade imaginada, perene para nós.

Diversos aspectos levam à formação duma identidade nacional, sejam étnicos, lingüísticos, religiosos, sociais e/ou políticos e todos passam por um intenso processo de historicidade. A formação duma comunidade política independente com seus centros de poder e de informação também pode gerar uma comunidade imaginada em torno de si e conseqüentemente uma comunidade imaginada com uma identidade nacional própria. Como exemplo de comunidades imaginadas em torno dum centro de poder e de informação temos o caso da América Espanhola, onde diversas nações se formaram apesar de terem entre si um idioma nacional comum, uma crença religiosa comum, uma composição étnica comum e mesmo um processo de construção social e histórica comum. A identificação dessas identidades como nacionais superou os critérios mais comumente relacionados às características do sentimento nacionalista, como o idioma e a etnia, e se estabeleceram por vias sociais e políticas.

A própria estrutura da administração colonial espanhola na América, com seus vários centros de poder, sistemas mercantis e de informação próprios, propiciaram a fragmentação das antigas colônias hispano-americanas em diversos Estados independentes. O papel da mídia, no caso a imprensa escrita, foi de extrema relevância na construção dessas comunidades imaginadas. Sobre esta importância Anderson relata que:

[...] vimos que a própria concepção do jornal supõe a refração dos fatos do mundo num certo mundo imaginado de leitores do vernáculo. Devido à vastidão do Império Hispano-americano e ao isolamento de suas partes constituintes, era difícil imaginar essa simultaneidade. Os crioulos mexicanos podiam tomar conhecimento, meses depois, de fatos ocorridos em Buenos Aires, mas seria através dos jornais mexicanos, e não dos rio-platenses; e os fatos iriam parecer “semelhantes” aos

mexicanos, mas não “partes” integrantes deles. (ANDERSON, 2008, p. 104)

O nacionalismo e a questão da identidade nacional, em maior ou em menor grau, passaram a ser mais que uma divisão social humana, passaram a ser parte do “eu” e do “nós” de cada um dos humanos e dos grupos humanos, agora divididos em Estados e nações. Em seu livro “Nacionalismos: o estado nacional e o nacionalismo no século XX”, Montserrat Guibernau nos relembra duma citação de Treitschke sobre o século XIX:

[...] um homem pensa nele mesmo, em primeiro lugar, como um alemão ou um francês, ou qualquer que seja sua nacionalidade, e apenas em segundo lugar como um membro da raça humana como um todo. (GUIBERNAU i BERDUN, 1997, p. 20, apud DAVIS, 1914, p. 127)

Os Estados nacionais sempre não buscado valorizar a questão da pertinência e da identidade nacional de seu(s) povo(s), seja através dum sistema educacional formal, seja através de festas, comemorações, desfiles, datas históricas, meios de comunicação em massa e outros meios que encontrem para tal e com o intuito de manter sua unidade territorial, sempre o não buscado fazer de forma homogeneizante, tomando uma versão, uma História dentre outras “Histórias” possíveis como a oficial e portanto como a mais importante, quando não como a única válida.

O Brasil, país de dimensão territorial continental, o quinto maior do mundo em área geográfica, não é uma exceção a esta regra. O ensino de História no Brasil se centrou numa versão oficial que visa atender os interesses do poder central tratando a História de toda a extensão da antiga colônia portuguesa na América como una, ainda que com algumas partes afastadas geograficamente do(s) centro(s) de poder, mas que não lhe são de forma alguma alheias, mas sim a mesma em diferentes espaços geográficos sem jamais possuir especificidades que a apartem dum todo homogêneo.

O Parâmetro Curricular Nacional de História reconhece e enfatiza a

importância que tem à identidade nacional o ensino de História dentro do sistema formal de educação:

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as que se constituem como nacionais. (BRASIL, 1997, p. 26)

No caso dos Estados reconhecidamente plurinacionais, o ensino de História lhes tem o papel de juntar os fragmentos das “Histórias” de seus diferentes povos de modo que sejam e estejam interdependentes e de que o todo, ou seja, o Estado, seja e esteja sempre muito maior e mais valioso que a soma das partes, partes estas entendidas como as diferentes nações que lhe pertencem. A questão da pertinência e das identidades nacionais dos povos que o compõem precisa ser conciliada com a questão da pertinência e da identidade nacional de “seu(s) povo(s)”, para isto cabe ao ensino de História a tarefa de estabelecer as relações entre as identidades individuais, sociais, coletivas e nacionais na construção duma identidade Estado-nacional, o que não descarta de forma alguma uma estratégia homogeneizante de ensino de História, sempre tendo em vista o interesse maior da nação dominante dentro do Estado plurinacional.

Conscientes da importância da identidade nacional para a construção duma sociedade melhor e de sua existência como característica intrínseca às sociedades modernas, vemos no ensino de História o grande alicerce para a construção e o fortalecimento do sentimento de pertinência a nosso país e de nossa identidade nacional. A formação crítico-cidadã passa obrigatoriamente pela construção da identidade nacional sempre e quando esta seja construída sob uma base crítico-reflexiva onde os cidadãos não só se reconheçam como membros duma sociedade historicamente constituída, mas entendam como se deu e se dá esta constituição e de qual modo este processo reflete em seu cotidiano.

2 – DA IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE HISTÓRIA

2.1 - Breve História do ensino de História no Brasil

Desde a constituição do Brasil sob a forma dum Estado reconhecidamente independente na comunidade internacional, o ensino de História há sido um conteúdo constante da escola elementar, ainda que a princípio apenas como disciplina optativa do currículo nos programas das escolas elementares, só vindo tornar-se uma disciplina escolar autônoma dez anos depois da promulgação da primeira lei sobre a instrução nacional no Império do Brasil e só sendo introduzida no ensino secundário já em meados do século XIX. Nessa mesma época foram desenvolvidos programas para as escolas elementares, programas esses que cerca de vinte anos mais tarde começariam a sofrer influência das concepções científicas que travavam embate contra o até então enfoque religioso e moralizante do ensino de História, dominado pela Igreja Católica devido à aliança até então existente entre Igreja e Estado, a chamada História Sagrada.

No período do Império prevaleceu a presença do ensino religioso no currículo escolar das escolas de primeiras letras e no nível secundário, visando dar legitimidade à aliança estabelecida entre o Estado e a Igreja. (BRASIL, 1997, p. 19)

Nesse cenário de embate entre duas concepções de ensino de História, aos poucos os programas curriculares das escolas elementares acabaram incorporando as disciplinas de ciências físicas, História Natural, História e Geografia Universal, História do Brasil e História Regional. Entretanto como disciplinas facultativas estas raramente eram ensinadas, o que fez com que a História Sagrada predominasse sobre a História Civil.

Assim, o ensino de História durante o período do Brasil Imperial teve como características marcantes o domínio da História Sagrada, da concepção de ensino baseado na memorização de fatos, nomes, datas e repetição oral de

textos escritos, do ensino de História transmitido tendo por base o que era estabelecido nos livros do programa oficial de ensino.

A abolição da escravatura e a proclamação da República, juntamente com o fortalecimento das ideias positivistas, a imensa intensificação do processo imigratório e a racionalização das relações de trabalho trouxeram novos desafios políticos e sociais à educação, em especial à educação elementar, que ganhou grande importância como agente civilizatório, vista pelo regime republicano então recém-estabelecido como capaz de transformar o país naquele contexto.

As disciplinas escolares passaram a gozar duma maior autonomia, puderam afirmar seus objetivos gerais e específicos, formaram um corpo próprio de conhecimentos e desenvolveram métodos pedagógicos próprios. À História coube uma função dupla no currículo escolar: seu ensino deveria ser civilizatório e patriótico para assim formar o tripé da nacionalidade, juntamente à Geografia e à Língua Portuguesa.

Desta forma, o ensino de História afastou-se da História Sagrada dando maior ênfase à História Civil, pondo o Estado como o principal agente histórico condutor das sociedades à civilização. Esse ensino de História alinhava a História Brasileira à História da Civilização com o intuito de integrar os povos da ex-colônia luso-americana à moderna civilização ocidental através duma abordagem de ensino homogeneizante, salientando os feitos gloriosos de célebres personagens históricas em sua luta em defesa da “nação”.

O Parâmetro Curricular Nacional de História relata como o Estado brasileiro, através do governo republicano, implementou essas mudanças no ensino de História no sistema formal de educação e além:

A moral religiosa foi substituída pelo civismo, sendo que os conteúdos patrióticos não deveriam ficar restritos ao âmbito da sala de aula. Desenvolveram-se, nas escolas, práticas rituais como festas e desfiles cívicos, eventos comemorativos, celebrações de culto aos símbolos da Pátria que deveriam

envolver o conjunto da escola demarcando o ritmo do cotidiano escolar. (BRASIL, 1997, p. 21)

Em 1930, sob a liderança de Getúlio Vargas, um movimento armado tomou o poder e impediu que o então presidente eleito, o paulista Júlio Prestes, assumisse a presidência do Brasil. A Constituição Nacional vigente naquela época foi anulada, uma ditadura foi instaurada sob o nome de “Governo Provisório” e a partir de então o país viveria sob um regime ditatorial que duraria até 1945. Dentro desse período ditatorial, sete anos após a ascensão do ditador Vargas ao poder, foi instituído o chamado Estado Novo, um dos períodos mais autoritários da história do Brasil.

Logo após o golpe de Estado de 1930 e ainda naquele ano, sob o comando de Vargas, que governava por decreto como Chefe do Governo Provisório, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e com a Reforma Francisco Campos, já no ano posterior, o poder central do Estado fortaleceu seu controle sobre o ensino e o ensino de História tinha que ser idêntico em todo o Brasil, tratando a História Luso-americana como homogênea.

Na busca dessa homogeneização do povo brasileiro, buscou-se eliminar as ideias que associavam o atraso do Brasil ao predomínio duma população mestiça e a tríade América-Europa-África passou a ser valorizada como característica da identidade nacional brasileira. Essa mesma tríade já havia inspirado a Júlio Ribeiro em 1888 na criação duma das propostas de bandeira nacional para o Brasil Republicano, proposta essa rejeitada pelo governo central em 1889, porém adotada pelos paulistas no levante de 1932 contra a ditadura de Vargas. Mais tarde, Vargas, em nome do governo central, queimaria nossa bandeira paulista numa cerimônia pública oficial.

Cinco anos mais tarde à Revolução Constitucionalista de 1932 e em grande parte por conseqüência desta, devido a mais um golpe de Estado liderado por Getúlio Vargas, instituiu-se no Brasil o chamado Estado Novo e, como dissemos anteriormente, numa cerimônia pública oficial, que teve lugar

na então capital da República, a cidade do Rio de Janeiro, a bandeira paulista foi queimada pela ditadura varguista numa clara demonstração de rechaço do governo federal pela existência da identidade paulista ou de qualquer outra que não se enquadrasse na homogeneidade da “nação brasileira”, visando extinguir as identidades regionais e assegurar a unidade política e social do Brasil.

A constituição de 1937, instituída pelo governo ditatorial de Vargas e redigida por seu aliado político, o jurista Francisco Campos, antigo ministro da Educação e da Saúde Pública, em seu artigo segundo não admitia no Brasil outras bandeiras que a nacional, abolindo de modo integral todos os símbolos regionais:

Art. 2º. A bandeira, o hymno, o escudo e as armas nacionaes são de uso obrigatorio em todo o paiz. Não haverá outras bandeiras, hymnos, escudos e armas. A lei regulará o uso dos symbolos nacionaes. (BRASIL, 1937, acesso em 22/10/2014)

Desta forma os paulistas perdemos o direito legal ao uso legal de nossos símbolos durante o período do Estado Novo. A proibição do uso doutros símbolos que não o da República Federativa do Brasil tinha objetivos claros de supressão da identidade paulista (e de quaisquer outras que pudessem comprometer a homogeneidade da “nação” brasileira), dada a importância da simbologia às comunidades imaginadas, tal como afirma Guibernau i Berdun:

Os símbolos e rituais são fatores decisivos na criação da identidade nacional. A nação, como uma forma de comunidade, implica tanto a semelhança de seus membros quanto a diferença em relação aos estranhos. (GUIBERNAU i BERDUN, 1997, p. 91)

Esse período obscuro de nossa História duraria até 1945, ano que marcava também o fim dos conflitos bélicos da chamada Segunda Grande Guerra, ou Segunda Guerra Mundial como preferem muitos, para um suspiro de democracia parcial, período esse que mais tarde seria uma vez mais brutalmente interrompido por mais um golpe de Estado ditatorial.

Apenas em 1946, com a queda da ditadura varguista e com o conseqüente fim do Estado Novo, os paulistas pudemos reaver o direito legal ao uso de nossos símbolos, como relata a Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo em documento sobre os símbolos paulistas: “A Constituição Federal, no seu artigo 195, parágrafo único, restabelece os símbolos regionais: 'os estados e os municípios podem ter símbolos próprios’”. (SÃO PAULO, acesso em 24/10/2014)

O uso de símbolos e ritos é parte constituinte da identidade coletiva. É através deles que os membros duma comunidade se identificam e se reconhecem de modo que sua forma comum seja retida e (com)partilhada entre seus membros. A simbologia e os rituais são a manifestação visual, sonora e de sentido da identidade de determinada comunidade. Os membros duma comunidade imaginada se identificam e são identificados por outros membros doutras comunidades imaginadas através destas manifestações visuais, sonoras e/ou de sentido, seja pela exposição de sua bandeira, de seu brasão ou doutros símbolos que os representem enquanto uma unidade, seja pela execução de seu hino ou dalgo que o valha (uma canção tradicional, a declamação duma divisa, a recitação duma poesia ou dum poema que faça alusão à identidade do grupo) ou pela significação duma obra artística e/ou literária que mais que ser uma obra artística e/ou literária, é uma manifestação da cultura e da história de sua comunidade.

A consciência de formar uma comunidade é criada através do uso de símbolos e da repetição de ritos que dão força aos membros individuais da nação. Favorecendo ocasiões em que eles podem sentir-se unidos, e exibindo emblemas – símbolos – que representem sua unidade, a nação estabelece as fronteiras que as distinguem de outras. (GUIBERNAU i BERDUN, 1997, p. 91)

Assim sendo, a proibição a uma determinada comunidade imaginada ou a uma comunidade fundida por ideias do uso de seus símbolos e ritos é uma grande afronta a seu direito de existência e uma clara tentativa de enfraquecê-la ou destruí-la. Excetua-se a este direito de existência a símbolos que representem comunidades imaginadas ou fundidas por ideias que preguem o

ódio, a sujeição, a inferioridade e/ou o extermínio doutras comunidades imaginadas ou fundidas por ideias, como o nazismo e seus símbolos, por exemplo.

Durante a chamada Era Vargas prevaleceu um ensino de História sob a perspectiva dum Brasil homogêneo, sustentado por grandes nomes, herois em constante luta em prol da integridade e da grandeza da “nação”. Entretanto, além desse processo de inculcação, pouco ou nada foi mudado na prática pedagógica nas salas de aula, já que o ensino de História manteve a prática recorrente que advinha do Brasil Imperial, de recitar lições de cor, dando enorme importância às datas e aos nomes das personagens mais significativas para aquele tipo de ensino de História.

Passada a Era Vargas e com o fim da Segunda Grande Guerra a História ganhou também o papel de disciplina escolar formativa para uma cidadania de paz, com cuidados especiais em sua organização curricular e na produção de materiais didáticos que não dessem tanta ênfase às guerras e às conquistas, mas sim aos processos de desenvolvimento econômico, tecnológico e científico das sociedades. Tal medida tinha a clara intenção de evitar a disseminação de ideologias fascistas e/ou racistas, ideologias que haviam sido base para o estopim e a manutenção da Grande Guerra que apenas havia terminado e que havia deixado destruída a quase toda a Europa, berço da civilização moderna ocidental.

Isso trouxe à educação elementar brasileira a valorização do ensino de Estudos Sociais em detrimento do ensino de História e de Geografia através duma proposta que marcava a penetração da visão estadunidense, afastando o ensino de História do projeto nacionalista cívico e moralizante que desde o princípio da República era dominante. A substituição do ensino de Estudos Sociais no lugar do ensino de História na educação primária se deu de forma lenta e contínua, só vindo a consolidar-se plenamente em 1971, já durante o segundo período ditatorial brasileiro, imposto através dum novo golpe de Estado em 1964.

Foi durante o governo militar que foi aprovada a Lei n. 5.692/71 que instituiu o ensino de Estudos Sociais em lugar do ensino de História e de Geografia nas escolas primárias.

Apesar da proposta de substituição do ensino de História pelo ensino de Estudos Sociais nas escolas primárias, o ensino de Estudos Sociais continuava a basear-se nas festividades cívicas, tendo como objetivo final desse ciclo resumos da História Colonial, História Imperial e História Republicana.

A implementação do ensino de Estudos Sociais acabou por dar uma maior atenção e valorização ao ensino da História Local e da História Regional por considerar que os estágios de desenvolvimento psicológico dos alunos só poderiam partir do concreto ao abstrato, do mais próximo ao mais distante. O ensino de Estudos Sociais deveria partir do estudo da comunidade ou do bairro em que estavam inseridos os alunos, passando para o estudo do município, do Estado, do país, do mundo e assim por diante. Em ordem hierárquica estes conteúdos deveriam respeitar a faixa etária dos alunos.

Apesar da visão de que para compreender a História os alunos precisavam dominar a noção de tempo histórico, a prática pedagógica se limitava à organização do tempo cronológico e da sucessão de fatos através de datações, calendários, ordenação temporal e seqüência passado-presente numa linha do tempo amarrada a uma visão linear e progressiva como referência na distinção dos períodos históricos.

No decorrer da década de 1970, associações de historiadores e geógrafos lutaram pela volta do ensino de História e de Geografia aos currículos escolares, o que veio a acontecer anos mais tarde, depois do fim da ditadura militar, durante o início do processo de redemocratização do Brasil.

Durante o início do processo de redemocratização do Brasil, reformas curriculares passaram a questionar e a redefinir os conhecimentos escolares. Isso se fez necessário, pois o Brasil vivia um intenso processo de mudança,

tanto política e social como econômica. Novas tecnologias passaram a fazer cada vez mais parte do cotidiano social, em especial o rádio e a televisão se tornaram importantes canais de informação e de formação cultural e a escola não podia ficar indiferente a todas essas mudanças.

Atendendo a essas demandas, no cenário acadêmico, político e pedagógico houve uma ampla discussão sobre o retorno do ensino de História e de Geografia aos currículos escolares a partir já das séries iniciais, o diálogo entre pesquisadores e docentes do ensino médio foi reforçado e cursos de pós-graduação em História se expandiram.

O Parâmetro Curricular Nacional de História relata as conseqüências que esse processo trouxe à educação e em especial ao ensino de História:

A história chamada tradicional sofreu diferentes contestações. Suas vertentes historiográficas de apoio, quer sejam o positivismo, o estruturalismo, o marxismo ortodoxo ou o historicismo, produtoras de grandes sínteses, construidoras de macroobjetos, estruturas ou modos de produção, foram colocados sob suspeição. (...) Introduziu-se a chamada História Crítica, pretendendo desenvolver com os alunos atitudes intelectuais de desmitificação das ideologias, possibilitando a análise das manipulações dos meios de comunicação de massas e da sociedade de consumo. (BRASIL, 1997, p. 24)

Paralelamente a esse cenário, estudos pedagógicos trouxeram descobertas sobre o processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva construtivista na qual os estudantes eram considerados como participantes ativos desse processo, o que para o ensino de História significava fazer com que os alunos se sentissem parte integrante e agentes duma História que precisava considerar suas vivências e valorizar suas atitudes como construtores de sua própria história.

Nesse contexto houve o retorno do ensino de História e Geografia à educação escolar em substituição ao ensino de Estudos Sociais. Os currículos escolares foram ampliados com conteúdos de História e Geografia já a partir da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental.

Atualmente segue em debate a prática do ensino de História no Brasil. Os métodos de ensino tradicional e os materiais didáticos não são questionados com maior ênfase e o ensino de História no Brasil está atualmente em processo de mudanças substantivas, tanto em seu conteúdo como em seu método.

Permanece o reconhecimento que o Estado e a sociedade têm ao ensino de História em sua importância na construção e manutenção da identidade nacional e na formação de cidadãos patrióticos como um forte alicerce do tripé da nacionalidade, tripé este que forma ao lado do ensino de Geografia e de Língua Portuguesa.

Sobre a volta do ensino de História e Geografia aos currículos escolares, do debate em torno de seu conteúdo e método e da importância do ensino de História, o Parâmetro Curricular Nacional de História enfatiza:

Reafirmar sua importância no currículo não se prende somente a uma preocupação com a identidade nacional, mas sobretudo no que a disciplina pode dar como contribuição específica ao desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender a História como conhecimento, como experiência e prática de cidadania. (BRASIL, 1997, p. 25)

2.2 - O ensino de História na educação formal

Marc Bloch nos traz a ideia do estudo de História ou do ofício do historiador como algo dinâmico e não uma mera repetição de fatos passados desconexos do presente ao afirmar que:

O passado é, por definição, um dado que nada mais se modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa. (BLOCH, 2001, p. 75)

Concordamos com Bloch e salientamos que o ensino de História na educação escolar não pode ter um fim em si, mas sim ser parte dum todo dentro do processo de ensino-aprendizagem, uma parte dum todo que conecte

os saberes escolares através duma teia de sentidos para que os estudantes possam trazer a sua realidade os conhecimentos adquiridos e assim aplicá-los a sua vida cidadã.

Segundo o Parâmetro Curricular Nacional de História (1997), a História está diretamente ligada a outras ciências sociais, em especial à antropologia, e em sua análise podem e devem ser inseridos conteúdos relacionados a outras áreas do saber científico, como por exemplo, a Geografia Política e a Geografia Física, a Matemática, a Língua Portuguesa, as ciências naturais, dentre outras.

O ensino de História, embora tenha suas especificidades, assim como toda área específica do saber científico, não deve jamais ser fechado em si. Sua abertura, complementação e inclusão às diversas outras áreas do saber escolar não lhe tiram a importância, ao contrário, reforçam-na e a enriquecem, dando-lhe um maior sentido. Tampouco pode o ensino de História dar-se baseado em análises imutáveis e desconexas do presente, uma vez que o próprio saber histórico é provisório e mutável.

A escrita da história é sempre provisória e incompleta, porque o conhecimento histórico resulta do trabalho com objetivos, formas e instrumentos variáveis, conforme o recorte temporal, a definição espacial, as circunstâncias socioculturais e político-econômicas. A produção historiográfica sofre permanente mutação, porque a análise histórica se faz com instrumental teórico e metodológico do presente, projetado sobre o passado. Em conjunturas posteriores, o mesmo fenômeno ou articulação de fatos e circunstâncias focalizados com novos métodos e embasamento especulativos emergiriam com outras perspectivas e dimensões. (NEVES, 2002, p. 56)

Vemos como ideal à sociedade brasileira e em especial à sociedade paulista o ensino de História que possibilite aos alunos construir sua própria História, que desmistifique as ideologias que durante décadas não estado impregnando os conteúdos escolares no referente ao ensino de História e moldando-a a seu sabor, que dialogue com outras áreas do saber escolar e científico e que traga às salas de aula e aos demais espaços educacionais formais e informais uma profunda análise crítica e um intenso debate reflexivo sobre o saber histórico e sobre nossa História.

Enfim, entendemos que o ensino de História que precisamos para a construção duma sociedade melhor, uma sociedade que se conheça e se reconheça, que tenha consciência de si, do que é e do que não é, precisa partir duma abordagem construtivista, transdisciplinar e crítico-reflexiva.

3 – DA IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA REGIONAL

3.1 - A História regional

A História Regional pode e é muitas vezes entendida ou mesmo confundida com a História Local. Nem todas as línguas historiográficas apresentam estas duas nomenclaturas, não as diferenciando. O que no Brasil pode ser enquadrado ou em História Regional ou em História Local, a depender do recorte da realidade e da ênfase de estudos que lhe dê o historiador, na França, por exemplo, é igualmente enquadrado dentro do mesmo termo (*Histoire locale*).

Neste trabalho, concordamos com José d'Assunção Barros, quando sobre esta quase ambigüidade de ambos termos, este indaga:

Por que não aproveitar a riqueza da língua portuguesa, que tem abrigado as duas expressões – “história local” e “história regional” – para definir o Regional como aquilo que se refere ao lugar integrado a um sistema, embora dotado de sua prática dinâmica interna? (BARROS, 2010, p. 238)

Desta forma, optamos por seguir a norma tradicional histórica brasileira e trabalharemos a História Regional como a História duma região historicamente construída e integrada a um sistema maior, porém dotada de sua própria dinâmica interna, regras e totalidade, em que seu passado é conhecido por seus habitantes e a noção espacial se dilui numa rede de relações sociais sob a forma de consciência de pertencimento a um universo comum, onde se estabelece um poder maior sobre um amplo conjunto, expondo assim sua fluidez. A diferenciaremos da História Local, definida como o estudo de História onde a localidade não é tratada como um sistema, como uma totalidade social, mas sim como um local inserido numa região onde determinado fato histórico recortado por um problema transversal se dá. Na História Local a localidade é tratada mais como um lugar que como uma região; se vier a coincidir geograficamente com uma região ou com outra construção

que já exista a nível administrativo ou político, haverá sido apenas uma circunstância. Não só a língua portuguesa nos oferece esta opção, mas a própria realidade brasileira exige esta distinção.

Ainda sobre a diferença conceitual entre História Regional e História Local, José d'Assunção Barros conclui:

Uma vez que temos ao dispor de nossa linguagem historiográfica as duas expressões, o que não ocorre com a historiografia de outros países, podemos tirar proveito desta duplicidade de designações, fazer delas um instrumento para nos aproximarmos de uma maior complexidade relacionada aos diversos objetos historiográficos possíveis. (BARROS, 2010, p. 240)

Etimologicamente o termo “região” provém da ideia de espaço comandado, *regere*, da mesma forma “província”, território vencido, advém de *vincere*. Sendo assim, pode-se entender “região” como um espaço regido por outrem, porém com seu próprio regimento interno. Muitas das regiões se enquadram ou já se enquadraram na denominação oficial de província. É o caso, por exemplo, do Estado de São Paulo.

Sobre a definição do termo região e sua origem, Neves nos traz sua reflexão: “Poder-se-ia, portanto pensar historicamente região como emergência de diferenças internas de qualquer nação, no que concerne ao exercício do poder, como recortes espaciais que surgem do enfrentamento de diferentes grupos sociais.” (NEVES, Erivaldo Fagundes, 2002, pág. 59)

Desde modo, caberia à História Regional analisar a história dos espaços geográficos que estão sujeitos a um regimento maior externo, mas que têm seu próprio regimento interno.

Entretanto, a região na perspectiva da História Regional é uma construção do historiador. Ela pode ou não enquadrar-se em determinada área delimitada geográfico-politicamente. O historiador pode delimitar a região a ser estudada baseado num espaço e tempo pré-estabelecidos, como a História da

Capitania de São Vicente, a História da Cidade de São Paulo, a História do Estado de São Paulo ou a História da Região Nordeste do Brasil, por exemplo, como também fazer um recorte específico que não corresponda às divisões e subdivisões político-administrativas vigentes, como a História da Paulistânia (área que se estende pelas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste do Brasil, ocupada pelos paulistas nos séculos XVI, XVII e XVIII) ou do Triângulo Mineiro, desde que o historiador esclareça os critérios para tal recorte.

O interesse central do historiador regional é o estudo da região de acordo com seu recorde da realidade, seu foco está na região em si e/ou nas relações sociais que se estabelecem dentro de sua região de pesquisa, mesmo que nalgum momento tenha que recorrer ao estudo e à comparação com outras regiões similares e/ou eventualmente examinar a inserção de sua região de pesquisa num espaço maior.

Para um historiador, a região não será tanto aquilo de onde a pesquisa partirá, mas sim aquilo que a pesquisa pretende produzir historicamente. A região, para a produção historiográfica, não é o ponto de partida: freqüentemente é o ponto de chegada. (BARROS, 2010, p. 233)

3.2 - O estudo de História Regional

O estudo de História Regional em si vem de longa data. As publicações de Pedro Taques “Nobiliarquia Paulistana Histórica e Genealógica” e “História da Capitania de São Vicente” datam do século XVIII, porém nessa época esse estudo não era e nem podia ser visto como estudo de História Regional, já que o conceito de “brasileiros” em quanto uma unidade não existia na América Lusitana.

“Brasileiro”, até o século XIX, significava comerciante de pau-brasil. A autodesignação, na América portuguesa, se dá primeiro regionalmente: no século XVIII se fala em paulistas, no século XVII, desde a guerra holandesa, se fala em pernambucanos; se fala em maranhenses, em fluminenses. A tomada de consciência da identidade nacional é posterior à identidade regional. (NOVAIS, 2000, p. 52-9)

Nem sempre o estudo de História Regional teve sua importância reconhecida no mundo acadêmico, na verdade foi só a partir dos anos 1980 que surgiram trabalhos mais sistematizados sobre o tema. Isso se deu graças a uma concepção metodológica sobre o estudo de História denominada Nova História, surgida na França em 1929, na segunda geração da chamada Escola dos Annales.

Quase que concomitantemente ao surgimento da Nova História, surgiram obras de Afonso d'Escragnoille Taunay, de José de Alcântara Machado, de Paulo Prado e de Alfredo Ellis Júnior sobre a História Paulista já numa perspectiva regional (às vezes nacional), ainda que não sob a perspectiva do estudo de História Regional tal e qual os meios acadêmicos o concebem hoje em dia. Mais tarde essa chamada Nova História abriria novos horizontes ao estudo de História Regional dando-lhe uma nova perspectiva.

A dimensão do território brasileiro multi-regionalizado, oportunizou elaboração de monografias histórico-descritivas municipais e estaduais, nos moldes corográficos e essa tradição reforçou a tendência para a pesquisa histórica regional e local com aporte teórico-metodológico novo. (NEVES, 2002, p. 87)

Alfredo Ellis Júnior chega a afirmar que: "(...) não há História do Brasil como um conjunto homogêneo. Ela é uma soma de capítulos de histórias regionais." (ELLIS JÚNIOR, Alfredo, 1934, pág. 19)

Se um dos objetivos mais relevantes do ensino de História é o que se relaciona à constituição da noção de identidade, podemos afirmar que o ensino de História Regional tem como um de seus objetivos mais relevantes a constituição da noção de identidade e de pertinência à região.

Devido às diversidades sócio-histórico-políticas e culturais do Brasil, vemos o ensino de História Regional acorde com o ensino de História Estadual, ainda que este último seja apenas uma opção entre outras que a História Regional pode abarcar, porém é o que consideramos o mais importante para a realidade brasileira, para a educação paulista e para este trabalho.

O recorte das regiões acorde com a atual divisão geográfico-política do Brasil nos parece um excelente ponto de partida para o estudo da História Regional, apesar de que haja vários outros recortes possíveis e que a depender do foco e dos objetivos de estudo, necessários. O próprio estudo de História Paulista, a depender do recorte histórico-temporal, sob uma profunda análise crítico-reflexiva, não pode desvaler-se do estudo da Paulistânia.

3.3 - Histórias que se entrelaçam e se rechaçam

Não só devido à sua imensa área de abrangência geográfica, mas também à enorme pluralidade de especificidades, culturas e povos que compõem o Brasil, o estudo de História Regional e em especial o estudo de História Estadual se nos faz extremamente importante, tanto para o conhecimento das diversas regiões e Estados que o compõem como para a compreensão de sua totalidade e das inter-relações e elos que estas partes têm, constroem e desconstroem entre si.

A História do Brasil é impregnada de cisões, emancipações e anexações. Como exemplo de cisão podemos citar o caso da Província Cisplatina, atual República Oriental do Uruguai, como exemplo de emancipação temos a própria emancipação do Brasil em relação a Portugal e como exemplo de anexação a investida dos bandeirantes sobre o território colonial espanhol na América do Sul e o recuo do Meridiano de Tordesilhas que culminou com a vasta expansão do território brasileiro no continente e o Tratado de Madri.

Recentemente, mais precisamente em 2011, o Brasil viveu um momento onde desconstruções de relações entre regiões foram amplamente discutidas com o plebiscito sobre a divisão do atual Estado do Pará em três Estados: Pará, Tapajós e Carajás. Na ocasião, tal proposta de divisão foi rejeitada por votação plebiscitária. Se houvesse ocorrido o contrário, não seria a primeira vez que uma região do Brasil se fragmentaria. Em 1977 o então Estado do

Mato Grosso fora dividido em dois: os atuais Estado do Mato Grosso e Estado do Mato Grosso do Sul. Nosso próprio São Paulo sofreu diversas cisões ao longo de sua história, sendo a última em 1853, quando a então província de São Paulo fora dividida em duas, com a emancipação da Província do Paraná, atual estado de mesmo nome.

A construção de relações também pode se dar, como ocorreu em 1975 com a incorporação do Estado da Guanabara ao Estado do Rio de Janeiro. Às vezes construções e desconstruções de relações se dão principalmente por motivos de divergências ou convergências de identidade, outras se dão principalmente por motivos de questões políticas, mas de todos modos, todas se dão por ambos os motivos.

A atual Constituição da República Federativa do Brasil, em seu título III, capítulo I, artigo 18, parágrafo 3º, reconhece e valida o direito que têm os povos às cisões e junções:

Os Estados podem incorporar-se entre si, subdividir-se ou desmembrar-se para se anexarem a outros, ou formarem novos Estados ou Territórios Federais, mediante aprovação da população diretamente interessada, através de plebiscito, e do Congresso Nacional, por lei complementar. (BRASIL, 1988, p. 8 e 9)

Entretanto a mesma Constituição Federal nega o direito à secessão aos povos que compõem o Estado brasileiro já em seu artigo primeiro do título um ao afirmar que “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito” (IBIDEM, pág. 5).

A divisão territorial do Brasil em Estados não é arbitrária, é uma construção histórica que reflete as diferenças que existem entre os povos que habitam o território brasileiro. É o resultado das diferentes identidades que o compõem e o conhecimento desta construção histórica e o fortalecimento destas identidades é de extrema importância a todos e a cada um dos povos que o habitam para que se conheçam e para que se reconheçam.

Partindo deste princípio, vemos no ensino de História Regional, especialmente sob a perspectiva da História Estadual, a grande base e o alicerce para o pleno exercício cidadania. Para que as identidades dos povos que compõem a República Federativa do Brasil não se desvaneçam, faz-se mister que os sistemas de ensino estaduais e dos municípios que compõem os Estados introduzam e valorizem o ensino de História Estadual (e também de História Municipal, para melhor compreensão do papel do município na concepção do Estado) em todas as esferas da educação básica, em especial no ensino fundamental.

4 – DA IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA PAULISTA

4.1 - A História de São Paulo: a História do povo paulista

São Paulo é hoje em dia e desde o final do século XIX o mais importante Estado da República Federativa do Brasil. Há tempos há sido responsável por a grande parte da riqueza econômica do Brasil, sendo atualmente responsável, entre as 27 Unidades Federativas do Brasil, por cerca de 1/3 do produto interno brasileiro. Sua capital é o mais importante centro econômico do Brasil e um dos mais importantes centros de produção cultural do Brasil e da América do Sul e mesmo o litoral e o interior do Estado têm grande relevância no cenário econômico e cultural brasileiro. É visto como o grande responsável pela enorme extensão geográfica que tem o Brasil devido à histórica prática do bandeirismo e numa popular alusão que compara o Brasil a um trem, como a locomotiva do país.

Entretanto, isto nem sempre foi assim. Na verdade a História nos mostra um passado arcaico muito diferente de nossa atualidade e mesmo de nosso passado mais recente (nossos últimos 150 anos de História).

Se considerarmos o tradicional ponto de partida da História Paulista, a fundação da Vila de São Vicente por Martim Afonso de Sousa em 22 de janeiro de 1532, como o início da História de São Paulo e a analisarmos até meados do século XIX, veremos que a importância de São Paulo para Portugal (até 1822) e para o Brasil em suas primeiras décadas de independência política de Portugal foi pequena, chegando a ser ínfima no início da História Colonial Luso-americana.

Entender como São Paulo chegou a seu atual lugar de destaque, não só no cenário social, político e econômico brasileiro, como também no cenário mundial, carece de conhecer suas mais antigas origens e o processo histórico que o trouxe até este lugar. Para compreender a sociedade paulista é

necessário compreender sua História, estudar sua construção histórica, quais aspectos diferenciam os paulistas das demais sociedades que compõem a República Federativa do Brasil e doutros Estados nacionais, quais aspectos nos aproximam ou nos igualam às outras sociedades do Brasil e doutros países, o que temos de particular e o que dividimos em comum com outras comunidades imaginadas. Em suma, podemos dizer que para compreender São Paulo, é preciso mais que estudar a História de São Paulo, é preciso estudar a História dos paulistas dentro da História da civilização moderna.

Porém, mais que entender-se, é preciso reconhecer-se. Tendo como um dos objetivos mais relevantes do ensino de História o que se relaciona à constituição da noção de identidade, reconhecemos o ensino de História Paulista aos paulistas como fundamental para a assimilação da identidade de nosso povo como paulistas *de facto* e não apenas *de jure*, para a compreensão da formação da unidade paulista, para o entendimento do papel de São Paulo na formação do Estado Brasileiro e para a conscientização cidadã através duma análise crítica da História que leve ao melhor entendimento possível do presente.

4.2 - A História Paulista: fatos destacados

São Paulo tardou em incorporar-se (ou em ser incorporado) *de facto* ao Brasil. Mesmo como parte da colônia luso-americana, seu afastamento e sua distinção entre o norte da colônia (atual Região Nordeste do Brasil) e o Rio de Janeiro eram enormes. As dificuldades de comunicação e de locomoção entre as diferentes regiões da colônia impediam uma interação entre elas que lhes pudesse criar uma consciência de unidade.

Em suas primeiras décadas de existência os paulistas se regeram de forma praticamente autônoma em relação à metrópole portuguesa e a comunidade imaginada paulista, sua língua e seus costumes, nada ou muito pouco tinham a ver com Portugal e nem mesmo com as outras colônias

portuguesas na América. Entretanto se sua importância política e econômica não fora relevante a Portugal durante o período colonial brasileiro, todo o contrário é sua História.

Foi em São Paulo, em 1641, que teve lugar o primeiro movimento de caráter nativista da América, com a intenção de criar em São Paulo o primeiro Estado americano independente, conhecido como A Aclamação de Amador Bueno, muito anterior mesmo à Revolução Estadunidense que culminou com a independência dos Estados Unidos da América em 1776.

Como a região mais pobre e de mais difícil acesso da Colônia, São Paulo se viu abandonada durante os primeiros séculos de colonização portuguesa na América. Desamparados tanto pelo poder metropolitano português como pelas autoridades estabelecidas na colônia, os paulistas criaram entre si um forte sentimento de comunidade imaginada, desenvolveram um idioma próprio, a língua geral paulista, e criaram sua própria designação para estrangeiro, no sentido de não-paulista: emboaba; emboabas eram todos aqueles não-paulistas, sendo eles portugueses, baianos, pernambucanos ou franceses.

A diferença entre paulistas e emboabas culminaria com a Guerra dos Emboabas, entre 1708 e 1709, episódio onde os paulistas tiveram que por primeira vez organizar-se militarmente para lutar contra forças “estrangeiras” na primeira guerra civil da América.

São Paulo foi palco também dum movimento político no final do século XIX, conhecido como A Pátria Paulista, A Nação Paulista ou O Separatismo Paulista de 1887, que visava sua autodeterminação em forma duma república independente em relação ao Brasil Imperial.

Em 1932 São Paulo ergueu-se contra a imposição da ditadura varguista e combateu praticamente sozinho toda a força militar federal no maior conflito

armado da História do Brasil, no episódio conhecido como Revolução Paulista ou Revolução Constitucionalista de 1932.

Esta pequena seleção de fatos históricos nos mostra alguns elementos de como São Paulo se constituiu ao longo de sua História como uma comunidade imaginada que em diversos momentos se auto-afirmou como tal.

4.3 - A compreensão da identidade paulista

Estudar, analisar, reanalisar e buscar compreender a História Paulista, dando especial atenção aos fatos citados no subcapítulo anterior, é condição *sine qua non* para o entendimento de São Paulo e do povo paulista, desde que sem nunca desvinculá-los da realidade do presente.

Além do estudo dos fatos, dos motivos e das conseqüências do isolamento e do abandono dos paulistas nos primeiros séculos da colonização lusitana, da situação paupérrima de seus primeiros habitantes em relação à metrópole e às outras regiões da colônia portuguesa na América, da autonomia pelos paulistas adquirida (e da perda dessa autonomia), das práticas do bandeirismo, das monções e do tropeirismo, de suas alianças e de seus embates contra outros grupos doutras regiões, tanto das comunidades indígenas como das comunidades das outras regiões da colônia portuguesa e das colônias espanholas, do uso da língua geral paulista (e de sua extinção), da participação paulista na independência política do Brasil em relação a Portugal, de seu papel no advento da república e dos fatos que se seguiram até os dias atuais, é preciso que tudo isto se faça sob uma abordagem crítico-reflexiva da História, sempre lembrando que o papel do estudo e da prática da História é analisar os fatos do passado e não julgá-los (julgamento este quase sempre feito baseado nas concepções do presente).

4.4 - A História Paulista além de si mesma

A História Paulista pode e deve ser estudada com o fim de compreender o melhor possível São Paulo e os paulistas. Esta compreensão exige uma abordagem interdisciplinar, se possível, transdisciplinar, já que São Paulo é fruto de sua História, mas não só de sua História, é fruto da História e da constituição da humanidade.

Aspectos da História Paulista precisam ser relacionados à História do Brasil, à História da América Latina, à História da América, de Portugal, da Península Ibérica, da Europa, da civilização ocidental e da História Geral como um todo. Outras áreas do saber escolar e científico também podem e devem ser introduzidas no ensino de História Paulista, assim como a História Paulista pode e deve ser introduzida nas outras áreas do saber escolar e científico.

Na especificidade do estudo da História Paulista, ao se analisar a importância que tiveram os rios Tamanduateí e Tietê para a fixação e locomoção dos primeiros paulistas, o planalto piratiningano, estrategicamente escolhido pelos jesuítas para a fundação do Colégio de São Paulo, os trajetos das bandeiras, das monções e dos tropeiros, as dificuldades que a Serra do Mar impunha à locomoção de pessoas e mercadorias entre a Vila de São Paulo dos Campos de Piratininga e a Vila de São Vicente, entre outros aspectos de nossa história, analisa-se também conteúdos relativos à Geografia.

Quando se estuda a importância que teve o café para a economia paulista, a grande massa de imigrantes vindos de varias partes do mundo, especialmente da Europa e do Japão, a industrialização de São Paulo e as grandes migrações do campo rumo à Capital Bandeirante e à Região Metropolitana de São Paulo, pode-se e deve-se estudar também a matemática e a língua portuguesa, por exemplo. Números, gráficos e textos referentes a estas épocas e a estas mudanças oferecem um amplo espaço de exploração para a matemática e a língua portuguesa.

No relativo à composição étnica do povo paulista, às grandes massas imigratórias e migratórias, à ocupação irregular e desordenada do espaço físico paulista e aos problemas sociais que isto há acarretado, podem e devem ser contemplados também, além dos temas transversais estipulados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, conteúdos de ciências naturais.

A importância do estudo de História Paulista não se baseia somente no referente à constituição da noção de identidade e ao conhecimento do passado. Estes são seus principais objetivos, mas não os únicos. A História Paulista tem muito a contribuir à formação de cidadãos críticos, conscientes de si, do próprio e do alheio, na construção duma sociedade melhor que reconheça a importância dos diferentes saberes e saiba interconectá-los em prol dum objetivo maior: o progresso de nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando me predispus a ter como tema de meu trabalho de conclusão de curso a História Paulista, sabia que não me havia desvirtuado nem um pouco do caminho que me levou a escolher o estudo da Educação, da Pedagogia como ciência. Tive plena consciência de que os impulsos e as questões que me moveram a este ponto são, se não os mesmos, originários e fiéis aos mesmos princípios que sempre hei tido sobre minha identidade nacional e meu orgulho de ser paulista.

Ao iniciar esta pesquisa, minha primeira pesquisa científica, tal como é a da grande maioria dos que fazem um TCC, deparei-me com escassa produção acadêmica sobre o assunto. Encontrei diversas produções sobre a História de São Paulo e algumas sobre o ensino de História Regional, porém nenhuma sobre o 'ensino da História de São Paulo', o que só veio a alertar-me ainda mais sobre a importância deste meu trabalho e aumentar minha vontade de realizá-lo, mesmo sabendo (ou melhor, crendo saber) do tamanho do desafio (foi maior do que eu imaginava).

Reconheço que as contribuições deste trabalho são apenas parciais. A relevância do tema requer diversas outras pesquisas sob diversos outros pontos de vista e abordagens. Ainda assim espero que minha contribuição até aqui haja sido significativa.

Para trabalhar a temática do ensino de História Paulista, tive que recorrer os caminhos da identidade, suas origens, seus aspectos, sua importância, sua historicidade e sua contemporaneidade para poder melhor entender minha(s) própria(s) identidade(s) e as alheias. Tive que percorrer a História e a História da própria História, percurso este familiar pra mim, mas que diante da complexidade dum trabalho acadêmico-científico, fez-me perder o rumo em certos momentos. Dentro e durante o percurso da História, foi-me necessário dar especial atenção à História Regional, tema geral deste trabalho, para então chegar, já no fim do prazo de entrega deste trabalho e também de

minhas forças, ao estudo do tema que mais me motiva: São Paulo, a História de São Paulo.

Ao fim e ao cabo, mais que um trabalho sobre a História Regional, mais que um trabalho sobre a História Paulista, este é acima de tudo um trabalho sobre São Paulo. E sendo um trabalho acima de tudo sobre São Paulo, é com ele que adentro aos pormenores de minhas considerações finais a este trabalho.

São Paulo constitui uma comunidade imaginada histórica e ideologicamente construída, que durante sua historicidade construiu seus mitos, ritos, símbolos e narrativas históricas que o levaram à formação de sua unidade. Compreender como se deu este processo de construção da unidade paulista é direito e tarefa de todos os paulistas.

A História, ou melhor, o ensino de História tem a tarefa de informar, de esclarecer e de conscientizar a humanidade sobre os processos que a têm trazido à atualidade e dentro duma comunidade imaginada sob o comando dum governo, sob a égide dum Estado, Estado este que exerce o controle sobre o sistema formal de ensino, de informar, esclarecer e conscientizar os cidadãos sobre sua História, sobre a História de todos os que formam a comunidade, a unidade comum, a comunidade imaginada.

A questão da identidade como problema e tarefa precisa ser assumida pela educação, que tem no ensino de História, sua área específica do saber que mais compromisso tem para com a identidade, a ferramenta ideal para a contenção deste problema (problema destinado a nunca ser resolvido, se não controlado) e o cumprimento desta tarefa. Entretanto, cabe lembrar que como ferramenta, o ensino de História pode ser, foi e é, como vimos neste trabalho, usado para o enfraquecimento ou mesmo a destruição de identidades que não estejam de acordo com as pretensões do Estado. Não nos faltam exemplos na História da humanidade que nos alertem a este perigo, alguns destes exemplos tão próximos de nossa própria experiência.

Como regulador do sistema de ensino, cabe ao Estado fornecer e fomentar o ensino de História Paulista aos paulistas, introduzindo-o no currículo da educação formal, em especial no ensino fundamental, seja através de propostas e estratégias para a plena implementação da História Paulista no cotidiano escolar das escolas de São Paulo, seja através de lei específica.

A própria formação do Brasil como Estado politicamente independente, sua construção histórica, sua diversidade, a constituição dos mais diferentes povos que o formaram e o formam, seus processos de uniões e cisões, as especificidades que lhe fazem parte, exigem uma atenção especial ao estudo e ao ensino de História Regional. Só poderemos compreender bem o todo se antes compreendermos suas partes, as diferentes partes que o formam e as ligações, conexões e interconexões que têm entre si.

Aspectos da História Paulista, tão pouco conhecidos entre a grande maioria da população de São Paulo, como a Aclamação de Amador Bueno, primeiro movimento de caráter nativista da América, a Guerra dos Emboabas, primeira guerra civil americana e as próprias origens paupérrimas da sociedade paulista, mais que simplesmente contar nossa História, sob uma análise crítico-reflexiva nos mostra nossa evolução e nos lembra de que a História é construída no presente, por todos nós e que o estado das sociedades não é preso a um perene *statu quo*, de que a História é dinâmica e de que entender esta dinamicidade é a base para poder dela plenamente participar e nela influir com vigor.

À sociedade, aqui em especial à sociedade paulista, compete a vigilância à Educação formal e aos conteúdos escolares ensinados, fazendo-se valer de seu direito de existência enquanto comunidade imaginada e lutando sempre contra os interesses dum Estado centralizador e homogeneizante. Na contramão desta competência, nos deparamos com a própria História do ensino de História no Brasil e a História da educação brasileira, que deficitária à grande maioria da população, aliena-a da participação social, cidadã e cívica.

Ao Estado, em especial ao Estado de São Paulo e às prefeituras das cidades paulistas, compete-lhes reconhecer a importância do ensino de História Paulista e proporcionar à população paulista, em especial às crianças e aos adolescentes e na educação formal escolarizada, o ensino de História Paulista com a qualidade e a abrangência que faça dos paulistas mais que paulistas por haverem nascido ou habitarem no Estado de São Paulo, paulistas de consciência e alma, verdadeiros cidadãos desta terra piratiningana.

Uma vez mais, reconheço as limitações deste trabalho, espero que a sociedade e o Estado deem mais atenção à questão da identidade de nosso povo, valorizando-a, e anseio que outros trabalhos dentro deste tema ou direcionados a este emanem como consequência do reconhecimento do valor de nossa História Paulista e de nossa identidade enquanto comunidade imaginada.

REFERÊNCIAS

ADDUCI, Cássia Chrispiniano. **A “Pátria Paulista”: o separatismo como resposta à crise final do Império Brasileiro.** São Paulo: Arquivo do Estado; Imprensa Oficial, 2000.

ANDERSON, Benedict Richard O’Gorman. **Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARRUDA, José Jobson de Andrade. **São Paulo nos séculos XIV-XVII.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; POIESIS, 2011.

BARROS, José d’Assunção. **O lugar da história local na expansão dos campos históricos.** in OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos, REIS, Isabel Cristina Ferreira dos (Orgs). **História Regional e Local: discussões e práticas.** Salvador: Quarteto, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou, O ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm

(Acesso em 26/10/2014).

_____. **Constituição de 1937.** Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pe.html>

(Acesso em 25/10/2014).

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia.** Brasília: Secretaria da Educação Fundamental; MEC/SEF, 1997.

ELLIS JÚNIOR, Alfredo. **Amador Bueno e a evolução da psicologia planaltina.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 1944.

_____. **O bandeirismo paulista e o recuo do meridiano: pesquisas nos documentos quinhentistas e setecentistas publicados pelos Governos Estadual e Municipal.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

_____. **Os primeiros troncos paulistas e o cruzamento euro-americano.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

_____. **Populações paulistas.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934 .

LUCA, Tania Regina de. **São Paulo no século XX: segunda metade.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; POIESIS, 2011.

LUNA, Francisco Vidal. **São Paulo no século XVIII.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; POIESIS, 2011.

MARTINS, José de Souza. **São Paulo no século XX: primeira metade.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; POIESIS, 2011.

MONTEIRO, Rodrigo Bentes. **O rei de São Paulo.** Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/o-rei-de-sao-paulo> (Acesso em 24/10/2014).

NASCIMENTO, José Leonardo do. **São Paulo no século XIX.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; POIESIS, 2011.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História Regional: fragmentação e recomposição da história na crise da modernidade.** Salvador: Arcádia, 2002.

NOVAIS, Fernando Antônio. **A invenção do Brasil: entrevista concedida a José Corrêa Leite e Walnice Nogueira Galvão.** *Teoria e debate.* São Paulo: Fundação Perseu Abramo, ano 13, n. 44, abr/jun, 2000.

ODALIA, Nilo, CALDEIRA, João Ricardo de Castro (Orgs). **História do Estado de São Paulo: a formação da unidade paulista (3v).** São Paulo: Editora UNESP; Imprensa Oficial; Arquivo Público do Estado, 2010.

PAULA, Ângela Teberga de. **O holofote cultural imaterial como instrumento de salvaguarda: um ensaio sobre o cururu sorocabano.** São Paulo: Revista Brasileira de Ecoturismo, v. 5, n. 3, set/dez, pp. 616 – 631, 2012.

PRADO, Paulo. **Paulística.** São Paulo: Companhia Graphico-Editora Monteiro Lobato, 1925.

ROMEIRO, Adriana. **Há controvérsias.** Disponível em:
<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/ha-controversias>
(Acesso em 24/10/2014).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou, Da educação.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SALES, João Alberto. **A pátria paulista.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1983.

SÃO PAULO. **Símbolos de São Paulo.** Disponível em:
<http://www.al.sp.gov.br/documentacao/simbolos-do-estado-de-sao-paulo>
(Acesso em 24/10/2104).