

**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

WESLEY WERNER DA SILVA NUNES

**ENTRE A MEMÓRIA E A HISTÓRIA: O SURGIMENTO DA
IDENTIDADE POR MEIO DO BAÚ DA MEMÓRIA**

**SANTOS
2019**

WESLEY WERNER DA SILVA NUNES

**ENTRE A MEMÓRIA E A HISTÓRIA: O SURGIMENTO DA
IDENTIDADE POR MEIO DO BAÚ DA MEMÓRIA**

Dissertação apresentada como requisito final para aprovação no Curso *Stricto Sensu* de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elaine Marcílio dos Santos

Co-orientadora: Prof.^a M.^a Maria Candelária Volponi De Moraes

**SANTOS
2019**

N972e Da Silva Nunes, Wesley Werner.

Entre a memória e a história : a construção da identidade por meio do baú da memória / Wesley Werner da Silva Nunes – Santos, 2019.

170 f.

Orientadora : Professora. Dra. Elaine Marcílio Santos.

Dissertação (Mestrado em práticas docentes no ensino fundamental) - Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2019.

1. Cultura. 2. Educação patrimonial. 3. Escola. 4. História oral.
5. Identidade. 6. Memória. 7. Patrimônio cultural.

I. Título.

CDD 370

A Dissertação de Mestrado *Entre a memória e a história: a construção da identidade por meio do baú da memória*, elaborada por Wesley Werner da Silva Nunes, foi apresentada e aprovada em 11/03/2019, perante banca examinadora composta por:

Prof.^a Dr.^a Talita dos Santos Molina

Membro Externo

Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos

Membro Interno

Prof.^a Dr.^a Elaine Marcílio Santos

Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Luana Going

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado
Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Práticas Docentes do Ensino Fundamental. Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental. Linha de Pesquisa: Docência e Práticas Interdisciplinares no Ensino Fundamental

Dedico este trabalho à minha avó paterna Elisa de Barros Feijó Nunes (in memoriam), pessoa responsável por me ensinar a beleza das letras quando ainda não sabia ler e da própria vida, e ao meu amigo Leandro César Martins Baron (in memoriam) por ter enfrentado em vida a intolerância, ensinou-me a lutar.

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo dom da vida, pelo refrigério nos momentos de dúvida, sabedoria e paz, em meio as adversidades enfrentadas ao longo deste processo de pesquisa.

À minha amada esposa Mayara pelo amor, apoio constante, e consolo em momentos difíceis, pela compreensão dos dias sacrificados de nosso lazer para leituras e estudos, e principalmente por acreditar em mim, quando muitas vezes, nem mesmo eu acreditava.

Aos meus amados Pais: Islaney e Cleusa, pelo afeto, pela educação, por cada esforço que fizeram para que eu pudesse estudar e chegar onde cheguei. Sem vocês eu nunca teria conseguido!

Às minhas amigas: Débora e Laís pelo apoio, pelos conselhos, pelas admoestações, por cada palavra dita no momento certo e que me fortaleceram em meio as tormentas do mar da vida.

À minha querida Flávia, por ter sido uma amiga em todas as horas, ao longo deste curso, me ajudando e fortalecendo em todos os momentos e das mais diversas formas. Você foi uma verdadeira amiga e um anjo colocado por Deus para que eu conseguisse chegar até aqui.

Às minhas amigas Professoras: Adriana, Sandra e Maria Del Carmem, responsáveis diretas pela minha formação inicial e paixão por Educação Patrimonial, tê-las como orientadoras em meu Estágio Supervisionado fez toda a diferença em minha graduação. Cada orientação, indicação de leitura ou até mesmo correção me fez crescer bastante enquanto educador.

Aos meus Professores da Graduação em História, Mauricio, Carlos, Aldenir (Dida), Maria José, Elisete, Maria das Graças, Doroti, Rodrigo, Alessandra e Dalva, por pavimentar este caminho em seu início, em especial minha amiga e eterna mestra Denise Marino por tudo o que fez, ensinou e representa para mim.

Aos meus amigos Marcos, Dionísio e Deise pelos bons exemplos de práticas profissionais e de coerência entre discurso e prática, lições que carrego comigo até os dias atuais.

À minha amiga, colega de mestrado e ex-diretora Elaine, pela ajuda, paciência e compreensão nos trabalhos e ausências por conta dos eventos acadêmicos e demais atividades ligadas ao curso.

Aos meus amigos Professores e Colaboradores da UME Padre José de Anchieta, pela compreensão e ajuda nas diversas atividades realizadas que contribuíram para o bom andamento deste trabalho.

Aos meus amigos cultivados ao longo do mestrado que por diversos momentos me apoiaram e supriram minhas limitações, com seus conselhos e ajuda na elaboração e realização de trabalhos, em especial, Ivanilde, Fátima, Magda e Shirlei.

Às minhas Professoras: Orientadora Elaine e Co-orientadora Candelária, pelo acompanhamento, pela atenção e paciência e pelas orientações extremamente vitais para realização deste trabalho, sem as quais nada disso seria possível.

À Todos os Professores do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes para o Ensino Fundamental, em especial: Abigail, Alberto, Gerson, Mariângela, Luana, Irene e Renata pelos ensinamentos.

Aos Professores que integraram minha banca de Qualificação e Defesa, Talita, Gerson, Ernani, Elaine e Candelária, pela leitura atenta, pelos apontamentos realizados, os quais aprimoraram este trabalho.

À Universidade Metropolitana de Santos pela oportunidade de realizar este curso, conhecer valorosos profissionais e refletir sobre minha prática docente.

À todos os amigos próximos ou distantes que de alguma forma contribuíram para que este trabalho se realizasse, o meu mais sincero agradecimento!

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele.”

Hannah Arendt (1906 – 1975)

DA SILVA NUNES, Wesley Werner. **Entre a memória e a história: o surgimento da identidade por meio do baú da memória.** 2019. 170f. Dissertação. Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos.

RESUMO

Atualmente é visível a necessidade de se trabalhar a temática do Patrimônio Cultural e da construção das identidades sociais nas instituições escolares, enquanto proposta metodológica para transformação do hodierno momento da ausência do sentimento de pertencimento de laços identitários, em nossos estudantes, com efeito, no ambiente escolar. Tal abordagem metodológica fortalece a relação das pessoas, enquanto sujeitos-ativos, com suas memórias, vivências e heranças culturais, de maneira a fomentar um melhor usufruto destas com os bens culturais, o que pode culminar numa convivência cidadã e inclusiva, que se estende à criação dos laços de identificação, e responsabilidade pela valorização e preservação de nosso patrimônio histórico-cultural. Tais concepções teóricas se desenvolveram após a realização de uma atividade denominada de “Baú da Memória”, em que a participação efetiva dos alunos, e o conseqüente fomento aos processos de formação identitária foram as principais pulsões para o desenvolvimento deste trabalho. O presente trabalho de pesquisa apresenta uma ação pedagógica, permeada pela aplicação da Metodologia da Educação Patrimonial, com destaque para o uso da abordagem metodológica da História Oral, voltada para o ambiente escolar, na Unidade Municipal de Ensino “Padre José de Anchieta”, no município de Cubatão – SP, em um grupo de 20 alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental. Pretende-se, ao longo da pesquisa, verificar a relação existente entre o processo de exclusão sociocultural, efetivados no ambiente escolar e a ausência do sentimento de pertencimento do grupo, de alunos do 6º ano, para com a Escola. E, assim propor abordagens pedagógicas para transformação desta problemática. A metodologia a ser utilizada neste trabalho é qualitativa, por meio do levantamento bibliográfico do “Estado da Arte” da temática abordada, com a posterior aplicação de questionários descritivos-avaliativos, nos discentes, e a realização de um trabalho historiográfico pela via oral, e escrita, por meio de uma pesquisa-ação, na qual o docente participa, como sujeito-observador, no processo de coleta de dados, no ambiente analisado, interagindo durante a realização das propostas pedagógicas com os educandos.

Palavras-chave: Cultura; Educação Patrimonial; História Oral; Identidade; Memória.

DA SILVA NUNES, Wesley Werner. **Entre a memória e a história: o surgimento da identidade por meio do baú da memória.** 2019. 170f. Dissertação. Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos.

ABSTRACT

Nowadays, it is necessary to work on the theme of Cultural Heritage and the construction of social identities in school institutions, as a methodological proposal for the transformation of the present moment of the absence of the sense of belonging of identity ties, in our students, in effect, in the environment school. Such a methodological approach strengthens the relationship of people, as subjects-actives, with their memories, experiences and cultural heritages, so as to foster a better use of them with cultural goods, which can lead to a citizen and inclusive coexistence that extends to creation of identification ties, and responsibility for the valorization and preservation of our historical-cultural heritage. Such theoretical conceptions developed after the realization of an activity called "Memory Chest", in which the effective participation of the students, and the consequent promotion to the processes of identity formation were the main drives for the development of this work. The present research work presents a pedagogical action, permeated by the application of the Patrimonial Education Methodology, with emphasis on the use of the methodological approach of Oral History, focused on the school environment, in the Municipal Teaching Unit "Padre José de Anchieta", in the municipality of Cubatão - SP, in a group of 20 students of the 6th grade, Elementary School. It is intended, throughout the research, to verify the relationship between the process of socio-cultural exclusion, made effective in the school environment and the absence of the group's sense of belonging, of students of the 6th year, towards the School. And, thus, propose pedagogical approaches to transform this problem. The methodology to be used in this work is qualitative, through a bibliographic survey of the "State of Art" of the subject, with the subsequent application of descriptive-evaluative questionnaires, in the students, and the accomplishment of a historiographic work by the oral route, and writing, through an action research, in which the teacher participates, as a subject-observer, in the process of data collection, in the analyzed environment, interacting during the accomplishment of the pedagogical proposals with the students.

Keywords: Culture; Patrimonial Education; Oral History; Identity; Memory.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, TABELAS E QUADROS

Figura 1 – Fotografia: Maquete do Bairro Centro	112
Figura 2 – Fotografia: Apresentação Estudantes, Bairro Centro	115
Figura 3 – Fotografia: Estudantes discutindo a apresentação realizada.....	117
Gráfico 1 – Dados do público-alvo: idade dos estudantes que participaram do projeto	94
Gráfico 2 – Depois de realizar as atividades 01 a 07 você consegue identificar o que é um lugar?	118
Gráfico 3 – Para você, qual ou quais desses bens pode ser considerado um patrimônio histórico-cultural?	118
Quadro 1 – O uso educacional do Patrimônio Cultural	71
Quadro 2 – Processo de Investigação do Patrimônio Cultural.....	72
Quadro 3 – Descrição: etapas, recursos/atividades e objetivos da Metodologia de Educação Patrimonial	73
Quadro 4 – Esquema da Análise de Conteúdo em suas três fases	89
Quadro 5 – Questões introdutórias, campo conforme à Educação Patrimonial	96
Quadro 6 – Esquema conceitual norteador da atividade: Baú da Memória	120
Quadro 7 – Esquema conceitual proposta de utilização das atividades iniciais mais a principal para formar a identidade	121
Tabela 1 – Dados do Público-alvo: geolocalização dos estudantes que participaram do projeto.....	93
Tabela 2 – Distribuição das Ações Iniciais	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: ANAMNESE OU O BAÚ DA MEMÓRIA DESTE DOCENTE	5
CAPÍTULO II: A MEMÓRIA E A HISTÓRIA: O DIÁLOGO ENTRE A CULTURA E O PATRIMÔNIO CULTURAL	20
2.1 O uso da Memória em diferentes sociedades	31
2.1.1 Diferentes campos do saber e a Memória	32
2.1.2 Memória Coletiva e Memória Individual	35
2.2 Identidade	44
2.3 Cultura	50
2.4 O Patrimônio Cultural.....	57
2.4.1 O Conceito de Patrimônio Cultural no Brasil.....	69
2.5 A Metodologia da Educação Patrimonial.....	72
2.6 O Baú da Memória: construindo Identidades por meio das Oralidades	79
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	89
3.1 Público da Investigação	97
3.2 Instrumentos e Procedimentos de coleta de dados.....	99
3.3 Ações Iniciais	102
CAPÍTULO IV: ANÁLISE DOS DADOS	112
4.1 Análise das Ações Iniciais.....	114
4.2 Aplicação e Análise da Atividade Principal	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132
ANEXOS	139
Anexo A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	139
Anexo B: Questionário Diagnóstico aplicado aos Estudantes	140
Anexo C: Questionário Diagnóstico para os Docentes.....	141
Anexo D: Produto Final: Curso de Curta-Duração: O Baú da Memória – Construindo Identidades	142

INTRODUÇÃO

“A diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar-nos sobre ele”, (Marc Bloch, 1941 – 1942).

A Ciência Histórica tem seu objeto de estudo nas ações humanas ao longo do tempo. Em outras palavras, pode ser compreendida como o estudo das ações humanas no tempo, propiciando o conhecimento de como diferentes sociedades organizavam suas vidas, se relacionavam com a natureza ou explicavam a origem do mundo, as doenças, o sofrimento e a morte. O conhecimento da História possibilita a melhor compreensão da realidade em que vivemos, bem como a descoberta dos limites, das potencialidades e das possíveis consequências dos atos humanos.

O estudo das ações humanas no decorrer do tempo é feito por meio da seleção, da análise e da interpretação de vestígios: marcas deixadas pelas diferentes sociedades, (GINZBURG, 1990, p. 205). Os vestígios que nos informam sobre ações humanas ao longo do tempo tornam-se documentos e fontes de investigação para os estudos históricos: documentos oficiais, livros, depoimentos orais, fotografias, desenhos, filmes, objetos, roupas e inúmeras outras evidências da vida de um povo e de uma época. Portanto, para a devida compreensão do passado histórico, o historiador deve buscar reconstruir por meio das fontes históricas, o tempo vivido, que era vivenciado por outros, de modo similar à um quebra-cabeças.

Tal atividade é complexa e nunca é possível de se atingir um resultado que de fato demonstre em sua totalidade o vivido, mas sim apenas uma representação. Ou seja, uma interpretação do fato histórico. No desempenho desta tarefa é necessário o domínio teórico de alguns conceitos ligados ao estudo da História, com efeito: Memória, Identidade, Cultura e Patrimônio Cultural. Isto é, a concepção teórica que norteou o desenrolar desta pesquisa, bem como foi a responsável por moldar o modelo interpretativo da problemática abordada e a consequente elaboração de uma intervenção pedagógica que aliou a metodologia da Educação Patrimonial com a História Oral no contexto escolar, partindo da análise da minha prática docente.

A busca pela articulação entre o conhecimento teórico e prática docente realizada nos ambientes escolares de modo cotidiano é sempre um desafio pois, entre o ato de pensar e fazer algo, há uma grande distância procedimental. Que, com o devido interesse, pode ser vencida. Uma possibilidade, dentre os diversos caminhos para superação desta condição é a construção de estratégias de relação entre a teoria e a prática. O que, necessariamente, se busca com a reflexão sobre o exercício da docência no ambiente escolar. Tal reflexão se baseia além das experiências decorrentes da instituição escolar, nas teorias dos pensadores estudados para elaboração desta pesquisa acadêmica.

Com o intuito de expor nos ambientes acadêmico e profissional, a relevância da reflexão, pautada pela teoria, sobre a minha prática docente, selecionou-se como recorte, a temática do processo de exclusão sociocultural, em relação a um grupo de 20 alunos: 11 meninos e nove meninas, (com idades entre 11 e 14 anos) alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental, em uma instituição de ensino Unidade Municipal de Ensino Padre José de Anchieta localizada em Cubatão, litoral Sul do Estado de São Paulo.

Na prática de sala de aula, a problemática acerca da construção de uma identidade social, se faz presente de modo cotidiano, pois o indivíduo ao não se reconhecer como membro integrante de determinado grupo social não partilha dos elementos culturais, responsáveis por mediar a relação do indivíduo com o grupo social, que partilha de seu convívio no ambiente escolar.

Ou seja, o discente ao não se sentir representado no ambiente escolar pode fomentar um sentimento de ausência que, porventura, se manifesta em práticas não-valorativas do espaço físico da instituição de ensino, e do mundo cultural da comunidade escolar.

É preciso refletir sobre esta questão da exclusão sociocultural, na qualidade de determinação causal da ausência de sentimento de pertencimento de um indivíduo para com o seu grupo social, e para com a instituição escolar.

Assim, para fomentar um processo de transformação, busca-se desenvolver uma ação pedagógica, permeada pela aplicação da Metodologia da Educação Patrimonial, aliada ao uso da abordagem metodológica da História Oral, voltada ao ambiente escolar e à comunidade do seu entorno,

Tal questão me levou à aplicação de uma atividade, por mim denominada como “Baú da Memória: construindo identidades”¹, em três momentos, a saber: no primeiro, foi realizado um levantamento dos conhecimentos prévios sobre a noção que possuíam de história, tempo, patrimônio, memória e identidade, por meio de questões apresentadas no decorrer de uma aula expositiva-dialogada, a qual culminou na produção escrita, individual pelos alunos de um breve dicionário pessoal dos termos estudados, após exposição das devidas conceituações.

No segundo, os alunos foram organizados em 5 grupos. Cada grupo deveria elaborar um cartaz informativo sobre um conceito, dentre os apresentados na aula anterior: história, tempo, patrimônio, memória e identidade, que foi sorteado por mim e distribuído entre os grupos, e posteriormente deveriam apresentá-lo para os demais grupos.

Ao fim desta etapa, foi realizada uma nova discussão sobre os conceitos estudados: foi pedido aos alunos que trouxessem objetos pessoais, ou cópias de documentos para serem colocados num baú, para a próxima aula. Já no terceiro momento, os alunos foram colocados no formato de roda, sentados no chão da sala de aula, de modo que todos poderiam visualizar um ao outro. E ao centro desta formação circular, foi colocado um baú de madeira, com os dizeres: “Baú da Memória”, no qual os alunos, anteriormente, depositaram seus objetos – “documentos”.

Igualmente, cada discente devia retirar o seu objeto do baú e relatar a importância dele para sua vida e se possível de sua família, ou grupo social, ao qual pertencia, bem como, escutar o relato de seus colegas.

Lá foi possível fomentar, por meio dos diversos relatos e vivências por eles apresentados um processo efetivo de aprendizagem significativa dos conceitos de história, tempo, patrimônio, memória e identidade. Experiência esta proveitosa que me motivou a desenvolver uma pesquisa sobre a temática em questão, de modo a aprimorar a atividade inicial transformando-a em um Projeto de Intervenção Pedagógica, a ser aplicado na referida escola.

¹ Atividade aplicada no decorrer de três aulas duplas, com 20 alunos do 6º ano da UME Padre José de Anchieta, no município de Cubatão – SP,

Esta pesquisa é do tipo qualitativa na modalidade de coleta de dados, de pesquisa – ação, pois o pesquisador atuará e participará diretamente do processo de observação, do fenômeno estudado.

A presente pesquisa tem por objetivo propor a identificação em determinado grupo de alunos do 6º ano, os principais elementos norteadores do processo de exclusão sociocultural, efetivados no ambiente escolar, bem como sua possível correlação com a ausência do sentimento de pertencimento deste grupo para com a escola e assim propor abordagens pedagógicas para transformação desta problemática.

Logo surge a hipótese de que se o discente do 6º ano, não se vê como membro integrante na instituição escolar, como sujeito-ativo no seu processo de construção do conhecimento, então, não se identifica e nem se reconhece como membro daquele grupo. E, por não partilhar daqueles elementos culturais em comum, não valoriza ou preserva, o ambiente escolar.

Desta forma, é levantada a possibilidade do melhor usufruto do patrimônio histórico-cultural por parte do educando, na medida em que este se compreende como um sujeito-ativo no processo de construção de sua identidade individual e social.

O presente estudo visa propiciar ao estudante, além da construção de sua identidade, a compreensão das relações humanas e sociais ao seu redor, e da própria percepção da história e do respeito e valorização da diversidade cultural, que é o traço marcante de nosso país pluricultural.

Em face da relevância social desse trabalho, a fim de facilitar sua organização e leitura, ele foi dividido em quatro capítulos: o primeiro apresenta a recordação do meu processo formativo e o referencial teórico que norteia a pesquisa.

Já o segundo capítulo expõe o referencial teórico adotado para realização desta pesquisa. O terceiro capítulo expõe a metodologia de pesquisa utilizada para coleta dos dados e os procedimentos adotados com este fim, no decorrer da pesquisa. O último delinea a discussão e análise dos resultados obtidos após aplicação da intervenção proposta nesse trabalho.

CAPÍTULO I: ANAMNESE OU O BAÚ DA MEMÓRIA DESTE DOCENTE...

“Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática” Paulo Freire, (1921 – 1997).

Ante o grande desafio aliado a imensa responsabilidade de escrever para quem este trabalho sobre as minhas memórias e sua importância para os meus encontros com a educação e posteriormente de minha atuação docente e suas contribuições positivas ou negativas para vida de outros, espero expor de modo qualitativo os legados educacionais, responsáveis por direcionar minha vocação e formação, isto é, as heranças culturais que adquiri de outros, pois:

[...] a identidade está profundamente relacionada com o Eu ou a consciência de si. Somos levados a supor que a permanência do mesmo ocorre de forma privilegiada nesse patamar da personalidade; daí a oposição habitual entre o Eu e o outro. Seja para afirmar a proximidade ou para assinalar a distância, seja para marcar a afinidade ou o antagonismo, a relação entre o Eu e o outro tem sido, ao longo da História, um exemplo característico. Contudo, é possível encontrar casos em que a busca da identidade, como conhecimento de si, e ao mesmo tempo a tentativa de conhecer o outro, (SILVA, 2012, p. 18).

Portanto, descrevo um processo que tem início no momento em que pude vislumbrar a construção de minha história, das histórias dos outros, e por fim da nossa história de vida com os elementos culturais inerentes ao processo de inserção social, que se manifesta num movimento involuntário de apropriação das múltiplas e significativas experiências com a cultura que acumulamos ao longo da vida. Destarte é necessário reforçar que trazemos vivências, guardadas na memória. Todavia elas só passam a compor uma história no momento em que nos dispomos a refletir, a relacionar e a tecer nossas particularidades dando sentido a elas. Em mim, e em nós estão acumulados vestígios comuns ao nosso meio, contexto, e à nossa época, mas o acolhimento dessas experiências passam por filtros de forte teor afetivo e cognitivo que os singularizam, portanto embora tenhamos traços em comum, desenvolvemos gostos particulares, que terminam por evidenciar heranças comuns, que nos unem, e os legados singulares nos identificam.

No momento em que rememorei a minha história de vida com suas múltiplas experiências ligadas ao ensino de História, pude perceber o quanto que acomodava dentro de mim, no que se referem às diferentes concepções de leituras de mundo, construídas e fortemente impregnadas pelas experiências vividas junto à minha família e ao meio sociocultural em que estava inserido.

Descrever é contar a nossa história e trajetória de vida: dar formas, impressões, cores e textos às memórias das experiências pessoais, profissionais e acadêmicas é um exercício um tanto cansativo pelo arcabouço estético e reflexivo que o memorial demanda, quanto imprescindível, na medida em que causa reflexão e significação ao vivido. Experimento, especialmente, a obrigação de revisitar o meu passado, a minha trajetória, a fim de redimensionar o meu lugar no mundo e, por conseguinte, reinventar-me nele. Admito até mesmo que a escrita de si é a concepção: é a pura probabilidade de se ver em reflexo, como num espelho de palavras.

Trago-as, para rememorar a potência irradiadora das narrações, das histórias e trajetórias de vida, enquanto instrumentos de formação e reflexão de si. Nesse sentido, almejo por meio destas palavras, descrever e refletir sobre alguns períodos que julgo mais significativos de minha trajetória de vida abalizando, assim, as atitudes, os meus pensamentos, e o meu olhar perante o mundo, notadamente do escolar e do acadêmico.

Enquanto filho de contabilista e de uma enfermeira, que se formaram tardiamente com muito esforço e dedicação, e, sendo aluno de escola pública (do ensino fundamental ao médio), aprendi a admirar e valorizar o estudo, a escola e principalmente o papel exercido pelo professor, pois,

[...] na formação, o educador aprende quando se sente “tocado” (sic), quando encontra espaço para que sua experiência se converta em fonte de saber – um saber que lhe permita reconhecer-se, descobrir o outro e ser reconhecido; um saber que vá além da ação imediata e que se projete em uma atividade que o ajude a aprender consigo mesmo e, sobretudo, que o comprometa, (HERNANDEZ & SANCHO, 2007, p.9).

Dessa maneira, por meio desta vivência em família, aprendi os valores fundamentais que possuo até hoje em minha formação: respeito, perseverança, responsabilidade, autonomia, esperança, diálogo e solidariedade, que também são e foram vividos na relação com a escola. É nesta investida de “apresentação, escrita e

lembrança de si”, que me conheço hoje sob novas formas, novas circunscrições e novos horizontes expandidos de consciência. Assim, descrevo o início de minha trajetória de vida, no dia 15 de julho de 1986, em Santos – SP. Posteriormente, fui residir na cidade vizinha de Cubatão, na qual vivo desde então, lembrando que:

os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem que sinalizam a nossa compreensão das coisas da vida. As experiências, de que falam as recordações- referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida, (JOSSO, 2004, p. 43).

Ainda nessa perspectiva, reforço que em Cubatão realizei meus estudos iniciais, entre os anos de 1994 a 2006, onde concluí a Educação Básica. Neste período, tive diversas experiências que vieram a moldar meu caráter, desejo pelo estudo e vontade de melhorar o mundo em que vivo, sem esquecer que,

a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor, (NOVOA, 1995, p.16).

Este contato com o ambiente escolar, e também familiar moldaram minha curiosidade e desejo de saber. Em outras palavras, posso dizer que me fiz curioso por conhecer, não só a mim, como os outros e também as coisas que me rodeavam, nesse conviver em sociedade com tais dilemas, que encontrei a beleza existente no Mundo, como expõe o Professor Paulo Freire, ao comentar sobre as experiências do homem no mundo: “Vamo-nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”, (FREIRE, 1993, p. 88).

Adiante, convém esclarecer ao leitor, o que penso ter sido o motivo de escolher a Educação, enquanto campo profissional. O que me levou a optar ou me identificar com a Educação, ou mais propriamente com o ato de educar, sendo um Professor? Acredito que recebi muitas influências de meu pai, de minha mãe e avó paterna, as quais julgo extremamente significativas e pontuais para tal escolha. Lembro-me das diversas vezes em que meu pai ou minha mãe realizavam leituras comigo do jornal infantil ou de livros,

bem como da minha avó, que lia comigo trechos da Bíblia, quando estive em sua residência.

Admito, até mesmo, que a escrita de si é a percepção do existir; é a pura probabilidade de se ver em reflexo, como num espelho de palavras. Trago-as, para rememorar a potência irradiadora das narrações, das histórias e trajetórias de vida, enquanto instrumentos de formação e autorreflexão. Nesse sentido, almejo por meio destas palavras, descrever e refletir sobre alguns períodos que julgo mais significativos de minha trajetória de vida, abalizando assim as atitudes, os meus pensamentos, e o meu olhar perante o mundo, notadamente do escolar e do acadêmico, pois,

[...] a educação é um fenômeno complexo, porque histórico. Ou seja, é produto do trabalho de seres humanos e, como tal, responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam. A educação retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano. Enquanto prática histórica, tem o desafio de responder às demandas que os contextos lhe colocam (PIMENTA e CHEDIN, 2002, p. 11).

Além do fato de minha mãe lecionar ensinamentos bíblicos em uma instituição religiosa para crianças de 8 a 9 anos, nesse sentido destaco a vivência que tive com meus pais, enquanto educadores, onde pude desenvolver a capacidade de ser uma pessoa crítica, que sabia falar e ouvir, sendo compreendido.

Esses elementos não podem ser desconsiderados, no que se refere ao meu entendimento sobre a importância do diálogo na Educação, bem como de minha escolha pela área docente. Após concluir os estudos básicos ingressei no curso de Licenciatura em História, na Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) em 2007 por opção, também havia sido aprovado em alguns vestibulares para universidades públicas, todavia em função de vir de uma família humilde não tive condições de arcar com os custos de manutenção dos estudos em cidades mais afastadas do estado de São Paulo.

Já no decorrer do curso, pude constatar que a vida de estudante na universidade oferecia diversas oportunidades para estudo e inserção no mercado de trabalho, por meio de estágios. Durante a minha graduação entre os anos de 2007 e 2009, realizei meu estágio, no Centro de Documentação e Memória de São Vicente (CEDOM-SV), onde

desenvolvi atividades ligadas a pesquisa de História Regional da Baixada Santista, em especial, aos temas e assuntos ligados à cidade de São Vicente.

Também conheci um historiador especialista de nossa região, o professor Marcos Atanásio Braga, e uma pessoa apaixonada pela história de São Vicente, a então servidora pública Deise Gianini, fora os amigos e colegas estagiários da Secretaria de Cultura e depois Turismo desta cidade.

Outro local em que realizei estágio foi na Equipe Interdisciplinar, existente na Secretaria Municipal de Educação de Santos, (SEDUC-Santos), em que vivenciei diversas experiências de aprendizagem, por meio do contato com os diversos educadores que ali atuavam como desenvolvedores de projetos, materiais, conteúdos e atividades interdisciplinares destinados a rede municipal de ensino de Santos. Em especial destaco as professoras Adriana Negreiros Campos, Maria Del Carmen e Sandra Ramos Pereira, com as quais aprendi o que é ser professor e muito mais, o que é ser um educador, pois,

considerar a práxis do professor e sua produção de saber é aproximá-lo de uma possível reflexão sobre sua prática, o que dá possibilidades de um resignificar de suas ações, partindo de dúvidas, vivências e experiências, (ABREU SOUZA, 2002, p. 6).

Nesse período também realizei o Estágio Curricular Obrigatório, como requisito para obtenção do grau de licenciado em História, nas escolas: UME Dr. José da Costa e Silva Sobrinho, na cidade de Santos (estágio em Ensino Fundamental) e E.E. Paulo de Arruda Penteado, no município de São Vicente (estágio em Ensino Médio). Nestas referidas instituições de ensino, foi possível evidenciar algumas das prováveis dificuldades que enfrentaria como docente, seja um contexto de baixa autoestima docente, em função do desprestígio, frente ao exercício da docência, ou mesmo à pouca estrutura ofertada pelo poder público, ou a falta de recursos materiais para produção de situações de aprendizagem interessantes para o alunado, ou até mesmo problemas econômicos e socioculturais que influem diretamente no aprendizado dos estudantes, que se manifestam no processo de marginalidade discente. Isto é, da exclusão sociocultural dos discentes aos elementos que constituem um conjunto de saberes necessários para um melhor usufruto da vida em sociedade, pois,

tomar consciência do próprio percurso pode ser um diferencial na formação dos professores, onde (sic) opções e escolhas acontecem a todo instante, o que exige do profissional todo o seu repertório construído, a sua intuição, a sua experiência e o seu saber [...] Ter consciência do que se quer e do que se acredita, definir concepções, determinar idéias e pensamentos, darão possibilidades para se delinear a criação do espaço de formação docente, (ABREU SOUZA, 2002, p. 12 -13).

Ao refletir neste contexto, surgiu a inquietação para o desenvolvimento da temática que me motivou a produzir a monografia, que é a questão da ausência de pertencimento dos estudantes ao mundo público, o que se manifesta na deterioração do patrimônio material existente nas comunidades em que estes jovens estão inseridos. Outro elemento aprendido na prática destes estágios foi a concepção de que os saberes estavam fragmentados em disciplinas, o que condiciona e delimita a produção de conhecimentos significativos, como explica Selma Garrido Pimenta:

Há alguns anos nos debatíamos com a questão da divisão do trabalho no interior da escola, apontando as graves consequências que o trabalho fragmentado com os conhecimentos trazia à qualidade da escolarização. A crítica a esse modelo é a de que o ensino por fragmentos das áreas do saber dificulta, e por vezes inviabiliza, pensar a relação conhecimento – sociedade e a contribuição que os saberes disciplinares podem oferecer às problemáticas humanas e sociais. O projeto coletivo e interdisciplinar da escola aponta possibilidade para a superação dessa fragmentação, (PIMENTA, 2002, p. 12).

Assim sendo, foi na prática de realização dos Estágios Curriculares Supervisionados que pude encontrar e principalmente vivenciar espaços de atuação que me levaram a identificação e a problematização, ali, no dia-a-dia da questão da fragmentação do conhecimento, se tornou possível o desenvolvimento de um olhar mais complexo. Um olhar que visse além da árvore, incluindo a questão da floresta no processo de ensino-aprendizagem. Este novo olhar adquirido na prática, na vivência na experimentação diária fomentou uma relação, bem como uma articulação mais profícua do que aprendia na graduação para a vida prática das instituições escolares e de pesquisa em que estagiei, onde pude,

[...] interpretar caminhos percorridos por profissionais de rede pública e apontar aspectos importantes que se fizeram na trajetória da formação, analisando o processo vivido e as contribuições que os programas de capacitação proporcionaram, (ABREU SOUZA, 2002, p.9).

Dessa maneira, ocorreu um processo de aprendizado, na medida em que a própria dinâmica, complexa da vida prática impõe um aprimoramento da habilidade de análise, dos instrumentos de interpretação da realidade, bem como da expansão dos horizontes de consciência, quando damos uma ressignificação sobre o olhar o mundo, também compreendi que:

[...] você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos, (FREIRE, 1992, p. 126).

No decorrer deste processo, vivenciei uma ressignificação do meu aprendizado dentro da academia na relação com o mundo, e vice-versa, em especial do mundo em relação a mim, numa espécie de movimento dialético de abertura do Ser à realidade existente além de minhas interpretações, como esclarece Ivani Fazenda:

[...] a memória retida, quando ativada, relembra fatos, histórias particulares, épocas, porém o material mais importante é o que permite a análise e a projeção dos fatos – um professor competente, quando submetido a um trabalho de memória, recupera a origem de seu projeto de vida, o que fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional, sua atitude primeira, sua marca registrada, (FAZENDA, 2001, p. 25).

Com eles pude aprender que o ato de educar e, por conseguinte, educação, é:

[...] o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável se não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum, (ARENDT, 2011, p. 247).

Assim, em 2009, apresentei, junto com minha amiga e companheira de estudos, Laís Marques, a monografia: Os Caminhos do Mar, em que foi proposta a realização de um projeto de educação patrimonial, destinado a população cubatense a partir dos monumentos localizados no “Caminho do Mar” – rodovia 148 SP.

Neste trabalho, é proposto o uso da metodologia de Educação Patrimonial, enquanto possibilidade de desenvolvimento do sentimento de pertencimento e valorização do patrimônio cultural cubatense.

Foi uma experiência ímpar, na medida em que tive contato com a Metodologia de Educação Patrimonial, com a qual me identifiquei no momento em que li o primeiro livro sobre o tema, um guia² educacional, escrito pela Professora Maria Lourdes Parreira Horta, sobre Educação Patrimonial. Instigava-me muito conhecer, e na medida do possível, poder contribuir no processo de alfabetização cultural com vista ao melhor usufruto dos bens históricos e culturais existentes no Caminho do Mar por parte dos estudantes da rede pública municipal de Cubatão, que em sua maioria não conheciam os referidos bens culturais. Condição que evidenciava a importância de um trabalho sobre a problemática da educação patrimonial para valorização e preservação dos bens culturais materiais e imateriais existentes na cidade, tal condição foi o enfoque central de minha formação voltar os olhos a esta temática segregada naquele momento nas discussões políticas e educacionais. Com a palavra, o homem se faz homem.

Ao dizer a sua palavra, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana, (FREIRE, 2005, p.12). Atualmente, ao olhar para o passado e refletir sobre suas contribuições para o meu presente, percebo que na instituição escolar, tão envolvido na prática, pois distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o 'decodificando-o' criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se redescobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Em outras palavras, pude perceber que a narrativa de um percurso intelectual e de práticas de conhecimento põe em evidência os registros da expressão dos desafios de conhecimento ao longo de uma vida. Esses registros são precisamente os conhecimentos elaborados em função de sensibilidades particulares em um dado período, (JOSSO, 2004, p.43).

Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel, (FREIRE, 2007, p.14). De tal modo que um dos grandes questionamentos que me geravam incomodo era qual processo educativo escolar

² HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. (Org.). Guia básico de educação patrimonial. Brasília, DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

poderia ter significado para a vida dos estudantes cubatenses? Identifiquei que era vital, uma leitura do mundo, isto é, avaliar e compreender intimamente as construções lógicas que envolviam todo o processo de exclusão sociocultural daqueles estudantes para com os bens culturais existentes na cidade.

Creio que recordar elementos pertencentes à minha história de vida, ainda que não possa revivê-los na íntegra, é reconstruir, a partir das concepções de hoje, as vivências de outrora. Sem esquecer que todo este percurso inicial de minha formação passou pelas inúmeras aprendizagens, e que,

[...] ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível [...] – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos e métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino que não resulte de um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz, (FREIRE, 1996, p. 26).

Ademais, penso ser importante reforçar que:

[...] a aprendizagem é processo dinâmico, complexo não linear, de teor autopoético, hermenêutico, tipicamente interpretativo, fundado na condição do sujeito que participa desconstruindo e reconstruindo conhecimento. É processo endogenamente formativo, não informativo, apenas, muito menos, reprodutivo. (...) Conhecimento não se coloca para ser repassado, guardado, mas para ser desconstruído e, sempre, de novo, reconstruído, porque é orientado pelo senso da inovação, não da reprodução³ (DEMO, 2004, p. 60-62).

Compreendendo os limites, bem como as mazelas do ambiente escolar, é importante lembrar que a instituição escolar, também é um espaço possível de ações compromissadas, pautadas na curiosidade, criatividade, cooperação, autonomia, das pessoas inseridas, nesse duplo processo formativo, que é o educar intimamente ligado a política, potencializador dos laços afetivos e vínculos sociais solidários e como espaço fundamental de convivência em sociedade. Observei, que uma gestão participativa é situação indutora de sentimentos de satisfação, alegria, envolvimento, além de contribuir para elevar a autoestima do professor e mobilizá-lo para ações de formação continuada. (ABREU SOUZA, 2004, p.82).

³ DEMO, Pedro. Ser Professor é cuidar que o Aluno Aprenda. Porto Alegre: Mediação, 2004.

Após concluir o curso de História, fiz o processo seletivo para realizar o curso de especialização em Ciência e Tecnologia, ofertado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), em parceria com a Universidade Federal do ABC, (UFABC), no qual fui aprovado entre os 50 alunos que comporiam a turma. Este curso, que foi realizado entre os anos de 2010 e 2012, ao final apresentei a monografia: “A importância da experiência cultural para Eric Voegelin”, em que delineava a visão deste filósofo político do caos cultural em que viveríamos, ao se confirmar sua teoria de interpretação da História Política.

Ainda no ano de 2010, também ingressei em outros dois cursos de especialização, na Universidade Cidade de São Paulo, (UNICID): Educação Ambiental (E.A.), onde apresentei o trabalho de conclusão de curso: “Desenvolvimento: Sustentável X Insustentável: o papel da educação ambiental neste processo”, em que refleti sobre o papel exercido pela Educação Ambiental, na formação da consciência ambiental.

Outro curso que realizei foi o de Tecnologias em Ensino a Distância, onde apresentei como trabalho final de curso, um texto abordando a temática “O Atual papel do Professor tutor em Educação a distância na Aprendizagem Cooperativa”, que relaciona a mediação e a aprendizagem cooperativa, pelo viés da tutoria. Os cursos foram concluídos em 2012. Nesse mesmo ano, iniciei minha segunda graduação, concluída no ano de 2014, para obter a habilitação de licenciado em Geografia, pela Universidade de Franca, (UNIFRAN).

Em 2014, desejei realizar mais alguns cursos de especialização, então optei por cursar: Educação e Sociedade; Interdisciplinaridade e Metodologia do Ensino de Geografia e História, pela Universidade Cidade de São Paulo, (UNICID), onde apresentei os trabalhos: “A importância do pensamento complexo para a educação do século XXI; A religação dos saberes por meio da prática docente na educação básica sob a ótica do pensamento complexo” e “A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como ferramentas transformadoras da educação escolar e da sociedade”.

Nestes artigos utilizei como referências teóricas, para desenvolvimento de minhas proposições, as propostas educacionais do educador francês Edgar Morin, (1921), todas as especializações foram concluídas no ano de 2015. Além disso, no ano de 2014, iniciei minha terceira licenciatura, agora em Filosofia. Esta foi cursada até o ano de 2015. Então aí pude revisar alguns pensamentos, atitudes, posturas e valores, ao passo que expus o

seguinte tema no trabalho acadêmico que produzi com o meu grupo: “A contribuição do pensamento de Hannah Arendt nas discussões sobre a educação contemporânea”. Então aí, onde foi discorrido sobre a relevância do pensamento desta autora para as questões e discussões educacionais vigentes em nosso país.

Ainda com as minhas inquietações, mesmo após realizar os referidos cursos, me questionava sobre o fazer educacional que vivenciava: nesse estado crítico em que estavam estes educandos, ainda é possível educar? Nossos alunos têm sido inseridos qualitativamente a integrar este mundo. Senão, quais são as consequências deste processo ineficiente que se constitui um ato de exclusão? E, qual é a responsabilidade da educação escolar e seus agentes, em especial, os professores, envolvidos neste processo de acolhimento e inserção das novas gerações no mundo que partilhamos?

Ao refletir sobre este contexto, e assim olhar para nossas ações de modo crítico para refletir sobre elas, de maneira a já propor meios de intervir e aprimorar esse futuro fazer docente que pretendia realizar, embora não fosse uma tarefa fácil, se apresentava como um desafio que poderia proporcionar uma vivência reflexiva e ativa da prática docente, por meio da abertura as autocríticas e os possíveis confronto de ideias, sentimentos e pensamentos.

Neste exercício de dialética interior, enquanto resposta, surgiu a inquietação para o desenvolvimento da temática que me motivou a produzir a monografia, que é a questão da ausência de pertencimento dos estudantes ao ambiente escolar, o que se manifesta a deterioração do patrimônio material existente nas comunidades em que estes jovens estão inseridos, bem como na banalização das relações afetivas e sociais, questioneei a minha responsabilidade como professor, nesse processo, pois⁴:

[...] as crianças necessitam da educação para que possam se familiarizar com o mundo, com o espaço comum do qual deverão fazer parte. Nesse sentido, a educação das crianças deve ser empreendida por aqueles que conhecem o mundo e que vivem nele há mais tempo. Nesse processo uma geração conduz a outra, e quando a geração mais velha deixar de habitar o mundo a geração mais nova ainda estará nele e poderá orientar e conduzir outros recém-chegados. Dessa forma, é a natalidade que permite a manutenção e contínua transformação do mundo, (GONÇALVES, 2012, p. 11).

⁴ GONÇALVES, Tânia. Autoridade docente: pensamento, responsabilidade e reconhecimento. 2012. 169p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

Com esta questão em mente, buscava meios para minimizar os diversos conflitos, manifestados, na forma de violência física ou verbal, existentes no ambiente escolar, em especial, nas escolas da rede pública de ensino, na medida em que é proposta uma análise dos motivadores destes conflitos. Concebi que um dos grandes fatores que norteavam diversos conflitos entre os discentes, poderia ser a condição socioeconômica e cultural de alguns alunos, que eram vistos como pessoas excluídas, por virem de outras regiões do país e morarem fora da cidade de Cubatão - SP. Tal processo de exclusão executado inconscientemente pelos alunos denota uma característica marcante da exclusão, ou da marginalidade, na instituição escolar⁵, pois,

[...] o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador, (SAVIANI, 2012, p. 63).

Neste contexto, surgiu a inquietação para o desenvolvimento da temática que foi o fator motivacional de produção a aludida proposta de intervenção, que é a questão do trabalhar a formação das identidades e também a alteridade, nos alunos, de maneira a propiciar um melhor usufruto da convivência social, por meio do compartilhamento de experiências pessoais, e da construção de laços identitários entre os participantes da atividade.

Ao partir da análise reflexiva de minha prática docente, por meio da observação de uma atividade pedagógica, é possível perceber o caráter extremamente complexo e dinâmico do processo educacional, que condiciona a atuação docente. Conjuntamente ao processo de tomada de consciência docente das condições históricas, econômicas e culturais que estão interligadas, enquanto fatores norteadores do processo de ensino-aprendizagem, pois, a conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica, (FREIRE, 2007, p. 30).

Ao questionar minha atuação docente e os resultados obtidos nos anos de *práxis* docente, sempre refletia e ponderava no que poderia me aprimorar e avaliava minhas

⁵ SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. 42ª ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2012.

intervenções pedagógicas e a própria relevância social de minha profissão, quando exercida com compromisso e dedicação. Já tinha como questão de conflito pessoal, norteadora do inconformismo pedagógico, a melhoria da minha prática docente por meio de uma reflexão sobre seus objetivos, métodos e resultados inseridos no contexto escolar em que me encontrava. Onde pude também entender que ao refletir sobre sua prática, os professores não só desenvolvem suas estratégias docentes como também compreendem melhor os objetivos e princípios que devem levar à prática. Nessa perspectiva, os professores articulam problemas práticos e propostas de solução, (PEREIRA, 1998, p. 170).

Ademais, pontuava durante o meu exercício de reflexão dialética, que a instituição escolar precisava redimensionar o seu pensar, reformular suas ações e metodologias, a partir do que a comunidade escolar (educandos, pais, professores, gestores, colaboradores) anseia dela enquanto instituição que detém uma relevante função social.

Entretanto, o que mais via na mídia como um todo eram diversas instituições buscando nas mais complexas ou simplórias teorias descrever ou até mesmo delinear os mecanismos de fracasso escolar e todas as mazelas ali contidas.

Ao passo que os principais agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem depois dos educandos se mantinham e mantêm em silêncio e passivamente escutavam tais explicações, sem expor publicamente seus desejos, interesses, medos e preocupações.

Situação essa que permitiu que inúmeros profissionais das mais diversas áreas tivessem autoridade quase que legitimada para interferir no processo de direção da escola, e do próprio processo de ensino-aprendizagem, em detrimento dos especialistas da área educacional, ou seja, os professores.

Com o objetivo de trazer contribuições oriundas das vivências que tive ao longo do exercício da docência pensei em realizar um curso que me proporcionasse a devida reflexão no ambiente acadêmico e possibilidade de expor as reflexões propiciadas pelo saber escolar. E, assim, no ano de 2016, após ver a oportunidade de realizar o curso de Mestrado Profissional na Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES, por me julgar preparado e com a devida maturidade acadêmica prestei o referido processo seletivo, com o intuito de obter esta habilitação, e assim poder a cada dia, aprimorar minha prática

docente, objetivo maior de minha vinda para o referido curso. E, falar em prática pede refletir sobre o compromisso para com o exercício da docência e principalmente, saber o lugar do docente no mundo, portanto,

[...] é preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, é capaz de intencionar sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua consciência de estar. Se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indissolavelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso, (FREIRE, 2007, p. 07).

Outro detalhe de suma importância para realização desta análise é o domínio de conceitos específicos de maneira a realizar a organização, e caso necessário a reorientação das aprendizagens por parte dos estudantes. Os principais motivos que motivaram a realizar o referido curso e a pesquisa apresentada, foram: romper com um ambiente de sala de aula, improdutivo, silenciador, delimitador da liberdade de expressão, pois a mera transmissão de conceitos, “às vezes soltos e para os discentes, vazios de significado”, não se constitui aprendizagem. Tal noção, denota uma prática autoritária e até mesmo opressora de modo consciente ou inconsciente, por parte do professor, algo que não partilhamos, e:

[...] na aula sempre acontece um processo explícito ou disfarçado de negociação, relaxada ou tensa, abertamente desenvolvida ou provocada por meio de resistências não confessadas. Inclusive nas aulas, em que reina uma aparente disciplina e ordem impostos unilateralmente pela autoridade indiscutível do professor, e em particular em tais aulas, ocorre um potente e cego movimento de resistências subterrâneas que minam todos os processos de aprendizagem pretendidos, provocando, a médio e longo prazo, no pensamento e na conduta dos alunos, os efeitos contrários aos explicitamente pretendidos. O professor acredita governar a vida da aula quando apenas domina a superfície, ignorando a riqueza dos intercâmbios latentes, (SACRISTÁN e GÓMEZ, 2008, p. 19).

Além disso, para refletir sobre a minha prática busquei romper com a flagrante fragmentação dos saberes, que no meu entender só colabora para formação de sujeitos não-pensantes pois, a experiência da docência diária evidencia que os discentes não conseguem em sua maioria, reunir e aplicar os conhecimentos aprendidos no ambiente escolar, em situações cotidianas pois,

[...] há alguns anos nos debatíamos com a questão da divisão do trabalho no interior da escola, apontando as graves consequências que o trabalho fragmentado com os conhecimentos trazia à qualidade da escolarização. A crítica a esse modelo é a de que o ensino por fragmentos das áreas do saber dificulta, e por vezes inviabiliza, pensar a relação conhecimento – sociedade e a contribuição que os saberes disciplinares podem oferecer às problemáticas humanas e sociais, (PIMENTA e CHEDIN, 2002, p.12).

Continuei na escola UME Padre José de Anchieta, e também obtive aulas na UME Ulysses Guimarães no bairro da Vila Natal. Continuo com alunos, em sua maioria, compromissados e bons colegas. Nos anos de 2016 e 2017, ao mesmo tempo, solicitei uma permuta com um colega professor que ficou em São Vicente e eu permaneci os dois períodos (manhã e tarde) em Cubatão. Com o intuito de cumprir de modo qualitativo, e assim, contribuir para a formação de cidadãos críticos e responsáveis por seus atos, penso ser vital que o professor reflita e tenha plena noção da relevância de seu papel e função social, enquanto formador de opinião e intelectual, ou seja, base de toda sociedade, portanto:

[...] no que se segue, desejo argumentar que uma forma de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encarar os professores como intelectuais transformadores. A categoria de intelectual é útil de diversas maneiras. Primeiro, ela oferece uma base teórica para examinar-se a atividade docente como forma trabalho intelectual, em contraste com sua definição em termos puramente instrumentais ou técnicos. Em segundo lugar, ela esclarece os tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais. Em terceiro lugar, ela ajuda a esclarecer o papel que os professores desempenham na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais variados através das pedagogias por eles endossadas e utilizadas, (GIROUX, 1997, p. 161).

Assim sendo, pode-se inferir que o docente, deve dominar saberes, de maneira a propiciar no decorrer de sua atuação mediadora em sala de aula, ou fora dela, experiências que desenvolvam pensamentos e práticas, nos estudantes, com vistas ao respeito as diversidades, de todo tipo, sejam de ordem material ou imaterial, que caracterizam o modo de viver humano em sociedade. E, principalmente ser um sujeito-reflexivo, no sentido de que é um intelectual, portanto, deve possuir uma postura de constante reflexão sobre suas “práxis”, “*conditio sine qua non*”⁶, para o pleno exercício da docência.

⁶ (Condição sem a qual não) indica circunstância indispensável à validade ou à existência de um ato.

CAPÍTULO II: A MEMÓRIA E A HISTÓRIA: O DIÁLOGO ENTRE A CULTURA E O PATRIMÔNIO CULTURAL

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irredutíveis. (Michael Pollak, 1948 – 1992)

A memória pode ser compreendida muito além da simples capacidade cognitiva de trazer à mente informações vividas em algum momento da vida.

Ela vem de modo contínuo rememorar a experiência de um acontecimento passado, podendo influenciar um indivíduo ou grupo social em momento futuro, constituindo-se na verdade de uma representação da memória sobre algum acontecimento passado, como esclarece Vitor Hugo Garaeis⁷:

[...] o conceito de memória nos remete, necessariamente, a outro: o passado. Pois, ao definir-se memória como sendo lembranças, reminiscências, vestígios ou, ainda, meio que permite armazenar, ordenadamente, o acontecido, numa dada época e espaço, evocamos o passado, ou seja, o tempo que ficou perdido e não voltará jamais. Mas, se a memória pode ser definida como sendo lembrança, necessariamente, também é composta pelo esquecimento, uma vez que um não existe sem o outro, no processo de atualização do passado, quando evocado, (GARAEIS, 2005, p. 1).

Portanto, todo constructo histórico mnemônico é prioritariamente resultado de um processo produtivo de modo individual e coletivo da vida humana, se inserindo na vertente da sociedade que inclui todo o conhecimento em sua plena amplitude, como também no meio, ou na forma como esse conhecimento é expresso, formando os “Lugares da Memória”. Nesse sentido, complementa Garaeis,

⁷ GARAEIS, Vitor Hugo. Memória, arte e preservação: uma visita ao Cemitério Católico de Brochier. Canoas: ULBRA, 2005. Monografia (Especialização em História). Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Universidade Luterana do Brasil.

[...] por meio da memória, é estabelecida uma relação entre o passado e o presente, e sendo esta um elemento do cotidiano, é sujeita a modificações e alterações, interagindo com o presente e permitindo uma visão do futuro. A memória, em sua faceta individual e coletiva, está ancorada ao patrimônio cultural, de onde se projetam as representações do lugar, que determinada sociedade humana habita. Assim, pode-se afirmar que a memória nos dá a sensação de pertencimento e existência. Daí a importância dos chamados lugares de memória para as sociedades humanas e para o indivíduo, (GARAEIS, 2005, p. 1).

Corroboram esta interpretação, Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva⁸:

[...] a memória é a propriedade de conservar certas informações, propriedade que se refere a um conjunto de funções psíquicas que permite ao indivíduo atualizar impressões ou informações passadas, ou reinterpretadas como passadas. O estudo da memória passa da Psicologia à Neurofisiologia, com cada aspecto seu interessando a uma ciência diferente, sendo a memória social um dos meios fundamentais para se abordar os problemas do tempo e da História, (SILVA, 2006, p. 120).

Nessa vertente, acrescenta Silva:

A memória está nos próprios alicerces da História, confundindo-se com o documento, com o monumento e com a oralidade. Mas só muito recentemente se tornou objeto de reflexão da historiografia. Só no fim da década de 1970 que os historiadores da Nova História começaram a trabalhar com a memória. Na Filosofia, na Sociologia, Antropologia e principalmente na Psicanálise, no entanto, os estudos sobre a memória individual e coletiva já estavam avançados. Foi o fundador da Psicanálise, e um dos ícones da modernidade, Sigmund Freud, quem no século XIX iniciou amplos debates em torno da memória humana, trazendo à tona seu caráter seletivo: ou seja, o fato de que nos lembramos das coisas de forma parcial, a partir de estímulos externos, e escolhemos lembranças. Freud distinguiu a memória de um simples repositório de lembranças: para ele, nossa mente não é um museu, (SILVA, 2006, p. 120).

Deste modo, pode-se dizer que os bens culturais são preservados em função dos sentidos que evocam e dos vínculos correlacionados com as identidades culturais ligados à memória.

E, quando se fala desses sentidos, significados e sentimentos, de modo obrigatório aborda-se a memória, pois é, nela onde se encontram aspectos reconhecidos socialmente, enquanto elementos próprios da história, da cultura, ou das paisagens naturais ou construídas de um grupo social, em especial de um povo, a memória tem este papel de ser o lembrete da história vivida por um povo, como explica Garaeis:

⁸ SILVA, Kalina. Vanderlei, SILVA, Maciel Henrique. Dicionário de conceitos históricos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

[...] a preservação do patrimônio cultural, sob este prisma, é fundamental para a manutenção e o encontro da identidade, permitindo o surgimento do sentido de segurança face às mudanças da sociedade. Também o contato com estes indícios do passado humano colabora na identificação da dinâmica das ações do ser humano, individual e coletivamente, bem como nas diversas respostas que foram elaboradas, através do tempo, aos desafios, (GARAEIS, 2005, p. 2).

Em seu livro *História e Memória*, Jacques Le Goff⁹, (2003,), preocupou-se em situar as principais transformações sofridas pela memória, a partir do estudo das sociedades essencialmente orais.

Para Le Goff, (2003, p.423), a memória teria um papel crucial nas sociedades, em função de sua propriedade de conservação de informações do passado, possibilitando, assim, abordar os problemas referentes ao tempo e à história. Le Goff (2003, p.423), compreende que a memória é um elemento essencial da identidade individual ou coletiva, portanto é das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades modernas.

Le Goff, (2003, p. 424), também enfatiza que muitos povos, concebem a memória enquanto artifício fundamental para a sobrevivência e perpetuação de suas tradições e heranças culturais. Para esse autor, na história da humanidade, a memória teria essencialmente quatro fases: a memória oral utilizada pelos grupos que não dominam a escrita, fase essa configurada principalmente pelos mitos de origem.

O segundo momento teria ocorrido na Idade Média, sendo uma fase intermediária marcada pela convivência entre a memória oral e a memória escrita.

A terceira fase ocorreu na Idade Moderna, contemplando processos que consolidaram a memória escrita por meio da imprensa e da alfabetização.

E, por último, teríamos o período chamado de “*memória de expansão*”, em que diversos mecanismos passaram a ser utilizados para perpetuar a memória, como os monumentos, as comemorações, os arquivos, etc.

Atualmente, a Internet tem um importante papel no processo de apreensão da memória e de sua perpetuação, pois as pessoas passaram a escolher os acontecimentos coletivos ou individuais que desejam guardar e compartilhar.

⁹ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2003.

Nas sociedades essencialmente orais, existiam “especialistas da memória” ou “homens-memória”, tidos como a “memória” daquela sociedade, pois eram eles que guardavam os códigos reais, as histórias da corte, os mitos etc.

Com o aparecimento da escrita, profundas transformações ocorreram na relação dos indivíduos com a memória coletiva. A memória passou a apoiar-se em suportes como a comemoração e o documento escrito, sendo que esse último permitiu que as informações se conservassem no tempo e no espaço e, também possibilitou que na passagem da esfera auditiva à visual, fosse possível “reorganizar, reordenar, retificar frases e até palavras isoladas”, (GOODY apud LE GOFF, 2003, p. 429).

Na Idade Média, a memória foi fortemente impactada pelo Cristianismo, que, por sua vez, impôs às pessoas a importância de guardarem os ritos, a memória dos mortos e, principalmente, dos santos, e de perpetuarem os atos para a salvação de suas almas. Os mártires tornaram-se testemunhos e, em torno de sua recordação, organizou-se a memória dos cristãos. Para o Cristianismo, a lembrança seria uma “tarefa religiosa fundamental”, (LE GOFF, 2003, p. 438).

No período moderno, a memória tornou-se objeto e instrumento para perpetuar ações do governo, multiplicaram-se os símbolos para sua comemoração: moedas, medalhas, selos, ao mesmo tempo em que foram criados os monumentos de lembranças, edificados para perpetuar a memória coletiva das nações: Ao 14 de julho republicano, a França católica e nacionalista acrescenta a celebração de Joana D’Arc. A comemoração do passado atinge o auge na Alemanha Nazista e na Itália Fascista, (LE GOFF, 2003, p. 458). O patrimônio histórico adquiriu, muitas vezes, o caráter de perpetuador de uma memória que se pretendeu instituir. Nos séculos XIX e XX, a memória ganhou outros suportes, como as comemorações funerárias (monumentos aos mortos) e a fotografia que, por sua vez, possibilitou a retenção da memória do tempo e da evolução cronológica, além de ter se multiplicado e democratizado.

Nesse período também foram criados diversos museus pela Europa: na França, Museu de Versailles (1833), Museu de Saint-Germain (1862); na Alemanha, o Museu Antiquidades Nacionais de Berlim (1830) e o Museu Germânico de Nuremberg (1852), na Itália: a Casa de Savoia e o Museu Nacional do Bargello, em Florença, ambos de 1859.

Atualmente, a questão mais relevante em relação à memória são os mecanismos para a sua preservação. A memória passou a ligar-se menos aos acontecimentos históricos e mais a comportamentos, mentalidades, imagens, ritos e festas, (LE GOFF, 2003, p. 466).

Um elemento cultural que nesse sentido merece destaque, é a própria moda, pois, ano após ano, tendências são recuperadas, passando por releituras para se adaptar a um novo público, ávido por consumi-la, (CANO, 2012, p. 80)¹⁰. Podendo-se ainda ponderar que a memória, enquanto propriedade de conservar certas informações, abarca ao longo do tempo, um conjunto de funções psíquicas, responsáveis pela capacidade humana de renovar ou aprimorar impressões, representações ou informações antigas, (LE GOFF, 2003, p. 459); nesse ponto Lucília de Almeida Neves Delgado¹¹, cita:

um bom exemplo dos usos da memória, era o aplicado na Grécia Antiga, isto é, para os antigos gregos, a memória tinha uma função acatada como sentido elementar e prioritário: conferir imortalidade ao ser humano, unifica-lo ao tempo por meio da história, transformando o passado no suporte do presente. Como resultado desta mentalidade e prática, a memória era considerada como possibilidade de atualização do passado. Além disso, tinha a função de registrar o presente, evitando-se que o esquecimento se impusesse no futuro. Um exemplo do uso da memória, era a concepção da divindade grega *Mnemosyne*, uma das divindades alegóricas também amadas por Zeus, com a principal função “de fazer do que passou tanto o sedimento do presente, como o esteio do futuro”. Com destaque para uma de suas filhas, Clio, isto é, a História, imbuída da “seiva da eternidade; em outras palavras, constituía-se como antídoto do esquecimento, (DELGADO, 2000, p. 111).

Paralelamente,

no momento atual, muito se tem discutido e até escrito sobre a capacidade cognitiva humana de rememorar, isto é relembrar informações ou fatos passados. Dentre as diferentes tipologias de memória identificadas pelos pesquisadores, sejam cientistas, filósofos ou historiadores, merece destaque a memória social ou histórica. Nesse sentido esclarece Marilena Chauí, (2000, p. 129), sobre a memória social, “ela é fixada por uma sociedade através de mitos fundadores, de relatos, registros, depoimentos, testemunhos”, (DELGADO, 2000, p. 111).

Dentro desta ótica, é possível evidenciar, que:

¹⁰ CANO, Marcio Rogerio de Oliveira (Coord.). A reflexão e a prática no ensino. São Paulo: Editora Blucher, 2012.

¹¹ DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História Oral. Memória, Tempo, Identidade. São Paulo: Autêntica. 2006.

para o historiador, a memória social se caracteriza como uma espécie de processo social proativo, isto é, um processo em que o indivíduo ou a coletividade atuam e partilham lembranças, sob as condições culturais, econômicas e sociais, vigentes em seu tempo, tornando-se vital, tanto do ponto de vista da origem e produção de novas fontes para o estudo historiográfico, como na potencialidade da necessária preservação da documentação já existente. Ao compreendermos corretamente a função social da memória histórica enquanto suporte da identidade coletiva, apresenta-se como inato ao ofício do historiador produzir as devidas contribuições para uma melhor condição de registro deste tipo de memória, (DELGADO, 2000, p. 111).

Assim, o profissional que estuda a História, isto é o historiador, no decorrer de sua análise e interpretação de fontes históricas, com efeito, as fontes orais, e no esforço pessoal para preservação e valorização do elemento documental do patrimônio histórico-cultural, pode muitas vezes retirar a memória de seu caráter espontâneo, transformando-a em fonte de produção intelectual. Tal condição se reflete na referência limitada e limitante do ofício do historiador, como às atribuições dos lugares da memória – museus, arquivos, coleções etc, (DELGADO, 2000, p. 111).

A esse respeito, encontra-se a seguinte colocação, “não existe memória espontânea e que a necessidade dos homens de alimentarem a história com os resquícios do passado e de construírem e manterem os referidos lugares da memória traduzem a busca, pelo ser humano, da eternidade e da identidade social”, (DELGADO, 2000, p. 111).

Acrescenta-se a este aspecto também que a memória coletiva pode ser definida como o que fica do passado no vivido dos grupos, ou o que os grupos fazem do passado. A ciência Histórica, como produtora de conhecimentos, não só leva ao aflorar de lembranças registradas pela memória, como procura, por meio de um tratamento acadêmico racional, ordenar os vestígios, relacionando-os à trama de reconstituição do processo histórico em todas as dimensões que lhe são peculiares. Delgado, salienta que dada a:

produção historiográfica como um segmento específico da memória coletiva. Um segmento caracterizado por utilização de metodologias apropriadas à produção do conhecimento, à recuperação de informações sobre o passado e à realização de análises e interpretações sobre esse mesmo passado, (DELGADO 2000, p. 111).

Sobre esse assunto, Nora, (1993, p. 33), afirma que apesar dos lugares de memória nascerem e viverem do sentimento, não há memória histórica espontânea, pois

ela se produz por meio da seleção de lembranças existentes, portanto é preciso criar arquivos, organizar celebrações, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres, notaria atas, porque estas operações não são naturais Pierre Nora¹² (1993, p. 33), ainda acrescenta:

A história é reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é efetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história liberta, e a torna sempre prosaica. A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e as relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo, (NORA, 1993, p. 9).

Paralelamente esse aspecto foi observado por DELGADO, (2000), ao expor,

[...] não é incorreto identificar o historiador como um produtor de memórias, como um artífice do reordenamento do passado, segundo as expectativas e indagações do presente. A História, afirma Norberto Guarinello, é uma produção intelectual e científica do saber, que disciplina a memória, tira-lhe a espontaneidade, mas, simultaneamente, enriquece as representações possíveis da própria memória coletiva (Guarinello, 1994, p. 181). É possível, então estabelecer-se duas possíveis formas de relação da história com a memória. Na primeira, a história pode ser identificada como alimento da memória e, simultaneamente, a memória pode ser tomada como uma das fontes de informação para a construção do saber histórico, (DELGADO, 2000, p. 111).

Na primeira consideração, pode-se pontuar que a História, por ser fertilizadora da memória, acaba por contribuir para que a sociedade encontre, através da própria História, subsídios necessários ao processo inerente ao ser humano de busca de identidade. Portanto, neste caso, ela se remete às chamadas identidades sociais das mais variadas matizes e tipos: nacionais, raciais, familiares, religiosas, partidárias, culturais, ideológicas. Nesta dinâmica inter-relacional, a História acaba por adquirir uma dimensão pluralista, que reconhece o homem como um sujeito duplamente ativo: construtor do

¹² NORA, Pierre. Entre a memória e a história. a problemática dos lugares. In: Projeto História (10), São Paulo: PUC, 1993.

próprio processo histórico e do saber crítico sobre a dinâmica da história, (DELGADO, 2000, p. 111).

Já na segunda interpretação, recebem destaques os elementos mais conflitantes da relação memória e história, com destaque para o fato de ser a tradição histórica um elemento regulador da memória e destruidor de sua espontaneidade.

A História assume dimensões de exercício de poder, sendo até mesmo capaz de produzir memórias oficiais e memórias dirigidas, (DELGADO, 2000, p. 111).

Ambas oposições não podem ser vislumbradas na realidade, pois a memória e a História, se complementam, como se fossem “irmãs siamesas¹³”, o que de fato as difere de fato são suas atribuições diferentes, pois,

a necessidade do conhecer a si, construir sua identidade, e da própria sede inata ao homem por conhecimento que impele a humanidade a lançar-se sobre o estudo do passado em busca dos marcos temporais ou espaciais que se constituem nas referências reais das lembranças, (DELGADO, 2000, p. 112).

Na verdade, para recordar e para se analisarem os processos históricos, é necessário ativar-se a construção de signos que se constituem como elementos peculiares do reavivamento mental do passado, (DELGADO, 2000, p. 112).

Assim, estas motivações e buscas são os materiais básicos constitutivos dos Lugares da Memória, criando as condições necessárias para existência da percepção de um indivíduo em relação ao lugar onde vive ou a um lugar qualquer e pode ser influenciada por diversos fatores, moldados tanto pelo meio social como pelo meio físico, sendo que em qualquer uma destas formas, essa percepção estará condicionada principalmente às experiências e vivências anteriores que cada indivíduo traz consigo¹⁴. Igualmente, *“além dos acontecimentos e das personagens finalmente podemos arrolar o lugar. Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança,*

¹³ O termo foi utilizado no sentido de evidenciar a união vital existente entre os conceitos, pois tanto a Memória quanto a História, se complementam e constroem-se ao longo do tempo vivido, sentido e representado.

¹⁴ “Topofilia”, termo criado pelo geógrafo Yi-Fu Tuan (2012) que, em seu livro intitulado “Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente”, apresenta análises sobre os sentimentos e sensações que um ser humano pode ter em um determinado lugar, bem como os motivos que podem levá-lo a caracterizar esses sentimentos como sendo de afetividade e/ou rejeição. TUAN, Yi-Fu. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 2017.

que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico” Michel Pollak¹⁵, (1992, p. 3).

Assim sendo, os lugares da memória, então, podem ser considerados esteios da identidade social. Monumentos que têm, por assim dizer, a função de evitar que o presente se transforme em um processo contínuo, desprendido do passado e descomprometido com o futuro, (DELGADO, 2000, p. 112). Nesse sentido esclarece Nora:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais (...). Sem vigilância comemorativa, a história depressa as varreria. São bastiões sobre os quais se escora. Mas se o que eles defendem não estivesse ameaçado, não se teria, tampouco, a necessidade de constituí-los. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que elas envolvem, eles seriam inúteis. E se, em compensação a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos da história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como as conchas na praia quando o mar se retira da memória viva, (NORA, 1993, p. 13).

O mesmo se pode dizer da metodologia da História Oral, que, sendo uma produção intelectual orientada para a produção de testemunhos históricos, contribui para evitar o esquecimento e para registrar múltiplas visões sobre o que passou.

Além de contribuir para a construção/reconstrução da identidade histórica, a história oral empreende um esforço voltado para possibilitar o afloramento da pluralidade de visões inerentes à vida coletiva, (DELGADO, 2000, p. 112).

De acordo com Delgado, (2000, p. 112) atrelada a esta condição temos que a maior capacidade da metodologia da História Oral refere-se ao seu caráter heterogêneo e essencialmente dinâmico de captação do que passou, segundo a visão de diferentes depoentes.

Portanto tal procedimento é uma operação bastante complexa de produção de documento, que envolve, simultaneamente, intersubjetividades e busca de construção de evidências históricas, portanto:

¹⁵ POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Revista Estudos Históricos, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992.

o esforço do historiador, quando utiliza a metodologia da história oral é, no mínimo, duplo: deve voltar-se tanto para o estímulo ao afloramento aberto e dialético do ato de rememorar do depoente, quanto para a realização de uma operação intelectual que demanda crítica e análise, especialmente na fase de preparação dos roteiros das entrevistas e na de análise e interpretação do documento produzido. O estímulo à expressão da pluralidade, relacionada ao esforço de recuperação das referências constitutivas da identidade, pode ser tomado como elemento essencial do processo metodológico de construção de fontes orais, (DELGADO, 2000, p. 112).

Em face dessa contingência, deve-se considerar também que a memória é constituída de inúmeras potencialidades, que contribuem valorosamente para o processo de reconstrução e análise das inúmeras variáveis constitutivas da dinâmica da História em determinada sociedade, (DELGADO, 2000, p. 112).

Pode-se assim evidenciar, reacender utopias de um tempo anterior, reconstruir ou reconstituir a atmosfera de um outro tempo, representar diferentes correntes de pensamento; reativar emoções políticas, individuais, coletivas; rememorar convivências e conflitos ocorridos na dinâmica da história, (DELGADO, 2000, p. 112).

As potencialidades da metodologia da História Oral, enquanto fontes de pesquisa histórica, são infindáveis, permitindo ao profissional da história, a seu critério, adotar abordagens históricas de características diferentes, com ênfase, por exemplo, no institucional ou no privado, no público ou no particular, na visão individual ou na visão coletiva.

Não importando a abordagem escolhida, a questão da reconstrução da identidade ganha dimensão especial, pois a memória e a História, especialmente quando inter-relacionadas, constituem fundamento e substrato identificador do tecido social, (DELGADO, 2000, p. 113).

A sociedade contemporânea, notadamente a partir da segunda metade no século XX, tem na velocidade e no esquecimento algumas de suas mais marcantes características. As constantes novidades em diferentes campos do saber, os avanços da tecnologia, as infinitas possibilidades de comunicação simultânea têm provocado, sobretudo nas novas gerações, uma sensação de que o mundo em que se vive é dotado

de uma temporalidade constituída por um tempo presente contínuo¹⁶, (OLIVEIRA, 2012, p. 20).

Na sociedade do consumo e da aceleração, portanto, o antigo, o passado, o ido é desvalorizado e deve ser substituído pelo novo, pelo artigo da moda e pelo produto e comportamento de última geração. Nessa perspectiva, o que significa discutir história e memória?

Qual seria a utilidade de preservar e conservar o patrimônio cultural da humanidade, de um país, de uma região ou mesmo de uma localidade?

Existe lugar, na cultura contemporânea, para uma reflexão que leve em consideração a memória e a identidade social dos indivíduos num mundo que restringe a sociedade a uma exclusiva experiência temporal do presente? Para tentar encaminhar e equacionar essas questões é preciso discutir alguns aspectos essenciais ligados às relações entre memória e história.

Em primeiro lugar, faz-se necessário sublinhar o fato que a palavra memória, entendida como a capacidade de conservar e de preservar dados, refere-se a um conjunto de funções cerebrais que nos permite reter informações adquiridas e impressões vividas.

Os campos do saber ligados a essa concepção mais biológica de memória seriam os da psicologia, da neurologia, da neurofisiologia, da psiquiatria e, mais recentemente, da pedagogia cognitiva, (OLIVEIRA, 2012, p. 20).

Para as ciências humanas, a acepção de memória que tem mais interesse é aquela ligada à ideia de memória social e coletiva.

Segundo o medievalista francês Jacques Le Goff, (2003, p. 368): [...] o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em

¹⁶ Nesse sentido cabe destacar a advertência do historiador naturalizado inglês Eric Hobsbawm, sobre o papel atual do historiador, ao afirmar: “a destruição do passado - ou melhor dos mecanismos que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas - é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio.” HOBBSAWM, Eric. Era dos Extremos - o Breve Século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p.13.

transbordamento. A memória social e histórica é, portanto, um campo profícuo para os estudos de diferentes tipos de sociedade e de suas relações com a memória coletiva¹⁷.

O antropólogo Jack Goody, (1998 apud. Le Goff, 2003, p. 370) detectou a presença de várias fases da memória histórica, num processo denominado por ele domesticação do pensamento selvagem.

Tais fases estariam presentes em sociedades de memória exclusivamente oral, em sociedades de transição entre memória oral e escrita e em sociedade de memória essencialmente escrita.

No primeiro caso, o uso da memória estaria integrado à vida cotidiana e seria uma operação recorrente. É preciso lembrar que mesmo em sociedades de memória essencialmente escrita há setores que utilizam constantemente a atividade mnésica em seu cotidiano.

2.1 O uso da memória em diferentes sociedades

Nas sociedades orais, lança-se mão da memória para diferentes fins, como na explicação histórica do aparecimento dos clãs familiares e das famílias, e na transmissão de conhecimentos práticos e técnicos. Como expõe Le Goff, (2003, p. 473), é comum nas sociedades orais e presença de homens-memória.

Ou seja, indivíduos responsáveis pelas lembranças que dão sentido à vida social, em que a dimensão narrativa e a história dos acontecimentos têm grande importância, não se tratando, portanto, de simples memorização palavra por palavra.

Nas sociedades com presença de escrita é possível verificar as profundas transformações pelas quais passa a memória coletiva, uma vez que a escrita permite a memória social assumir a forma de uma inscrição permanente.

¹⁷ O autor de *A memória coletiva* entende que a memória histórica deve ser compreendida como uma sucessão de acontecimentos marcantes na história de uma nação. Para Halbwachs, o termo “memória histórica” evidencia não serem memória e história a mesma coisa, embora a segunda não possa existir sem a primeira. De acordo com este estudioso, a memória coletiva está ancorada em um contínuo e, assim sendo, somente poderá ser compreendida como algo plural, ou seja, como um conjunto de várias memórias individuais. Afinal, a memória de um indivíduo e a de uma nação são as bases da concepção identitária e, nesse sentido, a manutenção e a continuação das diversas memórias são fatores determinantes. DA SILVA, Norma Maria Jacinto. Os fios da memória e da história em *De rios velhos e guerrilheiros: o livro dos rios*. 2009. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Seus formatos são extremamente variados em todo o mundo, indo desde estelas e obeliscos aos “arquivos de pedra”, como denominada, (LE GOFF, 2003, p. 473). Estes últimos foram encontrados em abundância no mundo da Antiguidade Clássica, até os dias contemporâneos.

2.1.1 Diferentes campos do saber e a memória

Outros campos do saber das áreas das humanidades, além da História, exploram as possibilidades de análise da memória. Entre os sociólogos do século XX, Maurice Halbwachs¹⁸, (HALBWACHS, 2004, p. 35) com sua teoria psicossocial, mostrou que a memória é socialmente construída e, portanto, um fenômeno social e coletivo, passível de constantes transformações e variações¹⁹.

Ele, aliás, não se propunha a estudar a memória em si, mas sim os quadros sociais de memória e sua significância em termos de coletivo e da sociedade como um todo.

O filósofo Henri Bergson²⁰, ao conceituar que o ato de lembrar²¹ não seria apenas o mecanismo de trazer e sua fenomenologia da lembrança, mas também uma operação de refazer e de reconstruir o que se viveu com um arcabouço de sentimentos, de sensações e de conhecimentos dados pelo momento presente, pois,

trata-se de recuperar uma lembrança, de evocar um período de nossa história? Temos consciência de um ato sui generis pelo qual deixamos o presente para nos recolocar primeiramente no passado em geral, e depois numa certa região do passado: trabalho de tentativa, semelhante à busca do foco de uma máquina fotográfica, (BERGSON, 2006, p. 1).

¹⁸ HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004.

¹⁹ Maurice Halbwachs, afirma que a memória individual é originária de uma memória coletiva, visto que toda e qualquer lembrança é constituída a partir de um dado partilhado pelo grupo. Para este autor, o “fio” das ideias, das reflexões e dos sentimentos que o indivíduo experimenta é, sempre, articulado pelo grupo. Não é à toa que, ao investigar a memória individual, Maurice Halbwachs menciona existir uma “intuição sensível” que brota de uma consciência de grupo. DA SILVA, Norma Maria Jacinto. Os fios da memória e da história em De rios velhos e guerrilheiros: o livro dos rios. 2009. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

²⁰ BERGSON, Henri. Memória e vida. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

²¹ [...] nossa lembrança continua em estado virtual; dispomo-nos assim apenas a recebê-la adotando a atitude apropriada. Pouco a pouco aparece como que uma nebulosidade que se condensasse; de virtual ela lembrança) passa ao estado atual; e, à medida que seus contornos se desenham e sua superfície se colore, ela tende a imitar a percepção (BERGSON, 2006, p. 156).

Seu posicionamento e percepção da importância da análise dos quadros sociais da memória orientaram os estudos no campo da sociologia e influenciaram muitos autores de outras áreas do saber.

É preciso mencionar ainda que, para BERGSON, (2006), memória e história são campos separados e que, por conseguinte, geram conhecimentos diferenciados²².

Já para Halbwachs, (2004), os indivíduos adquirem memórias diferenciadas em função dos agregados sociais a que pertencem: os grupos de parentesco, os grupos profissionais, as classes sociais, os grupos religiosos.

A própria recordação individual está cravada na memória coletiva, pois,

qualquer lembrança, por mais pessoal que seja, mesmo a de acontecimentos de que tenhamos sido as únicas testemunhas, mesmo a dos pensamentos e dos sentimentos que não chegamos a expressar, encontra-se relacionada com todo um conjunto de noções que muitos de nós possuem, com pessoas, lugares, datas, palavras e formas da linguagem, com raciocínios e ideias, quer dizer, com toda a vida material e moral das sociedades de que fazemos ou de que fizemos parte (HALBWACHS, 2004, p. 38).

Acrescenta ainda que,

[ao] evocarmos uma lembrança, e quando lhe damos um carácter preciso através da sua localização, em suma, quando a completamos, diz-se por vezes que a ligamos ao que a rodeia: na realidade é porque outras lembranças relacionadas com ela subsistem à nossa volta, nos objetos, nos seres no seio dos quais vivemos, ou em nós mesmos: elementos de destaque no espaço e no tempo, noções históricas, geográficas, biográficas, políticas, dados da existência corrente e modos familiares de ver. Em poucas palavras, a memória que é ao mesmo tempo meio e mensagem é social, porque é adquirida em determinado contexto, desenvolve-se em interação e através de práticas, experiências e códigos simbólicos partilhados, é estruturada pela linguagem e é parte do processo de reprodução social, (HALBWACHS, 2004, p. 39).

Já o sociólogo francês Pierre Bourdieu²³, (apud FERREIRA, 2015, p. 182), outro investigador da memória no campo social, o trabalho de resgate de memória histórica de

²² BERGSON, Henri. Memória e história. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Neste livro autor considera a noção da imagem muito importante no entrecruzar de memória e percepção. Sua teoria destaca os elos entre a memória e o espírito, o que acabou por influenciar muitos artistas.

²³ A distinção entre o indivíduo concreto e o indivíduo construído, o agente eficiente, é duplicada pela distinção entre o agente, eficiente num campo, e a personalidade, como individualidade biológica socialmente instituída pela nomeação e dotada de propriedades e de poderes que lhe asseguram (em certos casos) uma superfície social, isto é, a capacidade de existir como agente em diferentes campos. Isso suscita numerosos problemas normalmente ignorados, notadamente no tratamento estatístico. Assim, por exemplo, as investigações sobre as "elites" escamoteiam a questão da superfície social ao caracterizar os indivíduos em posições múltiplas por urna de suas propriedades considerada dominante ou determinante, incluindo o dono de indústria que é também dono de jornal na categoria dos donos etc. (o

atores sociais diversos refere-se a uma “ilusão biográfica” gerada pelos arquivos pessoais na busca de desvendar aspectos da trama da história oral.

A naturalização do sentido de “continuidade pessoal” e, em certo sentido, da cronologia, é por ele criticada em sua relação com as histórias de vida. Bourdieu, (DE MORAES FERREIRA, 2015, p. 182), chama atenção para o fato de que o indivíduo, ao relatar sua vida e suas experiências, seria uma espécie de ideólogo de sua própria história de vida, fazendo uma seleção de acontecimentos conexões adequadas a fim de lhes conferir coerência.

Assim, o depoente gera sentido para seu discurso com base em uma retórica ordenada da descontinuidade do real. Esse dado revelaria um esforço de representação, ou melhor, de produção de si mesmo²⁴.

Longe de invalidar a importância e a legitimidade das histórias de vida no resgate da memória, afirmar as diversas e múltiplas identidades com base na memória veiculada pela oralidade de diferentes sujeitos históricos é útil, e até mesmo indispensável, para romper com as totalidades sistêmicas e funcionais do discurso dominante.

Além disso, de acordo com Roger Chartier²⁵, (2002, p.16), a reconstituição da própria memória e das experiências de vida pelo indivíduo permite adentrar no universo das representações sociais e ajuda a compreender de que forma em “diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”, (CHARTIER, 2002, p. 64).

Em outras palavras, o relato oral, a história de vida traz um arcabouço de extrema riqueza que nos permite entrever o modo como os indivíduos, num dado tempo e espaço, percebem o mundo ao seu redor.

que implica, entre outras coisas, eliminar dos campos de produção cultural todos os produtores cuja atividade principal se situa em outros campos, deixando escapar assim certas propriedades do campo). BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In. FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

²⁴ Idem. Ibidem. 2015, p. 182.

²⁵ CHARTIER (2002, p.16), adverte que, quando se trabalha com representações, é sempre necessário atentar para o fato de que a partilha desigual das competências intelectuais é mostrar a hierarquização dos grupos constitutivos de uma sociedade, hierarquização que se expressa não apenas em termos de posse de bens e fortunas, mas também, e especialmente, no âmbito do pleno domínio dos códigos culturais dominantes.

A busca pela ampliação da compreensão do real em suas múltiplas facetas leva as pesquisas sobre a história e a memória social a se ocuparem da vida cotidiana e das práticas sociais construídas nesse âmbito.

As diversas dimensões da experiência humana, portanto, teriam como elemento comum o cotidiano. Por meio de sua observação e investigação é possível perscrutar os conflitos, as contradições, os arranjos informais e as técnicas de administração desses elementos em meio a uma conjuntura histórica específica.

Assim considera-se que é nos movimentos mais simples da vida cotidiana, na empiria mais imediata, que se situa o ponto de partida para se compreender o ser social em seu sentido ontológico²⁶, (MORAES & MÜLLER, 2003, p. 03).

A busca do conhecimento das práticas sociais por meio da investigação da memória e da história deve levar em conta que o elemento que lhe confere significado repousa na indagação, gerada pelo presente, pelo momento vivido, de incertezas, dúvidas e aflições. A busca do passado em si mesmo é vazia e desprovida de sentido, uma vez que a memória histórica tem como finalidade situar todos nós num “*continuum temporal*”.

O que nos concede os parâmetros para a realização desse exercício é a plena consciência do mundo em que se vive no presente. Assim sendo, a memória é um elemento essencial da identidade individual e coletiva, e deve ser conquistada para que possamos conferir sentido às nossas existências sociais.

Como alerta Jacques Le Goff, (2003, p. 475), porém, a memória coletiva, além de uma conquista, é também “um instrumento e um objeto de poder” e deve servir “para a libertação, e não para a servidão dos homens.

2.1.2 Memória coletiva e memória individual

Mais recentemente, a historiografia passou a considerar a memória individual ou mesmo de grupos sociais como um recurso valiosíssimo para a reconstituição de histórias de vida. Nessa perspectiva historiográfica a memória é vista como fonte de conhecimento

²⁶ MORAES, Maria Célia Marcondes de.; MÜLLER, Ricardo Gaspar. História e experiência: contribuições de E. P. Thompson à pesquisa em educação. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 329-350, jul./dez. 2003.

que possibilita uma reinterpretação do passado das sociedades humanas em que coexistem múltiplas visões e percepções da vivência coletiva perspectiva, a. Seu resgate e (re)interpretação permitem outras possibilidades de leitura do campo social e histórico das comunidades humanas.

De acordo com o historiador Peter Burke²⁷, (1992, p. 192), tal constatação aproxima-se de um dos maiores especialistas nesse campo de estudos da oralidade, enquanto fonte histórica, o sociólogo britânico Paul Thompson²⁸, afirma que a história oral é a que “melhor reconstrói os particulares triviais das vidas das pessoas comuns para aqueles que desejam realizar isso” Ou seja, em outras palavras essa modalidade historiográfica, ao se utilizar das reminiscências e da memória pessoal dos indivíduos, proporciona “uma atualidade e riqueza de detalhes que de outra maneira não poderiam ser encontradas”, (BURKE, 1992, p. 192).

A história oral alimentada pela memória, todavia, não se presta apenas à construção interpretativa da vida das pessoas comuns, uma vez que o historiador pode examinar, por meio dela, “toda a variação de escalas e problemas na história contemporânea”, (BURKE, 1992, p. 194).

É preciso considerar também que a memória individual está povoada de diferentes atores sociais, cujas ações passadas dão sentido às práticas individuais e coletivas presentes na sociedade. A história oral, portanto, não seria apenas uma tentativa de reconstituição e de resgate da memória individual, mas de uma rememoração que, necessariamente, implicará o desvendar da memória coletiva.

Ao ter em mente essas inquietações, trata-se de um enorme desafio avaliar do ponto de vista da educação patrimonial o vínculo entre a história e a memória²⁹, as implicações do tempo transcorrido, os aspectos de permanências e de descontinuidade sociais e culturais. No que se refere ao discurso da memória, é preciso ainda considerar os apontamentos de Ecléa Bosi³⁰, onde expõe que:

²⁷ BURKE, Peter. A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1990.

²⁸ THOMPSON, Paul. A voz do passado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

²⁹ “As relações a serem determinadas já não ficarão apenas limitadas ao universo individual, mas perseguirão a realidade interpessoal das instituições sociais. A memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a religião, com a profissão, enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo. BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 54.

³⁰ Idem. P.43

os conceitos de “memória”, “tempo”, “devir”, “élan vital”, “energia”. [...] é análise de memórias de mulheres e homens idosos e que, portanto, pressupõem a existência de um estofo social da memória, tomado em si, independentemente do conceito filosófico mais geral que se possa ter na atividade mnêmica, (BOSI, 1994, p. 43).

De tal modo, é importante ressaltar que consideramos que a memória é constituída de várias camadas, a camada que estaria em contato direto com o indivíduo seria aquela ligada aos acontecimentos por ele vivido diretamente.

Trata-se, portanto, de “uma espécie de vetor constitutivo da identidade do eu” Hugo Lovisolo³¹, (1989, p. 18).

Ligada a essa camada, teríamos a memória experimentada pelo conjunto dos indivíduos, por determinado grupo social ou por grupos identitários dentro de uma mesma sociedade.

É importante lembrar que, nesse âmbito, o conhecimento histórico transmitido socialmente, de maneira formal ou não, pode criar uma memória projetiva do passado, de um tempo ou uma circunstância, que, apesar de não ter sido pessoalmente vivenciada, é absorvida enquanto memória pessoal, (POLLAK, 1992, p. 202).

O fato, o acontecimento de caráter histórico e social é uma das camadas constitutivas da memória.

O historiador brasileiro Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses mostra³² em seu artigo “A história cativa da memória: para um mapeamento da memória no campo das ciências sociais”, (MENESES, 1992, p. 18), que na cidade contemporânea a temática da memória tem encontrado uma grande acolhida no meio social, pois cada vez mais grupos específicos da sociedade alijados do poder e diferentes minorias têm chamado a atenção para suas demandas específicas e se utilizado do resgate de suas memórias para reivindicar um mais amplo exercício da cidadania, uma maior participação política nas tomadas de decisões coletivas a uma ampliação dos direitos civis e sociais.

A memória é entendida aqui como elemento primordial para a afirmação da identidade étnica e cultural.

³¹ LOVISOLO, Hugo. A Memória e a formação dos homens. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, No. 3, 1989, p.16-28 – CPDOC/FGV.

³² MENESES, Ulpiano Toledo. Bezerra de. A História, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 34, p. 9-23, 1992.

Com relação à importância da memória para formação identitária do indivíduo, é apresentada a divisão proposta por Joel Candau³³, (2014, p. 115), que concebe três estágios da memória, a saber: a Memória de baixo nível ou protomemória, que vem a ser aquela mais próxima do que se pode titular de hábito; a memória de alto nível ou memória de evocação e/ou de lembranças que incorpora crenças, sentimentos, emoções e outras experiências vividas no passado e a metamemória que é, na verdade, a representação que cada indivíduo faz de sua própria memória, ou algo como uma memória reivindicada.

Igualmente, “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si “, (POLLAK, 1992, p. 203).

Do mesmo modo, enquanto as duas primeiras conceituações remetem ao campo das memórias individuais ou à capacidade de memorização propriamente dita, a última seria a dimensão em que provavelmente seria possível compartilhar com o grupo as memórias individuais.

A representação é a faculdade da memória, e é nessa dimensão representativa que se funda o conceito de identidade. Pode-se afirmar que a memória é indispensável no processo de aprendizado do sujeito, pois vivemos por ela.

Logo, a memória transforma o tipo e o nível de nossa percepção, lembramos o que de fato nos interessa. O que consideramos de valor, ou seja, o que é importante para nós, fica gravado e armazenado para sempre. Inclusive as experiências desagradáveis ou traumatizantes, que podem ou não, ser esquecidas.

A memória e a identidade se concentram em lugares, e em lugares privilegiados, quase sempre com um nome, e que se constituem como referências perenes percebidas como um desafio ao tempo. A razão fundamental de ser um lugar de memória observa Pierre Nora, é a de deter o tempo, bloquear o trabalho de esquecimento, fixar um estado de coisas, imortalizar a morte. A função identitária desses lugares fica explícita na definição que é dada a eles pelo historiador: toda unidade significativa, de ordem material ou ideal, da qual a vontade dos homens ou o trabalho do tempo fez um elemento simbólico do patrimônio memorial de uma comunidade qualquer. Um lugar de memória é um lugar onde a memória trabalha, o que mostrou Halbwachs desde 1941 em relação aos lugares santos. De acordo com a sugestão de Willem Frijhoff, um lugar de memória pode ser chamado em holandês *geheugeboei*, ou seja, baliza da memória, que é ao mesmo tempo baliza identitária, (CANDAU, 2014, p. 156-157).

³³ CANDAU, Joel. Memória e identidade. São Paulo: Contexto, 2014.

Maurice Halbwachs, (2004), analisou o papel da memória coletiva e as vinculações possíveis entre memória e espaço, a constituição das lembranças e a oposição da memória com a história. Se, em um primeiro momento, a produção da memória coletiva pode causar a impressão de oposição em relação à memória individual, com um olhar mais atento, pode-se perceber que elas irão interagir e se complementar. Para esse autor, “nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos”, (HALBWACHS, 2004, p.30). É importante que o sujeito compreenda que todos participam da elaboração dessa memória que é partilhada pelo grupo social. Ou seja, é na inter-relação entre memória coletiva e memória individual, que surge a nossa identidade, assim como a de um grupo, pois,

[...] um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade. Mas ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio, (HALBAWACHS, 2004, p. 54).

É a partir da interação com o outro que construímos o nosso sentido de pertencimento; “Recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade”, (THOMPSON, 2002, p. 208). Para tanto, é necessária uma mobilização da memória para sua transmissão. Senão, sem essa mobilização da memória que é a transmissão, já não há nem socialização, nem educação. E, ao mesmo tempo, se admitimos, como se diz que a cultura é uma tradição transmissível de comportamentos apreendidos, toda identidade cultural se torna impossível, (CANDAU, 2014, p. 105). A transmissão é fundamental para a continuidade significativa da memória, embora, não possa ser na maioria das vezes em condições de pureza, pois sofre as influências dos agentes externos ao processo comunicativo,

[...] essa transmissão jamais será pura ou uma *autêntica* transfusão memorial, ela *não é assimilada como um legado de significados nem como a conservação de uma herança*, pois, para ser útil às estratégias identitárias, ela deve atuar no complexo jogo da reprodução e da invenção, da restituição e da reconstrução, da fidelidade e da traição, da lembrança e do esquecimento. A transmissão está, por consequência, no centro de qualquer abordagem antropológica da memória. Sem ela, a que poderia então servir a memória? (CANDAU, 2014, p. 106).

A memória coletiva se desenvolve a partir de laços inscritos no interior de um grupo: escolar, familiar ou profissional e por meio da interação indivíduo-grupo, ela se acresce, unifica, diferencia e corrige. A partir dessa relação, é possível trabalhar com nossos alunos a visualização das conexões entre as histórias individuais e coletivas, destacando aspectos importantes desses entrelaçamentos, como esclarece Sandra Pelegrini³⁴, pois,

a memória, do ponto de vista de Jaques Le Goff, estabelece um “vínculo” entre as gerações humanas e o “tempo histórico que as acompanha”. Tal vínculo, além de constituir um “elo afetivo” que possibilita aos cidadãos perceberem-se como “sujeitos da história”, plenos de direitos e deveres, os torna cômnicos dos embates sociais que envolvem a própria paisagem, os lugares onde vivem, os espaços de produção e cultura. Sob essa ótica, Le Goff destaca que a “identidade cultural de um país, estado, cidade ou comunidade se faz com a memória individual e coletiva”; a partir do momento em que a sociedade se dispõe a “preservar e divulgar os seus bens culturais” dá-se início ao processo denominado pelo autor como a “construção do *ethos* cultural e de sua cidadania”, (PELEGRINI, 2006, p. 127).

Ainda sobre o estudo da memória coletiva, comenta Silva:

começou a se desenvolver com a investigação oral. Esse tipo de memória tem algumas características bem específicas: primeiro, gira em torno quase sempre de lembranças do cotidiano do grupo, como enchentes, boas safras ou safras ruins, quase nunca fazendo referências a acontecimentos históricos valorizados pela historiografia, e tende a idealizar o passado. Em segundo lugar, a memória coletiva fundamenta a própria identidade do grupo ou comunidade, mas normalmente tende a se apegar a um acontecimento considerado fundador, simplificando todo o restante do passado. Por outro lado, ela também simplifica a noção de tempo, fazendo apenas grandes diferenciações entre o presente (“nossos dias”) e o passado (“antigamente”: por exemplo), (SILVA, 2006, p. 121).

Sem esquecer, que:

além disso, mais do que em datas, a memória coletiva se baseia em imagens e paisagens. O próprio esquecimento é também um aspecto relevante para a compreensão da memória de grupos e comunidades, pois muitas vezes é voluntário, indicando a vontade do grupo de ocultar determinados fatos. Assim, a memória coletiva reelabora constantemente os fatos, (SILVA, 2006, p. 121).

Assim, compreender o papel da memória dentro das diversas sociedades permite indagar sobre o momento em que ela deixou de ser individual para tornar-se coletiva.

³⁴ PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio histórico e cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

A memória torna-se coletiva quando os sujeitos, individualmente, passam a compreender determinados fatos e acontecimentos como a única versão possível desses momentos. Na medida em que essa versão passa a ser disseminada e se consolida no imaginário social, ela torna-se coletiva.

É por meio desse mecanismo de disseminação que ocorre a vinculação entre as memórias individual e coletiva.

A memória individual sempre estará conectada à memória de um grupo (memória coletiva), uma vez que o indivíduo não faz suas reflexões baseadas somente em seu próprio referencial, mas em diálogo com outros indivíduos que participaram do mesmo grupo que ele.

Assim, a memória é influenciada por fatores como afetividade, desejo, inibição e censura, entre outros. Um exemplo dessa conexão entre memórias pode ser visto quando se estuda com os nossos alunos, a imigração.

Não apenas se analisa esse momento como um fato isolado do qual somente um indivíduo participou, mas também se estuda todo o processo histórico-cultural sofrido pelo grupo de imigrantes nos deslocamentos, os motivos da saída de seu país, os embates gerados pela nova convivência, nova cultura e costumes.

Nesse sentido, é a memória coletiva que permite compreender o impacto do movimento imigratório para o grupo e individualmente. Quando se pede a um imigrante que relate a sua trajetória de vida, suas memórias sempre perpassam episódios ligados à memória coletiva e à sua própria experiência.

Não se deve esquecer que a memória é passível de manipulação, sendo esse ato intencional. A manipulação da memória busca consagrar versões e papéis de determinados grupos sobre outros na história das sociedades.

Um exemplo desse processo pode ser encontrado no papel atribuído aos povos europeus durante a colonização da América Portuguesa e Espanhola.

A versão europeia mostrava indígenas e negros como preguiçosos, indolentes ou desprovidos de civilidade. Essa visão divulgava a escravidão como a forma encontrada pelos europeus de integrar esse grupo (negros e índios) à sociedade colonial.

Difundida durante muitos anos pelos europeus, essa versão, por um lado, minimizava o seu papel no processo de escravidão, assim justificando-a, e, por outro,

escondia os interesses econômicos que sustentaram a escravidão, atribuindo aos povos escravizados sua própria condição.

A partir de novos estudos sobre esse período, que passaram a “dar voz” aos grupos minoritários da sociedade escravocrata (negros, indígenas, homens e pobres), passou-se a questionar essa visão europeia de análise da sociedade colonial.

Ao trabalhar com fotografias, com gravuras ou com descrições a partir de depoimentos, nós, professores, devemos nos ater ao fato de que os lugares ali retratados serão afetados pela interação com o observador/leitor – nosso aluno.

Muitas vezes, quando se recorre à memória para lembrar de espaços ou de eventos, busca-se apoio nas lembranças desses locais e acontecimentos existentes em nós. Não se pensa no tempo presente durante o ato de lembrar, pois tal prática pressupõe a habilidade de incorrer na representação pessoal desses lugares.

As narrativas refletem a memória pessoal de espaços e eventos, ainda que estes já não existam mais na forma como os guardamos em nossa memória.

Isso é o que explica, por exemplo, o fato de determinados espaços e acontecimentos permanecerem inalterados em lembranças pessoais, ainda que, muitas vezes, já não existam mais na forma como ficaram guardadas nas lembranças.

Nesse sentido, preservar a memória, diz respeito à preservação do próprio indivíduo, ou seja, a preservação das referências histórico-culturais e da identidade surge como manutenção da própria condição humana.

[...] a adesão afetiva ao grupo e a coletivização do patrimônio geram, em determinados espaços, lugares significantes, com os quais a comunidade se idêntica; isso porque cristalizam fatos e/ou conhecimentos individuais e coletivos, que se vinculam às atividades cotidianas e, por conseguinte, fazem-se presentes na memória individual e coletiva dos grupos sociais. Sendo assim, o patrimônio cultural – material ou imaterial – que é construído a partir da memória coletiva inclui-se na categoria lugar de memória. Conforme o historiador francês Pierre Nora (1993), os lugares de memória são identificados como espaços impregnados de conteúdo simbólico e de referências culturais. Para o historiador, a noção de lugar de memória deve corresponder aos três sentidos da palavra: material, simbólico e funcional. O sentido material no entendimento do lugar em que a memória social se aporta; o simbólico, quando tem ou adquiriu a função de alicerçar memórias coletivas; e o funcional quando essa memória coletiva – vale dizer, essa identidade – se expressa e se revela, (SANTANA e SIMÕES, 2015, p. 87).

A partir do momento em que a memória é preservada, há por parte das gerações presentes a possibilidade de legar às gerações futuras a continuidade de sua história e de sua cultura, possibilitando a recriação e reafirmação de valores bem como criando alternativas econômicas de sobrevivência desses povos.

Portanto, o direito à preservação da memória³⁵ pressupõe que todos tenham respeitados e reconhecidos, tanto o seu acesso aos bens materiais e imateriais que representem as tradições, o passado, a história, como transmiti-los enquanto elementos identitários de seu grupo social. De tal modo, se efetiva a construção da identidade e da cidadania cultural além da própria sustentabilidade desses bens, pois, a memória, é o próprio processo de registro das histórias de vida, das experiências sociais e das lutas cotidianas, ao longo da vida humana no tempo.

Destaca-se com isso que o passado não é armazenado numa simplória evocação das lembranças, mas recuperado numa extensão mais recente.

Logo, pode-se inferir que a memória atua sobre o tempo – não um tempo qualquer, mas aquele experimentado pela cultura.

Nas reminiscências, tece-se o passado no presente e entrelaçam-se novos conhecimentos. Condição exposta por Michael Pollak, (1992, p. 209), a memória é “uma operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar”.

A memória individual, construída a partir das referências e lembranças próprias do grupo, refere-se, portanto, a um ponto de vista sobre a memória coletiva. Olhar este, que deve sempre ser analisado considerando-se o lugar ocupado pelo sujeito no interior do grupo e dos laços mantidos com outros meios, (HALBWACHS, 2004, p. 55).

Pierre Nora, (1993, p.10), esclarece que os lugares de memória são identificados como espaços impregnados de conteúdo simbólico e de referências culturais.

Nora (1993, p.10),, pontua que a noção de lugar de memória abrange os três sentidos: material, simbólico e funcional, do termo memória.

³⁵ A memória apoia-se sobre o “passado vivido”, o qual permite a constituição de uma narrativa sobre o passado do sujeito de forma viva e natural, mais do que sobre o passado apreendido pela história escrita. Em Halbwachs, a memória histórica é compreendida como a sucessão de acontecimentos marcantes na história de um país. O próprio termo “memória histórica”, portanto, seria uma tentativa de agrupar questões opostas, mas, para entender em que sentido a História se opõe à Memória, para Halbwachs, é preciso que se atenha à concepção de História por ele empregada.

2.2 IDENTIDADE

O termo identidade está ligado ao verbete patrimônio, já que o ambiente que define o conceito de patrimônio é a sua potencialidade representativa, por meio de um conjunto de símbolos. Portanto, para compreensão do real sentido, ou seja, do significado de identidade é mister, uma conceituação elementar do imaginário. O significado mais básico de imaginário, não abrange apenas uma ideia de um processo cumulativo de representações, mas também, um longo percurso produtivo de criação, de recriação, e da própria concepção da imagem. Nesse sentido, é possível se afirmar que:

[...] a primeira noção para seu conceito de imaginário é a de representação. Este vocábulo, de significação muito ampla, envolve todas as traduções mentais de uma realidade exterior percebida. A representação associa-se ao processo de apreensão da realidade. O imaginário pertence ao campo semântico da representação. Todavia, não deve ser entendido como simples reprodução dos objetos ou mera imagem reflexa do espírito, mas como tradução criadora, poética no sentido etimológico da palavra, (LE GOFF, 2003, p.54-55).

Ainda nessa perspectiva, Sarita Lea Schaffel³⁶, (2000, p. 104), acrescenta que existem múltiplos sentidos particulares no termo identidade, para variadas pessoas.

Deste modo, para algumas pessoas identidade pode ser compreendida como uma produção singular de abstrações, de imagens delirantes que conduzem o sujeito além de suas preocupações oriundas do cotidiano, ou potência criadora de novas perspectivas de vida. Já outros, o veem como artifício basilar para a edificação da identidade do indivíduo.

Por fim, em última análise, o imaginário está fortemente unido ao termo identidade, já que ambos articulam a construção e a visualização de mundos compartilhados,

[...] as identidades sociais são construídas pela história dos indivíduos, assim como são construtoras da sua história futura” - e mais: “a identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpretados nos sistemas culturais que nos rodeiam”, (SCHAFFEL, 2000, p.104-105).

Logo, é perceptível a partir dessa exposição que os processos formativos das identidades são edificados culturalmente, isto é, arranjados em torno de um complexo

³⁶ SCHAFFEL, Sarita Lea. A identidade profissional em questão. In: CANDAU, Vera Maria (org.). reinventar a Escola. 4ª edição. Petrópolis: Editora Vozes. 2000, p. 102-114.

sistema de valores e significados compartilhados por meio de códigos característicos de autoidentificação. Thompson³⁷, (2002, p.50), afirma que construímos nossa identidade em relação às histórias de outras pessoas a nosso respeito e nossas próprias histórias a nosso respeito, histórias a respeito do nosso passado e do nosso presente e acerca daquilo que queremos nos tornar.

Há, portanto, uma tensão constante entre a experiência passada e a identidade atual. Já Delgado, (2006, p.45), complementa esta perspectiva ao conceber que é no aflorar das lembranças e das edificações representativas do tempo passado, que se processa de modo dinâmico a concepção de identidades, enquanto resultado das semelhanças e das diferenças.

Igualmente, identidades, aludem a variáveis em permanente construção, ou seja, abarcam os diversos predicados valores, hábitos, culturais, as diversas simbologias, experiências e crenças,

[...] o ato de relembrar insere-se entre as possibilidades múltiplas de registros do passado, elaboração das representações e afirmação de identidades construídas na dinâmica da história. Portanto, a memória passa a se constituir como fundamento de processos identitários, referindo-se a culturas, comportamentos e hábitos coletivos. Dessa forma, história e memórias, enredadas na trama da reconstituição temporal e espacial, contribuem para a consolidação da consciência de pertencimento ou de não-pertencimento dos sujeitos históricos a organizações, grupos, instituições, etnias, países, (DELGADO, 2006, p.46).

Assim, pode-se afirmar que as identidades são representações contextualizadas de caráter coletivo, enquanto traço marcante da cultura humana, do individual ao coletivo. Como consequência, não podem existir identidades sem distinção e ou sem comparação, pois³⁸,

[...] o sentimento de identidade é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação. A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, (POLLAK, 1992, p.5).

Nessa perspectiva, Wedna Cristina Marinho Galindo³⁹ esclarece que:

³⁷ THOMPSON, Paul. A voz do passado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

³⁸ POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Revista Estudos Históricos, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992.

³⁹ GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. Psicologia: ciência e profissão, v. 24, n. 2, p. 14-23, 2004.

o aspecto consciente: mesmo estando a identidade envolvida com movimentos inconscientes, que tendem a estar em conflito, há uma tentativa do sujeito de apresentar uma unicidade naquilo que o define. É nesse sentido que a identidade é vivenciada como aspecto consciente, inclusive com coerência e unicidade, quando verbalizada pelo sujeito. Constância: dos elementos que representam o sujeito, a lógica que os envolve. Continuidade: refere-se ao “dinamismo temporal na elaboração da identidade como algo que se estrutura no passado, se atualiza no presente e se projeta no futuro” (Gouveia, 1993, p. 103). É nesse sentido que se fala na presença da noção de Ideal do Ego e do Superego, já que a compatibilidade com um modelo pressupõe um projeto para alcançar esse modelo. Semelhanças e diferenças: as semelhanças são percebidas entre os parceiros com os quais se compartilha a mesma identidade, e as diferenças são dirigidas aos outros, que não compartilham essa identidade, (GALINDO, 2004, p. 15).

Galindo enfatiza que, enquanto elemento fundamental do conceito de identidade, é vital para este entendimento a devida compreensão da importância que emana das relações sociais, isto é, o sujeito define-se a da maneira como se reconhece na execução de seu papel e função social, e do modo como é reconhecido pelos seus pares no convívio em sociedade. Dessa maneira, o conceito de identidade está ligado a questão do reconhecimento, composto por duas vertentes, a saber: o autorreconhecimento (reconhecimento individual) e o do alterreconhecimento (reconhecimento exterior do indivíduo pelos seus semelhantes), assim,

as identidades são construídas culturalmente, isto é, organizadas em torno de um conjunto específico de valores cujo significado e uso compartilhado são marcados por códigos específicos de autoidentificação: a comunidade de fiéis, os ícones do nacionalismo, a geografia do local, (CASTELLS 2003, p.79).

Para Joaquim Santos⁴⁰, (2002, p.22), é no decorrer do processo histórico que as comunidades locais concebem sua identidade social e cultural, nascida na vivência cotidiana, vivida em todas as esferas da vida humana, no trabalho, no lar, na família, na escola, na vizinhança e na rua, além dos hábitos, costumes e relações que as pessoas mantêm entre si e com indivíduos no lugar onde vivem, portanto, essa identidade,

[...] ao mesmo tempo que nasce no cotidiano de suas vidas, está presente no local e na atividade em que trabalham, no lar e na família, na escola, na vizinhança e na rua onde residem. Está presente nos hábitos, nos costumes e nas relações que as pessoas mantêm entre si e como indivíduos, no lugar onde vivem, (SANTOS, 2002, p. 20).

⁴⁰ SANTOS, Joaquim Justino Moura dos. History of places: a teaching and a research method for secondary schools. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, v. 9, n. 1, p. 105-124, 2002.

Stuart Hall⁴¹, (2004, p. 12), traz para esta questão da identidade, três percepções de identidade: a do sujeito do Iluminismo, fundamentada no indivíduo completamente racional; a do sujeito sociológico, concebido como resultante da interação do indivíduo com outros seres humanos; e a do sujeito pós-moderno, a qual abarca as diversas transformações organizacionais, elementares e estruturais que volatilizam e instabilizam a identidade. Dessa maneira,

o sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior e o exterior” entre o mundo pessoal e o mundo público. [...] A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura, (HALL, 2004, p. 12).

Ainda Hall, (2004, p. 12), esclarece que as necessidades, individual e coletiva de identidade decorrem da ausência de um fator de continuidade, o que vem a fragmentar a própria existência humana.

Estas ausências geram espaços, que são preenchidos por meio de discursos exteriores, pois a procura pela identidade é contínua e condição culminante na construção, pelo indivíduo, de sua própria biografia. E é no discurso que agrupa de modo contínuo, partes soltas ou avulsas, do sujeito, reavendo-se, sob forma imaginária, uma perfeição utópica, logo expõe:

a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente, (HALL, 2004, p. 13).

Se tal processo vale na esfera individual, repete-se na coletiva. A concepção de identidades funda-se em subsídios discursivos abastecidos pela história, geografia, biologia, memória coletiva, por instituições, relações de poder, interesses, relatos e mitos, entre outros aspectos que compõem a cultura de um determinado grupo de pessoas, ainda enfatiza que: “*A Globalização tem um efeito pulverizador sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, tornando-as identidades mais políticas, mais plurais e diversas*”, (HALL, 2004, p. 87).

⁴¹ HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

Nesse sentido, outro pensador que traz contribuições para o entendimento do conceito de identidade no contexto histórico atual, em que a globalização, vem cada vez mais aproximando culturas diferentes, em espaços geográficos distantes, é o sociólogo polonês Zygmunt Bauman⁴².

Para Bauman, (2004), os tempos atuais são baseados na crise das instituições e referências, que denominou de “os derretimentos dos sólidos” que foram outrora, atribuídos à tradição e autoridade, mas hoje, são relativizadas, substituídas por uma espécie de ceticismo mórbido: *“Nesse reembaralhamento, até as formas básicas de relacionamento social estão passando por transformações, das relações amorosas à religião, tudo se torna instável, líquido”*, (BAUMAN, 2004, p. 57).

Bauman, (2004), entende que a dissolução das tradições e dos referenciais está relacionada à crise de autoridade, vivenciada na sociedade contemporânea, como resultado da desestruturação de vários sistemas historicamente construídos, enquanto elementos de unidade, referenciais determinados e outrora construídos coletivamente aceitos.

A ausência da sociedade para lidar com essa problemática fomentou problemas sociais relevantes, isto é, em uma “sociedade líquida”, as grandes instituições, que foram tão importantes para a constituição da sociedade moderna, tendem a tornar-se obsoletas.

Nesse contexto, as identidades tornaram-se flexíveis, voláteis, fluídas em contraste, como os modelos societários estáveis e fixos de outrora.

Tal tarefa tornou-se difícil frente aos processos dialéticos de disputas simbólicas, travadas pelo acirramento e renegociação das identidades⁴³.

Logo, por tais apontamentos se constata a importância do trabalho de valorização e preservação das identidades das comunidades locais.

A prática de produzir a História de um local alude a caracterização dos processos de identificação condicionadores dos sistemas culturais que fomentam inter-relações de vizinhança, territorialidade e sentimento de pertença, como destaca o geógrafo Yi-Fu Tuan, (2017) ao compreender que a História obedece a uma reconstrução consciente do passado vivido baseada na memória compartilhada culturalmente por determinado grupo

⁴² BAUMAN, Zygmunt. Identidade. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2004

⁴³ BAUMAN, 2004, p. 57.

social, o indivíduo é caracterizado por sua condição biológica, seu meio ambiente, seu passado, sua maneira particular de compreender o mundo e a maneira de expor sua representação pública, que é complementada pela história, no papel vital de edificação do sentido de territorialidade, e da própria noção de lugar pelo indivíduo.

De tal modo, cabe considerar que a identidade implica a compreensão do sujeito, alguém capaz de criar, de representar, de simbolizar, de partilhar e construir significados para os objetos com os quais convive, isto é, o desenvolvimento de identidades funda-se em ares que ajeitam a cultura de um grupo social, do mesmo modo, a identidade pode conceituada enquanto produto de um processo contínuo de construção de seres humanos.

No entendimento da identidade enquanto fruto produzido pelos elementos culturais é imprescindível evidenciar o papel das representações no processo de construção dos sentidos que formam as identidades.

Também se faz notório que iniciando-se da representação é que se origina a devida conceituação da identidade, compreendendo por este intermédio sua importância nas sociedades modernas, nos aspectos: cultural e social.

Com efeito, a cultura, é uma vertente de expressão, e da produção de elementos simbólicos norteadores dos processos formativos das identidades, surgindo como uma espécie de síntese de representações com potencial de produzir os elementos identitários, por parte dos sujeitos com seus semelhantes e também com o meio ambiente em que estiverem localizados.

Portanto, se constitui como o principal traço de humanidade existente ao longo do tempo na vida humana, pois os modos de ver do sujeito sobre si, sobre o outro e sobre o ambiente em que está inserido, por que ao integrar determinado grupo social, passa a interagir ativamente com a cultura ali existente, sofrendo nesse processo, uma espécie de nascimento desse indivíduo para com o mundo ali construído de modo coletivo, sendo sua base a memória.

2.3 CULTURA

Para realização deste estudo são utilizados alguns conceitos, dentre os quais o termo “cultura”, que é amplamente utilizado no âmbito das ciências humanas e sociais, sendo um dos conceitos mais abrangentes para o estudo da sociedade, embora algumas vezes possa ser utilizado de maneira imprópria, para designar uma suposta superioridade cultural entre povos ou etnias⁴⁴.

Conceituar ou definir o termo “cultura” não é tarefa simples, pois é uma palavra de múltiplos sentidos, em especial, o do vivido que remete a toda experiência humana, ao longo da História. Portanto, a cultura evoca interesses multidisciplinares e pessoais, em seu estudo, sendo abordada enquanto objeto de estudo em áreas como ciência política, geografia, sociologia, antropologia, teologia, história, entre outras.

Em cada uma dessas áreas, recebe e parte de enfoques distintos para atender aos mais diversos usos.

Logo, seu estudo pede o reconhecimento de que não pode existir uma definição geral para o termo “cultura”, até mesmo porque definições geralmente são limitadoras, e no caso da cultura, terminam por suprimir seu sentido do vivido.

Então, neste trabalho opta-se pelo uso de conceitos, mais abertos e complementares, de modo que as partes conceituadas se complementem na construção do todo, e o todo sejam as partes, assim como é a cultura viva e dinâmica.

Gil, (2011, p. 128), explica que a palavra “cultura” vem da raiz semântica *colore*, que é a origem do termo latino *cultura*, que inicialmente possuía significados diversificados, tais como: cultivar, proteger, habitar, venerar honrosamente.

Era como se este termo tivesse nascido da grande carência de se complementar as limitações da natureza, tencionando seu sentido inicial e aprimorando-o, levando a que acompanhasse as transformações sociais e políticas, fomentando diversas rupturas dialéticas. Isto é, “a natureza produz cultura que transforma a natureza”, portanto afirma Bezerra⁴⁵:

⁴⁴ GIL, Antônio Carlos. Sociologia geral. São Paulo: Atlas, 2011, p. 123.

⁴⁵ BEZZERRA, Holim Gonçalves. In: KARNAL, Leandro (org). História na sala de aula: Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2006. p.46.

[...] cultura não é apenas o conjunto de manifestações artísticas. Envolve as formas de organização do trabalho, da casa, da família, do cotidiano das pessoas, dos ritos, das religiões, das festas etc. Assim, o estudo das identidades sociais, no âmbito das representações culturais, adquire significado e importância para caracterização de grupos sociais e de povos, (BEZERRA, 2003, p. 46).

Ainda em relação ao sentido do termo cultura, Gil, (2011), traz a discussão, diversas definições para o termo cultura, dentre as quais a que foi apresentada em 1871, por Edward Burnett Tylor, (1832 – 1917), considerado o pai do conceito moderno de cultura: “(...) esse conjunto complexo que engloba conhecimentos, crenças, arte, direito, moral, costumes e todas as outras aptidões e hábitos que o homem adquire enquanto membro de uma sociedade”, (TYLOR, 1920. Apud. GIL, 2011, p. 50).

Esta definição tem como principal mérito o fato de não se referir à cultura como um progresso ou devir, mas como um conjunto de fatos que podem ser observados. Outra definição de cultura, é oferecida em 1936, por Ralph Linton, (1893 – 1953): “a cultura consiste na soma total de ideias, reações emocionais condicionadas a padrões de comportamento habitual que seus membros adquiriram por meio da instrução ou imitação e de que todos, em maior ou menor grau, participam”, (LINTON, 1936. Apud. Gil, 2011, p. 50). Ainda, sobre definições de cultura, expõe Gil⁴⁶:

Franz Boas, (1938, p. 159, ed. Original 1911), define cultura como a “totalidade das reações e atividades mentais e físicas que caracterizam o comportamento dos indivíduos que compõem um grupo social”. Melville Herskovits, (1963, p. 31), por sua vez, define o conceito de maneira bem sintética, mas abrangente: “a parte do ambiente feita pelo homem”, (GIL, 2011, p. 50).

De acordo com antropólogo brasileiro Mércio Pereira Gomes⁴⁷, o longo processo de “culturalização” do homem é, ao mesmo tempo, um processo de “desnaturalização”. Ou seja, é a progressiva “substituição” dos instintos por uma adaptação controlada e imaginada pelo homem.

A cultura permite ao homem uma adaptação mais rápida e flexível à natureza do que seria possível pela adaptação genética e permite a própria transformação da

⁴⁶ GIL, Antônio Carlos. Sociologia geral. São Paulo: Atlas, 2011,

⁴⁷ GOMES, Mércio Pereira. Antropologia: ciência do homem, filosofia da cultura. São Paulo: Contexto, 2010, p. 10.

natureza segundo as necessidades dos homens. Dito de outra maneira, cultura é tudo aquilo que não é natureza.

Por sua vez, toda ação humana na natureza e com natureza é cultura. A terra é natureza, mas o plantio é cultura.

O mar é natureza, mas a navegação é cultura. As árvores são natureza, mas o papel que delas provém é cultura.

Em resumo: tudo que é produzido pelo ser humano é cultura.

Dessa maneira, a partir do entendimento de cultura como o processo de “desnaturalização” do ser humano, percebemos que o conceito de cultura se relaciona com a produção dos bens simbólicos, com os modos de pensar e com os modos de agir de determinada sociedade/comunidade.

Em outras palavras, todas as sociedades humanas tinham sua própria “cultura” geradas de modo nativo ou agregadas a sua própria, após o contato com outras sociedades.

Aonde esta cultura variava de um grupo social a outro, porém todas as formas culturais possuíam dentro de seus sistemas organizacionais, elementos de identidade para os membros de um mesmo grupo social que atribuíam significados a ações ou produções desta cultura.

Com o passar do tempo estes “sistemas culturais” adquiriam através das experiências sofridas por membros integrantes, outras formas e expressões agregando-se ao seu modo de interpretar, viver e relacionar – se com o mundo externo⁴⁸.

Através de suas ações estes povos constituíam seu modo de ser. Suas ações demonstram que a cultura é um processo dinâmico, passado de geração a geração por vias orais ou escritas.

Este processo de socialização dinâmica da cultura eleva o indivíduo a condição de integrante de um grupo social, desta forma também constrói sua própria identidade.

⁴⁸ Dá-se o nome de aculturação às mudanças culturais que ocorrem quando duas culturas diferentes entram em contato. Ou seja, é o processo de interação que ocorre entre duas ou mais culturas, quando uma cultura, ou ambas, absorve traços da outra ou outras, e os incorpora como parte integrante da sua, adaptando-os à sua realidade. VASCONCELOS, Ana. **Aculturação**. In. Manual compacto de sociologia. São Paulo: Rideel, 2010, p. 126.

No presente trabalho, é entendido que a sociedade é constituída pela interação entre as pessoas que residem numa mesma área ou não.

Logo, a cultura é composta pelas entidades abstratas que influenciam as pessoas, como as ideias, e os objetos tangíveis construídos pelas pessoas que refletem essas ideias.

Nesse sentido, foram escolhidas duas abordagens teóricas, que julgamos complementares, enquanto referenciais basilares para melhor compreensão do fenômeno educacional estudado. De tal modo, que a primeira conceituação escolhida é a exposta por Gomes⁴⁹, (2010):

“Cultura é o modo próprio de ser do homem em coletividade, que se realiza em parte consciente, em parte inconsciente, constituindo um sistema mais ou menos coerente de pensar, agir, fazer, relacionar-se, posicionar-se perante o Absoluto, e enfim, reproduzir-se”, (GOMES, 2010, p. 36)

No estudo da cultura, quando se examina com atenção a criação e a transformação dos bens culturais, ou quando se avalia seu estilo e estrutura, a espiritualidade objetivada, as relações entre o espírito subjetivo e o objetivo, as alterações deste último pela ação daquele, e vice-versa, as transformações e as transfigurações observadas na vida social, a configuração dada aos bens, o existir, e o previver das formas, e o nexos que liga todos esses aspectos, tem-se, então, a Cultura, em seu sentido *lato*.

Assim, comunicar e trocar são características universais das sociedades humanas. Trocamos bens econômicos, técnicas, conhecimentos em geral, valores e crenças. Uma troca fundamental é a que ocorre entre as gerações, garantindo a continuidade de uma cultura no tempo.

Apesar dessa continuidade, todas as culturas são dinâmicas, ou seja, se transformam ao longo do tempo. De tal modo, em uma determinada cultura, é possível identificar, através da análise histórica, as mudanças e as permanências.

A linguagem de um povo, por exemplo, incorpora palavras de outras línguas, muda a maneira de escrever e pronunciar palavras antigas, deixa de usar outras. Novas

⁴⁹ GOMES, Mércio Pereira. Antropologia: ciência do homem, filosofia da cultura. São Paulo: Contexto, 2010.

descobertas, novas experiências, esforços para resolver problemas fazem com que a cultura de um povo mude.

A escrita, por exemplo, foi criada por povos do passado em resposta a determinados problemas que enfrentaram: necessidade de conservar as fórmulas de rituais religiosos, de registrar o volume de cereais colhidos, as oferendas do povo ao templo, os grandes feitos dos monarcas e dos heróis etc.

Desta maneira, a escrita, ao resolver esses problemas, mudou a vida dos povos que a criaram, fazendo surgir uma nova realidade cultural.

Outros exemplos de criações humanas que estão ligadas a profundas transformações nas vidas dos povos antigos, são a domesticação de animais, a agricultura, a roda, a fundição de metais⁵⁰.

Nos contatos entre os povos, ocorrem trocas de conhecimentos, crenças, técnicas, produtos. Essas trocas também explicam o dinamismo das culturas, mas é preciso enfatizar que a assimilação cultural não é simples imitação.

Um povo só incorpora um determinado valor cultural se ele fizer sentido no conjunto geral da sua cultura. Isso significa que a assimilação cultural se faz por um complicado processo de recriação.

O esquimó, por exemplo, achou interessante as bebidas alcólicas levadas pelos europeus, passando a usá-las e a desejá-las, mas não fez o mesmo com o paraíso cristão, considerado sem sentido e pouco atraente, entre outras coisas, por não ter focas.

Outros exemplos são o caso das vacas para os hindus que são sagradas. Já no Brasil e no restante do Mundo não.

E a instituição do casamento, em algumas sociedades ele deve ser monogâmico em outras não, podendo ser por amor ou até pelo interesse econômico ou político, (GOUCHER e WALTON, 2011, p.36).

A assimilação se faz, portanto, por meio de uma elaboração dos elementos culturais novos.

⁵⁰ GOUCHER, Candice; WALTON, Linda. História mundial: jornadas do passado ao presente. Porto Alegre - RS: Penso, 2011, p. 37.

De tal forma que toda assimilação cultural é também um ato de criação. Colocamos arcos e flechas indígenas na parede, dando a esses objetos uma função decorativa que não tinham originalmente, uma vez que foram feitos para caçar ou guerrear.

Os romanos se tornaram cristãos em contato com o Oriente, mas o cristianismo romano se tornou muito diferente do oriental.

Os bárbaros germânicos adotaram o cristianismo, mas misturaram nele suas próprias crenças e costumes, (GOUCHER e WALTON, 2011, p.36).

Todos esses exemplos mostram que mudamos e damos novos sentidos ao que assimilamos.

Logo, o processo de assimilação, nunca ocorre em bloco, pois um grupo social, não aceita em sua totalidade os elementos culturais de outros povos, este processo de assimilação ocorre por meio de uma pequena recepção desse cabedal cultural, conjuntamente, à um processo de ressignificação de seus sentidos originais.

Mesmo a mais isolada das sociedades estabelece contato com outras culturas.

A possibilidade dessa comunicação e troca indica que, apesar das diferenças entre uma cultura e outra podem ser muito grandes, todas têm alguma coisa em comum.

A primeira e a mais fundamental delas é que todos os seres humanos têm a mesma base biológica. Pertencem a mesma espécie.

A fala, o pensamento cognitivo, o viver em grupo são comuns a todos os seres humanos⁵¹. Gomes⁵², (2010), diz: as diferenças culturais se explicam, então, pelos problemas diferentes enfrentados por cada comunidade humana e por soluções singulares dadas para problemas comuns a todos os povos: acasalar, ter e criar filhos, produzir alimentos, se abrigar, ou até mesmo, mascar folhas de coca, enquanto solução para os efeitos da altitude; ou construir iglus para abrigo em regiões geladas; canais de irrigação e diques para necessidade de aumentar a produção agrícola. Soluções originais para problemas semelhantes.

Problemas singulares originaram manifestações culturais diferenciadas.

⁵¹ GOUCHER, Candice; WALTON, Linda. História mundial: jornadas do passado ao presente. Porto Alegre - RS: Penso, 2011

⁵² GOMES, Mércio Pereira. Antropologia: ciência do homem, filosofia da cultura. São Paulo: Contexto, 2010, p. 11.

Assim, elementos de uma outra cultura serão ou não incorporados à nossa, em função dos nossos problemas e desejos.

Mas a cultura não é apenas o resultado das respostas que uma determinada comunidade deu aos problemas de sobrevivência material que enfrentou.

A criatividade do ser humano é muito mais ampla do que dar solução para os problemas de sobrevivência, pois ele procura o sentido da vida, a beleza, a felicidade, quer saber a sua própria origem, etc.

Significados construídos culturalmente, por meio das representações simbólicas são de extrema importância para formação identitária do indivíduo inserido em determinado grupo social, pois, como afirma Tomaz Tadeu Silva⁵³

[...] a representação é, pois, um processo de produção de significados sociais através dos diferentes discursos. Os significados têm, pois, que ser criados. Eles não preexistem como coisas no mundo social. É através dos significados, contidos nos diferentes discursos, que o mundo social é representado e conhecido de uma certa forma, de uma forma bastante particular e que o eu é produzido. E essa 'forma particular' é determinada precisamente por relações de poder. O processo de significação é um processo social de conhecimento [...] os significados carregam a marca do poder que os produziu. Esses significados, organizados em sistemas de representação, em sistemas de categorização, atuam para tornar o mundo social conhecível, pensável e, portanto, administrável, governável, (SILVA, 1995, p. 199-200).

Por isso, o universo das crenças, dos costumes e das artes adquire uma dinâmica particular, principalmente, linguagens sistemas simbólicos que conformam as ações dos membros de uma determinada sociedade humana culminado com o processo de leitura da realidade, pois, “o ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente⁵⁴”

⁵³ SILVA, Tomaz Tadeu. Alienígenas na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

⁵⁴ FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez:1992, p. 9.

2.4 O PATRIMÔNIO CULTURAL

A manifestação material ou imaterial da memória é o patrimônio histórico e cultural da humanidade construído ao longo de vários anos, séculos e milênios, pois é um produto inerente a vida social e humana na Terra. Todas as sociedades humanas tinham sua própria “cultura” geradas de modo nativo ou agregadas a sua própria, após o contato com outras sociedades, portanto como afirma Sara Daniela Teixeira Martins⁵⁵,

[...] Patrimônio Cultural é o conjunto de bens, materiais e imateriais, que são considerados de interesse coletivo, suficientemente relevantes para a perpetuação no tempo. O patrimônio faz recordar o passado; é uma manifestação, um testemunho, uma invocação, ou melhor, uma convocação do passado. Tem, portanto, a função de (re)memorar acontecimentos mais importantes; daí a relação com o conceito de memória social. A memória social legitima a identidade de um grupo, recorrendo, para isso, do patrimônio, (MARTINS, 2011, p. 10).

Ainda de acordo com Donizete Rodrigues⁵⁶, é preciso esclarecer que,

o patrimônio expressa a identidade histórica e as vivências de um povo. O Patrimônio contribui para manter e preservar a identidade de uma nação daí o conceito de identidade nacional, de um grupo étnico, comunidade religiosa, tribo, clã, família (...). É a herança cultural do passado, vivida no presente, que será transmitida às gerações futuras. É o conjunto de símbolos sacralizados, no sentido religioso e ideológico, que um grupo, normalmente a elite, política, científica, econômica e religiosa, decide preservar como patrimônio coletivo, (RODRIGUES, 2012, p. 45).

Portanto, é perceptível que esta manifestação cultural que se manifesta na representação do patrimônio cultural, seja ele material ou imaterial, variava de um grupo social a outro, porém em todas as suas múltiplas transformações possuíam dentro de seus sistemas organizacionais, elementos de identidade para os membros de um mesmo grupo social que atribuíam significados a ações ou produções desta cultura. Com o passar do tempo estes “sistemas culturais” adquiriam através das experiências sofridas por membros integrantes, outras formas e expressões agregando-se ao seu modo de interpretar, viver e relacionar – se com o mundo externo⁵⁷, (BRODBECK, 2012, p. 26).

⁵⁵ MARTINS, Sara Daniela Teixeira. A memória de um lugar: discursos e práticas identitárias na freguesia do Castelo em Lisboa. 2011. Tese de Doutorado. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

⁵⁶ RODRIGUES, Donizete. Patrimônio cultural, Memória social e Identidade: uma abordagem antropológica. Revista Ubimuseum, v. 1, p. 45-52, 2012.

⁵⁷ BRODBECK, Marta de Souza Lima. Vivenciando a história: metodologia de ensino da história. Curitiba: Base Editorial, 2012.

Ao longo, de suas ações os seres humanos constituíam seu modo de ser. Essas ações demonstram que a cultura é um processo dinâmico, passado de geração a geração por vias orais ou escritas. Este processo de socialização dinâmica da cultura eleva o indivíduo a condição de integrante de um grupo social, desta forma também constrói sua própria identidade.

Com base em Carlos Augusto Lemos⁵⁸ (1981, pp. 8-9), que cita a divisão conceitual sobre os elementos pertencentes ao patrimônio histórico e cultural da humanidade, realizada de forma percussora pelo professor e museólogo francês Hugues de Varine Boham⁵⁹, se atribui os seguintes conceitos classificatórios sobre os elementos concernentes ao patrimônio histórico e cultural. Inicia-se com os elementos pertencentes à natureza, o meio ambiente, ou seja, todos os recursos naturais⁶⁰ que tornam nosso planeta habitável, influenciando em todo o deslocamento e povoamento humano ao longo dos tempos.

Dessa maneira pode se dizer que o patrimônio natural pode ser definido como uma área natural apresentando características singulares que registram eventos do passado e a ocorrência de espécies endêmicas. Nesse caso a sua manutenção é relevante por permitir o reconhecimento da história natural e, também, para que se possa analisar as consequências que o estilo de vida hegemônico pode causar na dinâmica natural do planeta. Uma área natural protegida é um laboratório de pesquisa que possibilita estudar reações da dinâmica da natureza em si. Além disso, a singularidade que faz a área merecer sua elevação à condição de patrimônio pode apresentar beleza cênica ou, ainda, ser fundamental para o desenvolvimento de processos naturais, como ocorre com o mangue, responsável pela reprodução de microrganismos que servem de base da cadeia alimentar. (RIBEIRO, 2007, p.13).

⁵⁸ LEMOS Carlos Augusto. C. O que é patrimônio histórico. São Paulo: Brasiliense, 1981.

⁵⁹ Ex-Presidente do Conselho Internacional de Museus (ICOM) de 1965 a 1974, atualmente consultor em desenvolvimento local e comunitário no mundo inteiro.

⁶⁰ França, Brasil e Itália podem ser citados entre os pioneiros da conservação ambiental, antecidos pelos Estados Unidos da América. A França instituiu, em 2 de maio de 1930, uma lei que levou a proteção de monumentos naturais e sítios de caráter científico à condição de interesse público. No Brasil, data de 1937 o Decreto-Lei no 25, que instituiu o instrumento do tombamento, utilizado até hoje, para delimitar uma área protegida. Já na Itália, a Lei no 1.497, de 29 de junho de 1939, foi a primeira a tratar da conservação ambiental relacionando-a a sítios naturais de interesse humano. In. ZANIRATO, Silvia Helena; COSTA RIBEIRO, Wagner. Patrimônio cultural: a percepção da natureza como um bem não renovável. Ambiente & Sociedade, v. 10, n. 1, 2007. p. 12

O segundo elemento refere-se ao “conhecimento, as técnicas elaboradas para dado fim, ao saber e ao saber fazer”, pois estes são os meios propiciadores da produção cultural humana. Ou seja, possuem propriedades imateriais e intangíveis, desta forma abrangendo a capacidade e necessidade humana de sobrevivência ao estar inserido em seu meio ambiente.

Abrange desta forma também e principalmente a relação humana com todo o contexto externo criando sua capacidade de interpretação, assimilação bem como as transformações de seu espaço vital.

[...] o patrimônio imaterial é constituído por práticas, representações, expressões, saberes e fazeres – assim como instrumentos, objetos, artefatos e espaços culturais que lhe são associados – que comunidades, grupos e, quando for o caso, indivíduos reconhecem como parte de sua herança cultural. Esse patrimônio cultural imaterial, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado por comunidades e grupos em resposta ao seu meio ambiente, sua interação com a natureza e suas condições históricas de existência, e lhes proporciona um sentido de identidade e continuidade, promovendo assim o respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana (BRASIL, 2015 –Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>).

O terceiro grupo de elementos é tido pelos estudiosos em sua grande maioria, como o mais importante, pois reúne os chamados “bens culturais” que englobam toda sorte de coisas e matérias como objetos, artefatos e construções obtidas a partir do meio ambiente e do saber fazer. A partir dessa reflexão, pode-se dizer que as ações humanas são permeadas e impulsionadas pelas influências do meio ambiente externo, somadas as experiências diretas e indiretas, frutos da construção do conhecimento ou do saber humano, onde a soma ou a junção destas duas influências produz os elementos componentes dos “bens culturais” humanos, criando seus respectivos significados e valores. Nesse sentido, é mister que a partir da seleção de um patrimônio de ordem material ou imaterial pela coletividade. Ou seja, um determinado grupo social, como uma “comunidade”, representando os interesses múltiplos de uma soma de indivíduos tem-se a construção de um elemento identitário para aqueles indivíduos que partilham daquela representação cultural.

Desta forma, temos constituído que o patrimônio histórico cultural coletivo não é algo imutável, pois a consciência de determinado valor pode modificar-se com o passar

dos anos. Portanto, este bem cultural, fora de seu contexto histórico, acaba por tornar-se somente um fragmento de um todo, pois está extremamente distante de sua utilidade em seu cotidiano, isolado das sociedades locais que construíram e atribuíram determinado valor ou significado a este bem.

A questão valorativa de um bem cultural pertencente ao patrimônio histórico de dada sociedade. Pedro Paulo Abreu Funari⁶¹, (2006, p. 10), esclarece que a construção do sentido sócio intelectual de um patrimônio histórico, parte de uma ideia temporal de herança cultural a ser transmitida aos nossos herdeiros, na forma material com um dado valor comercial ou monetário ou bens legados e dotados de grande valor emocional ou espiritual. Estes “bens” repassados compõem o patrimônio cultural, quando elegemos individualmente um patrimônio como algo valioso em particular que nos interessa, permeados por nossos conceitos pessoais e sentimentais, temos o patrimônio histórico cultural individual.

Partindo-se deste conceito de um patrimônio coletivo mutável, é apresentada brevemente a trajetória do conceito de patrimônio cultural num contexto histórico mundial. Inicialmente esclareço que a palavra patrimônio é de origem latina, onde se referia em seu contexto, para os antigos romanos a tudo que pertencia ao pai, “*pater ou pater familias*”, pai de família, porém mesmo havendo uma semelhança entre os termos “*pater, patrimonium, familia*”, (FUNARI, 2006, p. 10),

Existe uma grande diferença conceitual entre estas formas sociais, pois a sociedade romana era bem diversa da nossa. A família compreendia tudo que estava sob o domínio do senhor, ou seja, mulher, filhos, escravos, animais e bens móveis e imóveis, todos estes compunham o “*patrimonium*”, podendo ser legados via testamento ao herdeiro. Este conceito de patrimônio mostra a apropriação por parte do pai de família do estado, o que dá uma conotação de um patrimônio patriarcal, individual e privativo da aristocracia romana⁶².

De acordo com Funari, (2006, p. 13), com a difusão do cristianismo e o domínio religioso católico, entre os séculos IV - V, e mais fortemente na Idade Média entre os

⁶¹ FUNARI, Pedro Paulo Abreu.; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio histórico e cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

⁶² FUNARI, Pedro Paulo Abreu.; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio histórico e cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

séculos VI – XV, a este caráter aristocrático do patrimônio agregou-se outro de modo simbólico e coletivo: o religioso. Este apresenta a junção de um patrimônio aristocrático com a religião, permeados por elementos sociais coletivos nas mais diversas formas materiais ou espirituais⁶³. Ainda de acordo com Funari, (2006), que com o culto as imagens, “santos” e a conseqüente valorização das relíquias que criavam elos culturais religiosos, produzindo a valorização de lugares e objetos transformando-os em rituais coletivos, formou-se a rigorosa ligação entre o patrimônio aristocrático e o simbolismo religioso, manifestada na própria ação das elites de monumentalizar as igrejas, dominando assim o mundo físico e espiritual, as catedrais eram espaços coletivos, porém aristocráticos⁶⁴. O Movimento Renascentista viria para romper os paradigmas desta perspectiva religiosa, sob o olhar do patrimônio, que embora continuasse aristocrático, ou até mesmo reforçado pelo humanismo crescente, o patrimônio deixaria de ter valores primariamente religiosos para receber a nova perspectiva humanista de mundo.

Os homens passaram a desejar expor seus novos valores humanos contrapondo-se ao domínio religioso, combatendo veementemente o Teocentrismo nas linhas intelectuais da prática e política. Somando-se a esta visão humanista de mundo, a invenção da imprensa que possibilitou a maior difusão das informações e leituras de obras clássicas. Nesse contexto de transformações socioculturais, surge um grupo humanista interessado em catalogar todos os bens ou objetos antigos do período clássico desde moedas a cerâmicas, fundando o que possivelmente seria atualmente um antiquariato⁶⁵.

Se as outrora bases privadas, aristocráticas e principalmente religiosas do patrimônio foram rompidas, foi graças às transformações culturais ocorridas nas

⁶³ Na Idade Média, com a difusão do cristianismo, foi acrescentado o caráter simbólico e coletivo do religioso. O culto aos santos e a valorização das relíquias deram ao patrimônio a singularidade coletiva, e que, de certa forma, permanece entre nós por meio da valorização tanto dos lugares e objetos como dos rituais coletivos (FUNARI; 2006, p. 13).

⁶⁴ Idem. p. 13.

⁶⁵ O Renascimento foi um dos principais momentos de valorização do patrimônio, pois os homens dessa época procuravam resgatar o domínio na Antiguidade grega ou romana. Chegavam aos antigos por meio da leitura de obras antigas e colecionando objetos e vestígios da Antiguidade. Eles fundaram o que conhecemos hoje como Antiquariato. De acordo com Funari (2006, p. 13), “Alguns estudiosos enfatizavam que o patrimônio moderno deriva, de uma maneira ou de outra, do Antiquariato”.

sociedades modernas⁶⁶. Tais transformações vão fomentar nos séculos vindouros a criação do sentimento de um grupo de pessoas, “nação”, possuindo a mesma cultura e língua para conjuntamente formarem um país dentro de um determinado território, ou seja, um estado moderno foi o principal elemento propiciador da nova concepção sobre o patrimônio.

Até o século XVIII, na Europa as formações estruturais dos estados eram em quase sua totalidade constituída em bases religiosas e monárquicas, fundamentando-se na identificação da casa real, com suas respectivas monarquias baseadas no direito divino, seus súditos fiéis ao seu rei e integrantes de seu reino, legitimado pela Igreja Católica. Porém estes súditos nem sempre falavam a mesma língua e nem tinham as mesmas tradições comuns e nem se consideravam como iguais uns aos outros, ou seja, eram totalmente heterogêneos, (FUNARI, 2006, p. 13).

Com a Revolução Francesa, em 1789, pode-se observar o exemplo da formação de um estado moderno, onde se desenvolveu o novo e principal conceito de patrimônio. Pois ao acabar com a monarquia absolutista e despótica francesa conjuntamente a sua antiga estrutura governamental, esta forma de estrutura não só governamental como econômica e social perdeu seu real sentido de existência. Com o novo governo republicano “burguês” e a criação da “igualdade” entre todos os ex - súditos e atuais cidadãos franceses (homens adultos) fez-se necessária a construção do ser cidadão, compartilhando “valores e costumes” em comum para efetivar a comunicação e ligação social entre si.

Françoise Choay, (2001), explica que durante a Revolução Francesa os bens do clero e da nobreza foram confiscados e seu destino ficou a cargo do Comitê de Instrução Pública. Os bens móveis, representados por objetos de arte em sua grande maioria, foram alojados em museus, com o objetivo de servir à instrução da nação; e os bens imóveis, como igrejas, castelos e residências, tiveram uma nova utilização⁶⁷.

Desse modo, por necessidade se criou um método para preparar o inventário dos bens herdados, definindo regras para organizá-los e administrá-los. Designou-se a

⁶⁶ FUNARI, Pedro Paulo Abreu.; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio histórico e cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

⁶⁷ CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

comissão denominada “dos Monumentos”, responsável pelo tombamento, e que dividia em categorias os bens recuperados pela Nação. Em seguida, os bens eram inventariados, discriminando-se seu estado de conservação. Finalmente eram protegidos e colocados fora de circulação, reunidos em depósitos.

Entretanto, mesmo com as grandes perdas e evidente fragilidade da gestão preservacionista, após a Revolução Francesa as mudanças de mentalidade começaram a se manifestar.

Neste momento é concebido o papel da escola como um recurso difusor de ideologias governamentais, pois por meio da educação foi possível multiplicar o uso do francês como uma língua nacional, e ensinar ao povo que todos possuíam uma origem em comum, “os gauleses”, (FUNARI, 2006, p. 13), tal pensamento diretivo empregado a instituição escolar pode ser resumido a seguinte concepção: “criada a França, formem-se os franceses”⁶⁸, momento cultural que servirá como ponte entre o cidadão comum europeu e o sentimento nacionalista posterior. Com o surgimento do ideal nacionalista a ideia de nação, uma das características que mais nos chama a atenção é o caráter histórico dessa ideia.

Ao questionar o que é uma nação, logo se apresenta, o fato de que tal ideia nem sempre existiu nem existiu em todos os lugares, mas teve um começo e talvez tenha um final. É importante percebermos também o caráter impositivo dessa construção discursiva e política, ou seja, toda nação e todo Estado-nação são fundamentados em uma cultura específica de um grupo dominante que sob a justificativa de que seus valores são os verdadeiramente “nacionais”, de que são os que melhor representam o Estado e o território ao qual pertencem, exclui todas as outras culturas também existentes em seu território.

Tal vem acontecendo na história desde a própria origem do Estado nacional. Os exemplos são muitos: a Espanha, durante a Idade Moderna e quase todo o século XX, ao excluir as identidades de bascos, galegos e catalães de sua definição de identidade

⁶⁸ Já o moderno conceito de patrimônio foi desenvolvido na França a partir da revolução de 1789. Contribuíram para isso a formação dos Estados Nacionais e o surgimento de uma cultura nacional que inclui suas bases materiais a seu patrimônio nacional. Assim começa a surgir o conceito de patrimônio que temos hoje, não mais no âmbito privado ou religioso das tradições antigas e medievais, mas de todo um povo, com uma única língua, origem e território (FUNARI, 2006, p; 17).

nacional, afirmando a hegemonia da cultura e do idioma castelhanos como os legítimos valores nacionais do país; Israel, hoje, ao negar aos palestinos uma série de direitos de cidadania; os Estados Unidos, durante o século XIX ao excluir indígenas e negros como membros da nação; o que se repete no Brasil nos séculos XIX e XX. Os exemplos são muitos ao longo da história.

A construção da nacionalidade, em sua artificialidade, frequentemente recorre a elementos da tradição, em que o passado é mitificado, criando heróis e momentos épicos que são apresentados como definitivos na formação do povo e da nação. Obras de Literatura e Música, e a construção de uma “História nacional”, são algumas das formas de se construir uma nacionalidade.

A identidade cultural é apresentada como natural e harmônica, quando nem sempre os valores desse povo tiveram tal coesão ou harmonia. No Brasil, por exemplo, obras de arte como os quadros de Pedro Américo e Victor Meireles e símbolos nacionais como o Hino à Bandeira e o Hino Nacional foram elaborados para serem representativos de um passado mítico e glorioso que teria criado a chamada unidade nacional.

O discurso que afirma a existência dessa unidade pretende defender a homogeneidade cultural, que seria a existência de um mesmo “caráter nacional” por todo o território brasileiro, escamoteando, assim, as diferenças regionais. Da mesma forma, atualmente aspectos culturais específicos de cidades como o Rio de Janeiro e São Paulo são generalizados como cultura nacional e impostos como identidade a todo o território brasileiro. (SILVA, 2006.p.310).

Dessa maneira nos povos europeus, ou seja, do Nacionalismo⁶⁹ durante o final do século XVIII e início do século XIX, o governo revolucionário francês criou uma comissão responsável pela preservação dos monumentos nacionais, tendo como principal objetivo proteger os monumentos que representavam a nascente nação ⁷⁰francesa e sua nova cultura, todavia não teve grandes resultados.

⁶⁹ Nacionalismo é um sentimento de valorização marcado pela aproximação e identificação com uma nação, mais precisamente com o ponto de vista ideológico.

⁷⁰ Aqui empreguei o sentido utilizado pelo autor Benedict Anderson, em sua obra Comunidades imaginadas, onde compreende que o termo Nação é um tipo de comunidade socialmente construída, imaginada por pessoas que percebem a si próprias como parte de um grupo que partilha desta imagem construída coletivamente.

A partir da segunda década do século XIX o valor artístico dos monumentos do passado foi, pela primeira vez, reconhecido como critério para preservação. Tal ação somente pode ser efetivamente aplicada pelo governo francês em 1887 com a devida reorganização econômica para este fim, sendo a legislação melhorada e revista em 1906, quando passou-se a limitar os direitos de propriedade privada, em benefício do patrimônio nacional.

O ápice da ideologia de valorização do patrimônio histórico cultural foi entre 1914 a 1945, ou seja, período que abrange as duas grandes guerras mundiais, momento de expansão e fortalecimento das identidades nacionais, (FUNARI, 2006, p. 14).

Depois de 1945, com o fim da Segunda Guerra e a criação de órgãos supranacionais tais como a ONU⁷¹ e a UNESCO⁷² buscou-se garantir por meio de um órgão de estância maior a defesa e a salvaguarda do patrimônio cultural mundial em sua totalidade, bem como em toda a sua complexidade advinda de suas multiplicidades e diversidades culturais, (FUNARI, 2006, p. 16). Todavia as teorias de restauração, tampouco estavam efetivamente estabelecidas.

O caos e a destruição provocadas pela Segunda Grande Guerra colocaram-nas novamente em cheque. De maneira que o próprio papel do planejamento urbano passa a ser percebido como um eficiente instrumento de preservação do patrimônio⁷³.

Além disso, algumas cidades e edificações foram reconstruídas integralmente; outras, substituídas por novas configurações; aquelas menos danificadas foram restauradas segundo os princípios estabelecidos na Conferência de Atenas (1931); outras ainda resultaram da reinterpretação da edificação original, dando lugar a uma nova unidade diferente da antiga e diferente de uma proposta moderna sobreposta à antiga⁷⁴.

⁷¹ Organização das Nações Unidas foi fundada oficialmente a 24 de outubro de 1945, depois da assinatura da sua Carta em São Francisco, Califórnia, por 51 países, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial para ser uma instituição supranacional e defender os direitos humanos.

⁷² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, foi fundada a 16 de novembro de 1945 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações.

⁷³ LEMOS (1981, p. 50)

⁷⁴ MENICONI, Rodrigo. A Construção de uma cidade-monumento: O caso de Ouro Preto. Belo Horizonte: Escola de Arquitetura da UFMG, 1999.

Como resultado desta proposição, surgiu em torno de 1960 o conceito de *restauração* como um ato crítico-criativo. A restauração eliminaria aquilo que não consiste na singularidade ou diferenciação da edificação, promovendo um julgamento de valor e mantendo o que fosse considerado importante: “[...] *reconstituir a unidade potencial do monumento, privilegiando-se seus valores artísticos, por serem estes responsáveis por sua importância e significados [...]*”, (MENICONI, 1999, p. 29). Essas fórmulas compareceram de certa forma recapituladas e consolidadas na teoria de restauração de Cesare Brandi (1906-1988) e constituem o fundamento das práticas de conservação no mundo ocidental. Até o século XIX, o patrimônio era definido como um conjunto de edificações, objetos e documentos de valor artístico ou histórico⁷⁵.

No século XX, a compreensão do sentido do Patrimônio Histórico adquiriu ainda outras características. O monumento histórico passou a ser analisado levando-se em conta a integração com seu entorno: começa a polêmica sobre monumentos percebidos isoladamente ou considerados no contexto do conjunto ambiental.

A ideia de isolar ou destacar um monumento passa a ser percebida como uma mutilação. O entorno é visto como numa relação essencial com a edificação. Os antigos conjuntos arquitetônicos deveriam ser revitalizados tecnologicamente.

As demolições estariam limitadas a intervenções aleatórias, enquanto os acréscimos nas construções deveriam ser respeitados e seria observada ainda a adoção de usos compatíveis⁷⁶. Dentro da perspectiva apresentada o conceito de monumento se estende para algumas cidades e conjuntos urbanos, passando a ser percebidos com um papel memorial de monumento, enquanto edificações e estilos de vida.

Essa percepção gerou novas polêmicas. Ruskin, por exemplo, defendia que se mantivessem não só as cidades, mas também a forma antiga de as habitar. Outros propunham que essas cidades fossem colocadas fora do circuito de desenvolvimento; em caso extremo, que fossem transformadas em museu⁷⁷.

⁷⁵ DE GRAMMONT, Anna Maria. A Construção do Conceito de Patrimônio Histórico: Restauração e Cartas Patrimoniais PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, vol. 4, núm. 3, septiembre, 2006, pp. 437-442 Universidad de La Laguna El Sauzal (Tenerife), España

⁷⁶ Idem. Ibidem. p. 438.

⁷⁷ Idem. Ibidem. p. 438.

Os modernistas, por sua vez, propunham a ideologia da tábula rasa: destruir bairros inteiros, substituindo-os por arranha-céus padronizados e conservando apenas monumentos de valor notório, como no Plan Voisin de Le Corbusier, (1925) e no tratamento dos centros antigos franceses durante a década de 1950, (CHOAY, 2001, P. 194).

Em 1962, a XII Conferência da Unesco aprovou recomendações sobre o entorno do monumento histórico, atentando-se para itens que vão desde a especulação imobiliária até a poluição do ar. Em maio de 1964, a Carta de Veneza trouxe outra extensão de conceito, acrescentando obras modestas à sua definição de monumento histórico. A XVII reunião da Unesco, em 1972, acrescentou o conceito de lugares notáveis, dando início ao que se chamaria patrimônio imaterial e expandindo, um pouco mais, o conceito de Patrimônio Histórico, agora chamado, Patrimônio Cultural. Nessa reunião de 1972, a Unesco promoveu a primeira convenção referente ao patrimônio mundial, cultural e natural, a partir do reconhecimento da importância da diversidade, já que não fazia sentido valorizar apenas e de forma isolada o mais belo, o mais precioso ou o mais raro, mas sim incorporar um conjunto de bens que se repetem, o comum. O ponto mais importante foi considerar que os sítios declarados como patrimônio da humanidade pertenciam a todos os povos do mundo.

Segundo essa convenção, o patrimônio da humanidade deveria ser composto da seguinte forma: Monumentos: obras arquitetônicas, esculturas, pinturas, vestígios arqueológicos, inscrições, cavernas. Conjuntos: grupos de construções. Sítios: obras humanas e naturais de valor histórico, estético, etnológico ou científico. - Monumentos naturais: formações físicas e biológicas. - Formações geológicas ou fisiografias: habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas de extinção. - Sítios naturais: áreas de valor científico ou de beleza natural, (FUNARI, 2006, p. 25).

Ainda na década de 1970, em 1975, realizou-se um congresso do Conselho da Europa em Amsterdã para reunir e discutir as experiências de recuperação urbanística executadas no continente. Surge o conceito de conservação integrada: a utilização de todos os meios, técnicos, jurídicos, econômicos, para efetivar a conservação do patrimônio. Além disso, a conservação da cidade e de seus valores foi assumida como prioritária. Esse tema foi abordado novamente em 1976, na XIX Conferência da Unesco

em Nairóbi. Além de considerações acerca do meio ambiente e críticas ao Movimento Moderno, foram produzidas recomendações relativas à conservação dos conjuntos históricos diante da possibilidade de homogeneização e aculturação promovidas pela globalização⁷⁸.

A partir desse momento, surge a reflexão de retornar aos valores tradicionais. Funções e características diversificadas são defendidas em detrimento ao zoneamento, como forma de se evitar a homogeneização. O conceito de planejamento urbanístico se volta para as antigas cidades que conservaram suas peculiaridades. “A partir daí a conservação do patrimônio e o planejamento vão se reunificar, retornando-se, de certa maneira, à lógica de formação e crescimento da cidade pré-industrial”, (MENICONI, 1999, p. 32).

Embora algumas Cartas Patrimoniais tenham apresentado referências à necessidade de respeitar as tradições, os costumes e as culturas locais, de modo geral, somente em 1989, durante a XXV Conferência da Unesco, em Paris, o conceito de Patrimônio Cultural (imaterial) abarca efetivamente a cultura tradicional e popular, fazendo menção de tratamento especial às culturas que não são dominantes⁷⁹.

Néstor Garcia Canclini⁸⁰ esclarece que essa mudança na concepção de patrimônio apenas material, para abarcar também o patrimônio imaterial, demorou a ocorrer porque somente na década de 1980 as ciências sociais se interessaram pela produção cultural imaterial. Para o autor, ainda assim, as intervenções com relação ao patrimônio continuam privilegiando os monumentos. Esse processo aconteceu e continua acontecendo, pois os estudos referentes ao tema se pautam na avaliação de arquitetos, arqueólogos e restauradores, que ele denomina “especialistas no passado”, (CANCLINI, 1990, p. 99).

O patrimônio cultural – ou seja, o que um conjunto social considera como cultura própria, que sustenta sua identidade e o diferencia de outros grupos – não abarca apenas os monumentos históricos, o desenho urbanístico e outros bens físicos; a experiência vivida também se condensa em linguagens, conhecimentos, tradições imateriais, modos

⁷⁸ Idem. Ibidem. p. 440.

⁷⁹ Idem. Ibidem. p. 440.

⁸⁰ CANCLINI, Néstor Garcia. “O Patrimônio Cultural e a construção imaginária nacional”. In: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. pp. 91-115. Rio de Janeiro, n°23. 1990.

de usar os bens e os espaços físicos⁸¹. O Patrimônio Histórico passa a integrar o conceito de Patrimônio Cultural. Este, finalmente, dividido entre material e imaterial, engloba o conceito antropológico de cultura enquanto todo fazer humano, desde objetos, conhecimentos, capacidades e valores e, dessa forma, o conceito entra no século XXI⁸².

2.4.1 O Conceito De Patrimônio Cultural No Brasil

O Brasil vai ter a primeira citação ao patrimônio histórico e artístico nacional como objeto de proteção obrigatória pelo poder público, na Constituição de 1934, sendo que cabia à União e aos Estados proteger as belezas naturais e os monumentos de valor histórico ou artístico.

Mais tarde, o Decreto-lei nº 25 de 30.11.37⁸³, a primeira lei nacional de proteção ao patrimônio no Brasil, oficializa o resguardo dos nossos bens culturais. No fim desse mesmo ano, foi criado o SPHAN⁸⁴, onde se definiu oficialmente o Patrimônio Histórico e Artístico Nacional como sendo o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seria de interesse público por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

No decorrer das décadas de 1940 a 1960, a gestão do patrimônio manteve-se submetida ao Estado Brasileiro, gestão conferida pela Constituição de 1946 em alinhamento com a Constituição de 1937. Já em 1961, foi aprovada a única lei de

⁸¹ Op. Cit. p. 99.

⁸² DE GRAMMONT, Anna Maria. A Construção do Conceito de Patrimônio Histórico: Restauração e Cartas Patrimoniais PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, vol. 4, núm. 3, septiembre, 2006, pp. 437-442 Universidad de La Laguna El Sauzal (Tenerife), España

⁸³ Já em 1925, o jurista Jair Lins tratou de defender os bens representativos de nosso passado, apresentando um progresso dos bens a serem guardados entre móveis e imóveis. Esta foi a primeira vez que alguém mencionou “móveis” dentre os objetos a serem conservados. Em 1936, sob autoria de Mário de Andrade, surgiu um projeto que se tornou lei em 1937 e que, já naquela época, procurava resguardar a totalidade dos bens culturais de nosso Patrimônio Cultural chamando-os de “obras de arte” e estando agrupados em: 1 - Arte arqueológica, 2 - Arte ameríndia, 3 - Arte popular, 4 -Arte histórica, 5 - Arte erudita nacional, 6 - Arte erudita estrangeira, 7 - Artes aplicadas nacionais, e, 8 – Artes aplicadas estrangeiras (LEMONS, 1981, p. 39). Porém, para Lemos (1981), o projeto de Mário de Andrade era audacioso demais. Por isso, em 1937, uma lei reorganizou o Ministério da Educação, quando foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, dando a perceber que não se havia considerado o texto de Mário de Andrade.

⁸⁴ Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) 1937-1946

proteção do patrimônio arqueológico após uma campanha humanista encabeçada pelo intelectual paulista Paulo Duarte.

Logo, a Carta Constitucional de 1967 criou novas categorias de bens a serem preservados, elegendo como patrimônio as jazidas e os sítios arqueológicos anteriormente classificados apenas como locais de valor histórico⁸⁵ (FUNARI, p. 2006).

Na década de 1970, aconteceram muitos avanços nas políticas de preservação, a exemplo do Programa de Reconstrução das Cidades Históricas acionado pelo Governo Federal em 1973. Durante o governo Médici, houve a criação do Programa de Ação Cultural (PAC); em 1979, foi criada a Fundação Nacional Pró-Memória, e, já na década de 1980, a proteção de monumentos isolados foi priorizada pela preservação dos espaços de convívio, assim como pela recuperação dos modos de viver de distintas comunidades, (FUNARI, 2006, p. 49).

As políticas de incentivo fiscal voltadas para a cultura reforçaram essa ampliação da noção dos bens a serem preservados. Conhecida como Lei Sarney, esta constitui um impulso significativo no âmbito da proteção do patrimônio, mas propiciou o desenfreado desenvolvimento do marketing cultural, que se consolidou nos anos 1990.

As políticas de preservação adotadas no Brasil daquele período acabaram cedendo ao pensamento do momento de “cidade-espetáculo”. Ou seja, a transformação de cidade histórica em objeto de consumo, (FUNARI, 2006, p. 50).

Esse processo acabou por excluir a população residente e adaptou espaços a novos usos e, na maioria das vezes, não resultaram em processos integrados de reabilitação, como propunham as Cartas Patrimoniais. Porém, projetos dessa natureza tem o seu valor positivo pautados pela transformação do patrimônio em áreas de interesse turístico. Para os autores, só se deve procurar evitar “[...] reduzir o patrimônio a cenários da indústria cultural e entretenimento dissociando todas a fruição dos bens culturais da memória social e história”, (FUNARI, 2006, p. 54).

Com a ampliação do conceito de “patrimônio” na década de 2000, foi criado um novo instrumento de preservação, o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial. Como resultado foi desenvolvido por parte do IPHAN, a criação do Livro de Registro dos

⁸⁵ FUNARI, Pedro Paulo Abreu.; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio histórico e cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

Saberes, Livro de Registro das Formas de Expressão, Livro das Celebrações e o Livro dos Lugares. Esse livro apresenta um levantamento histórico do tema, discute as diferentes ideias que estão relacionadas ao patrimônio, como os bens que podem ser deixados como herança e patrimônio imaterial inestimável que compõe o patrimônio individual, e cita a dificuldade para definir o que é patrimônio coletivo, (FUNARI, 2006, p. 51).

Assim, percebe-se que o patrimônio deve ser compreendido por uma visão sociocultural, enfatizando pouco os aspectos decorrentes da história política e/ou social. Por fim, o levantamento da história política das leis patrimoniais também é resgatado, entretanto buscando enfatizar, como não poderia ser diferente em função da formação dos autores, novamente os aspectos sociais e culturais dessas medidas. Atualmente, o alerta para a perda de inúmeros bens da nação, incluindo o meio ambiente, os costumes, as línguas e as tradições, é feito constantemente. O patrimônio hoje é preocupação de um número expressivo de países em todo o mundo, reunindo profissionais de diversas áreas, que compartilham os postulados técnicos e teóricos relacionados a essas tarefas.

As discussões sobre o patrimônio abrangem um grande número de aspectos, que vão desde a identificação de um conjunto cada vez mais abrangente de bens culturais – incluindo não apenas monumentos, mas também os bens natural e etnológico – até o gerenciamento e sustentabilidade dos patrimônios junto às comunidades locais⁸⁶.

Há em nosso país uma preocupação no que se refere ao reconhecimento dos cidadãos pelo bem tombado, ainda de acordo com Maria Clementina Pereira Cunha⁸⁷, (1992, p. 10), muitos ainda relacionam a ação de preservação patrimonial a uma atividade meramente acadêmica, que pouco tem a ver com a luta pela democracia e os direitos de cidadania, o que tem dificultado a divulgação das ações de preservação e a participação mais ativa da população. Dessa forma, mister se faz reconhecer que é fundamental haver um reconhecimento da sociedade pelo bem tombado, que é necessário que ela se identifique com ele.

⁸⁶ SERRATTO, Edgar Bruno Franke. Museu Claretiano de Curitiba: discussões preliminares sobre o conceito de museu e o trato documental. Revista Linguagem Acadêmica, v. I, n. 2, Claretiano, 2011. Disponível em: <<http://www.claretianobt.com.br/revista/GMQDIV>>. Acesso em: 10 set. 2018.

⁸⁷ CUNHA, Maria Clementina Pereira. Patrimônio histórico e cidadania: uma discussão necessária. In: O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania. São Paulo: DPH, 1992. p. 9-11.

2.5 A METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

A museóloga brasileira Maria Lourdes Parreira Horta, (1999), informa que a proposta de uma metodologia para o desenvolvimento de ações educacionais, voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais que compõem o nosso “patrimônio cultural”, foi introduzida no Brasil em termos conceituais e práticos, por ocasião do 1º Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado em julho de 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, Rio de Janeiro.

Este encontro trouxe como consequência um pensar sobre a ação educacional concernente à prática de valorização e preservação dos bens culturais brasileiros.

A partir deste momento, tivemos inúmeras experiências e atividades que vieram a ser realizadas, em diferentes contextos e locais de nosso país.

Estas experiências saíram da esfera “interior” de uma ação educativa em espaços museológicos, para estabelecer parcerias entre as instituições governamentais e as comunidades locais, propiciando, a todos os indivíduos um processo constante de alfabetização cultural, que possibilita uma melhor interpretação, compreensão e apropriação, dos bens culturais situados no meio ambiente em que estão inseridos,

[...] a Educação Patrimonial pode ser assim um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao desenvolvimento da autoestima dos indivíduos e comunidades, e à valorização de sua cultura, como propõe Paulo Freire em sua ideia de “empowerment”, de reforço e capacitação para o exercício da autoafirmação, (HORTA, 1999, p. 10).

Desta forma, se efetiva um processo de recuperação e apropriação da memória coletiva, no sentido de um resgate da autoestima das comunidades, locais, inclusive de algumas que se encontravam em estado de desestruturação sociocultural, resultado em parte do processo de modernização das cidades e desvalorização ou desconhecimento em relação aos bens que constituem patrimônio cultural.

Assim sendo, objetiva-se, por intermédio destas práticas, possibilitar o envolvimento da comunidade, na gestão do Patrimônio, desencadeando um sentimento de responsabilidade em seu seio, refletindo também em ações concretas do poder público, corresponsável por sua preservação, levando a coletividade a se apropriar dos bens culturais, usufruindo deles e dos valores que constituem o Patrimônio local. Desta forma, a Educação Patrimonial é fomentadora do diálogo entre a comunidade e as instituições competentes pela identificação, proteção e promoção do Patrimônio, utilizando-se de suportes e “lugares de memória”, (GARAEIS, 2005, p. 04).

Esta metodologia possibilita uma ação de fortalecimento da noção de identidade e de pertencimento de um indivíduo a um dado grupo social ou étnico dentro de um contexto histórico e cultural e reforça a concepção de cidadania de uma pessoa, enquanto sujeito ativo, dentro de uma complexa e múltipla sociedade.

Desta forma, realiza um diálogo permanente entre os indivíduos e os patrimônios culturais. Esse tipo de ação educativa utiliza os bens culturais como fonte primária do conhecimento e possibilita a construção do conhecimento de modo autônomo e permeado pela experiência direta. Suscita um grau de pertencimento, fazendo com que o indivíduo adquira o hábito de valorizar e preservar o bem cultural como algo seu e coletivo. Inclusive,

[...] pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente. Outro aspecto de fundamental importância no trabalho da Educação Patrimonial é o seu caráter transdisciplinar, podendo ser aplicado como método em todas as disciplinas (HORTA, 1999, p. 5).

Dessa maneira, é perceptível que a metodologia da Educação Patrimonial pode ser desenvolvida no ambiente formal de ensino (escolas) ou informal (comunidade, associações de bairro, museus, parques ambientais) e também se adequar a qualquer tipologia de patrimônio. Ou seja, qualquer evidência material ou manifestação da cultura. Fotografias, documentos, sítios arqueológicos, prédios históricos, reservas ambientais, monumentos, paisagens naturais, praças, festas e comemorações, rituais, parques ecológicos, por exemplo, são considerados patrimônios culturais.

Nesse sentido, ressalto que a Educação Patrimonial é algo extremamente abrangente em sua prática, pois lida com algo muito amplo que é a constituição do patrimônio cultural humano nas suas mais diversas manifestações. A metodologia de Educação Patrimonial proposta por HORTA, (1999, p. 11), tem como princípio básico a experiência direta de contato com os bens e fenômenos culturais, enquanto objetos e expressões do Patrimônio Cultural, como ponto de partida, da atividade pedagógica, pois,

[...] o patrimônio histórico e o meio ambiente em que está inserido oferecem oportunidades de provocar nos alunos sentimentos de surpresa e curiosidade, levando-os a querer conhecer mais sobre eles. Nesse sentido podemos falar na “necessidade do passado”, para compreendermos melhor o “presente” e projetarmos o “futuro”. O estudo dos remanescentes do passado motiva-nos a compreender e avaliar o modo de vida e os problemas enfrentados pelos que nos antecederam, as soluções por eles encontradas para enfrentar esses problemas e desafios, e a compará-las com as soluções que encontramos hoje, para os mesmos problemas. Podemos facilmente comparar essas soluções, discutir as causas e origens dos problemas identificados e projetar as soluções ideais para o futuro, num exercício de consciência crítica e de cidadania HORTA, (1999, p. 11).

Destarte, visa se chegar à sua compreensão e valorização, num processo contínuo de descoberta, por meio de observações, questionamentos a fim de explorar todos os seus aspectos, que podem ser traduzidos em conceitos e conhecimentos. Por conseguinte, gera um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo, dentro de um processo dinâmico de socialização, em que se aprende a inserir-se como integrante de um grupo social. O indivíduo constrói sua própria identidade, como evidencia o esquema, a seguir:



Quadro 1 – Fonte: HORTA, Maria Lourdes Parreiras. Guia Básico de Educação Patrimonial. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília: Museu Imperial, 1999. p. 8

É importante destacar que neste sentido, toda a ação da metodologia da educação patrimonial, parte também e principalmente de um contato direto (experiência direta) de um indivíduo ou uma comunidade com o bem cultural, que possibilita sentimentos de identidade e cidadania. O aprendizado realiza-se por um método investigatório, que visa desenvolver suas habilidades de observação, de análise crítica, de comparação e dedução, de formulação de hipóteses e de solução de problemas colocados pelos fatos e fenômenos observados, que frutifica no conhecimento crítico e na apropriação cultural consciente, possibilitando sentimentos de identidade e cidadania,

[...] sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou [...]. Descobrir esta rede de significados, relações, processo de criação, fabricação, trocas, comercialização e usos diferenciados, que dão sentido às evidências culturais e nos informam sobre o modo de vida das pessoas no passado e no presente, em um ciclo constante de continuidade, transformação e reutilização [...]. Esta “re-funcionalização”, ou “re-significação” dos objetos [e dos lugares] de uso cotidiano oferece um excelente tema de exploração, discussão e pesquisa, dentro e fora da sala de aula, (HORTA, 1999, p. 11).

Ao sujeito cabe compreender sua herança cultural, como um processo eminentemente dinâmico, transmitido de geração em geração, seja de modo material ou imaterial, terminando por se criar e recriar no cotidiano do presente, na solução dos pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam. Para tanto, se propõe o método investigativo, a seguir:



Nesse sentido se propõe na metodologia de Educação Patrimonial situações de aprendizado divididas em quatro etapas, realizadas por meio de objetos pré-definidos para cada uma:

Etapas	Recursos/ Atividades	Objetivos
1) Observação	<i>exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>identificação do objeto/ função/significado;</i> • <i>desenvolvimento da percepção visual e simbólica.</i>
2) Registro	<i>desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica;</i> • <i>desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.</i>
3) Exploração	<i>Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados.</i>
4) Apropriação	<i>recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme e vídeo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.</i>

Quadro 3 - Fonte: HORTA, Maria Lourdes Parreiras. Guia Básico de Educação Patrimonial. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília: Museu Imperial, 1999. p. 15.

O método investigativo deve ser pautado previamente por uma delimitação de quais habilidades, conceitos e conhecimentos espera-se que o indivíduo ou a comunidade adquira bem como o modo em que estes estão inseridos em um currículo escolar, no caso de alunos.

Ao observar o Quadro 3, visualiza-se como primeiro passo na aplicação da metodologia patrimonial a “Observação” que permite a compreensão e apropriação de todo seu contexto histórico-temporal dentro de uma sociedade (criação, utilização, transformação e valorização).

O segundo e terceiro passos referem-se ao “Registro” destas observações (escrever, fotografar, medir) e à “Exploração” (pesquisas e entrevistas) das diversas possibilidades criadas pelas etapas anteriores que permitiram uma apropriação intelectual e emocional onde o indivíduo pode criar e recriar o bem cultural de acordo com sua vontade, o que potencializa seu aprendizado dentro de uma alfabetização cultural de modo autônomo. Todo este processo segue este percurso: observação, pesquisa, estudo, discussão e conclusões, de maneira a fomentar o desenvolvimento da,

[...] habilidade de interpretar os objetos e fenômenos culturais amplia nossa capacidade de compreender o mundo. Cada produto da criação humana, utilitário, artístico ou simbólico, é portador de sentidos e significados, cuja forma, conteúdo e expressão devemos aprender a “ler”, ou seja, a “decodificar”. Cada época, circunstância, ou contexto histórico são marcados por “códigos” de comportamento, de valores, de costumes, que regem a vida social e suas formas de expressão. O que é válido e pertinente para uma determinada época pode já não o ser nos dias de hoje. Compreender os códigos de uma determinada sociedade nos facilita a compreensão de seu modo de ser e de agir. Para desenvolver este aprendizado, o conhecimento especializado não é essencial. Qualquer pessoa pode fazê-lo, desde que utilize suas capacidades de observação e de análise direta do objeto ou fenômeno estudado, e saiba recorrer a fontes complementares para explorar os dados percebidos, (HORTA, p. 12).

Ao seguir tais processos investigativos, possibilita-se uma infinidade de enfoques a abordar e explorar, reforçando o processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização para uma melhor preservação e usufruto do bem cultural material ou imaterial. Portanto, o trabalho pedagógico a partir de atividades que resgatam a história pessoal e do grupo de convívio dos alunos conduz à construção de identidades e à compreensão das relações humanas e sociais ao seu redor.

O estudo sobre a importância dos documentos na identificação e construção da identidade, das pessoas auxilia na percepção da história de vida de cada um. Se insere nesta categoria de trabalho, o uso de outras formas de documentos.

Isto é, os bens culturais de caráter privado ou pessoal que atuam como elementos norteadores do processo de rememoração de experiências pessoais vividas, pois,

[...] o contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado numa situação dada, (SCHIMIDT, 2009, p. 116).

Dessa maneira, estas atividades trabalham com os aspectos ligados ao conceito de tempo e à percepção das mudanças e permanências, uma vez que são elementos inerentes ao conhecimento histórico.

É oportuno ressaltar a seguinte condição para utilização desta proposta de trabalho pedagógico, pois o

[...] trabalho com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção e o uso do próprio documento. Assim, ele não poderá mais se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, além das linguagens contemporâneas, como cinema, fotografia e informática. Mas não basta o professor ampliar o uso de documentos; também deve rever seu tratamento, buscando superar a compreensão de que ele serve apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, de seu discurso, (SCHIMIDT, 2009, p. 117).

Ao considerar tais apontamentos, vê-se que tal proposta constitui um caminho para construção da identidade pessoal, como esclarece, SCHIMIDT, (2009, p. 157): “o trabalho com esse tipo de documento é um dos caminhos para o entendimento de que as pessoas comuns são sujeitos ativos da história e também de que os conteúdos históricos fazem parte da vida de cada um”.

2.6 O BAÚ DA MEMÓRIA: CONSTRUINDO IDENTIDADES POR MEIO DAS ORALIDADES

[...] "sempre fica" o que significa. E fica não do mesmo modo: às vezes quase intacto, às vezes profundamente alterado. A transformação seria tanto mais radical quanto mais operasse sobre a matéria recebida a mão-de-obra do grupo receptor. Assim, novos significados alteram o conteúdo e o valor da situação de base evocada. No outro extremo, se a vida social ou individual estagnou, ou reproduziu-se quase que só fisiologicamente, é provável que os fatos lembrados tendam a conservar o significado que tinham para os sujeitos no momento em que os viveram", (Ecléa Bosi, 1936 – 2017).

Ao se pensar em identidade, é preciso ter em mente que o patrimônio histórico-cultural do povo brasileiro deve ser concebido além das diferenças socioculturais, abrangendo inúmeras manifestações de tipo material ou imaterial. Compete ao grupo social, isto é à comunidade identificar o significado dos elementos formadores da sua identidade coletiva e local, bem como conservar os lugares de sua memória. Do mesmo modo, estes lugares de memória evidenciam um contexto sociocultural, bem mais amplo e mais múltiplo do que denota sua nomenclatura. Retomando o intelectual Pierre Nora, (1993) precisa-se pensar em memória como:

[...] lugares com efeito nos três sentidos da palavra: material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é um local de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Os três aspectos coexistem sempre, (NORA, 1993, p. 22).

Nora destaca que o mesmo objeto de uso pessoal ou coletivo pode ser um lugar de memória se for concebido a partir da imaginação e das lembranças. Portanto, partindo-se deste pensamento, temos que compete à instituição escolar propiciar que os estudantes venham a construir uma concepção de patrimônio histórico-cultural, de maior amplitude. Dessa maneira, é preciso pensar nos estudantes e nas suas identidades, bem como nos espaços públicos e seus significados para a comunidade local. O bem patrimonial é construído com um caráter vital no desenvolvimento da memória afetiva com a localidade e da identidade cultural do indivíduo, pois:

[...] "sempre "fica" o que significa. E fica não do mesmo modo: às vezes quase intacto, às vezes profundamente alterado. A transformação seria tanto mais radical quanto mais operasse sobre a matéria recebida a mão-de-obra do grupo receptor. Assim, novos significados alteram o conteúdo e o valor da situação de base evocada. No outro extremo, se a vida social ou individual estagnou, ou reproduziu-se quase que só fisiologicamente, é provável que os fatos lembrados tendam a conservar o significado que tinham para os sujeitos no momento em que os viveram", (BOSI, 1994, p. 23).

Assim, com o intuito de buscar a construção das "identidades", foi elaborada a presente proposta que almeja por meio da utilização do pensamento metodológico da Educação Patrimonial, no que se refere ao seu lidar com a memória social, fomentar nos educandos processos de rememoração de vivências e experiências que constituem seus traços identitários.

Para tanto, se optou pelo trabalho em oficinas permeadas pela metodologia de coleta de dados e informações da História Oral, que possui um grande potencial, fornecendo um estímulo necessário. Ou seja, pode ser um fio condutor dos lugares da memória e da própria construção do indivíduo.

Dessa forma, a finalidade do questionamento desta realidade vem despertar a consciência da comunidade para a necessidade de preservação dos seus bens culturais, pois é através deles que a memória individual e coletiva, as conexões e as tramas das relações desenvolvidas, no espaço urbano.

Poderão contribuir para o restabelecimento dos laços afetivos há muito rompidos, emergindo um sentimento de pertencimento ao lugar que se habita e à comunidade, da qual se faz parte.

O conceito de memória nos leva, inevitavelmente, a outro: o passado. Porquanto, ao determinar memória enquanto vestígios, lembranças, reminiscências, ou, ainda, potencialidade de armazenar, sistematicamente, o acontecido em dada época e espaço, chamamos para o presente, o passado, isto é, o tempo que estava perdido e não pode voltar originariamente.

Contudo, se a memória pode ser conceituada enquanto lembrança, essencialmente é composta diametralmente pelo esquecimento, uma vez que um não existe sem o outro, no processo de atualização do passado, quando evocado. Igualmente, por meio da memória, é posta uma analogia entre o passado e o presente.

E sendo esse um artifício do cotidiano, é passível de mudanças e alterações, interagindo com o presente e admitindo um prognóstico do futuro.

A memória, em seu aspecto individual e coletivo, está aportada no patrimônio cultural. Portanto, a preservação do patrimônio cultural é basilar para a conservação e construção de identidades, consentindo o surgimento do sentido de segurança face às mudanças da sociedade.

O contato com estes indícios do passado humano colabora na identificação da dinâmica das ações do ser humano, individual e coletivamente, bem como nas diversas respostas que foram elaboradas, através do tempo, aos desafios. Ao trabalhar com a memória, a fonte oral, enquanto recurso para obtenção de informações tem sido primordial pela articulação metodológica que possibilita entre a História e o cotidiano estudado.

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos, (THOMPSON, 2002, p. 17).

Corroborando esta afirmativa, pode-se inferir que o sucesso da metodologia da História Oral justificou-se por ela ter se apresentando como um instrumento de transformação do conteúdo e da finalidade da História.

Ela revelou novos campos de pesquisa que passaram a considerar como matéria-prima de trabalho as experiências de vida de pessoas e grupos, (OLIVEIRA 2012, p. 56).

Com efeito, a fonte oral pode propiciar uma nova frente para estudos, isto é uma dimensão viva, oportunizando caminhos inexplorados à historiografia e ao ensino de História.

Porquanto, tanto o historiador, muitas vezes necessita de documentos variados, não apenas os escritos, quanto o docente de meios inovadores e atrativos para estimular o processo de ensino-aprendizagem em seus educandos. No entanto,

[...] a história oral apenas pode ser empregada em pesquisas sobre temas contemporâneos, ocorridos em um passado não muito remoto, isto é, que a memória dos seres humanos alcance, para que se possa entrevistar pessoas que dele participaram, seja como atores, seja como testemunhas. É claro que, com o passar do tempo, as entrevistas assim produzidas poderão servir de fontes de consulta para pesquisas sobre temas não contemporâneos, (ALBERTI, 1989, p. 4).

Ainda neste sentido é importante dizer que:

[...] nessa linha, a história oral, centra-se na memória humana e sua capacidade de rememorar o passado enquanto testemunha do vivido. Podemos entender a memória como a presença do passado, como uma construção psíquica e intelectual de fragmentos representativos desse mesmo passado, nunca em sua totalidade, mas parciais em decorrência dos estímulos para a sua seleção. Não é somente a lembrança de um certo indivíduo, mas de um indivíduo inserido em um contexto familiar ou social, por exemplo, de tal forma que suas lembranças são permeadas por inferências coletivas, moralizantes ou não, (ALBERTI, 1989, p. 4).

Esta metodologia vem a ser um caminho para a atual e perceptível exigência para com professores, por parte da sociedade e das entidades governamentais brasileiras, do trabalho pedagógico, baseado também na abordagem do Tema Transversal da Diversidade Cultural⁸⁸, para com os estudantes no decorrer da Educação Básica. Proeminências disso estão nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos projetos pedagógicos de muitas instituições de ensino e na própria mídia.

Abordar esse assunto como conteúdo (conceitual e de formação de valores) não é, entretanto, apenas uma requisição das instâncias reguladoras da Educação no Brasil, (OLIVEIRA, 2012, p.57).

Há uma demanda da sociedade para que os docentes abordem a diversidade cultural do povo brasileiro, em busca da construção de uma sociedade cada vez mais justa e democrática. Na nossa sociedade, o respeito às diferenças socioculturais é cada vez mais compreendido por professores, dirigentes, autoridades e sociedade em geral como valor a ser conquistado, (OLIVEIRA, 2012; SILVA, 2007).

⁸⁸ “são temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política. Isso significa que devem ser trabalhados, de forma transversal, nas áreas e/ou disciplinas já existentes”.

Crê-se que o estudo da diversidade cultural do povo brasileiro realizado no ambiente escolar fomenta uma oportunidade privilegiada de encontro entre o que se aborda na escola e o que se espera para o futuro de nossa sociedade.

Contudo, ele é, no caso da diversidade cultural brasileira, uma constatação. Portanto, carece de ser conteúdo curricular em toda instituição de ensino.

Trata-se, portanto, de compreender melhor a sociedade da qual fazemos parte. Assim, o trabalho pedagógico a partir de atividades que resgatam a história pessoal e do grupo de convívio dos alunos conduz à construção de identidades e à compreensão das relações humanas e sociais ao seu redor.

O estudo sobre a importância dos documentos na identificação e construção da identidade, das pessoas auxilia na percepção da história de vida de cada um. Se insere nesta categoria de trabalho, o uso de outras formas de documentos, isto é, os bens culturais de caráter privado ou pessoal que atuam como elementos norteadores do processo de rememoração de experiências pessoais vividas, pois, o contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado numa situação dada, (SCHIMIDT, 2009, p. 116).

Dessa maneira, estas atividades trabalham com os aspectos ligados ao conceito de tempo e à percepção das mudanças e permanências, uma vez que são elementos inerentes ao conhecimento histórico.

É oportuno ressaltar a seguinte condição para utilização desta proposta de trabalho pedagógico, com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção e o uso do próprio documento.

Assim, ele não poderá mais se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, além das linguagens contemporâneas, como cinema, fotografia e informática. Mas não basta o professor ampliar o uso de documentos; também deve rever seu tratamento, buscando superar a compreensão de que ele serve apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, de seu discurso, (SCHIMIDT, 2009, p. 117).

O processo de construção da identidade social, ou seja, da dimensão relacional da identidade de cada um, guarda profundas relações com a memória e com a história. Dependendo da maneira como organizamos nossos conhecimentos sobre o passado e sobre nossa identidade cultural, podemos compreender de diferentes maneiras a diversidade de identidades existente em nossa sociedade. Com isso, pode-se aprender a conviver com as diferenças e respeitá-las, pois:

[...] o projeto tem como ponto de partida uma atividade em que os alunos são convidados a pensar sobre seus próprios nomes e buscar, a partir daí, traçar em linhas gerais suas heranças culturais. Com sua orientação, os alunos se envolverão em seguida com um projeto de mapeamento das heranças culturais da classe e, caso seja factível em sua escola, de toda a instituição e do bairro. O que se considera central neste projeto é a compreensão da diversidade cultural do povo brasileiro e a da convivência com essa diversidade, (RIOS, 2011, p. 18).

Tais heranças, que não são apenas materiais, vão sendo guardadas sem muitas vezes nos darmos conta, no baú que aos poucos vai conformando nossas identidades individuais de modo a construir a identidade social.

Logo, seus vínculos com os colegas estão se tornando cada vez mais fortes à medida que vão se constituindo em grupos, (OLIVEIRA, 2012; SILVA, 2007).

De tal modo, cabe ao professor escolher os temas relacionados às narrativas de memórias locais, para serem trabalhados através de entrevistas e organizar os seus projetos de pesquisa sobre temas e questões de seu interesse na localidade e desenvolvê-los com a participação dos seus alunos.

Tratar sobre a memória com alunos do ensino básico requer cuidados, pois o “passado” perde espaço diante da valorização do presente, o consumo, a rapidez de informações e a mídia. Isso pede uma abordagem que valorize o conhecimento que o aluno traz de seu meio social.

Segundo Pierre Nora, existem tantas falas em torno da memória porque ela não existe mais, NORA (1993, p. 120).

Outro risco a ser enfrentado é a percepção da memória como um fenômeno individual, próprio da pessoa. Maurice Halbwachs, no início do século XX, já havia enfatizado que a memória deve ser compreendida, sobretudo, como um tipo de fenômeno coletivo e social. Isto é, um fenômeno gerado de modo coletivo.

Portanto, está submetido a todas as transformações e nuances existentes em sua produção cultural.

Se considerarmos que um dos objetivos da História e da educação patrimonial é levar o aluno a construir a noção de identidade, para tanto, é necessário estabelecer relações entre identidades individuais (quem sou eu, como sou) e identidades sociais (quem somos nós, o que caracteriza nossa sociedade, e que papel que representamos nessa sociedade).

A observação, por meio da convivência no decorrer do exercício da docência com os educandos, ou seja, com a turma de alunos escolhida para realização deste projeto, revelou a parcialidade ou o total desconhecimento da temática de elementos ou bens constituintes de seu patrimônio cultural.

Inclusive nas práticas pedagógicas e bem como a sua ausência no currículo básico, evidenciando a necessidade da implantação de uma ação educativa, por meio de uma intervenção pedagógica que propicie a devida alfabetização cultural por parte destes educandos.

Ao visualizar estas características, enquanto vertentes do processo de exclusão sociocultural, e dentro de nossa proposta de ação, como base para a prática educacional, é necessário se inferir que estes são elementos indissociáveis entre si, enquanto componentes formadores de todo um prejudicial processo que delimita e exclui os educandos de seu reconhecimento cultural.

Em contrapartida, no momento em que compreendemos a importância do uso da memória social para formação do indivíduo em coletividade pode-se compreender os elementos culturais basilares de nossa sociedade múltipla e diversa.

E a utilização da Metodologia da Educação Patrimonial, aliada as contribuições oferecidas pela Metodologia da História se constitui um recurso extremamente válido de trabalho com os grupos sociais, assim,

[...] a história oral ajusta-se particularmente ao trabalho por projetos – quer para estudantes em grupo, quer individualmente: em escolas, universidades, faculdades, na educação de adultos, ou em centros comunitários. Por todo o país, há um sem-número de temas que podem ser estudados localmente; a história de uma indústria ou de um ofício local, relações sociais em determinada comunidade, cultura e dialeto, mudança na família, o impacto da guerra e das greves, e assim por diante. Um projeto de história oral será certamente viável. Além disso, especialmente se o projeto focar as raízes históricas de alguma preocupação contemporânea, demonstrará muito bem a importância do estudo histórico para o meio ambiente imediato, (THOMPSON, 2002, p. 29).

Acrescenta, ainda, que:

Nas escolas, têm sido desenvolvidos projetos sobre a história das famílias dos alunos, que oferecem um meio eficiente de vincular seu próprio ambiente a um passado mais amplo. A história da família possui dois outros méritos educacionais especiais. Contribui para uma abordagem centrada na criança, pois utiliza como base do projeto o conhecimento que a própria criança tem de sua família de sua parentela e o acesso que tem a fotografias, velhas cartas e documentos, recortes de jornais e recordações. A história da família estimula, também, a participação dos pais na atividade escolar, (THOMPSON, 2002, p.30).

Por isso, todo projeto de educação patrimonial ao se configurar como uma prática educativa, inclusiva e social, visa à formação de um cidadão crítico, e autônomo enquanto sujeito ativo da história, partindo - se do pressuposto de que o objeto cultural é uma fonte primária deste conhecimento, sendo um elemento único dentro de um complexo sistema de relações oriundos da cultura local partilhada e socializada pelos membros do grupo em que o sujeito está convivendo.

O projeto: o baú das memórias, almeja propor aos estudantes, inicialmente, um estudo de suas próprias heranças culturais e dispor-se a aproximar-se a diversidade cultural brasileira como traço basilar de nossa identidade.

Sua nomenclatura nos induze a avaliar um tipo de herança que não é aquela à qual se lida, com mais proximidade, sendo legada sem a necessidade de um testamento ou, melhor ainda, da qual nos apropriamos: tratamos aqui das heranças culturais, (OLIVEIRA, 2012; SILVA, 2007). Portanto um dos objetivos deste projeto:

[...] trabalhar as diversidades culturais para que os alunos sejam capazes de reconhecer que a sociedade brasileira é composta por elas, entendendo que alguns aspectos da formação de sua identidade individual têm relação com suas heranças culturais e que também outros indivíduos podem ter heranças culturais semelhantes ou diferentes, (HORTA, 1999, p. 18).

Posteriormente, almeja-se disseminar o conhecimento, a informação sobre a identidade cultural dos membros envolvidos, enquanto bem identitário integrante do patrimônio cultural cubatense, de modo a propiciar sua apropriação pelas comunidades escolares e locais, por meio de ações educativas planejadas de acordo com as metodologias da Educação Patrimonial, com destaque ao uso da metodologia da História Oral.

Além disso, busca-se romper, nas aulas, com a flagrante fragmentação dos saberes que, no meu entender, só colabora para formação de sujeitos não-pensantes, pois, minha experiência diária evidencia que os discentes não conseguem em sua maioria, reunir e aplicar os conhecimentos aprendidos no ambiente escolar, em situações cotidianas.

A questão da divisão do trabalho no interior da escola, apontando as graves consequências que o trabalho fragmentado com os conhecimentos trazia à qualidade da escolarização.

A crítica a esse modelo tradicional de ensino é a de que as áreas do saber fragmentadas dificultam, e por vezes inviabilizam, pensar a relação conhecimento – sociedade e a contribuição que os saberes disciplinares podem oferecer às problemáticas humanas e sociais, (PIMENTA e CHEDIN, 2002, p.12).

Acrescenta-se também como objetivo, minimizar os diversos conflitos, manifestados, na forma de violência física ou verbal, existentes no ambiente escolar, em especial, na sala de 6º ano, em que apliquei esta tarefa.

Um dos grandes fatores que norteavam diversos conflitos entre os discentes era a condição socioeconômica e cultural de alguns alunos, que eram vistos como pessoas excluídas, por virem de outras regiões do país e morarem fora da cidade de Cubatão - SP.

Tal processo de exclusão, executado inconscientemente pelos alunos, denota uma característica marcante da exclusão, ou da marginalidade, na instituição escolar, como explica⁸⁹:

⁸⁹ SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. 42ª ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2012.

[...] o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador, (SAVIANI, 2012, p. 63).

Neste contexto, surgiu a inquietação para o desenvolvimento da temática que me motivou a produzir a aludida proposta de atividade, que é a questão do trabalhar a formação das identidades e a distinção nos alunos, de maneira a propiciar um melhor usufruto da convivência social, por meio do compartilhamento de experiências pessoais, e da construção de laços indenitários entre os participantes da atividade.

Ao partir da análise reflexiva de minha prática docente, por meio da observação de uma atividade pedagógica, é possível perceber o caráter extremamente complexo e dinâmico do processo educacional, que condicionam minha atuação docente, pois:

[...] a educação é um fenômeno complexo, porque histórico. Ou seja, é produto do trabalho de seres humanos e, como tal, responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam. A educação retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano. Enquanto prática histórica tem o desafio de responder às demandas que os contextos lhe colocam, (PIMENTA e CHEDIN, 2002, p. 11).

Desse modo, fica evidente que a educação, e o próprio ato de educar, é um processo histórico e complexo, portanto, é visível seu caráter dinâmico, o qual se constitui um grande desafio para todos os indivíduos envolvidos nesta empreitada, sejam educadores, estudantes ou a comunidade escolar como um todo.

Por conseguinte, se faz vital a reflexão dos aspectos intrínsecos, a prática docente, enquanto uma das principais vertentes do processo educacional.

Com o intuito de cumprir meu papel de modo qualitativo, no meu entender, contribuir para a formação de cidadãos críticos e responsáveis por seus atos, julgo ser vital que o professor reflita e tenha plena noção da relevância de seu papel e função social, enquanto formador de opinião e intelectual, ou seja, base de toda sociedade.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

A quem nos dirigimos ao escrever uma tese? Ao examinador? A todos os estudantes ou estudiosos que terão oportunidade de consultá-la depois? Ao vasto público dos não-especializados? Devemos imaginá-la como um livro, e andar nas mãos de milhares de leitores, ou como uma comunicação erudita a uma academia científica? (Umberto Eco, 1932 – 2016)

A Metodologia de pesquisa se caracteriza por ser um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos, (GIL, 2002). Para tanto, optei pelo tipo de pesquisa qualitativa, na modalidade de coleta de dados, de pesquisa – ação⁹⁰, que se caracteriza por ser,

"um tipo de pesquisa com 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 participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo", (THIOLLENT, 1985, p. 14. Apud. GIL, 2002, p. 55).

A metodologia da pesquisa-ação proporciona a construção de conhecimentos com a ação educativa, pois fomenta a investigação, e produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada, de maneira a criar condições para o enfrentamento da temática abordada.

Esta modalidade de pesquisa apresenta um desafio duplo: o de pesquisar e o de participar, o de investigar e educar, ao realizar uma articulação democrática entre a teoria e a prática no processo educativo, o que evidencia a dimensão política e sociocultural da realidade observada, ao colocar juntos todos os sujeitos envolvidos no processo de investigação.

⁹⁰ Um dos pioneiros da pesquisa-ação foi o psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947). Na década de 1960, na área de Sociologia, rapidamente ganhou terreno a ideia de que o cientista social deveria sair de seu isolamento assumindo as consequências dos resultados de suas pesquisas e colocá-los em prática, para interferir no curso dos acontecimentos. Além de sua aplicação em ciências sociais e psicologia, a pesquisa-ação é, hoje, amplamente aplicada também na área do ensino. Nela, desenvolveu-se como resposta às necessidades de implementação da teoria educacional na prática da sala de aula.

Logo, a pesquisa-ação parte da articulação entre a fabricação de conhecimentos, com vistas à conscientização dos sujeitos, bem como a solução de problemas socialmente significativos.

Assim sendo, os participantes não são mais apenas “objetos” de estudo, mas sim também se constituem pesquisadores, transformando-se em produtores de conhecimentos sobre sua própria realidade.

O participante da pesquisa-ação, vive a realidade observada, portanto é um sujeito-parceiro das investigações definidas coletivamente, com o pesquisador acadêmico. Uma das características qualitativas da pesquisa-ação é a possibilidade de radicalizar a participação dos sujeitos, de maneira a valorizar suas vivências e experiências socioculturais a ponto de tomá-las como pontos: de partida e de chegada, para construção de conhecimentos educacionais, por conseguinte, à valorização do diálogo entre as pessoas, para sua realização são necessários os seguintes objetivos:

a) Objetivo técnico: contribuir para o melhor equacionamento possível do problema considerado central na pesquisa, com levantamento de soluções e proposta de ações correspondentes às soluções para auxiliar o agente na sua atividade transformadora da situação; b) Objetivo científico: conseguir informações que seriam de difícil obtenção por meio de outros procedimentos, de forma a aumentar a base de conhecimento de determinadas situações, (THIOLLENT, 2007, p. 51).

Outra característica que foi avaliada, a favor da escolha da referida modalidade de pesquisa, é a possibilidade de amplitude de instrumentos de coleta de dados.

Diversas técnicas são adotadas para a coleta de dados na pesquisa-ação. A mais usual é a entrevista aplicada coletiva ou individualmente. Também se utiliza o questionário, sobretudo quando o universo a ser pesquisado é constituído por grande número de elementos. Outras técnicas aplicáveis são: a observação participante, a história de vida, a análise de conteúdo e o sócio drama. Esta última mostra-se bastante adequada para a investigação de situações marcadas por relações de desigualdade: patrão/empregado, professor/aluno, homem/mulher etc, (GIL, 2002, p. 146).

Ao desenvolver a pesquisa-ação, vemos na prática a transformação do objeto observado para o vivido. Logo pesquisadores acadêmicos e pesquisadores comunitários se tornam, parceiros de investigação e ação educativa, sobre a realidade. Além de compartilharem conhecimentos, oriundos de suas vivências e experiências sócio

históricas, com o objetivo de promover, pela ação – reflexão – ação, transformações na realidade socioambiental que investigam.

Igualmente percebe-se que as bases político-sociais da pesquisa científica permeadas pela metodologia da pesquisa-ação em educação fundamentam-se na necessidade de superação de um modelo de ciência baseado outrora na disjunção entre a teoria e a prática.

Isto é, a fragmentação entre o conhecer e o agir, que denotam interesses e intenções de dominação técnico-cultural construídas historicamente em sociedades pautadas pela desigualdade social.

Neste terceiro capítulo descrevo as principais opções metodológicas escolhidas de acordo com o problema levantado, mediante construção da hipótese e dos objetivos de investigação.

Apresento os estudos iniciais, uma aplicação de um questionário aos estudantes e a proposição da realização de sete intervenções pedagógicas, que denominei “Atividades Iniciais”. Depois apresento os instrumentos aplicados no estudo principal: o “Baú da Memória” e os procedimentos com vista à sua implementação.

Inicialmente coloquei como problema a seguinte questão: em que medida, o processo de exclusão sociocultural de determinado grupo de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino da cidade de Cubatão contribui para a ausência do sentimento de pertencimento e preservação do patrimônio histórico-cultural, deste indivíduo para com seu grupo e a comunidade escolar inserida e exterior ao ambiente escolar?

Como hipótese formulei, baseado nos estudos realizados, a seguinte proposição de abordagem inicial: tendo em vista que o indivíduo, não se vê como membro integrante na comunidade e instituição escolar. Portanto, não se identifica e nem se reconhece como membro daquele grupo. E, por não partilhar daqueles elementos culturais em comum, não valoriza ou preserva, o ambiente escolar.

Com o problema definido e a hipótese de análise concluída, segui para próxima etapa que era formular as questões de investigação, que foram a saber: Como os estudantes de 6º ano, entre os 10 e 13 anos de idade, utilizam o espaço físico, ou seja,

o território em que estão inseridos enquanto elemento de mudança e permanência de sua identidade?

Quais tipos de pensamentos históricos os estudantes podem desenvolver ao explorar diretamente o património material e imaterial, enquanto elementos formadores de suas identidades?

Após levantar estas questões formulei os objetivos da pesquisa, que foram:

- Identificar em determinado grupo de docentes/estudantes, condições que compõem o processo de exclusão sociocultural, na escola, e a possível correlação com a ausência do sentimento do indivíduo, para com a instituição e a comunidade escolar;
- Avaliar os elementos que compõem o processo de exclusão sociocultural a partir da observação de determinado grupo de docentes/estudantes, inseridos no ambiente escolar;
- Caracterizar como se desenvolve a provável relação entre exclusão sociocultural e a ausência do sentimento de pertencimento no grupo de estudantes observados;
- Desenvolver um instrumento teórico de intervenção pedagógica de maneira a minimizar ou sanar as problemáticas encontradas no grupo de docentes/estudantes durante a pesquisa.

Tais objetivos denotam uma concepção teórica de visão do mundo, do uso de teorias e do estudo de um problema de investigação que pesquisa os sentidos atribuídos pelos indivíduos a situações socioculturais.

Desse modo, buscou-se uma maior atenção à natureza interpretativa da pesquisa.

Assim como do estudo no contexto sociocultural dos participantes e do investigador, seguindo-se uma abordagem múltipla que se baseia no método proposto pela professora da Universidade de Paris V, Lawrence Bardin, (2016)⁹¹, em sua obra *Análise de Conteúdo*. Para Bardin, (2016), o termo *Análise de Conteúdo* é:

⁹¹ BARDIN, Lawrence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens, (BARDIN, 2016, p. 47).

Nesse sentido, é possível compreender que, na perspectiva de Bardin (2016), a análise metodológica pode ser aplicada em diversos discursos e a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte.

Logo, nessa análise, o pesquisador tem por objetivo compreender as características, as estruturas, ou os modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens analisados no decorrer da pesquisa, realizando assim, um esforço duplo: entender o sentido da comunicação como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira, (BARDIN, 2016).

Bardin, (2016), esclarece que a análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação, como demonstra o esquema a seguir:



Quadro 4: Esquema da Análise de Conteúdo em suas três fases. Adaptado de Bardin (2016)

Na primeira fase, a pré-análise, ocorre a fase de organização. Nela se define um esquema de trabalho preciso, com instrumentos e procedimentos bem definidos, embora flexíveis, que engloba a *leitura*⁹² “*flutuante*”. Isto é, um contato primário com os

⁹² “A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente, uma leitura “à letra”, mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de

documentos⁹³ analisados. Sua escolha, a formulação das hipóteses, dos objetivos, e dos indicadores que guiarão a preparação e a interpretação do material.

O trabalho se inicia com a escolha dos documentos que serão analisados, enquanto materiais, já no caso de fontes imateriais como as entrevistas, elas serão transcritas e a sua reunião constituirá o corpus da pesquisa.

Para tanto, é preciso obedecer às regras de *exaustividade* (total expressão do que foi relatado, sem nenhuma forma de omissão); *representatividade* (a amostra colhida representa o universo observado); *homogeneidade* (todos os dados devem ser colhidos, por meio de técnicas iguais e pelos mesmos indivíduos); *pertinência* (todos os documentos adaptam-se tanto ao conteúdo quanto o objetivo da pesquisa) e a *exclusividade* (o mesmo elemento não deve possuir outra categoria no processo de análise).

Já com toda transcrição dos dados, se inicia a leitura flutuante, posteriormente a seleção e organização do material em índices ou categorias, originados a partir das questões ou das hipóteses que delimitam a pesquisa, concomitantemente a organização destes em indicadores ou temas.

Os temas repetidos são destacados “do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados”, (BARDIN, 2016, p.100).

Já na segunda fase, ou exploração do material, surgem as unidades de codificação, onde são adotados os procedimentos de *codificação dos dados*⁹⁴; *classificação*⁹⁵ e *categorização*, a qual possibilita a maior organização em quantidade das informações, por meio da esquematização, bem como a devida correlação entre as classes de acontecimentos. Após esses procedimentos, e a unidade de codificação já

significantes ou de significados (manipulados), outros “significados” de natureza psicológica, sociológica, política, históricas, etc.”, (BARDIN, 2016, p.41).

⁹³ Lawrence Bardin denomina corpus, o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos, (BARDIN, 2016, p.90).

⁹⁴ Este procedimento compreende a escolha de unidades de registro – recorte; a seleção de regras de contagem – enumeração – e a escolha de categorias - classificação e agregação - rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) em razão de características comuns, (BARDIN, 2016, p. 100).

⁹⁵ Similar ao procedimento anterior, porém enfoca o aspecto semântico (temas, no exemplo dado), sintático, léxico – agrupar pelo sentido das palavras; expressivo - agrupar as perturbações da linguagem tais como perplexidade, hesitação, embaraço, outras, da escrita, etc. (Idem. Ibidem. p. 100).

selecionada, o passo seguinte é a classificação em blocos de categorias. Dessa maneira, o processo de análise se desenrola de modo contínuo da teoria para os dados e vice-versa: as categorias se tornam mais apropriadas aos propósitos da pesquisa.

A organização e exposição visual do material colhido e categorizado se realiza em colunas, com espaços vazios à esquerda e também à direita, para evidenciação de diferenças e possíveis semelhanças. Bardin, (2016), esclarece que todas as categorias possuem determinados atributos tais como: *exclusão mútua* – cada elemento só pode existir em uma categoria; *homogeneidade* – para definir uma categoria, é preciso haver só uma dimensão na análise.

Existindo diferentes graus de análise, deve-se separar os dados em categorias distintas; *pertinência* – as categorias dizem respeito às intenções do pesquisador, aos objetivos da pesquisa às questões basilares, às características da mensagem etc.; *objetividade e fidelidade* – quando as categorias são definidas corretamente, e os temas e indicadores determinam a entrada de um elemento numa categoria são coerentes, não haverá distorções, mesmo com a possível subjetividade do pesquisador; *produtividade* – as categorias são produtivas quando os resultados se mostram com grande potencial de inferências⁹⁶, em hipóteses novas, em dados exatos no decorrer da análise.

Com a devida elaboração das categorias sínteses, o próximo passo é a construção da definição de cada categoria. Essa definição obedece ao conceito existente no referencial teórico ou se constrói nas verbalizações relativas aos temas, ambos, título e definição, devem ser registrados nos quadros matriciais.

Ainda Bardin, (2016) explica que as categorias são desenvolvidas primariamente ou posteriormente, a partir da teoria ou depois da realização da coleta de dados. A última fase do processo de análise do conteúdo é chama-se tratamento dos resultados – a *inferência e interpretação*.

Com base nos resultados ainda brutos, o pesquisador, busca reorganizar o “quebra-cabeça” das informações tornando-os significativos e válidos para pesquisa, evidenciando o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido. O processo de inferência na análise de conteúdo se realiza por meio de polos de atenção,

⁹⁶ “O ato de inferir significa a realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras” (BARDIN, 2016, p.39).

que são os polos de atração da comunicação, constituindo-se de um instrumento de indução (roteiro de entrevistas) para se investigarem as causas - variáveis inferidas, com base nos efeitos - variáveis de inferência ou indicadores, referências, (BARDIN, 2016, p. 137).

Após este processo, segue-se para interpretação de conceitos e proposições. Os conceitos correspondem a referência geral, produzindo significados, surgem da cultura e da linguagem dos informantes pesquisadas, e não somente de uma espécie de definição científica. Quando se descobre a temática dos dados, é vital a comparação entre enunciados e ações, buscando a existência de um conceito unificador. No caso, de se encontrar temas diferentes, buscam-se semelhanças entre eles. Denomina-se proposição, o enunciado geral, com base nos dados coletados. Enquanto os conceitos podem ou não se ajustar, as proposições são apenas: verdadeiras ou falsas, mesmo que o pesquisador venha a ter ou não, condições de demonstrá-los⁹⁷.

Com base na Metodologia de Análise do Conteúdo⁹⁸ descrita acima, se criaram as categorias de análise utilizadas no desenvolvimento da pesquisa, enquanto instrumentos de coleta de dados na pesquisa-ação proposta, que são a de Lugar, pois é no sentido material, do lugar em que a memória social se fundamenta; o simbólico, quando já possui ou adquiri a função de alicerçar memórias coletivas; e o funcional quando essa memória coletiva, expressa a identidade revelada.

Os lugares de memória são fundamentalmente espaços em que a ritualização da memória-história pode fomentar a lembrança de conteúdos simbólicos e de monumentos reveladores dos processos históricos e culturais, dos conflitos sociais, dos interesses que, conscientemente ou não, os revestem de um papel icônico, pois, “só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica (...) só entra na categoria se for objeto de um ritual”, (NORA, 1993, p. 10) e Patrimônio. É importante destacar que aqui se utiliza o termo patrimônio como um conceito muito além de uma herança paterna. o que demonstra que o patrimônio é um complexo de bens legados pelos nossos

⁹⁷ O certo é que as proposições derivam do estudo cuidadoso dos dados. Durante a interpretação dos dados, é preciso voltar atentamente aos marcos teóricos, pertinentes à investigação, pois eles dão o embasamento e as perspectivas significativas para o estudo. A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica, é que dará sentido à interpretação.

⁹⁸ BARDIN, Lawrence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

antepassados, representados não apenas no seu restrito sentido material, mas naquela condição de bens que assumem uma dimensão imaterial. Certas formas de expressão, modo de falar, de criar, de fazer, de viver, usar são bens imateriais que se incorporam a alguém e na coletividade, de tal maneira que passam a referenciar uma identidade.

Com as categorias de análise bem definidas em dois eixos-centrais, as respostas e as atividades realizadas pelos estudantes foram inseridas e analisadas dentro das perspectivas apresentadas por elas.

3.1 PÚBLICO DA INVESTIGAÇÃO

O público-alvo da investigação foram vinte estudantes de 6º ano, dez meninos e dez meninas com idades entre 11 a 14 anos, de uma unidade municipal de ensino da cidade de Cubatão.

Não foi possível, neste estudo, a participação de todos os alunos da referida turma em todas as etapas de realização das atividades.

Por isso em alguns momentos descritos na pesquisa, apresenta-se dados informativos com quantidades inferiores ao número de estudantes citados.

Dessa maneira, penso que o recurso aplicado a um grupo limitado é mais adequado à interação com o investigador e, por outro lado, a experiência educativa aqui proposta não pretende apenas corresponder a uma aula específica da disciplina de História, mas sim abranger uma abordagem temática transversal no âmbito da Educação Patrimonial, interligando saberes entre os diversos componentes curriculares.

Os estudantes que participaram das etapas propostas de estudo, indo desde o preenchimento dos questionários propostos, passando pelas sete atividades iniciais de introdução a temática da construção identitária pela perspectiva da Educação Patrimonial até a realização da atividade do Baú da Memória, tiveram a oportunidade de reconstruir todo o seu percurso biográfico e no contato com as noções de Lugar e Patrimônio.

Sem esquecer que os estudantes formam dois grupos distintos: moradores próximos da escola: quatro moram no Bairro do Jardim Costa e Silva, dois no Jardim Anchieta e quatro no Jardim São Francisco, os demais residem no Bairro da Água Fria, todos os bairros estão inseridos no município de Cubatão, distribuídos do seguinte modo:

Etapas do estudo	Alunos participantes		
	Bairros	6º ano	
		Meninos	Meninas
Ações Iniciais; Questionários	Jardim Costa e Silva	2	2
	Jardim Anchieta	2	0
	Jardim São Francisco	1	3
	Água Fria	6	4
Baú da Memória		11	9

Tabela 1 – Dados do Público-alvo: geolocalização dos estudantes que participaram do Projeto.

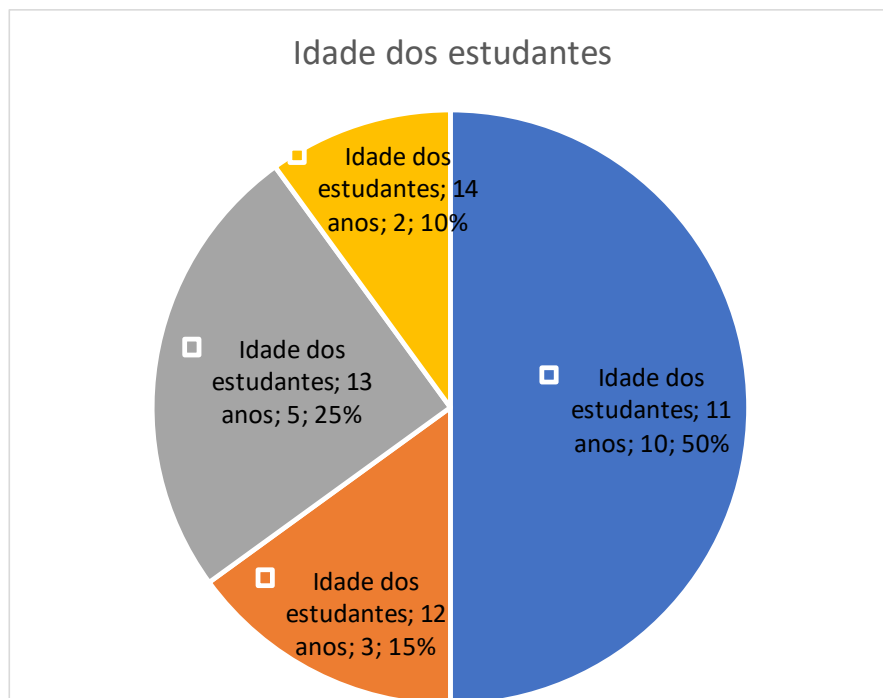


Gráfico 1 – Dados do Público-alvo: idade dos estudantes que participaram do projeto⁹⁹.

3.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para levantamento dos dados, inserido na metodologia da Pesquisa-ação, utilizei os seguintes instrumentos: a) questionário individual sob a forma de sete questões:

- 1) O que a palavra patrimônio lhe sugere?
- 2) O que vem à sua cabeça quando pensa em cultura?
- 3) Em qual bairro você reside?
- 4) Você gosta do local em que reside? Justifique.
- 5) Na sua escola há algum projeto ou atividade que trate do patrimônio? Qual?
- 6) Você sabe dizer o que são bens culturais? Justifique.
- 7) Existe algum patrimônio cultural em Cubatão?

⁹⁹ Estudantes regularmente matriculados no 6º ano A do Ensino Fundamental II, em Cubatão no ano de 2017.

Posteriormente, foram-lhes explicados¹⁰⁰ os conceitos de: Identidade, Cultura, Memória e Patrimônio Cultural, bem como a necessidade de valorização e preservação destes conceitos para sociedade brasileira.

b) A observação direta – participante, com o devido registro das interações verbais dos alunos durante o percurso, de maneira a permitir um melhor usufruto das respostas apresentadas nos questionários aplicados.

c) Atividades de Intervenção Pedagógica: no início, se realizou uma conversa com a diretora da instituição escolar, momento em que foi apresentado o Projeto objetivando sua autorização e realização junto aos estudantes do 6º ano.

Depois dos esclarecimentos foi entregue e assinado um Termo de Compromisso e Autorização e encaminhado aos responsáveis dos estudantes da turma selecionada, de maneira a caracterizar em linhas gerais a pesquisa realizada e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A) que solicita permissão da mesma. Posteriormente a obtenção dos aceites e assinaturas dos respectivos termos que são inerentes a pesquisa, o pesquisador realizou os procedimentos necessários para aplicação da proposição de intervenção na prática docente com os estudantes, ou seja, foi realizada uma conversa inicial em que foi apresentado de modo geral as ações, os objetivos e a metodologia e solicitados os materiais necessários para aplicação da metodologia de Educação Patrimonial. Os alunos foram convidados a construir um novo olhar sobre a história e a memória local e a produção de bens culturais de interesse para comunidade, enquanto elementos inerentes ao processo de sua formação identitária. Com este intuito serão realizadas as seguintes ações:

• **Preparação:** Schimidt, (2004, p. 152), esclarece que em qualquer atividade pedagógica se faz necessária uma apresentação do trabalho ou do objetivo proposto, algo bem diferente de uma explicação carregada, ou uma simples leitura sem atingir objetivos, causando assim o insucesso, resultando em não conclusão das atividades

¹⁰⁰ Este procedimento foi realizado em duas aulas, onde os estudantes foram convidados a discutir mediante suas respostas as noções pré-estabelecidas sobre os conceitos abordados, após esta etapa realizei uma aula expositiva-dialogada esclarecendo os conceitos, utilizados neste trabalho.

propostas dentro ou fora da sala de aula. Paralelamente, Horta, (1999), reforça a importância de introduzir uma breve discussão de ideias com diversas possibilidades, pois, os educandos devem saber o porquê estamos propondo tais atividades. A elaboração de um roteiro básico de observação foi algo muito viável, pois ajudou os alunos a desenvolverem sua criatividade bem como estimulou as suas habilidades de observação e interação com o meio ambiente. Nesse momento foi apresentada a proposta para os alunos, bem como realizado o levantamento prévio dos conhecimentos discentes sobre o local de visitação e elaboração de um roteiro básico de observação.

- **Estudo do meio:** Na sequência desta atividade, os estudantes foram até as localidades selecionadas, para realizar o estudo do meio com os patrimônios culturais e naturais. Traçado o primeiro contato, ou seja, o início da experiência direta, por meio de um roteiro de observação, direcionado aos educandos a fim de organizar os assuntos e temas culturais a serem levantados de acordo com as dúvidas visando o desenvolvimento das suas curiosidades, enquanto um fomento a sua criatividade e criticidade. Os educandos deverão observar analisar e registrar (através de desenhos, textos, fotografias, gravações áudio - visuais etc.) as visualizações e impressões pessoais, em seu roteiro, tornando-o seu “diário de bordo”, respondendo as seguintes questões:



Quadro 5 - Questões introdutórias campo conforme à educação patrimonial. Fonte: HORTA, Maria Lourdes Parreiras. Guia Básico de Educação Patrimonial. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília: Museu Imperial, 1999: 21

Assim, nessa etapa foram introduzidas novas observações e questionamentos sobre os monumentos e o meio ambiente em que estão inseridos, suas transformações como suas mudanças ou permanências, procurando relacionar e comparar o passado com o presente.

- **Produto:** Posteriormente ao estudo de meio, foram realizados debates, com as interpretações e experiências vividas pelos próprios alunos, e análises de suas produções pessoais escritas, desenhadas, gravadas ou fotografadas. Ou seja, o relatório final, que deverá ser fruto de um trabalho de comparação e avaliação realizado de modo corroborativo de maneira que evidencie a importância da apropriação¹⁰¹ e valorização dos monumentos, enquanto bens culturais. O processo de coleta foi realizado em dois momentos: ações iniciais e ação principal. No período compreendido entre 26 de fevereiro a 26 de abril de 2017, foram realizados momentos de conversas com os estudantes e recolhimento dos materiais necessários para realização das primeiras atividades, isto é, das ações iniciais. Entre 08 de maio a 08 de julho foi realizada a ação principal, o Baú da memória, em que os estudantes mediante a seleção de objetos relatavam suas experiências identitárias aos demais colegas de sala de aula. No período compreendido entre 10 de agosto e 10 de outubro foram realizadas as pós-ações em que todas as experiências foram discutidas e rememoradas pelos estudantes, bem como as ações iniciais, de modo a efetivar todo o processo de formação identitária dos indivíduos, bem como sua memória social.

3.3 AÇÕES INICIAIS

As ações iniciais foram desenvolvidas junto aos estudantes-participantes da turma selecionada, o objetivo era fomentar por meio do desenvolvimento das atividades, um percurso aprimorado e qualitativo de sua identidade.

¹⁰¹ O direito à apropriação do patrimônio, um dos elementos da cultura, também está expresso na Constituição. É um direito de todos os brasileiros, promulgado no art.215, caput: “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”. Embora seja direito garantido, o acesso à cultura não é facilitado ou prático para a maioria das pessoas e junto a um conceito deturpado, faz com que a ordem de importância dos bens, ou seja, a sua “eficácia simbólica”²⁶ seja atribuída, principalmente, aos bens edificados e que trazem consigo uma identidade elitista.

De maneira que tais propostas levassem ao entendimento de seus sentimentos e vivências em relação aos conceitos trabalhados em sala de aula. Com este intuito, o pesquisador utilizou quatro atividades, enquanto instrumentos de intervenção no período de três meses, com a turma de 6º ano selecionada. As atividades foram conduzidas pelo pesquisador, que se identificava para os estudantes como professor, mas que naquela proposta seria um tipo de mediador entre os alunos e os saberes a serem construídos com as intervenções propostas. Essas intervenções aconteceram de modo sequencial no decorrer das aulas realizadas pelo professor-pesquisador. O quadro abaixo apresentado as principais atividades realizadas enquanto instrumentos de intervenção pedagógica, denominadas de “Ações iniciais”, as quais se pautaram por três eixos conceituais em sua abordagem: Eixo1: Território – atividades: 01 a 03; Eixo 2: Patrimônio cultural – atividades 04 a 05; Eixo 3: Família – atividades: 06 a 07.

ATIVIDADE	TÍTULO DA ATIVIDADE	PRODUTO
1	Confecção de uma maquete do local onde os educandos moram	Maquete do bairro em que vivem com materiais recicláveis e de baixo-custo.
2	A rua onde moro	Trabalho de pesquisa, contendo as principais informações existentes sobre a rua em que os estudantes residem.
3	A história do meu bairro	Trabalho de pesquisa, contendo as principais informações existentes sobre o Bairro em que os estudantes residem.
4	Identificando e mapeando os bens históricos do lugar onde vivo	Elaboração de um Guia dos Bens Patrimoniais histórico-culturais, existentes no bairro ou em condições de vir a se tornarem bens tombados pela municipalidade.
5	Entrevista com o morador mais antigo do bairro	Entrevista oral com posterior transcrição enquanto registro das mudanças e permanências do bairro em que os estudantes residem
6	Origem do meu sobrenome	Guia dos Sobrenomes, um trabalho de pesquisa escrito e corroborativo, em que os estudantes irão desenvolver uma pesquisa sobre sua identidade cultural.
7	Minha Família	Mapa dos Imigrantes / migrantes e árvore genealógica das famílias. Criação de um álbum coletivo das famílias.

Tabela 2: Distribuição das Ações Iniciais

- **Confecção de uma maquete do local onde os educandos moram:** essa atividade foi realizada com os estudantes no decorrer de seis aulas, sendo duas - aulas duplas e duas aulas individuais, no mês de fevereiro de 2017. Inicialmente foi combinado com os alunos que eles procurassem em suas residências ou em locais próximos objetos que pudessem ser aproveitados para confecção de uma maquete, em especial, objetos que pudessem ser reciclados e de baixo custo. Depois por conta da heterogeneidade da turma de 6º ano (20 alunos), onde muitos moravam em bairros distantes da instituição escolar, e com o intuito de facilitar a organização das tarefas necessárias para confecção da maquete, foi combinado o seguinte: os alunos formariam cinco grupos de quatro alunos cada. Cada grupo ficou responsável por confeccionar uma maquete de seu bairro ou algum próximo, critério este utilizado na divisão dos grupos. Foram escolhidos os seguintes bairros: Água-fria, Pilões, Costa e Silva, Jardim São Francisco e Centro.

Com a divisão dos bairros e dos grupos, os alunos trouxeram inúmeros materiais, dentre os quais podemos destacar: cartolina, tesoura, régua, cola e outros materiais que são necessários para elaboração dos modelos de casas e prédios. No decorrer da realização da atividade, foi possível evidenciar que os estudantes desenvolveram de modo interdisciplinar ao relacionar suas vivências pessoais com a materialização do território, por meio da confecção da maquete o reconhecimento dos espaços físicos e da dinâmica sociocultural do local onde os educandos vivem. Assim, tal atividade pôde desenvolver a cooperação e o exercício mútuo da sociabilidade e da interação entre as experiências de vida dos estudantes, bem como o desenvolvimento das correlações espaciais com o tempo histórico, que abrange as mudanças e permanências de lugares citados pelos alunos na própria discussão na montagem da maquete.

Ao término das confecções das maquetes, elas foram colocadas em cima de mesas e os grupos puderam observar, um a maquete do outro grupo, de maneira a reconhecer, quando comparadas com fotografias aéreas tiradas por mim na Internet, os elementos apontados pelos grupos nos bairros selecionados para elaboração das maquetes. Por fim, foi solicitado aos estudantes que anotassem em seus cadernos os aspectos que julgam mais relevantes sobre o local em que moram. Posteriormente, realizou-se uma discussão sobre os conceitos de espaço e tempo histórico.

- **A rua onde moro**, nessa atividade como a anterior foi solicitado aos estudantes que se organizassem e de modo individual fossem pesquisar em diversas fontes históricas, tais como: livros, jornais, revistas, Internet, dados e informações relevantes sobre o nome da rua onde moram e o motivo dela receber este nome. Após os estudantes realizarem a pesquisa, alguns optaram por ir à biblioteca como indicado. Porém, a maioria dos alunos informou que procurou as informações na Internet, em especial no site de informações regionais denominado “Novo milênio”¹⁰². Após a realização da pesquisa histórica por parte dos alunos foram encontrados os significados de 15 ruas existentes na cidade de Cubatão.

De posse das informações encontradas, os estudantes descreverem a rua onde moravam em todos os aspectos que julgaram interessantes, fossem elementos naturais ou humanizados da paisagem de sua rua, com destaque as mudanças e permanências que puderam elencar. A utilização de imagens antigas trazidas pelos estudantes colaborou bastante para identificação das transformações realizadas pelo homem, em sociedade, na natureza, bem como a caracterização em algumas ruas de elementos que testemunharam o processo de consolidação da cidade enquanto um polo industrial ao longo das décadas de 1960 e 1980. No decorrer dessa atividade, os estudantes trocaram os materiais produzidos (textos com desenhos ou fotografias antigas das ruas), que tinham a seguinte organização: nome da rua, localização geográfica, breve histórico e imagem ilustrativa. Esses aspectos foram utilizados para formar as fichas de identificação dessas localidades, foram compartilhados oralmente e materialmente entre os alunos da sala, fomentando mais uma vez a discussão coletiva da utilização do espaço vivido na cidade de Cubatão. Por fim, foi confeccionado um mural contendo todas as fichas e anotações dos estudantes, enquanto autores e observadores de maneira cooperativa fossem identificados os lugares da memória de cada um dos alunos, com destaque a rua onde moravam e que nela viveram durante suas vidas. Interagindo socialmente com a comunidade que ali também habitava, tal reflexão permitiu o repensar e a devida aprendizagem significativa de seus traços coletivos e individuais identitários.

¹⁰² Site dedicado a apresentar informações de cunho histórico e geográfico da região da baixada santista, sob organização do jornalista Carlos Pimentel. <http://www.novomilenio.inf.br/santos/>.

- **A história do meu bairro**, similar a proposta anterior, também se propôs uma pesquisa histórica, com a posterior troca de fichas e elaboração de um painel colaborativo. Entretanto, difere em seu alcance da pesquisa histórica e dos elementos que nortearam o processo de pesquisa, pois os educandos identificaram a história construída coletivamente de seu bairro, caracterizando suas nuances estruturais e socioculturais. Utilizou-se a mesma organização da realização da atividade da maquete, a fim de otimizar o tempo de realização da atividade e suas contribuições pedagógicas. Assim, cada grupo era composto por quatro estudantes, e ficou responsável por confeccionar uma maquete de seu bairro ou algum próximo, critério este utilizado na divisão dos grupos. Foram escolhidos os seguintes bairros: Água-fria, Pilões, Costa e Silva, Jardim São Francisco e Centro. Com essa organização e divisão, os estudantes foram pesquisar informações e dados que contassem a história de seu bairro, desde sua origem ou fundação oficial até os dias atuais.

No decorrer da realização das atividades de pesquisa da história do bairro foi possível evidenciar no acompanhamento e mediação das tarefas o modo como os estudantes constroem os fios condutores que propiciaram um resgate da memória do bairro, colaborando para que eles pudessem compreender a história de sua cidade e da comunidade em que viviam, bem como a percepção de que aquele espaço outrora natural, pôde por meio do trabalho humano formar uma paisagem urbana ou rural, produzida historicamente ao longo do tempo. Aproveitando-se da oportunidade gerada pela atividade também se apresentou outra proposta que foi inserida nesta atividade, a pesquisa sobre a existência ou não da Associação de Melhoramentos dos Bairros, e qual a sua importância para o exercício da cidadania do munícipe, bem como de suas ações realizadas.

Os estudantes concluíram que é uma associação que surge de modo espontâneo a partir da organização e participação dos moradores do bairro que desejam buscar melhorias para qualidade de vida em prol da comunidade. Também evidenciaram que nos bairros dotados de uma Associação ativa, o poder público apresenta uma atuação mais próxima e eficiente, o que demonstrou para eles a necessidade de se pensar e viver a política como algo próximo e não distante de suas vidas cotidianas.

- **Identificando e mapeando os bens históricos do lugar onde vivo**, para realização desta atividade os estudantes receberam orientações sobre os conceitos de cultura, memória, identidade e patrimônio histórico-cultural. Depois de receberem essas orientações necessárias para identificação dos bens culturais que se relacionam com a sua vida, iniciaram a tarefa proposta. Essa atividade levou os alunos a identificar e mapear os bens culturais que existem no local onde moram. Nessa atividade de identificação e mapeamento dos bens culturais ou naturais, alguns estudantes identificaram rios e cachoeiras como elementos integrantes do patrimônio da cidade. O que permitiu evidenciar na prática que as pessoas só valorizam aquilo que conhecem, que desenvolve o conceito afetivo de lugar no que se refere ao espaço geográfico e de bem cultural, ao que se refere a materialidade e ao tempo.

Tal condição também ocorre com relação ao patrimônio histórico e cultural de uma comunidade. Logo, para realização desta atividade foi extremamente importante o trabalho realizado de exposição dos conceitos, deixando claro para os alunos o conceito de patrimônio histórico cultural. Alguns estudantes identificaram o Parque Municipal Anilinas como um bem histórico-cultural, pelo fato de residirem lá perto e ser o seu local de diversão e encontros de interação com outros adolescentes. Outros citaram locais próximos ao rio Cubatão que banha parte da cidade. Já outros alunos indicaram o Parque Ecológico do Perequê, pois frequentam lá com seus familiares e amigos, também para alguns a própria escola faz parte de um bem cultural para comunidade local.

No decorrer desta atividade, os educandos foram convidados a produzir numa cartolina e por meio de desenhos ou fotografias a descrição dos bens existentes em seus bairros e no bairro em que está localizada a escola, bem como sugeriram outros bens que por sua relevância histórica e cultural para comunidade, conjuntamente ao lugar em que vivem, possam ser considerados membros integrantes das heranças culturais daquela comunidade local. Por fim, realizou-se uma exposição com os materiais produzidos pelos estudantes, e uma troca entre os estudantes das fichas de identificação dos bens culturais e naturais escolhidos por eles, de maneira a fomentar uma discussão entre os alunos sobre os critérios utilizados pelos órgãos de defesa do patrimônio para elencar os bens.

- **Entrevista com o morador mais antigo do bairro** foi proposta aos alunos que realizassem entrevistas com os moradores mais antigos que residiam nos bairros em que eles moravam, de maneira a coletarem materiais que são registros históricos do tipo oral, pois,

[...] a história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. Não é, portanto, um comportamento da história vivida, mas, sim, o registro de depoimentos sobre essa história vivida, (DELGADO, 2006, P.15).

Observando que a memória é a matéria-prima da metodologia da História Oral é possível evidenciar que:

[...] o campo da memória se construiria, dessa maneira, a partir dos acontecimentos e dos fatos que também se transformam em elementos fundantes da história. Mas, enquanto a memória resgata as reações ou o que está submerso no desejo e na vontade individual e coletiva, a história opera com o que se torna público, ou vem à tona da sociedade, recebendo todo um recorte cultural, temático, metodológico a partir do trabalho do historiador, (MONTENEGRO, 2003, p.20).

Nessa perspectiva tal proposição buscou que os alunos tivessem acesso ao próprio processo de produção das oralidades enquanto instrumentos de produção de fontes históricas, em que são evidenciados os aspectos de mudança ou permanência vigente em sua comunidade local, de modo que:

[...] partindo do pressuposto de que professores e alunos estão em constante aprendizagem, deu-se enfoque a apresentação de novos conhecimentos e novas propostas para as aulas de história, nesse caso, a utilização da história oral como recurso metodológico, onde todos podem se inter-relacionar na busca de novas propostas, estabelecendo assim, mesmo que em passos lentos a substituição da história tradicional, a qual baseava-se em repetição, memorização, etc., ainda muito visível nas salas de aula, para o olhar renomado da nova história, onde a figura de autoridade do professor é substituída por uma troca de conhecimento contínuo entre professores e alunos. Assim, trabalhar com a história oral possibilita uma aproximação dos alunos com esta história que tem início como vila operária mineira e com a memória do carvão que ainda está muito presente nesta região, (MONTENEGRO, 2003, p.20).

Esta atividade visava a valorização e o reconhecimento de uma história que estava se perdendo; e ainda possibilitar aos alunos a construção dessa história a partir da história oral, evidenciando a relação entre: a história e a memória biográfica das pessoas

entrevistadas. Os estudantes realizaram cinco entrevistas, entre as quais foram entrevistadas três mulheres e dois homens com idades que variavam de 60 até 85 anos de idade. Os contatos com os idosos sempre foram muito positivos. Os idosos “avós”, colaboraram por meio do relato de suas experiências de vida, e das mudanças e transformações ocorridas nos bairros em que residiam. Uma espécie de autobiografia que se confundia com a própria história do local, trazendo diversos elementos do desenvolvimento da comunidade e da cidade, como um todo. Os moradores foram escolhidos a partir do critério de mais tempo de residência nos bairros estudados, de maneira a levantar informações sobre os bairros e sobre o próprio modo de vida deste morador, onde poderiam ter acesso às informações e dados que apontaram os processos de transformação da comunidade local. Com este intuito cada aluno pôde escolher a pessoa que acreditasse ter mais tempo de vida naquela comunidade. Entretanto, foi pedido que eles realizassem uma pesquisa na própria comunidade, a fim de confirmar tal situação.

Essa atividade propiciou aos estudantes o acesso as histórias contadas sobre suas comunidades e sobre as heranças culturais dela. Sugeri aos alunos que usassem um celular para registrar as informações de modo a criar um vídeo, para organizar os dados obtidos, propus a eles que partissem das seguintes questões iniciais: qual é seu nome completo? Você sabe de onde veio sua família? E a origem de seu sobrenome? Como e quando você chegou a nosso bairro ou a nossa comunidade? Outras pessoas vieram com você? Todas elas têm a mesma origem? Quais são as transformações mais evidentes que você poderia elencar, de sua chegada a comunidade até os dias atuais?

Outro aspecto pertinente dessa atividade foi o contato com a noção de registro e da própria metodologia de História Oral, enquanto fonte histórica. Para tanto foi igualmente importante a utilização de um celular, em especial do aplicativo, gravador para confecção do vídeo que registrou os depoimentos e as memórias apresentadas ao longo da conversa dos moradores entrevistados. De posse desta gravação foi proposta uma transcrição e apresentação para seus colegas de sala da pessoa entrevistada, e do motivo da escolha por eles realizada, bem como a discussão das informações apresentadas.

- **Origem do meu sobrenome:** as atividades anteriores tiveram por objetivo levar o estudante a compreensão da realidade que o cerca, vindo de fora para dentro. Ou seja, se pautaram por uma proposta de construção do conhecimento em espiral, partindo da comunidade e chegando nessa atividade na família, com destaque o trabalho com a origem do sobrenome familiar e a confecção de um mapa dos sobrenomes e das origens das famílias existentes nas comunidades, bem como das relações de parentesco vigentes.

Os estudantes receberam como orientação, informações referentes aos processos de imigração e migração ocorridos na sociedade ao longo do século XX, bem como dados da sociedade brasileira coletados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁰³. Após a discussão dos dados apresentados, os alunos foram convidados a criar e pesquisar hipóteses sobre a origem de seus sobrenomes e permitir que começassem a relacioná-los a suas heranças culturais.

Oralmente todos falaram seus nomes e sobrenomes. Depois que cada estudante expôs seu nome e sobrenome foi realizado o seguinte questionamento: quantos sobrenomes, em geral, a gente tem?”.

Alguns alunos tiveram dificuldades em compreender corretamente o que são “sobrenomes”, inclusive em expor o seu. Por isso é preciso que nessa atividade, já tenham sido trabalhados questões relativas ao respeito para com a diversidade cultural brasileira, bem como valores éticos, em especial a alteridade. No desenvolvimento desta atividade foi possível vivenciar junto aos estudantes, um processo de fortificação identitária, por meio da cooperação por parte dos alunos de que estão vivenciando experiências de construção de sua consciência histórica e rememoração de sua identidade social, momento importantíssimo de trocas de saberes e vivências, o qual fomentou uma aprendizagem significativa dos envolvidos, da sua própria história e de sua família.

As considerações e conclusões elencadas pelos alunos foram anotadas na lousa e posteriormente eles registraram no caderno, que se transformou numa espécie de portfólio do percurso de pesquisa realizado e das considerações feitas pelos alunos.

¹⁰³ <https://www.ibge.gov.br>

- **Minha Família:** para a realização desta atividade os estudantes conversaram em casa com seus responsáveis e com a devida autorização deles trouxeram para escola, fotografias de seus responsáveis legais, de preferência no bairro em que moram, de maneira a evidenciar as mudanças e permanências do local, e na própria família. Os discentes foram convidados a questionar as fotografias de família, em suas múltiplas interpretações desde o objetivo do autor da foto ao tirá-la, até o valor afetivo dela para sua família. Também se propôs que os estudantes construíssem com a reprodução das fotografias suas respectivas árvores genealógicas de maneira a evidenciar suas origens e propiciar a identificação de nossa diversidade cultural que é o principal traço da sociedade brasileira.

Depois da etapa inicial de coleta de fotografias, os alunos realizaram entrevistas semiestruturadas com os seus responsáveis levantando por meio do diálogo oral e da memória os principais elementos que são responsáveis pela formação de sua família. Foram sugeridas as seguintes perguntas: de onde veio nossa família? Como chegamos aqui? Nossos antepassados vieram de outros países? Quais? Ou sempre viveram no Brasil? Os alunos trouxeram as fotografias e as entrevistas semiestruturadas para discussão e exposição em sala.

Estas questões respondidas, se elaboraram dois mapas: 1. Brasil – em que se apresentaram os estados de origem das famílias. 2. Mundo – nele constaram as origens de famílias imigrantes até chegarem a nossa cidade. Esses mapas foram analisados e se propôs que os alunos buscassem relacionar os diversos fluxos migratórios com a formação da população cubatense, identificando os traços culturais responsáveis pela sua identidade.

Na atividade da árvore genealógica, ocorreram algumas situações de conflito entre os alunos, pois alguns não tinham os nomes de todos os responsáveis, tais situações propiciaram a devida discussão sobre o respeito as diversas formas de famílias vigentes na sociedade atual.

Com a exposição das diversas árvores genealógicas, os estudantes puderam entender diversos elementos culturais sobre sua formação familiar, que se relacionavam com a sua vida e que formaram sua identidade.

CAPÍTULO IV: ANÁLISE DOS DADOS

Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer a espécie humana. (Edgar Morin, 1921)

Ao situar esta pesquisa no campo das investigações qualitativas, se optou por seguir uma análise descritiva e interpretativa dos dados coletados no decorrer da pesquisa, de modo que tais procedimentos permitissem a produção de novas leituras e interpretações do fenômeno educacional observado. De acordo com GIL, (2002), e THIOLENT, (1985), no processo de realização da pesquisa-ação, o pesquisador deve assumir dois papéis ao mesmo tempo: um subjetivo, de participante e outro, objetivo, de investigador para se aproximar do fenômeno pesquisado como um todo. Apesar disso, é necessário que o pesquisador se atenha a uma descrição precisa do objeto pesquisado, bem como, na análise do processo dinâmico para a sua apreensão, leve em conta as suas principais dimensões. Isto posto, pode evitar induções e conclusões idiossincráticas. Dessa maneira, no processo de pesquisa-ação foi tomado o devido cuidado nas produções dos participantes de ficar atento à escuta dos seus dizeres com o intuito de que não passassem despercebidas as particularidades de cada fala, ou expressão de produção material, enquanto elemento identificador das vivências deles.

Nesse proceder, acreditou-se que pudessem emergir diversas formas de expressões e materialidades por parte dos estudantes. Isto é, os *ditos* e os *não ditos* que ocorreram nos diálogos realizados entre os participantes. Com o objetivo de não se deixar levar somente pelas subjetividades inerentes a este tipo de pesquisa, durante a análise interpretativa dos dados, evitou-se as utilizações de deduções imprecisas, correlacionar de modo crítico as leituras pessoais produzidas com as dos demais estudantes apresentados no decorrer da realização da pesquisa. Enfim, buscou-se problematizar e compreender as dimensões subjetivas e objetivas do fenômeno educacional estudado em cada momento de realização das atividades e, em especial das falas dos alunos ao rememorar elementos identitários de suas experiências de vida, em relação a comunidade local. Ao corroborar com essa perspectiva de educação abrangente, que engloba uma “*práxis*” docente permeada pelos fatores sociais e culturais

na reflexão sobre o lugar do estudante, enquanto cidadão ativo na sociedade em que vive, a Metodologia da Educação Patrimonial passa a adquirir grande relevância no currículo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/96, evidencia em seu 1º: “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Nesse sentido, é importante frisar¹⁰⁴,

[...] do ponto de vista do patrimônio, a escola é, de fato, a extensão da família. É ali que as novas gerações recebem a maior parte do legado cultural herdado do passado. Cumpre aos mestres despertar nos alunos sentimentos de respeito e amor, mostrando a eles o valor de nossos bens culturais, (ROCHA, 1989, p. 3).

De tal modo, ao compreender que a Metodologia de Educação Patrimonial é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista. Porém, a base teórica, ela se constitui um tempo e um espaço, tanto para o ensino como para aprendizagem, que se processa enquanto um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto. Essa transformação cria diversos caminhos entre os participantes da atividade e o objeto a conhecer.

A partir das considerações apresentadas tem-se que as atividades realizadas, foram oportunidades de os estudantes vivenciarem situações concretas e significativas. Atividades que se baseavam no tripé-conceitual: sentir-pensar-agir, sempre direcionados com fins de aprendizagem dos traços identitários dos participantes. Dessa maneira, a Metodologia da Educação Patrimonial, aplicada no ambiente escolar vem a trazer grandes contribuições à diversificação da aprendizagem dos estudantes, pois muda o foco cognitivo tradicional da aprendizagem, para incorporar a ação e a reflexão. Isto é, de modo reflexivo e ativo, ao longo desse processo ocorre a construção, a apropriação e a produção de conhecimentos práticos e teóricos. Destarte, tal metodologia se insere como um instrumento mediador entre o estudante e o patrimônio histórico-cultural em que está inserido, sendo protagonista na realização das atividades e no processo de apropriação de suas heranças culturais.

¹⁰⁴ ROCHA, Guido. Cartilha do patrimônio histórico e artístico de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura, 1989. 1 v. (sem paginação).

4.1 ANÁLISE DAS AÇÕES INICIAIS

As Ações iniciais tiveram como objetivo preparar o terreno da construção identitária dos estudantes e do docente envolvido no processo de mediação das atividades, pois,

[...] educamos e somos educados. Ao compartilharmos, no dia-a-dia do ensinar e do aprender, ideias, percepções, sentimentos, gestos, atitudes e modos de ação, sempre ressignificados e reelaborados em cada um, vamos internalizando conhecimentos, habilidades, experiências, valores, rumo a um agir crítico-reflexivo, autônomo, criativo e eficaz, solidário. Tudo em nome do direito à vida e à dignidade de todo o ser humano, do reconhecimento das subjetividades, das identidades culturais, da riqueza de uma vida em comum, da justiça e da igualdade social. Talvez possa ser esse um dos modos de fazer pedagogia, (LIBÂNEO, 1999 p.2)

Dessa maneira, foi possível identificar na participação dos estudantes nas atividades de 01 a 03¹⁰⁵, por meio das atividades realizadas um processo de rememoração de suas experiências de vida, no que se refere ao contato com o espaço geográfico, em especial com o conceito de paisagem, pois,

[...] tudo que nós vemos, o que a nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons [...] A paisagem é um conjunto heterogêneo de formas naturais e artificiais; é formada por frações de ambas seja quanto ao tamanho, volume, cor ou qualquer outro critério. A paisagem é sempre heterogênea, (SANTOS, 1996, p. 61).

Ao se compreender essa relação existente entre o espaço vivido e o espaço culturalmente produzido, por meio da transformação do outrora espaço natural, surge a relação de cunho afetivo, construída ao longo do tempo de vida do indivíduo. Destarte, se faz necessário pontuar que a paisagem para nós tem a função de unir o passado, o presente e o futuro numa convivência de diferentes temporalidades diante

¹⁰⁵ As atividades foram: 01 Confecção de uma maquete do local onde os educandos moram -maquete do Bairro em que vivem com materiais recicláveis e de baixo-custo. 02 A rua onde moro - trabalho de Pesquisa, contendo as principais informações existentes sobre a rua em que os estudantes residem. 03 A história do meu bairro - trabalho de Pesquisa, contendo as principais informações existentes sobre o Bairro em que os estudantes residem.

do espaço vivido. Por sua vez, a paisagem é visível e material, mas depende do sujeito que a observa, da capacidade de percepção existente em cada um.

E, nas atividades ficaram evidentes tais características, fossem nas atividades individuais ou coletivas com os bairros escolhidos como núcleos de análise, pois cada um, idealiza em suas particularidades diferentes maneiras de vivenciar o mundo, sua experiência de vida fomenta um elo entre ele e o lugar em que vive. É interessante observar que até mesmo a própria análise do espaço, ou do lugar é diferente entre alguém que visita e o nativo do local, como explica Tuan, (2012):

[...] o visitante e o nativo focalizam aspectos bem diferentes do meio ambiente. Em uma sociedade tradicional estável os visitantes e as pessoas de passagem constituem uma minoria da população total; suas visões do ambiente não têm, talvez, muita importância. [...] em geral, podemos dizer que somente o visitante (e especialmente o turista) tem um ponto de vista; sua percepção frequentemente se reduz a usar seus olhos para compor quadros. Ao contrário o nativo tem uma atitude complexa derivada de sua emersão na totalidade de seu meio ambiente, (TUAN, 2012, p. 73).

Os estudantes, ao produzirem as maquetes e pesquisas relacionadas ao bairro, puderam rememorar sua relação com o local em que viviam, pois é no lugar vivido em que se processam as relações de coexistência entre os indivíduos na sociedade. Nesse espaço delimitado culturalmente pelo indivíduo ou grupo social, as pessoas se movem, construindo realidades compartilhadas entre todos os sujeitos nessas envolvidas.

É no lugar que os sujeitos constroem seus vínculos com outros indivíduos e com a paisagem natural ou cultural que o cerca, ampliando seus horizontes de consciência para além do que seus olhos podem ver. Sem esquecer que a escala do lugar pode variar, pois é construída culturalmente do local ao global¹⁰⁶, sendo impregnado de significados e sentidos para o indivíduo que abarca em si, experiências de vida no decorrer do tempo em que esteve vivenciando este ambiente. Cabe trazer a discussão a observação de Tuan, (2012, p. 161): [...] é um lugar íntimo. Pode ser simples carecer de elegância arquitetônica e de encontro histórico, no entanto nos ofendemos se um estranho a crítica.

¹⁰⁶ Hoje cada vez mais, os lugares são condição e suporte de relações globais que, sem eles (lugares), não se realizariam, e o número é muito grande. As regiões se tornaram lugares funcionais do Todo, espaços de conveniência. Agora nesse mundo globalizado, com a ampliação da divisão internacional do trabalho e o aumento exponencial do intercâmbio, dão-se, paralelamente, uma aceleração do movimento e mudanças mais repetidas, na forma e no conteúdo das regiões. (SANTOS, 1996, p. 156).

Não importa sua feiura; não importávamos quando éramos crianças, subíamos nas árvores, pedalávamos nossas bicicletas em seus asfaltos rachados e nadávamos na sua lagoa. Como experienciávamos um mundo tão pequeno e familiar, um mundo infinitamente rico na complexidade da vida cotidiana, mas destituído de aspectos de grande imaginabilidade? Ainda acrescenta “viver muitos anos em um lugar pode deixar na memória marcas que podemos ou desejaríamos lembrar; por outro lado, uma experiência intensa de curta duração pode modificar nossas vidas” (TUAN, 2012, p. 173).

Lembrando que é a memória que faz com que os habitantes percebam, na fisionomia da cidade, sua própria história de vida, suas lutas e experiências cotidianas. Sem isso, a população urbana não tem condições de compreender a história de sua cidade, como seu espaço urbano foi produzido pelos homens através dos tempos, nem a origem do processo que a caracterizou.

Sem a memória, é difícil situar-se na própria cidade, e acaba-se perdendo o elo afetivo da relação habitante–cidade. E assim sentimo-nos deslocados e confusos. Esta perda de referenciais históricos e culturais, pautados na memória da cidade, nos dá uma estranha sensação de que somos “estrangeiros” em nossa própria casa. E aí nos restam apenas os lugares que o poder econômico dos setores dominantes construiu ou escolheu para manter como símbolo de uma memória única e excludente que não favorece a multiplicidade de memórias e identidades presentes em uma cidade.

Por esta razão, é essencial, enquanto professores de História, assegurar uma prática educativa que colabore para uma educação transformadora, formando alunos capazes de (re)conhecer sua própria história cultural, percebendo suas contradições e conflitos.

Essa leitura possibilitará o desenvolvimento de uma consciência histórica que os levará à apropriação e ao melhor usufruto de seu patrimônio, dando verdadeiro significado à palavra cidadão, como aquele ser que possui a condição de intervir em sua realidade.

Entende-se que princípios como esse são vitais, e com certeza devem ser partilhados pelo professor que entende como relevante a sua participação no processo de formação identitária do aluno. Nessa perspectiva, se realizaram as atividades. No decorrer da realização da atividade foi possível evidenciar que os estudantes

desenvolveram de modo interdisciplinar ao relacionar suas vivências pessoais com a materialização do território, por meio da confecção da maquete o reconhecimento dos espaços físicos e da dinâmica sociocultural do local onde os educandos vivem.

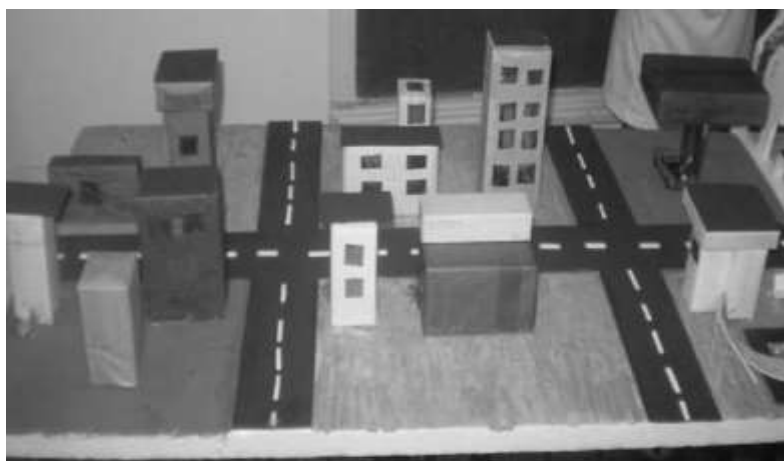


Figura 1: Maquete do Bairro Centro – Foto: Wesley Nunes

Nas atividades 01 a 03, destacou-se a atuação colaborativa dos estudantes, bem como o visível interesse em fazer da melhor forma possível a reprodução material do local em que viviam, bem como relatar aos demais membros do grupo de alunos as características desse local. Na figura 1, é reproduzido um dos bairros pesquisados pelos estudantes e transformados em maquete. Nela é possível identificar o desejo dos estudantes de apresentar os principais aspectos por eles observados, a urbanização, por meio das vias públicas e as edificações. A noção de ocupação do espaço que foi discutida anteriormente também colaborou para que os estudantes pudessem se atentar ao modo como a cultura humana interfere na construção dos ambientes, e assim criando os nossos lugares. Em especial, no caso deles os bairros estudados e as ruas em que viviam.

Na realização da atividade 01, a produção da maquete dos bairros selecionados permitiu que os estudantes compreendessem que dentro de uma comunidade local, localizada no espaço geográfico do bairro ocorrem diversas relações entre as pessoas que lá habitam, desde o trabalho até mesmo afetivas em relação à natureza que os cercam. Essa elaboração de materiais lúdico-pedagógicos como a maquete, levou os estudantes a apresentarem diversas questões sobre o local em que vivem, não só do bairro como da cidade. Neste contexto se insere também o trabalho da Educação

Patrimonial de valorizar formas de manifestação da identidade e do patrimônio, assim, abarcando todas as camadas sociais e econômicas da sociedade. Pois todas fazem parte da comunidade estudada. É importante lembrar que nesse contexto de produção, “o diálogo que está implícito nesse processo educacional estimula e facilita a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e estudo dos bens culturais, a troca de conhecimento e a formação de parcerias para proteção e valorização desses bens”, (HORTA, 1999, p. 6). Sem esquecer que:

[...] o trabalho da Educação Patrimonial é levar os indivíduos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para uma melhor utilização destes bens e proporcionando a geração e a produção de novos conhecimentos, tendo assim um contínuo processo de criação cultural. A metodologia da Educação Patrimonial é materializada através do estudo de objetos comunitários como estratégia de aprendizagem do contexto sociocultural, (SOARES, 2003, p. 20).

Assim, a atividade realizada com os estudantes de reprodução do espaço em que vivem, de maneira a compreenderem as relações estabelecidas entre a sociedade, e o meio que a cerca, seja o artificial ou o natural, se relaciona diretamente com as circunstâncias que eles devem lidar diariamente. E também se relaciona com a própria visão que eles vieram a construir de seus lugares, com efeito do lugar onde habitam e vivenciam boa parte de suas experiências de vida.

Logo, uma das contribuições dessa atividade foi, [...] resgatar o patrimônio cultural dos nossos municípios através dos elementos que fazem cada lugar e definem a identidade cultural dos seus habitantes, não é só uma responsabilidade com o passado histórico dessas comunidades, mas fundamentalmente com o seu futuro, (SOARES, 2003. 17). Complementando essa atividade da maquete do bairro foram realizadas as atividades 02 e 03, em que alunos identificaram por meio da pesquisa histórica os elementos culturais de seu bairro. Essa fase englobou algumas aulas para exposição dos principais conceitos e esclarecimento sobre os métodos e fontes de pesquisa confiáveis para os estudantes. É importante frisar que o estudante que pesquisa precisa ser orientado nesse processo, e assim tem-se uma postura por parte do educador de mediador, ao não ser mais o detentor absoluto do saber, mas sim, alguém que faz a mediação entre os alunos e o conhecimento, ensinando-os a escolher as melhores

fontes, em especial as mais confiáveis para produção e compartilhamento de conhecimentos históricos.

O conhecimento da história do bairro foi fundamental, pois permitiu aos estudantes, durante a realização das atividades de pesquisa da história do bairro, evidenciar no acompanhamento e mediação das tarefas o modo como os estudantes constroem os fios condutores que propiciaram um resgate da memória do bairro.

Desse modo, a atividade pôde colaborar para que eles pudessem compreender a história de sua cidade e da comunidade em que viviam, bem como a percepção de que aquele espaço outrora natural, pôde por meio do trabalho humano formar uma paisagem urbana ou rural, produzida historicamente ao longo do tempo. Interessante se pontuar que a existência da Sociedade de Melhoramentos¹⁰⁷ dos Bairros se apresentou como questão extremamente relevante para os estudantes quando se questionam sobre o estado dos bens públicos existentes em seus bairros.

O exercício da democracia, por meio da participação da sociedade ativa, foi discutido e eles demonstraram interesse em expor aos órgãos responsáveis suas solicitações, que em geral questionam a ausência de opções de lazer e estado físico das escolas. Em especial a que eles estudavam, com destaque para a manutenção da quadra de esportes da escola, a qual eles criticavam pela condição atual de falta de manutenção.

Depois de tantos questionamentos apresentados, os estudantes foram estimulados à pesquisa em outras fontes de informação, além dos materiais já apresentados em sala. Com efeito, as atividades foram envolventes, como os alunos relataram nas avaliações proporcionadas em conversas, em que foram discutidos os pontos positivos e negativos das atividades, e o que eles tiveram mais facilidade ou que apresentou maior dificuldade no processo de pesquisa e apresentação das informações coletadas para os demais membros do grupo.

O processo de apresentação dos estudantes dos materiais, informações e dados encontrados foi extremamente importante para eles, pois desde a socialização dos conhecimentos tivemos momentos de relevante aprendizagem significativa para eles.

¹⁰⁷ Sociedade de Melhoramentos: Amigos dos Amigos do Costa e Silva, que reúne sete bairros: Costa e Silva, Jd. São Francisco, Conj. Afonso Shimidt, Parque Fernando Jorge, Jd. Das Indústrias, Jd. Anchieta e Centro, fundada a dois anos e que tem se mostrado atuante na busca por melhorias para os bairros acolhidos em sua geolocalização.



Figura 2: Apresentação Estudantes, bairro centro – Foto: Wesley Nunes

Um aspecto muito relevante a ser enfatizado diz respeito à relação que os estudantes vieram a estabelecer entre o processo de urbanização e o crescimento da cidade e o modo como isso se relacionou com a própria população. Enquanto professor de História e Geografia, creio que essa atividade não foi apenas meramente ilustrativa ou uma dinâmica de aula diferente. Foi muito mais que isso, pois pode em sua totalidade despertar nos estudantes as noções de grande relevância como valorização dos elementos que forma seu patrimônio cultural e natural, no local em que vivem.

No decorrer da realização das atividades de pesquisa da história do bairro foi possível evidenciar no acompanhamento e mediação das tarefas o modo como os estudantes constroem os fios condutores que propiciaram um resgate da memória do bairro, colaborando para que eles pudessem compreender a história de sua cidade e da comunidade em que viviam. Bem como a percepção de que aquele espaço, outrora natural, pôde por meio do trabalho humano formar uma paisagem urbana ou rural, produzida historicamente ao longo do tempo. Durante o desenvolvimento da atividade de identificação e mapeamento dos bens culturais ou naturais, alguns estudantes identificaram rios e cachoeiras como elementos integrantes do patrimônio da cidade, o que permitiu evidenciar na prática que as pessoas só valorizam aquilo que conhecem, que desenvolve o conceito afetivo de lugar no que se refere ao espaço geográfico e de bem cultural, ao que se refere à materialidade e ao tempo. Alguns estudantes identificaram o Parque Municipal Anilinas como um bem histórico-cultural, pelo fato de

residirem lá perto e ser o seu local de diversão e encontros de interação com outros adolescentes. Outros citaram locais próximos ao rio Cubatão que banha parte da cidade. Já outros alunos indicaram o Parque Ecológico do Perequê, pois frequentam lá com seus familiares e amigos, também para alguns a própria escola faz parte de um bem cultural para comunidade local. Os estudantes realizaram diversas entrevistas com os moradores que há mais tempo residiam nos bairros estudados, de maneira a levantar informações sobre os bairros e sobre o próprio modo de vida deste morador, onde poderiam ter acesso às informações e dados que apontaram os processos de transformação da comunidade local. Com este, cada aluno pôde escolher a pessoa que acreditasse ter mais tempo de vida naquela comunidade. Entretanto, foi solicitado que eles realizassem uma pesquisa na própria comunidade, a fim de confirmar tal situação.

Essa atividade propiciou aos estudantes o acesso às histórias contadas sobre suas comunidades e sobre as heranças culturais dela. Sugeri aos alunos que usassem um celular para registrar as informações de modo a criar um vídeo, para organizar os dados obtidos. Propus a eles que partissem das seguintes questões iniciais: qual é seu nome completo? Você sabe de onde veio sua família? E a origem de seu sobrenome? Como e quando você chegou ao nosso bairro ou à nossa comunidade? Outras pessoas vieram com você? Todas elas têm a mesma origem? Quais são as transformações mais evidentes que você poderia elencar, de sua chegada a comunidade aos dias atuais?

Outro aspecto pertinente dessa atividade foi o contato com a noção de registro e da própria metodologia de História Oral, enquanto fonte histórica. Para tanto, foi igualmente importante a utilização de um celular, em especial do aplicativo, gravador para confecção do vídeo que registrou os depoimentos e as memórias apresentadas ao longo da conversa dos moradores entrevistados. De posse desta gravação, foi proposta uma transcrição e apresentação para seus colegas de sala da pessoa entrevistada, e do motivo da escolha por eles realizada, bem como a discussão das informações apresentadas. Os estudantes receberam como orientação, informações referentes aos processos de imigração e migração ocorridos na sociedade ao longo do século XX, bem como dados da sociedade brasileira coletados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Após a discussão dos dados apresentados, os alunos foram convidados a criar e pesquisar hipóteses sobre a origem de seus sobrenomes e permitir

que começassem a relacioná-los a suas heranças culturais. Oralmente todos falaram seus nomes e sobrenomes.



Figura 3: Estudantes discutindo a apresentação realizada – Foto: Wesley Nunes

Depois que cada estudante expôs seu nome e sobrenome foi realizado o seguinte questionamento: quantos sobrenomes, em geral, a gente tem?” Alguns alunos tiveram dificuldades em compreender corretamente o que são “sobrenomes”, inclusive em expor o seu. Por isso, é preciso que nessa atividade já tenham sido trabalhadas questões relativas ao respeito para com a diversidade cultural brasileira, bem como valores éticos, em especial à alteridade. No desenvolvimento desta atividade foi possível vivenciar junto aos estudantes um processo de fortificação identitária, por meio da cooperação por parte dos alunos de que estão vivenciando experiências de construção de sua consciência histórica e rememoração de sua identidade social, momento importantíssimo de trocas de saberes e vivências, o qual fomentou uma aprendizagem significativa dos envolvidos, da sua própria história e de sua família.

Posteriormente às aulas expositivas, discussões em grupo, trabalhos de pesquisa, e apresentações dos estudantes realizadas, foi possível evidenciar na aplicação das questões propostas para reflexão que, 50% discentes afirmaram ter compreendido melhor as relações existentes entre o espaço em que viviam e o sentido em que se constrói a noção de lugar, em detrimento a 43% que disseram que ainda não conseguem identificar tais relações, e 7% que não responderam a questão.

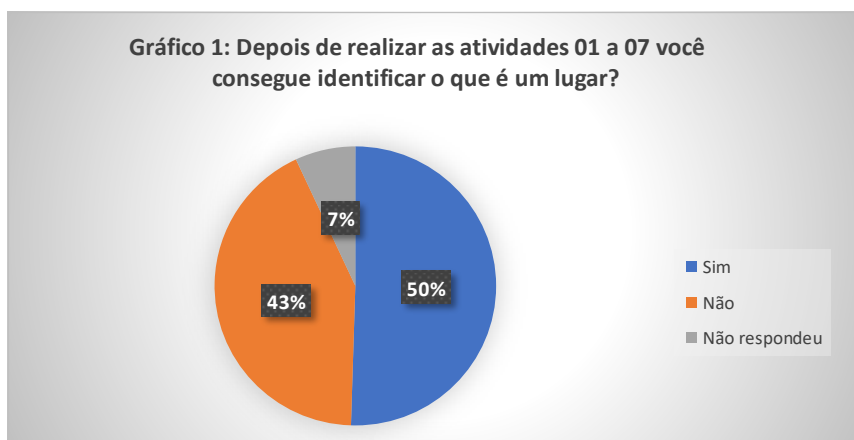


Gráfico 2: Depois de realizar as atividades 01 a 07 você consegue identificar o que é um lugar?

Ainda nas discussões sobre lugar e o tempo vivido, se introduziu a noção de patrimônio¹⁰⁸ que veio a ser explorada nas atividades 04 a 07. Para tanto, se propôs aos estudantes que identificassem quais bens poderiam ser pontuados como patrimônios histórico-culturais. E, de acordo com as coletadas, 75% entenderam que obras artísticas pertencem ao conjunto de bens com valor patrimonial. Destarte, tal concepção em estudantes do 6º ano reforça uma noção de cultura ainda ligada ao pensamento tradicional de cultura, como bens da arte elitista.

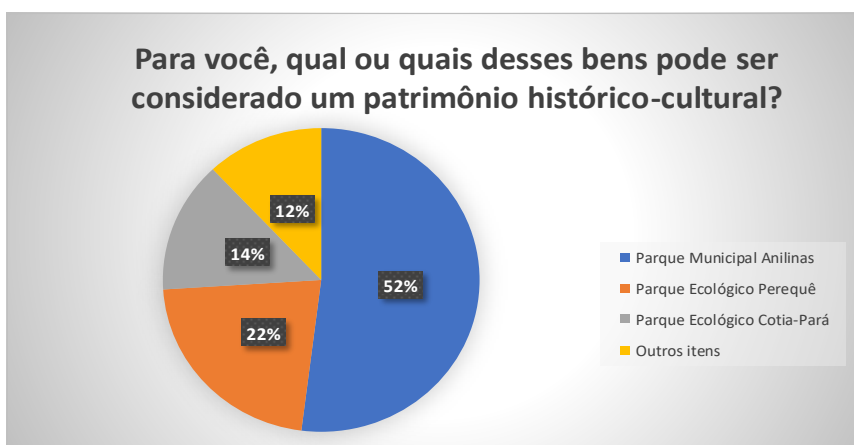


Gráfico 3: Para você, qual ou quais desses bens pode ser considerado um patrimônio histórico-cultural?

¹⁰⁸ É importante também destacar que há uma diferenciação entre bens culturais e patrimoniais. Tamasso (2007) diz que os bens culturais são aqueles dotados de valor simbólico e significações no campo da cultura. Já os bens patrimoniais são aqueles intermediados pelo Estado, por meio de agentes capacitados e autorizados e de práticas socialmente definidas e regulamentadas juridicamente. Trata-se de uma identidade coletiva definida por unidades políticas.

Os dados coletados também apresentam informações bem interessantes sobre outros tipos de patrimônio no Brasil, tais como: livros, lendas, artesanato, escolas, festas populares, documentos históricos e casas de pessoas importantes. Esses são vistos como patrimônio em 50% das respostas.

Entretanto, quando os estudantes foram questionados sobre os bens patrimoniais existentes na cidade de Cubatão – SP, sem ter opções para assinalar, e que deveria escrever suas respostas, os bens que mais apareceram foram: Parque Municipal Anilinas (52%), Parque Ecológico Perequê (22%) e Parque Ecológico Cotia-Pará (12%), o que contrasta com a indicação de bens patrimoniais mais tradicionais como os indicados no Gráfico 2. Isto é, casas de pessoas importantes (5%), solares (4%).

Nesse sentido, cabe destacar que aproveitei a oportunidade e expus mais alguns questionamentos, e obtive as seguintes respostas: 4) Você gosta do local em que reside? (Sim 80%, Não 20%) 5) Na sua escola há algum projeto ou atividade que trate do patrimônio? (Sim 50%, Não 50%) 6) Você sabe dizer o que são bens culturais? (Sim 80%, Não 20%) 7) Existe algum patrimônio cultural em Cubatão? (Sim 90%, Não 10%).

Tais apontamentos me permitiram visualizar de uma melhor forma como se dava a relação entre os estudantes e os conceitos estudados com a vida prática deles.

Destarte foi possível reforçar o diálogo entre o grupo, bem como refletir sobre a temática patrimonial no que se refere a seleção de um bem cultural e a sua respectiva valorização por parte da comunidade e do próprio Estado em sua ação de entidade responsável pela manutenção do inventário patrimonial oficializado.

Interessante também pontuar que nenhum dos estudantes colocou a escola em que estuda como um patrimônio cultural.

O que corrobora a hipótese inicial de que os estudantes não se reconheciam no espaço escolar, sofrendo assim um processo de exclusão. Pois, ao não partilhar dos sentimentos de pertencimento para com a instituição escolar, terminavam por não preservá-la, vindo muitas vezes a realizar práticas de indisciplina manifestadas em violência física ou verbal.

Ao término dessa atividade se realizou a organização para que fosse aplicada a atividade principal: o Baú da Memória, com os estudantes que realizaram as atividades iniciais.

4. 2 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA ATIVIDADE PRINCIPAL

Ao considerar tais apontamentos, foi proposta por mim a utilização da atividade: Baú da Memória: construindo identidades, em que por meio de objetos, colocados e posteriormente retirados, de um baú de madeira, os discentes foram convidados a compartilhar experiências vividas com seus colegas e com o professor, de maneira a rememorar a sua própria história de vida. Tal atividade se baseou na seguinte concepção teórica elaborada por mim, após refletir sobre a minha prática docente, o público a que atendia diariamente e o ensino de História, em especial os elementos ligados a formação da identidade do estudante.



Quadro 6: Esquema conceitual norteador da atividade Baú da Memória.

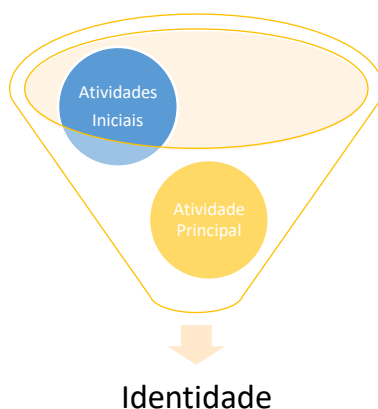
Assim, tem-se a união de três vertentes, a saber: Sensibilização – o sujeito vai rememorar suas experiências vividas no lugar construído por meio dos objetos, com os quais entrou em contato; Aprendizagem – ela se processa por meio do contato entre o indivíduo e o conhecimento dos elementos norteadores de sua formação identitária e por fim, a Socialização – o sujeito socializa suas descobertas pessoais com os demais membros do grupo criando vínculos entre eles e a memória social, que fomentaram um processo identitário entre eles. A essa abordagem foi dado o nome de SAS, pois é na união tripartida que se fomenta a rememoração das lembranças existentes entre os estudantes e o espaço em que estão inseridos. Logo, quando o estudante compreende seus laços de identidade com a sua comunidade pode vir a construir um novo olhar para instituição escolar, pois começa a reconhecê-la como um bem patrimonial de interesse

para ele também. Culminando na condição em que: conhece, se identifica, preserva e valoriza, de maneira que:

[...] a identidade está profundamente relacionada com o Eu ou a consciência de si. Somos levados a supor que a permanência do mesmo ocorre de forma privilegiada nesse patamar da personalidade; daí a oposição habitual entre o Eu e o outro. Seja para afirmar a proximidade ou para assinalar a distância, seja para marcar a afinidade ou o antagonismo, a relação entre o Eu e o outro tem sido, ao longo da História, um exemplo característico. Contudo, é possível encontrar casos em que a busca da identidade, como conhecimento de si, e ao mesmo tempo a tentativa de conhecer o outro, (SILVA, 2012, p. 18).

Como já exposto, a atividade foi realizada, com 20 alunos do 6º ano A da UME Padre José de Anchieta, no município de Cubatão – SP, em três momentos, a saber: no primeiro, foi realizado um levantamento dos conhecimentos prévios sobre a noção que possuíam de história, tempo, patrimônio, memória e identidade, por meio de questões apresentadas no decorrer de uma aula expositiva-dialogada, a qual culminou na produção escrita, individual pelos alunos de um breve dicionário pessoal dos termos estudados, após exposição das devidas conceituações.

Essas discussões foram importantes para dissipar as dúvidas que, porventura, existiam sobre os conceitos trabalhados nas atividades iniciais, as quais serviram como um instrumento de imersão do estudante em sua própria realidade, como demonstra o esquema a seguir:



Quadro 7: Esquema conceitual proposta de utilização das atividades iniciais mais a principal para formar a identidade.

No segundo, os alunos foram organizados em 5 grupos. Cada grupo deveria elaborar um cartaz informativo, sobre um conceito, dentre os apresentados na aula anterior: história, tempo, patrimônio, memória e identidade, que foi sorteado por mim e distribuído entre os grupos, e posteriormente deveriam apresentá-lo para os demais grupos. Nesse momento, a partir dos questionamentos dos alunos foi possível elencar diversas características inerentes ao patrimônio cultural, retomando de modo qualitativo as aprendizagens significativas, já construídas nas atividades anteriores, pois como evidencia Ana Fani Alessandri Carlos¹⁰⁹:

A tríade cidadão-identidade-lugar aponta a necessidade de considerar o corpo, pois é através dele que o homem habita e se apropria do espaço (através dos modos de uso). A nossa existência tem uma corporeidade pois agimos através do corpo. Ele nos dá acesso ao mundo, para Pereg é o nó vital, imediato visto, pela sociedade como fonte e suporte de toda cultura. Modos de aproximação da realidade, produto modificado pela experiência do meio, da relação com o mundo, relação múltipla de sensação e de ação, mas também de desejo e, por consequência de identificação com a projeção sobre o outro. Abre-se aqui, a perspectiva da análise do vivido através do uso, pelo corpo, (CARLOS, 2007, p. 17)

De sorte, que os estudantes conseguiram entender que estavam partindo de uma abordagem iniciada na escala da comunidade, passando pela família até chegarem em si. Importa, pontuar que esse é um processo de que se retroalimentou em diversos momentos. Foram revistos elementos culturais identificados nas atividades iniciais realizadas pelos estudantes, pois

Os percursos realizados pelos habitantes ligam o lugar de domicílio aos lugares de lazer, de comunicação, mas o importante é que essas mediações espaciais são ordenadas segundo as propriedades do tempo vivido. Um mesmo trajeto convoca o privado e o público, o individual e o coletivo, o necessário e o gratuito. Enfim o ato de caminhar é intermediário e parece banal — é uma prática preciosa porque pouco ocultada pelas representações abstratas; ela deixa ver como a vida do habitante é petrificada de sensações muito imediatas e de ações interrompidas. São as relações que criam o sentido dos “lugares” da metrópole. Isto porque o lugar só pode ser compreendido em suas referências, que não são específicas de uma função ou de uma forma, mas produzidos por um conjunto de sentidos, impressos pelo uso, (CARLOS, 2007, p. 18)

Ao fim desta etapa, foi realizada uma nova discussão sobre os conceitos estudados, e foi pedido aos alunos que trouxessem objetos pessoais, ou cópias de

¹⁰⁹ CARLOS, Ana Fani Alessandri. O lugar no/do mundo. São Paulo: Labur Edições, 2007.

documentos, para serem colocados num baú, para a próxima aula. Os estudantes estavam cientes do tipo de atividade que seria realizada, mas não da profundidade que ela possuía. E tal afirmação se fundamenta no fato dos depoimentos espontâneos dados por eles no decorrer da realização da atividade proposta, pois,

o objetivo é fazer com que o conhecimento histórico seja ensinado de tal forma que dê ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a história. Que o aluno possa entender que a apropriação do conhecimento é uma atividade em que se retorna ao próprio processo de elaboração do conhecimento, (BITENCOURT, 2002, p. 59)

Com os objetos inseridos no baú os estudantes foram colocados em círculo, sentados no chão da sala de aula, de modo que todos poderiam se enxergar, e ao centro desta formação circular, foi colocado um baú de madeira, com os dizeres: “Baú da Memória”, no qual os alunos anteriormente depositaram seus objetos – “documentos”. E, nesse sentido, se iniciou uma breve conversa sobre relações de parentesco, a ideia de geração, mudanças ou permanências ocorridas ao longo dos tempos que formaram a identidade das comunidades nas quais eles estavam inseridos.

O que pôde demonstrar para eles que o resgate da memória social de um povo, em especial de uma comunidade é muito importante para o presente e o próprio dela. E, que cada um tem sempre algo a contar sobre a sua vida. Portanto, tal testemunho é fundamental para resgatar a história de um determinado período histórico, além de fomentar a inserção do indivíduo na sociedade, por meio de nossos laços culturais e afetivos. Igualmente, também se trabalhou a noção de respeito entre os participantes da atividade. Cada um teria o seu momento de compartilhar suas experiências de vida e os demais membros deveriam apenas escutar a fala do colega, comentando posteriormente algo que julgou positivo na realização da atividade.

Esse princípio de organização contribuiu para que os estudantes desenvolvessem a noção de respeito ao seu colega e ao professor, ajudando no decorrer de toda a atividade. Assim, cada discente teve o seu momento em que devia retirar o seu objeto do baú e relatar a importância dele para sua vida e se possível de sua família, ou grupo social, ao qual pertencia, bem como, escutar o relato de seus colegas¹¹⁰. Ao longo, de

¹¹⁰ Como elemento vital do processo de pesquisa, na perspectiva da Pesquisa-ação, em que o observador é também participante ativo no processo de investigação do problema apresentado, também realizei a

todas as participações, dos diversos relatos e vivências apresentados foi possível, por meio da rememoração de experiências dos alunos, construir efetivamente uma aprendizagem significativa dos conceitos de história, tempo, patrimônio, memória e identidade para os estudantes que participaram desta atividade e para mim, como educador me aproximar mais dos meus alunos.

Surgiram diversos relatos sobre a questão familiar dos estudantes, quando alguns expuseram dificuldades enfrentadas por suas famílias, fossem econômicas ou até emocionais.

Com destaque para um dos estudantes que compartilhou algo que até então, não era de conhecimento de seus colegas, que foi a perda de sua mãe, o que gerou um momento muito forte de comoção dos estudantes para com o discente, em solidariedade a situação que ele expôs naquele momento. O que denotou a forte característica afetiva inerente a tal proposta de atividade.

Outros relatos também apresentaram pessoas que já haviam falecido, tais como: amigos, tios, avôs e avós e que os estudantes fizeram questão de citar como pessoas importantes em sua formação e que mereciam ser citados.

Também apareceram nas citações dos estudantes diversas falas sobre lugares da memória, em especial muitos ligados à sua infância: seja nas brincadeiras ou em momentos de interação com seus familiares.

Cada estudante apresentou um breve depoimento sobre si, a partir do objeto retirado do baú, e posteriormente na conversa coletiva foram revisados, após os alunos vivenciarem na prática de uma aprendizagem significativa os conceitos principais que norteiam o saber histórico, assim acredita-se pela participação ativa dos estudantes na realização das atividades que eles vieram a construir e fortificar seus laços identitários com os membros do membro e com os seus lugares da memória. Em especial com a instituição escolar que por meio dessa atividade se propôs a abrir-se para as vivências dos estudantes fomentando, assim, a consolidação dos laços afetivos deles para com ela.

atividade do Baú da Memória com os estudantes, colocando e no meu momento de fala retirando um objeto com valor afetivo para mim, relatando minhas memórias a partir daquele bem cultural para os demais membros do grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização da pesquisa, acredita-se que se tornou visível a necessidade de se trabalhar a temática do Patrimônio Cultural e da construção das identidades sociais nas instituições escolares, enquanto proposta metodológica para transformação do atual momento da ausência do sentimento de pertencimento de laços identitários, em nossos estudantes, com efeito, no ambiente escolar. Essa abordagem metodológica fortalece a relação das pessoas, enquanto sujeitos-ativos, com suas memórias, vivências e heranças culturais, de maneira a fomentar um melhor usufruto desses indivíduos com os bens culturais, o que pode culminar numa convivência cidadã e inclusiva, que se estende à criação dos laços de identificação, e responsabilidade pela valorização e preservação de nosso patrimônio histórico-cultural, mais especificamente a comunidade local, em que está inserida a unidade de ensino e dos estudantes com seus respectivos locais de residência.

As concepções teóricas que nortearam essa pesquisa se desenvolveram após a realização de uma atividade denominada de “Baú da Memória”, em que a participação efetiva dos alunos e o conseqüente fomento aos processos de formação identitária foram as principais pulsões para o desenvolvimento deste trabalho. O presente trabalho de pesquisa apresenta uma ação pedagógica, permeada pela aplicação da Metodologia da Educação Patrimonial, com destaque para o uso da abordagem metodológica da História Oral, voltada para o ambiente escolar, na Unidade Municipal de Ensino “Padre José de Anchieta”, no município de Cubatão – SP, em um grupo de 20 alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental.

Ao longo da pesquisa, foi possível verificar a relação existente entre o processo de exclusão sociocultural, efetivado no ambiente escolar, e a ausência do sentimento de pertencimento do grupo, de alunos do 6º ano, para com a escola. E, assim propor abordagens pedagógicas para transformação desta problemática. A metodologia utilizada neste trabalho é qualitativa, por meio do levantamento bibliográfico do Estado da Arte, da temática abordada, com a posterior aplicação de questionários descritivos-avaliativos, nos discentes. E a realização de um trabalho historiográfico pela via oral, e escrita, por meio de uma pesquisa-ação, na qual o docente participa, como sujeito-

observador, no processo de coleta de dados, no ambiente analisado, interagindo durante a realização das propostas pedagógicas com os educandos.

Como resultados, observou-se a pertinência da inserção das propostas de ações da Educação Patrimonial, para melhoria no que tange à consciência histórica e cultural dos estudantes envolvidos na pesquisa, sobre a diversidade e multiplicidade de variações simbólicas desta, enquanto elementos constituintes da cultural regional. A Educação Patrimonial permite em seus lócus de atuação o processo de alfabetização cultural das mais diversas camadas sociais que compõem a sociedade brasileira.

É necessário pontuar que esta prática emergiu como um resultado da ruptura que ainda ocorre em nossa sociedade sobre o conceito de cultura, como algo inerente as elites econômicas e sociais que outrora detinham para si o direito de terem cultura, melhor dizendo: uma cultura erudita que excluía as outras formas de culturas populares como sendo algo inculto. Com as ações educativas pautadas pela metodologia da Educação Patrimonial, é possível a aproximação de ambas as culturas numa só, o que de fato o é. Pois, toda a representação humana, todo seu produto de ação de ordem material ou imaterial é cultura. E, sendo essa a força matriz da alfabetização cultural, acreditamos na possibilidade de verdadeiramente realizarmos uma inclusão social do indivíduo em sua comunidade.

Devido ao fato de que as representações sociais, compartilhadas e difundidas no reconhecimento dos bens pelos indivíduos, se constitui numa herança cultural sua para as futuras gerações. As memórias manifestadas por meio dos relatos orais e nas participações das atividades contribuíram para um rememorar de vivências, de maneira a evocar os laços identitários e afetivos dos estudantes para com suas comunidades e a instituição escolar, trazendo à tona os fios condutores da memória viva de cada um, formando pontes entre o tempo e o espaço. Tais aspectos evidenciados foram a motivação para elaboração do produto final anexo, no qual se propõe a realização de um curso de curta duração, a ser realizado no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) em Cubatão, de maneira a fomentar nestes educadores, a capacitação devida para fomentar nos estudantes, a efetiva participação nos processos de reconhecimento do valor cultural dos bens patrimoniais, enquanto referências, atribuídas pelo grupo social para os elementos norteadores de sua identidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU SOUZA, Ana Cristina Gonçalves De. **Formação de professores em rede pública**: marcas de uma gestão. Dissertação de mestrado. Universidade Braz Cubas, Mogi das Cruzes, SP: 2002, p.125.

ALBERTI, Verena. **História oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARENDT, Hannah. A Crise na Educação. IN: **Entre o Passado e o Futuro**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011, pp. 221 – 247.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2004.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERGSON, Henri. **Memória e vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Matéria e memória**. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BEZZERRA, Holim Gonçalves. In: KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula**: Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2006.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BITTENCOURT, Circe; ALMEIDA, Adriana Mortara. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2002.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio Cultural**. IPHAN, 2015. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>>. Acesso em: 06 mar. 2018.

BRODBECK, Marta de Souza Lima. **Vivenciando a história**: metodologia de ensino da história. Curitiba: Base Editorial, 2012.

- BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1990.
- CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CANCLINI, Néstor Garcia. "O Patrimônio Cultural e a construção imaginária nacional". In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. pp. 91-115. Rio de Janeiro, nº23. 1990.
- CANO, Marcio Rogerio de Oliveira (Coord.). **A reflexão e a prática no ensino**. São Paulo: Editora Blucher, 2012
- CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura – a sociedade em rede**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
- CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira. **Patrimônio histórico e cidadania: uma discussão necessária**. In: O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania. São Paulo: DPH, 1992. p. 9-11.
- DA SILVA, Norma Maria Jacinto. **Os fios da memória e da história em De rios velhos e guerrilheiros: o livro dos rios**. 2009. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral. Memória, Tempo, Identidade**. São Paulo: Autêntica. 2006.
- DEMO, Pedro. **Ser Professor é cuidar que o Aluno Aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- DE GRAMMONT, Anna Maria. **A Construção do Conceito de Patrimônio Histórico: Restauração e Cartas Patrimoniais PASOS**. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural,

vol. 4, núm. 3, septiembre, 2006, pp. 437-442 Universidad de La Laguna El Sauzal (Tenerife), España

DE MORAES FERREIRA, Janaína Amado Marieta. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

DE PAULA, Zueleide Casagrande; MENDONÇA, Lúcia Glicério; ROMANELLO, Jorge Luis (Ed.). **Polifonia do patrimônio**. Londrina – PR: Eduel, 2012.

FARIA, Gerson Geraldo Mendes, [et al.]. **Patrimônio histórico: como e por que preservar**. Bauru, SP: Canal 6, 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina. Arantes. (Org). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FIGUEIRA, Cristina Reis, MIRANDA, Lílian Lisboa. **Educação patrimonial no ensino da história nos anos finais do ensino fundamental: conceitos e práticas**. São Paulo, SP: SM, 2012.

FUNARI, Pedro Paulo. PINSKY, Jaime. **Turismo e patrimônio cultural**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

_____.; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio histórico e cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez:1992,

GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 24, n. 2, p. 14-23, 2004.

GARAEIS, Vitor Hugo. **Memória, arte e preservação: uma visita ao Cemitério Católico de Brochier**. Canoas: ULBRA, 2005. Monografia (Especialização em História). Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Universidade Luterana do Brasil.

GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia: ciência do homem, filosofia da cultura**. São Paulo: Contexto, 2010.

GOUCHER, Candice; WALTON, Linda. **História mundial: jornadas do passado ao presente**. Porto Alegre - RS: Penso, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Sociologia geral**. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GONÇALVES, Tânia. **Autoridade docente: pensamento, responsabilidade e reconhecimento**. 2012. 169p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

GUARINELLO, Norberto. **Memória coletiva e história científica**. In Revista Brasileira de História. São Paulo, ANPUH. Marco Zero, nº 28, 1994.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HERNANDEZ, Fernando.; SANCHO Juana María. **A formação a partir da experiência vivida**. Revista Pátio, nº40, 2007.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. (Org.). **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília, DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2003.

LEMOS Carlos Augusto Cerqueira. **O que é patrimônio histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.

LOMBARDI, José Claudinei. **História, memória e educação**. Campinas, SP: Alínea, 2011.

LOVISOLO, Hugo. **A Memória e a formação dos homens**. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, No. 3, 1989, p.16-28 – CPDOC/FGV.

MARTINS, Sara Daniela Teixeira. **A memória de um lugar: discursos e práticas identitárias na freguesia do Castelo em Lisboa**. 2011. Tese de Doutorado. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

MENESES, Ulpiano Toledo. Bezerra de. **A História, cativa da memória?** Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 34, p. 9-23, 1992.

MENICONI, Rodrigo. **A Construção de uma cidade-monumento: O caso de Ouro Preto**. Belo Horizonte: Escola de Arquitetura da UFMG, 1999.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

MORAES, Maria Célia Marcondes de.; MÜLLER, Ricardo Gaspar. **História e experiência: contribuições de E. P. Thompson à pesquisa em educação**. Perspectiva, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 329-350, jul./dez. 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez/Brasília: Unesco, 2000.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

NORA, Pierre. **Entre a memória e a história**. a problemática dos lugares. In: Projeto História (10), São Paulo: PUC, 1993.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cultura é patrimônio: um guia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

_____. **Cidade: história e desafios**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

OLIVEIRA, Regina Soares. et. al. **A reflexão e a prática no ensino**. São Paulo: Blucher, 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.). **Aprendizagem do adulto professor**. São Paulo: Loyola, 2006.

PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Revista Estudos Históricos, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido.; GHEDIN, Evandro: **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. Salvador: EDUFBA, 2011.

ROCHA, Guido. **Cartilha do patrimônio histórico e artístico de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura, 1989. 1 v. (sem paginação).

RODRIGUES, Donizete. **Patrimônio cultural, Memória social e Identidade: uma abordagem antropológica**. Revista Ubimuseum, v. 1, p. 45-52, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno.; GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 42ª ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2012.

SANTANA, Gisane Souza; SIMÕES, Maria de Lourdes Netto. **Identidade, memória e patrimônio: a festa de Sant'ana do rio do engenho, Ilhéus (BA)**. Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares, v. 12, n. 1, 2015.

SANTOS, Joaquim Justino Moura dos. **History of places: a teaching and a research method for secondary schools**. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, v. 9, n. 1, p. 105-124, 2002.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. Fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. 6ª edição. São Paulo: Hucitec . 1996.

SCHAFFEL, Sarita Lea. **A identidade profissional em questão**. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Reinventar a Escola. 4ª edição. Petrópolis: Editora Vozes. 2000, p. 102-114.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009.

- SILVA, Isabel de Oliveira. Et. al. **Memória, subjetividade e educação**. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm; Três Corações, MG: Unincor, 2012.
- SILVA, Kalina. Vanderlei, SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SOARES, André Luis Ramos (Org.). **Educação patrimonial: relatos e experiências**. Santa Maria: UFSM, 2003.
- SOUZA, Ismael Francisco de. **Patrimônio cultural, direito e meio ambiente: um debate sobre a globalização, cidadania e sustentabilidade [recurso eletrônico]**. Curitiba, PR: MULTIDEIA, 2015.
- STEPHANOU, Maria. **Ensino de História e educação patrimonial: memória açoriana**. In: PADRÒS, Henrique S. et al. (org.). **Ensino de História: formação de professores e cotidiano escolar**. Porto Alegre, RS: EST, 2000.
- TAMASO, Izabela. **Em nome do patrimônio: representações e apropriações da cultura na cidade de Goiás**. Brasília. Tese (Antropologia Social (PPGAS)). Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2007
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007
- TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 2012.
- VARGAS GIL, Carmem Zeli de. [et. al.]. **Patrimônio cultural e ensino de história**. Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014.
- ZANIRATO, Sílvia Helena; COSTA RIBEIRO, Wagner. **Patrimônio cultural: a percepção da natureza como um bem não renovável**. *Ambiente & Sociedade*, v. 10, n. 1, 2007.

**ANEXO A:
UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado: BAÚ DA MEMÓRIA: CONSTRUINDO IDENTIDADES desenvolvido por WESLEY WERNER DA SILVA NUNES. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela PROFA. DRA. ELAINE MARCÍLIO SANTOS e PROFA. ME. MARIA CANDELÁRIA VOLPONI MORAES DE OLIVEIRA, a quem poderei consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº 3228-3400 ou e-mail elaine.marcilio@unimes.br e maria.oliveira@unimes.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais são identificar os elementos que compõem o processo de exclusão sociocultural a partir da observação de determinado grupo de docentes/estudantes, inseridos no ambiente escolar. Avaliar como se desenvolve a provável relação entre exclusão sociocultural e a ausência do sentimento de pertencimento no grupo de estudantes observados. Desenvolver um instrumento teórico de intervenção pedagógica de maneira a minimizar ou sanar as problemáticas encontradas no grupo de docentes/estudantes durante a pesquisa.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma sigilosa, por meio de respostas ao questionário a mim apresentado sobre a temática de Educação Patrimonial, a serem registradas a partir da assinatura desta autorização.

O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Cubatão, ____ de _____ de ____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do (a) Responsável Legal: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

ANEXO B: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO APLICADO AOS ESTUDANTES

Escola: _____

Ano(s): _____

Estudante: _____

1) O que a palavra patrimônio lhe sugere?

2) O que vem a sua cabeça quando pensa em cultura?

3) Em qual bairro você reside?

4) Você gosta do local em que reside? Justifique.

5) Na sua escola há algum projeto ou atividade que trate do patrimônio? Qual?

6) Você sabe dizer o que são bens culturais? Justifique.

7) Existe algum patrimônio cultural em Cubatão?

ANEXO C: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA OS DOCENTES

Escola: _____

Disciplina(s): _____

Ano(s): _____

Turno(s): _____

Formação acadêmica: _____

1) O que a palavra patrimônio lhe sugere?

2) O que vem à sua cabeça quando pensa em cultura?

3) O que a educação tem a ver com isso? Justifique.

4) Você se sente preparado(a) para tratar sobre o patrimônio? Justifique.

5) Na sua escola há algum projeto ou atividade que trate do patrimônio? Qual?

6) Que relação observa entre Patrimônio Cultural e os Temas Transversais?

7) Existe algum patrimônio cultural em Cubatão?

8) Quanto ao interesse em trabalhar com o tema Patrimônio Cultural, você:

considera interessante e quer se capacitar para trabalhar com o tema.

considera interessante, mas prefere trabalhar com outros temas.

não tem interesse em trabalhar com o tema.

9) Quanto ao grau de conhecimento sobre o Patrimônio Cultural de Cubatão, considere-se:

suficientemente informado.

insuficientemente informado e gostaria de se informar.

insuficientemente informado e não sente necessidade de maiores informações.

10) Para desenvolver um trabalho pedagógico com o tema Patrimônio Cultural nas escolas de Ensino Fundamental de Cubatão, que material de apoio e recursos considera importantes a fim de atendê-lo(a)?

ANEXO D: PRODUTO FINAL: CURSO DE CURTA-DURAÇÃO: O BAÚ DA MEMÓRIA – CONSTRUINDO IDENTIDADES

Apresentação

Diante do atual processo de modernização das cidades e dos próprios fluxos migratórios, socioeconômicos e culturais é perceptível que também ocorre uma constante desvalorização e desconhecimento por parte dos profissionais da educação, no que se refere ao patrimônio cultural no município de Cubatão, com efeito até mesmo de alguns docentes da Área de Ciências Humanas. Isto é, de Geografia e História. Tal cenário leva a muitos questionamentos sobre a possibilidade de enfrentamento dessa problemática, visando a devida apropriação cultural por parte destes educadores, pois como vou instrumentalizar os meus discentes, se não possuo estratégias efetivas ou o devido conhecimento para relacionar os saberes teóricos com os práticos, com a aprendizagem significativa por parte dos estudantes? Assim, minha experiência em sala de aula, como docente no município de Cubatão, aliada à vivência como munícipe desta mesma cidade, além dos estudos realizados no curso *stricto sensu* de Mestrado Profissional¹¹¹ e a trajetória de graduação inicial em História, me fez refletir sobre a necessidade de investimento na área de educação para a valorização desse patrimônio cultural, por parte dos estudantes e docentes. Daí surgiu à ideia do curso de curta-duração em Educação Patrimonial: “O Baú das Memórias: construindo identidades”. Partindo dessa perspectiva é importante destacar que:

quando falamos sobre Patrimônio Cultural, logo pensamos em monumentos, casas antigas, etc. Esta é a visão do senso comum, porém a ideia de Patrimônio é bem mais ampla, e inclui vários outros aspectos. Todas as modificações feitas por uma sociedade na paisagem para melhorar suas condições de vida, bem como todas as formas de manifestação socialmente compartilhadas, fazem parte do patrimônio, pois todo o objeto ou ação que se refere à identidade de uma sociedade constitui seu patrimônio, (SOARES, 2003, p. 23).

¹¹¹ Mestrado Profissional em Práticas Docentes para o Ensino Fundamental, na Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES. Curso realizado entre os anos de 2016 a 2018.

Neste sentido, é preciso cuidadosamente evidenciar que patrimônio não é necessariamente tudo aquilo que determinada sociedade considera significativo no seu presente, mas de modo complementar o que foi importante contextualmente em seu passado. Dessa maneira, o patrimônio não pode abranger apenas, o que é belo, o que é grandioso, ou heroico, mas também o cotidiano, corriqueiro, e o simples. Ao pensar na Educação Patrimonial, com vistas a formação de docentes enquanto “Educadores ou Alfabetizadores Culturais”¹¹², tive como foco o público-alvo dos Professores de Ensino Fundamental I e II, isto é, do 1º ao 9º ano da rede pública de ensino de Cubatão. Com efeito, pensei na estrutura administrativa vigente na UME Padre José de Anchieta, que apresenta esta particularidade funcional. A propósito, este público foi escolhido porque trabalho como docente nessa faixa-etária e desejei que as questões sobre a temática de Formação Continuada dos Docentes e Educação Patrimonial¹¹³ também fossem discutidas no âmbito do ensino fundamental.

Nos Documentos Oficiais, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) vê-se a importância do trabalho com a temática da cultura de nosso povo. Com efeito, tal proposta está contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a qual prevê a temática de Educação Patrimonial para o Ensino Fundamental. Inclusive abarcam a Pluralidade Cultural e o Meio Ambiente, enquanto Temas Transversais que fomentam inúmeras possibilidades de se discutir as questões referentes ao patrimônio cultural da humanidade, de nosso país, e de nossa região, e conseqüentemente dão espaço à oportunidade de adoção de projetos de Educação Patrimonial nas instituições escolares. Logo, este curso de curta duração vem a contribuir com a proposta da Interdisciplinaridade, pois o mesmo tem como objetivo despertar nos docentes o desenvolvimento de um olhar mais apurado para o patrimônio cultural. Isto é o senso

¹¹² Utilizo o termo Educadores ou Alfabetizadores Culturais, pois concebo o trabalho pedagógico com a metodologia da Educação Patrimonial, como um instrumento de intervenção pedagógica que propicia o desenvolvimento do olhar para identificação e avaliação crítica de todo o patrimônio cultural produzido historicamente pela humanidade, em especial pelas comunidades locais, em os estudantes e os docentes estão inseridos. Ademais Horta (1999) utiliza o termo “alfabetização cultural” para informar que a Educação Patrimonial possibilita ao indivíduo realizar a leitura do mundo que o rodeia, levando-o a compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que se está inserido.

¹¹³ O presente curso de curta-duração será realizado no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) – duas horas-aula, em Cubatão. No período de quatro meses, totalizando 16 (dezesesseis) encontros presenciais, que equivalem à 32 horas, mais 08 (oito) horas de atividades online, mediadas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

de preservação e de identificação com a cultura local. Inclusive neste sentido a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96¹¹⁴ garante aos alunos uma possibilidade de instrução, voltada para as características regionais de cada grupo cultural. O curso de curta-duração em Educação Patrimonial para Professores do Ensino Fundamental possibilita a formação de indivíduos que sejam capazes de conhecer a história cultural da localidade em que lecionam, e com isso contribuir para formulação de estratégias de abordagens desta importante temática para o desenvolvimento socio cognitivo dos estudantes.

Ao abordar as questões referentes ao patrimônio no ambiente escolar se oferece os devidos subsídios para a construção do conhecimento e da valorização e preservação do patrimônio histórico-cultural, e ambiental da cidade de Cubatão. Portanto, as ações educativas são importantes na medida em que os indivíduos formadores dos estudantes também precisam para se reconhecer e se diferenciarem de outros, compreendendo que é preciso um pensamento de duplo sentido, em que seja possível ver a própria vida, a própria cultura, a própria história e as próprias práticas, e, com isto, construir a sua memória afetiva e sua identidade cultural, de modo a ensinar aos estudantes como realizar este processo de investigação dos elementos que formam a sua identidade, nos aspectos materiais e imateriais. No que se refere a metodologia de Educação Patrimonial abordada nesta proposta, penso que:

a metodologia da Educação Patrimonial surgiu, inicialmente, para que se desenvolvessem programas didáticos nos museus. A adequação desse método de ensino para o trabalho nas escolas é uma proposta nova, na qual os objetos estudados pertencem ao cotidiano das comunidades, (SOARES, 2003, p. 46).

Entretanto, uma das dificuldades do trabalho com a questão do patrimônio cultural no contexto escolar é a necessidade de se desmistificar a imagem deste, isto é, da busca pelo esclarecimento do que vem a ser na realidade o patrimônio cultural, que se contrapõe ao sentido construído pela imagem que se concebida de patrimônio, arraigada

¹¹⁴ Lei nº 9.394/96 adverte, no seu artigo 26, que a parte diversificada dos currículos do ensino fundamental e médio deve analisar as características regionais e locais da sociedade e da cultura, o que abre espaço para a construção de uma proposta de ensino voltada para a divulgação do acervo cultural dos Estados e Municípios.

na história tradicional elitista, e também representada ao longo dos anos na política de patrimônio conduzida pelo Estado, pois,

[...] é forçoso reconhecer que a imagem, construída pela política de patrimônio conduzida pelo Estado por mais de sessenta anos, está longe de refletir a diversidade, assim como as tensões e os conflitos que caracterizam a produção cultural do Brasil, sobre tudo a atual, mas também a do passado, (FONSECA, 2003, p. 56).

Deste modo, percebe-se que as leis por mais de sessenta anos acabaram por legitimar uma construção imaginária equivocada sobre o patrimônio, como sendo apenas um conjunto de monumentos antigos de que devemos preservar. Todavia, essa realidade começa a ser alterada com a inovação apresentada, no Decreto 3.551/2000¹¹⁵, o qual amplia e dá ênfase às manifestações culturais. Continuando nessa linha de pensamento, sobre a legislação também é mister a citação da Constituição Federal de 1988 no seu artigo 216, que entende o patrimônio cultural brasileiro como:

...os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I. as formas de expressão;

II. os modos de criar, fazer e viver;

III. as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV. as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V. os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Tal fundamentação jurídica deixa evidente que o patrimônio cultural abarca as diversas formas de representação, material ou imaterial da cultura brasileira, condição que deve ser sempre lembrada pelos educadores que trabalham com a metodologia da Educação Patrimonial. Assim, o curso de curta duração “ Baú da Memória: construindo identidades” apresenta como objetivo principal a necessidade de que se efetive um processo de integração e inclusão, entre a instituição de ensino e a comunidade escolar,

¹¹⁵ Este Decreto de 04 de agosto de 2000 institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências (FONSECA, 2003, p. 59).

de tal modo a subsidiar, por meio das vivências decorrentes da aplicação das propostas apresentadas no curso, a construção do conhecimento, para a valorização e preservação do patrimônio histórico-cultural, e ambiental da cidade de Cubatão.

É importante ressaltar que o nosso patrimônio cultural é a herança das experiências vividas, que construíram o passado e construirão o futuro, sabendo que é a identidade individual que tem como pano de fundo a identidade coletiva, que é o que permite a Educação Patrimonial. Ou seja, o patrimônio e a memória coletiva passam pelo patrimônio e a memória individual, que compartilhados formam o patrimônio e a memória cultural. Nesse aspecto, o curso propõe desenvolver uma abordagem tríade de ensino, pesquisa e extensão, por meio da tomada de consciência dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, de modo a fomentar uma efetiva e ativa inclusão sociocultural, possibilitando a (re)construção de memórias e identidades sociais e culturais, bem como a devida capacitação dos docentes e estudantes para serem agentes transformadores da atual realidade vivenciada pela população cubatense, no que se refere a ausência do sentimento de pertencimento da comunidade do entorno e áreas mais afastadas da instituição de ensino, em que se propôs a realização deste produto.

A temática deste curso perpassa pelos temas abordados neste projeto, os quais são em geral, fundamentados na área de Educação Patrimonial, efetivados por meio das atividades interdisciplinares para os Componentes Curriculares do Ensino Fundamental¹¹⁶, pois Cubatão conta com um vasto potencial educacional relativo a esses estudos. Tais ações se tornam significativas para a construção da identidade local e o resgate da memória coletiva dos indivíduos envolvidos na realização do curso e posterior participação nas atividades propostas.

Em função da unidade escolar localizar-se próximo ao centro da cidade, ela recebe estudantes de inúmeras regiões do município, além do fato de Cubatão se tratar de uma cidade de grande interesse econômico, pois possui um dos maiores Polos Petroquímicos do estado de São Paulo, bem como pela importância que esta tem na construção da memória do Estado, o presente curso de curta-duração, busca contribuir

¹¹⁶ Os Componentes Curriculares que são contemplados na Estrutura Curricular de Cubatão, são: Artes, Ciências (Biologia, Física e Química), Educação Física, Geografia, História, Inglês, Matemática e Português.

para este processo contínuo de reformulação memorialística. Já que se propõe a refletir sobre a temática patrimônio, a partir de duas etapas, a teórica e a prática. A parte teórica tem importância significativa no sentido de viabilizar a compreensão de alguns conceitos que não podem estar visivelmente perceptíveis no cotidiano dos educadores, sem um olhar mais atento, como por exemplo: patrimônio, cultura, memória, identidade, etc. No entanto, a parte prática do curso objetiva na verdade ser uma continuidade complementar da parte teórica, pois é no contato imediato com o patrimônio material e imaterial, que os educadores vão desenvolver a sensibilidade e a consciência da valorização e preservação do patrimônio cultural do município de Cubatão, tornando-se capazes de compartilhar as experiências de aprendizagem que tiveram com os seus estudantes, podendo assim transformá-los em agentes compartilhadores dos saberes desenvolvidos, por meio da intervenção proposta.

Também é importante destacar que as unidades de ensino sofrem uma carência de material didático, para que os professores possam trabalhar estas questões referentes ao patrimônio histórico-cultural, em sala de aula, pois poucos pesquisadores estão preocupados em atingir este público de leitores, de modo a propiciar este usufruto dessas comunidades escolares. Logo, se vê o papel da Educação Patrimonial, de aproximar indivíduos para que se constitua um diálogo no sentido de conscientizar, valorizar e preservar o patrimônio histórico-cultural.

O curso de curta duração: “O Baú das Memórias: construindo identidades” terá duração de quatro meses, com carga horária semanal de duas horas, a ser realizado no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), na própria instituição de Ensino Fundamental, que aderir ao projeto do curso de curta duração. Ou seja, serão 16 encontros presenciais, que equivalem à 32 horas, mais oito horas de atividades on-line, mediadas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), totalizando uma carga horária de 40 horas.

Lembrando que o curso está projetado para ser intercalado entre aulas teóricas e práticas. Nas teóricas teremos as discussões coletivas e apresentações dos textos referenciais, por meio de aulas expositivas-dialogadas/seminários e nas aulas práticas apresentação de relatos dos docentes da aplicação das atividades propostas, bem como a simulação das atividades que norteiam todo o projeto do curso.

ESTRUTURA DO CURSO DE CURTA DURAÇÃO: BAÚ DA MEMÓRIA – CONSTRUINDO IDENTIDADES

Público Alvo: Professores do Ensino Fundamental I e II, da rede pública municipal de Cubatão.

Número de cursistas: 20 docentes

Tempo estimado: quatro meses (duas horas semanais)

Carga horária: 40 horas: 32 horas presenciais e oito horas de atividades realizadas via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Unidades Temáticas:

- 🚩 01 – O que é Educação Patrimonial (EP).
- 🚩 02 – Conceitos Fundamentais, aplicados a realidade cubatense, por meio da EP.
- 🚩 03 – Aspectos Interdisciplinares da EP.
- 🚩 04 – Atividades Teórico-Práticas: o baú da memória.

Objetivos: os cursistas após realizar este curso serão capazes de avaliar os principais elementos que concernem ao patrimônio histórico-cultural cubatense, e aplicar atividades permeadas pela metodologia de Educação Patrimonial em diversos contextos em que se manifestam a cultura brasileira.

Metodologia: aulas expositivas-dialogadas, leituras coletivas ou individuais de textos acadêmicos; discussões e apresentações orais de relatos das práticas docentes realizadas (seminários); produção de atividades textuais enviadas via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); recursos audiovisuais relativos à temática abordada no curso.

Avaliação: para obter aprovação os estudantes deverão receber nota igual ou superior a sete créditos e frequência mínima de 75% nos encontros presenciais e atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Créditos mínimos para aprovação: sete créditos – Nota Máxima: 10 créditos

Unidade / Atividade	Duração	Créditos
01 O que é educação patrimonial (EP)	10h	4
Leitura/discussão do texto I	2h	1
Seminário I	2h	1
Atividade On-line sobre o texto I	4h	1
Atividade Presencial sobre o texto I	2h	1
02 – Conceitos Fundamentais, aplicados a realidade cubatense, por meio da EP.	10h	4
Leitura/discussão do texto II	2h	1
Seminário II	2h	1
Atividade On-line sobre o texto II	4h	1
Atividade Presencial sobre o texto II	2h	1
03 – Aspectos Interdisciplinares da EP.	10h	1
Atividade Avaliativa – texto III	10h	1
04 – Atividades Teórico-Práticas: o baú da memória.	10h	1
Atividades Teórico-Práticas presenciais: o baú da memória – proposta de intervenção prática	10h	1
TOTAL	40H	10

REFERÊNCIAS:

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Para além da pedra e cal:** por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: Memória e Patrimônio: Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. (Org.). **Guia básico de educação patrimonial.** Brasília, DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

TAMASO, Izabela. **Em nome do patrimônio:** representações e apropriações da cultura na cidade de Goiás. Brasília. Tese (Antropologia Social (PPGAS)). Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2007

Baú da Memória: construindo identidades

Introdução

A sociedade contemporânea, notadamente a partir da segunda metade no século XX, tem na velocidade e no esquecimento algumas de suas mais marcantes características. As constantes novidades em diferentes campos do saber, os avanços da tecnologia, as infinitas possibilidades de comunicação simultânea têm provocado, sobretudo nas novas gerações, uma sensação de que o mundo no qual vivemos é dotado de uma temporalidade constituída por um tempo presente contínuo. Dessa maneira, vê-se um cotidiano em que o antigo, o passado, é desvalorizado e deve ser substituído pelo novo, pelo artigo da moda e pelo produto e comportamento de última geração. Nessa perspectiva, o que significa discutir a relação entre história e memória? Ou as territorialidades de cada um? Qual seria a utilidade de preservar e conservar o patrimônio cultural da humanidade, de um país, de uma região ou mesmo de uma localidade? Existe lugar, na cultura contemporânea, para uma reflexão que leve em consideração a memória e a identidade social dos indivíduos num mundo que restringe a sociedade a uma exclusiva experiência temporal do presente? Como proposição reflexiva e prática, imbuída destes questionamentos, se apresenta a proposta do presente curso de curta duração: *Baú da Memória - construindo identidades*.

O presente curso propõe a você cursista, uma formação na Metodologia de Educação Patrimonial (EP) por meio dos objetos e relatos que contam histórias, iniciando assim, uma investigação com objetos e os relatos familiares trazidos à escola pelos estudantes. Todos são convidados a observá-los como fontes de informações e referências para contarem histórias associadas às origens e características de suas famílias e às heranças culturais da comunidade em que estão inseridos. Essa proposta contribui para que os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem assumam uma percepção crítica e criativa em relação aos diversos modos de viver e do compartilhar de experiências de vida. Uma das atividades apresentadas leva-nos a refletir sobre nossas origens, por meio da pesquisa dos próprios sobrenomes, que evidenciam histórias e tradições das famílias. Além de ser um momento de reflexão sobre a diversidade cultural no ambiente familiar, na classe e na comunidade em que a escola se situa. Também iremos levantar informações que nos capacitarão a entender melhor nossos estudantes, tais como: suas origens étnicas e geográficas, sendo um importante instrumento de interação para compreensão das diversas relações entre os movimentos migratórios e as características históricas e geográficas da região em que vivem. Por fim, como produto final iremos aplicar o Baú das Memórias, que consiste em uma atividade de história oral, na qual os alunos vão apresentar seus relatos pessoais sobre suas memórias pessoais ou de outras pessoas do bairro escolhidas por eles, de modo a reconstruir parte das heranças culturais da comunidade. Agora iremos ver alguns conceitos:

O que é memória?

É a imagem viva de tempos passados ou presentes. Os bens, que constituem os elementos formadores do patrimônio, são ícones repositórios da memória, permitindo que o passado interaja com o presente, transmitindo conhecimento e formando a identidade de um povo.

O que são bens culturais?

É o registro, físico ou não, de elementos da realidade cultural ou natural, passado ou presente. É todo elemento, material ou imaterial, capaz de traduzir o momento cultural ou natural de grupos sociais ou de ecossistemas.

O que é significado cultural?

São os valores atribuídos por grupos sociais a bens e lugares, em detrimento de outros.

O que é patrimônio?

São todos os bens, materiais e imateriais, naturais ou construídos, que uma pessoa ou um povo possui ou consegue acumular.

O que é patrimônio cultural?

É o conjunto de bens, de natureza material e/ou imaterial, que guarda em si referências à identidade, a ação e a memória dos diferentes grupos sociais. É um elemento importante para o desenvolvimento sustentado, a promoção do bem-estar social, a participação e a cidadania. Divide-se em:

- a) **Formas de expressão:** literatura, música, danças, rituais, teatro, vestuário, pinturas corporais etc.
- b) **Os modos de criar, fazer e viver:** a culinária, o artesanato, as telhas coloniais modeladas pelas escravas nas próprias coxas etc.
- c) **Criações científicas, artísticas, tecnológicas e documentais:**
Científicas: o mapeamento do DNA, a criação de variedades de café brasileiro, etc;
Artísticas: Pampulha, Brasília, as obras de Aleijadinho, Anita Malfatti, Villa Lobos, o baião, o forró, os cocares indígenas, as pinturas rupestres etc; **Tecnológicas:** o biodiesel, o 14 Bis de Santos Dumont etc; **Documentais:** a legislação, teses, tratados, compêndios, cartas cartográficas, registros cartoriais, livros de batismo, óbitos, casamentos etc.

ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

ATIVIDADE	TÍTULO DA ATIVIDADE	PRODUTO
01	Confecção de uma maquete do local onde os educandos moram	Maquete do Bairro em que vivem com materiais recicláveis e de baixo-custo.
02	A rua onde moro	Trabalho de pesquisa, contendo as principais informações existentes sobre a rua em que os estudantes residem.
03	A história do meu bairro	Trabalho de pesquisa, contendo as principais informações existentes sobre o Bairro em que os estudantes residem.
04	Identificando e mapeando os bens históricos do lugar onde vivo	Elaboração de um Guia dos Bens Patrimoniais histórico-culturais, existentes no bairro ou em condições de vir a se tornarem bens tombados pela municipalidade.
05	Entrevista com o morador mais antigo do bairro	Entrevista oral com posterior transcrição enquanto registro das mudanças e permanências do bairro em que os estudantes residem
06	Origem do meu sobrenome	Guia dos Sobrenomes, um trabalho de pesquisa escrito e corroborativo, em que os estudantes irão desenvolver uma pesquisa sobre sua identidade cultural.
07	Minha Família	Mapa dos Imigrantes / migrantes e árvore genealógica das famílias. Criação de um álbum coletivo das famílias.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

ATIVIDADES/ENCONTROS	01 a 04	05 a 08	09 a 12	13 a 16
PROCEDIMENTO (S):				
Aplicação das atividades 01 a 03 com os docentes – discussão e análise.	X			
Aplicação das atividades 04 e 05 com os docentes – discussão e análise.		X		
Aplicação das atividades 06 e 07 com os docentes – discussão e análise.			X	
Aplicação do Baú da Memória – relato coletivo dos docentes sobre os resultados da atividade na aplicação com os estudantes.				X
Realização das Atividades Teóricas On-line e Presencial.	X	X	X	X