

A educação patrimonial como estímulo ao sentimento de pertença: protagonismo estudantil em uma Escola Municipal de Ribeirão das Neves

Liza Iole da Silva Caetano

Mestra em Educação e Docência pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), graduada em Pedagogia e em Letras, Belo Horizonte, Minas Gerais

DOI: 10.47573/aya.5379.2.100.5

RESUMO

Como a incorporação da educação patrimonial nas escolas pode contribuir para a (re)construção da identidade cultural em cidades estigmatizadas? Esta é a questão que orientou a pesquisa, cujo objetivo foi desenvolver estratégias e materiais educativos para a (re)construção da identidade cultural de cidades estigmatizadas. Usamos a metodologia de inventário participativo, que busca estimular a comunidade a atuar como protagonista na identificação e valorização de suas referências culturais. Buscamos envolver a comunidade por meio do projeto interdisciplinar “Redescobrir e valorizar o lugar onde eu vivo”. O texto apresenta um relato de experiência de práticas realizadas em uma escola pública municipal e reflexões sobre a Educação Patrimonial e aponta um caminho para auxiliar no pensamento crítico e na (re)construção da identidade cultural de cidades estigmatizadas, com oportuna ressignificação dos espaços e das memórias. O estudo parte do pressuposto de que é importante ampliar o conhecimento e valorizar o patrimônio local em municípios que têm uma imagem pública negativa, como lugar de violência e de pobreza. Esses fatores fazem com que seus próprios moradores evitem identificação e pertencimento. Assim, encontramos na Educação Patrimonial, em concomitância com a aprendizagem centrada no discente, a possibilidade da recriação de novas narrativas e novos significados. Partes deste texto integram a pesquisa de mestrado com o título “A educação patrimonial como instrumento de (re)significação e estímulo ao pertencimento às cidades estigmatizadas”, apresentada na faculdade de educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Palavras-chave: escola. metodologias ativas. abordagem colaborativa. educação patrimonial. protagonismo estudantil.

INTRODUÇÃO

A pesquisa foi desenvolvida na cidade de Ribeirão das Neves, para turmas de alfabetização do 1º e 2º ano na Escola Municipal Analito Pinto Monteiro. Como diversas outras cidades, Ribeirão das Neves enfrenta o dilema: como mudar a visão negativa sobre si? Seus moradores enfrentam inúmeros obstáculos, entre os quais destacam-se os aspectos sociais salientados por Osmar e Stephan (2015), e visões preconceituosas, que se manifestam em referências como “cidade presidio”, “Ribeirão das trevas”, “cidade dormitório”. Conforme observa Coelho e Fernandes (2009), a exclusão social da população se reflete nos aspectos tanto econômicos quanto sociais representados no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de aproximadamente 0,684 (IBGE 2016), o menor índice se comparado ao IDH de cidades vizinhas como o de Nova Lima 0,813; Belo Horizonte 0,810; Pedro Leopoldo 0,757; Contagem 0,756; Betim 0,749 e Sabará 0,731, a média do IDH de Minas Gerais é de 0,731.

Em diversas reuniões e rodas de conversas realizadas ao longo de quatro anos na Escola Municipal Analito Pinto Monteiro, localizada no bairro Vereda, regional Veneza de Ribeirão das Neves, percebe-se em grande parte das crianças, mães e responsáveis o desinteresse e a ausência de perspectivas de mudanças na cidade onde moram. Muitos moradores afirmam preferir morar em outro lugar. Nos registros de local de moradia em redes sociais, muitos declaram morar nas cidades circunvizinhas, em Belo Horizonte ou Contagem. A escola atende um público, em sua maioria, pertencente a ocupações das redondezas, trata-se de uma comunidade de baixa renda, filhos de pais com baixa escolaridade e profissões informais. Com carências diversas, não só econômicas, como o de acesso a bens culturais. É prejudicial para a identidade, o pertenc-

cimento e o comprometimento na história da população a visão negativa e o prejulgamento de que a cidade é formada de apenas presídios, violência e pobreza.

Em face desses desafios, essa pesquisa envolve a busca por formas de desenvolver ações de Educação Patrimonial nas escolas municipais com intuito de ampliar o conhecimento e valorização da história do município de Ribeirão das Neves. A expectativa é que essas ações poderão vir a servir também a educadores de outros municípios com características e desafios semelhantes. Em pesquisa com estudantes adolescentes em uma escola estadual de Ribeirão das Neves, os professores BARBOZA e CRUZ (2019) ratificaram a percepção de uma lacuna a ser preenchida quanto ao reconhecimento dos bens culturais do município. Segundo esses pesquisadores, em muitos casos, o sentimento em relação ao local onde se vive é de repulsa e de negação. Eles enfatizam a Educação Patrimonial como importante instrumento para a superação da expressão: “neste lugar não tem nada” (2019, p.107). Em vista desses pressupostos, buscou-se, por meio da pesquisa, aproximar comunidades estigmatizadas ao campo histórico-cultural e investigar como a educação patrimonial poderia contribuir para a reconstrução da identidade cultural da cidade.

As diretrizes do Plano Nacional Setorial de Museus - PNSM atestam como é imprescindível a universalização do acesso dos brasileiros ao uso e à produção cultural. Tal acesso constitui um direito constitucional e primordial para o exercício da cidadania. Dessa forma, há que se incentivar ações de educação patrimonial, oferecendo condições para que as comunidades reconheçam os bens culturais materiais e imateriais de sua região, visando disseminar noções de identidade e zelo (PNSM 2010, p. 11-13).

Em concordância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que trata das competências gerais a importância da valorização de saberes e vivências culturais, é necessário que, por meio de experiências significativas, se possibilite a apropriação do conhecimento e aplicação desse conhecimento por meio do protagonismo social, pessoal e ambiental no exercício da cidadania. Ao viabilizar ações de educação patrimonial para estudantes e professores, propicia-se a valorização do patrimônio cultural material e imaterial, além de instigar estudantes e professores a reconhecerem e fortalecerem o sentimento de pertença.

Buscou-se na pesquisa desenvolver ações educativas e materiais educativos que contribuíssem para a ressignificação dos espaços da cidade a partir da educação patrimonial. Uma educação pautada no diálogo e nas experiências dos sujeitos, de forma a construir uma nova visão e aproximação entre educadores, educandos e munícipes de forma interativa, reflexiva e participativa. Assim como motivar os integrantes da comunidade da Escola Municipal Analito Pinto Monteiro a se tornarem multiplicadores de experiências formadoras que buscam reverter representações depreciativas sobre o município e contribuir para a construção de um olhar crítico sobre as condições locais da comunidade da escola e de envolvimento em sua transformação.

METODOLOGIA

As ações relatadas neste artigo, envolveram estudantes dos 1º e 2º ano do ensino fundamental, com idades entre 6 e 7 anos, ocorreram entre os meses de março e dezembro de 2019, na Escola Municipal Analito Pinto Monteiro, região do Veneza em Ribeirão das Neves. Onde foi reproduzido material didático como livro, jogos e um website com material complementar. Com

a reprodução desses recursos educativos para distribuição nas escolas foi possível ampliar o alcance territorial da pesquisa, atingindo a área total de 155,454 km² por meio de 66 escolas municipais. O número estimado de beneficiados no Sistema de Ensino municipal foi de aproximadamente 22.852 estudantes e 1.227 educadores(as). O projeto envolveu diretamente 96 estudantes, 13 funcionários da equipe escolar, aproximadamente 25 pessoas da comunidade, entre mães, pais, responsáveis e lideranças comunitárias dos bairros Vereda, Liberdade, Vila Irmã Dulce. Indiretamente, alcançou todos os estudantes da escola, professores do turno vespertino, comunidade escolar e representantes das Secretarias Municipais de Educação e de Esporte e Cultura.

As propostas apresentadas partem do projeto interdisciplinar **“Redescobrir e valorizar o local onde eu vivo”**. Os primeiros meses foram dedicados à fundamentação teórica, à uma formação continuada no Canadá e ao desenvolvimento de habilidades necessárias para alfabetização e letramento. A partir do mês de setembro, o processo foi intensificado. O projeto de intervenção começou a ser escrito a partir de questionamentos e falas de estudantes que provocaram inquietações, tais como: “Museus servem para que?” “Prefiro ir ao cinema a museus”, “Nunca fui ao museu”. No município de Ribeirão das Neves não há museus e o público atendido pela escola não frequenta esses espaços. Quando comecei a esboçar o projeto, pensei muito na democratização do acesso a esses espaços. E por que não criarmos nosso próprio “museu”? Após demonstrar empatia e fornecer uma definição, foi possível envolver outras pessoas na idealização. No primeiro momento pensamos em criar um “Museu itinerante” da história do bairro, no qual o acervo seria formado com objetos, fotografias e relíquias doados pelos pais e comunidade escolar. Entretanto, percebemos ao longo do projeto uma necessidade diferente. Mais importante do que construirmos nosso “museu” naquele momento, precisávamos, primeiro, reconhecer nosso espaço e nos apropriarmos da história e das culturas locais.

No início do mês de fevereiro de 2019, o projeto foi submetido e aprovado no edital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que consistia em uma bolsa de estudos para o Programa de Desenvolvimento Profissional de Professores da Educação Básica no Canadá por dois meses.

No início do projeto, para estreitar os laços com as famílias e com a comunidade, desenvolvemos sessões informativas para as mães/pais e responsáveis por meio de reuniões na escola, conversas ao final da aula, visitas à comunidade e contato pelo WhatsApp. A proposta era incentivar a parceria voluntária da família para ouvi-los e incentivá-los a serem parte integrante das ações promovidas pela escola. Desde as primeiras reuniões reforçamos a importância da participação deles para o desenvolvimento do projeto. Na primeira reunião de mães/pais, no início de março, o projeto foi mencionado pela pedagoga, que explicou como seria o desenvolvimento da proposta. Ressaltamos que a história e cultura local eram tão novas para os estudantes quanto para nós professores, já que 80% da equipe escolar não são moradores de Ribeirão das Neves.

Nesse primeiro momento iniciamos nossa investigação, através da pesquisa bibliográfica de casos de sucessos de cidadãos nevenses, a história da formação da cidade e os patrimônios tombados e registrados pelo município. A parte da fundamentação teórica ficou sob minha responsabilidade, já que o projeto também fazia parte da pesquisa de mestrado. As demais professoras auxiliaram na execução do projeto. Ressaltamos que o projeto foi desenvolvido em turmas de unidocência, uma única professora que leciona todos os componentes curriculares, o

que possibilitou a interdisciplinaridade entre todos os componentes curriculares (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ensino religioso, Geografia, História e Ciências). Em turmas com vários professores(as), talvez o ideal seria relacionar componentes curriculares da mesma área.

No início do mês de abril traçamos o perfil da comunidade escolar e mapeamos percepções sobre a cidade por meio de uma pesquisa de opinião com as mães, os pais e os responsáveis dos estudantes, através de formulários impressos. Dos 96 formulários enviados, foram respondidos 54, o equivalente a 56%. Os dados levantados direcionaram as práticas educativas a serem adotadas ao longo do projeto. A pesquisa revelou uma comunidade carente, em que a maioria das mães/pais e/ou responsáveis têm profissões informais ou se encontram desempregados. Embora 73% das famílias entrevistadas tivessem respondido que moravam em Ribeirão das Neves há mais de 5 anos, 53% dessas famílias afirmaram não gostar do lugar onde moram. Dentre os diversos motivos, evidenciaram a falta de infraestrutura e a falta de continuidade em políticas públicas sociais. A afirmativa: “nada na cidade vai para a frente” se repetiu em muitos formulários. Constatamos também que 49% dos responsáveis consideram relevantes a Escola e o posto de saúde, essas respostas foram escritas pelos entrevistados em uma pergunta aberta nos formulários. Cerca de 30% responderam que não há nada importante ou deixaram de responder, os demais ressaltaram aspectos religiosos, as qualidades da sociedade e a possibilidade de conquistar uma moradia própria.

Entre os meses de março a agosto, realizamos a primeira etapa do projeto, que consistia na pesquisa bibliográfica, entrevistas, pesquisa de campo e a capacitação de professores da Educação Básica no Canadá nos últimos dois meses (julho e agosto). Relatamos a experiência do intercâmbio no Canadá porque a troca de experiências com outros 49 professores brasileiros possibilitou novos olhares e novas abordagens centradas no aluno. Assim como a valorização da nossa escola em todo o município e elevação da autoestima da equipe e comunidade escolar. A conquista da bolsa de estudos não foi apenas nossa, mas sim de todos os envolvidos, que se alegraram, comemoram e vivenciaram. A capacitação no Sistema Educacional Canadense foi diferente de qualquer outra capacitação que já tínhamos feito, visto que ouvimos e lemos muito poucas teorias. A prática era o que sobressaía em todas as aulas. Podemos dizer que vivenciamos as metodologias ativas e Design Thinking com abordagens centradas no aluno em todas as aulas. As trocas de experiências entre os outros 51 professores eram constantes, ouvimos, discutimos, enumeramos preocupações e buscamos soluções para diversos problemas que enfrentamos em nosso cotidiano docente. Em algumas aulas fomos professores, em outras alunos, jurados, brasileiros, investigadores, turistas e diversas outros papéis que nos possibilitaram uma rica experiência.

Durante a capacitação profissional no Canadá mantivemos contato através das redes sociais e WhatsApp. Regularmente nos comunicávamos com estudantes e professores por videoconferência ou por envio de vídeos. O retorno à escola foi na primeira semana de setembro do mesmo ano. Naquele momento, a escola estava desenvolvendo um projeto sugerido pela Secretaria Municipal de Educação sobre alimentação saudável, o que impossibilitou a retomada imediata do projeto “Redescobrir e valorizar o lugar onde eu vivo”. No início do mês de outubro, retomamos a execução do projeto. Reunimos todos os estudantes no pátio da escola para conversarmos sobre a formação dos bairros Vereda e Liberdade, na visão deles. Geralmente eu conduzia as discussões, ora com todas as turmas da escola, ora por ano de ensino (1º e 2º ano).

A conversa se iniciou com a seguinte pergunta: Como vocês imaginam que o bairro começou? Mais que depressa várias crianças levantaram as mãos para responder, surgiram respostas algumas respostas como:

“Começou com terras e as casas eram de madeiras”;

“Um ajudava o outro e as portas eram iguais porteiras de fazendas”;

“As casas eram de palha e os índios que faziam”;

“Começou com muita lama e barro, aí quando chovia muito a água levava as casas que era tudo de barro” outra criança interferiu e disse: “Não eram só de barro, porque eles usavam pedras grandes também”;

“Naquela época não tinha lixeira e por causa disso que as ruas alagavam, não tinha nem bueiro!”

“Não tinha carro, nem asfalto, todo mundo andava a pé ou de carroça”... (Respostas dos estudantes, 2019)

Depois de ouvir todos os estudantes, sem interferir nas respostas, trouxe a seguinte problemática: Como podemos confirmar se o que disseram está certo? Nesse momento surgiram diversas respostas como:

“É só procurar no Youtube”, “tem que procurar no Google”, “na televisão”, “ver no tablet ou celular”, “procurar nos livros”, “estudando”, “perguntando a mãe, pais e avós”, “perguntando pro pastor ou pra professora”, “no whatsapp que tem o grupo do bairro”, “ver jornal”, “perguntar para os vizinhos”... (Respostas dos estudantes, 2019)

Então, o desafio foi buscar confirmação e pesquisar sobre a formação do bairro. Desenvolvemos um pequeno formulário para direcionar as entrevistas e estipulamos que os estudantes teriam 20 dias para executarem a tarefa. O objetivo era envolver os estudantes, seus responsáveis, vizinhos e parentes para pesquisarem sobre a história da formação do bairro, assim como levantar materiais para o “museu Itinerante”. Esperávamos receber fotos, relíquias, objetos, documentos. Para melhorar o entendimento, realizamos nova reunião com as mães, pais e responsáveis para explicar e sanar possíveis dúvidas. Como muitos alunos estavam em fase de alfabetização, a orientação foi que gravassem as entrevistas para apresentar em sala. Para os empoderar e elevar a autoestima, atribuímos a eles a responsabilidade e o protagonismo para que eles trouxessem as respostas e compartilhassem com toda a turma. Os discentes ficaram bem empolgados com a pesquisa. Dessa maneira, esse foi o gancho inicial para envolver e propiciar a aprendizagem colaborativa, para a consolidação da intervenção.

Enquanto os estudantes pesquisavam, falamos sobre a História Oral, cultura, patrimônio cultural material, imaterial e natural, preservação, conservação, tombamento. Introduzimos o gênero paródia com a música “Baby Shark” (música muito cantada entre eles) para apresentarmos esses conceitos da Educação Patrimonial de forma divertida. Trabalhamos detalhadamente duas estrofes por semana. Posteriormente, criamos um vídeo com fotos de patrimônios materiais e imateriais do município. Nesse momento também começamos a criação de um livro sobre a cidade.

Depois de trabalharmos alguns conceitos da Educação Patrimonial, levamos os estudantes para visitar um patrimônio tombado pelo município e localizado em um dos bairros atendidos pela escola, na Igrejinha da Colina. Optamos por permitir que os estudantes explorassem o local livremente, de forma a favorecer o diálogo entre os estudantes de suas descobertas, expectati-

vas e interesses. A experiência proporcionou uma descoberta não só para alunos, mas também para as professoras, que não conheciam a igreja. Ao fundo da igreja há uma casa que foi depredada. Levamos também os estudantes à uma grande horta na região, trabalhamos a importância da agricultura no bairro, as profissões informais dos responsáveis, já que grande parte vive do artesanato, da culinária e da agricultura familiar. A grande horta particular que abastece os sacolões locais, foi escolhida pela proximidade da escola, localizada em um bairro vizinho, onde alguns estudantes da escola são residentes.

As relações étnico-raciais são um tema frequente em nossas aulas. A escola atende um público formado na maioria por afrodescendentes. Todavia, os estudantes não se reconhecem como negros, muito se sentem até ofendidos quando são chamados de negros. Por esse motivo a escola vem trabalhando nos últimos dois anos com maior intensidade o tema com o intuito de superar o racismo. A temática foi inserida no projeto em sua totalidade. Trabalhamos o patrimônio imaterial registrado no município “Quilombo Irmandade Nossa Senhora do Rosário de Justinópolis”, assim como suas expressões musicais e culturais. Embora a Igreja Nossa Senhora do Rosário esteja localizada na região de Justinópolis, é na Igreja da Colina que acontecem muitas manifestações culturais do Congado. Buscamos a valorização da beleza negra e indígena, além do empoderamento e o amor-próprio dos estudantes, desenvolvemos brincadeiras como “amarelinha africana”, “arranca mandioca”, “brincadeiras de rodas” etc. Propusemos aos estudantes a reprodução de um(a) boneco(a) de pano, feito por eles com a ajuda da família, visando a valorização da negra, o estímulo à autonomia e à criatividade. Nós, professoras, cortamos os moldes e uma das professoras que também é costureira levou sua máquina e costurou todos eles. Depois cada estudante ficou responsável de encher e personalizar o seu em casa.

A necessidade em promover um ambiente seguro, inclusivo e acolhedor tornou-se prioridade nas aulas e nas ações promovidas. Em todas as etapas do projeto essas ações buscaram despertar o pensamento criativo dos estudantes e atribuir a eles a responsabilidade de buscar soluções para transformar nossa realidade.

Para viabilizar a participação do aluno com necessidades especiais (espectro de autismo) confeccionamos uma escultura com fita adesiva do Homem Aranha, personagem preferido do estudante. Partindo dessa perspectiva, introduzimos na disciplina de arte o conceito de “Arte contemporânea” e procuramos associar a intervenção do homem para as transformações culturais. Primeiramente, criamos uma escultura com uma aluna voluntária, os dias em que fazíamos a aula prática era um momento de curiosidade, experiência, interesse e participação dos estudantes. Muitos paravam as brincadeiras, diversões para ficarem olhando o processo de envolver partes do corpo da voluntária com fita adesiva e posteriormente dar forma a escultura.

Após mostrar ao estudante com necessidades especiais a escultura, perguntamos sobre seu interesse em ser o molde do super-herói Homem Aranha, ele ficou extremamente eufórico e queria começar de imediato. Para promover a experiência prática ao estudante foram observadas e respeitadas todas as suas especificidades, sabíamos da intolerância ao barulho e ao contato físico, então, todas as ações realizadas foram acordadas e aceitas pelo estudante. Nesse sentido, fazíamos pequenas sessões de atividades práticas, onde o próprio estudante ajudava a escolher qual aluno iria ajudar a envolvê-lo com a fita adesiva. Em respeito às necessidades do estudante era feita pequenas partes do seu corpo em dias alternados. Quando demonstrava certo desconforto, encerrávamos a atividade prática e só prosseguíamos quando o mesmo pedia

para fazê-lo. Para promover seu protagonismo nas atividades foi necessário a empatia e colaboração de todos os estudantes, as ações melhoraram as interações sociais e proporcionaram segurança e disponibilidade aos alunos para lidarem com as diferenças.

Próximo a escola há uma “ocupação”, a Comunidade Irmã Dulce, onde muitos dos estudantes têm vergonha de morar lá. Com o objetivo de os encorajar a compartilhar história e experiências, assim como a valorização o lugar onde vivem, convidamos a todos os moradores da comunidade, que nos mostrassem o lugar onde moram, para posteriormente, apresentá-lo aos demais alunos da escola, por meio de fotos, diálogos e visita das lideranças locais. Somente uma aluna demonstrou interesse em mostrar a comunidade. Assim, fomos após o horário de aula conhecer sua realidade, pois era o horário que a mãe dela poderia nos acompanhar.

Na semana anterior à abertura da exposição que estávamos preparando foi realizada a semana de talentos, quando a cada dia recebemos a visita de um “Patrimônio vivo” para contar a história dos bairros que a escola atende. Convidamos lideranças, mães, responsáveis, e destaques de Ribeirão das Neves. Cinco lideranças foram com muita alegria e entusiasmo. No primeiro dia esteve presente a mãe de um estudante do turno da tarde e outra mãe do turno da manhã. Elas foram representar a Comunidade Irmã Dulce e falaram sobre a resistência e dificuldade para conquista da casa própria, reforçaram que elas próprias ajudaram a levantar as paredes e a construir suas casas. No segundo dia, esteve presente a D. Graça, liderança do bairro Liberdade. Nesse dia ela levou muitas fotos e falou sobre a formação do bairro, os mutirões para construção da igreja católica do bairro Vereda e de ruas no bairro concretadas pelos próprios moradores, as reuniões públicas na Câmara Municipal, das manifestações realizadas pelos estudantes na Br-040 reivindicando a construção da passarela. No terceiro dia, foi lida a carta da mãe representando o bairro Vereda. A mãe de uma aluna ficou muito feliz com o convite, mas preferiu enviar sua fala por escrito em uma carta, pois se sentia desconfortável ao falar em público. Na carta, afirmou ter participado da luta em busca de melhorias para o bairro e falou sobre as dificuldades encontradas no início com falta de ônibus, água, esgoto, posto de saúde, escola e pavimentação. Reforçou que todas essas melhorias aconteceram devido a mobilização das mulheres do bairro. No quarto dia, esteve presente Roseli, uma das lideranças da economia solidária da cidade, formada em psicologia, ela falou sobre a formação da cidade de Ribeirão das Neves. Para valorizar e homenagear essas mulheres, estendemos um tapete vermelho e incentivamos os estudantes a receberem com aplausos, música “Eu sou feliz é na comunidade, na comunidade eu sou feliz” e muita alegria. Essa semana foi de grande aprendizado tanto para os estudantes quanto para os professores e funcionários da escola. Na semana de talentos um dos objetivos era levar o campeão nevensense de slackline (corda bamba), Alisson Ferreira, à escola, mas não foi possível devido a inexistência de um espaço adequado para montar os equipamentos necessários. Depois de uma busca incessante, decidimos montar no campo de futebol do bairro, mas como estávamos em um período chuvoso não foi possível.

No encerramento do projeto foi realizada uma exposição dos trabalhos. A exposição e atividades realizadas pelos estudantes foram organizadas no pátio, onde aconteceram o desfile afro, a brincadeira de amarelinha africana com a participação das mães e responsáveis. A exposição iconográfica foi organizada em cinco painéis dentro de uma sala - Painel com a localização geográfica dos “Patrimônio material e imaterial”. Painel “Neveswood”: onde expusemos diversos talentos da cidade, alunos, comunidade. Nomeada como a parede da fama, com casos de sucessos e lideranças do município. Em frente a parede da fama deixamos um bilhete com

um espelho embaixo, escrito “Levante e veja nosso maior talento”. Painéis com fotos da formação do bairro e da cidade enviadas pelas mães e responsáveis foi o painel que mais chamou a atenção dos visitantes, aglomeravam-se para tentar localizar suas próprias casas, associavam as primeiras construções do bairro na primeira foto que hoje é quase imperceptível. Com orgulho comentavam que eles próprios construíram o bairro.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO INSTRUMENTO DE RESSIGNIFICAÇÃO

Como prescreve a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é necessário promover aprendizagens sintonizadas com os desafios, as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes da sociedade contemporânea. Como observa CURY (2012), as pessoas constroem e desconstróem valores e significados conforme o tempo e lugar nas relações culturais e sociais em que estão envolvidas. Em referência às últimas contribuições do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) a Educação Patrimonial é uma ação coletiva que busca construir e compartilhar conhecimentos, investigar, entender, refletir para transformar a realidade local.

O termo Patrimônio tem significados polissêmicos e vem passando por diversas ressignificações nos últimos anos. Sobretudo com o acréscimo de adjetivos que detalham o seu significado, tais como: cultural, ambiental, material, imaterial, territorial, tangível, intangível, histórico, municipal, estadual, nacional, mundial, arquivístico, dentre outros.

CURY observa que as discussões sobre o patrimônio estão sempre premidas pelos jogos de poder e disputas de representação. Como pode-se perceber ao longo das conversas e pesquisas de campo, a cada diálogo se notava a valorização de valores e costumes próprios conforme o ponto de vista do entrevistado, a necessidade de se autoafirmar e em muitas vezes, até elevar seu posicionamento como o “verdadeiro”, comparado ao posicionamento de outrem, esteve presente nos diversos discursos. Percebeu-se em todo o percurso o quão controverso e complexo é o tema abordado. O conceito de patrimônio se expande com o reconhecimento da diversidade cultural e evidencia a correlação entre afetividade, memória e identidade. (CURY, 2012, p. 185).

Certa vez, lecionando em uma turma de terceiro ano dos anos iniciais, me deparei com um aluno que demonstrava muitas dificuldades na leitura. Ele sempre argumentava que não gostava de ler e que ler era ruim, embora se interessasse muito em ouvir histórias. Então, após diversas intervenções, chamamos os pais e os orientamos a levá-lo ao oftalmologista. Alguns dias depois, ao adentrar a sala com seus óculos novos, percebeu que ler não era tão ruim assim só precisava de “novas lentes”. O que antes era detestável para ele, ganhou novo significado e se tornou um hobby. As revistinhas em quadrinhos que outrora eram lidas somente pelas imagens passaram a ser melhor compreendidas por meio da leitura das palavras também.

Esse fato é corriqueiro no cotidiano de diversos professores, entretanto trazemos uma releitura como reflexão. Quantas vezes na correria do dia a dia andamos pelas ruas da cidade não percebemos a efervescência e a vida que pulsa nas ruas, becos, vielas e avenidas? As mensagens implícitas nas vitrines das lojas, nos grafites dos muros que na maioria das vezes passam imperceptíveis? Quantas vezes passamos em uma rua não pavimentada e percebemos só os buracos, a falta de infraestrutura, mas não percebemos os lindos jardins nas portas das casas

ou o sorriso daquela “doninha” que está varrendo a calçada? Como um caleidoscópio que a cada giro põe-se a transformar aquilo que é visto. Reflete, espelha, retrata, reproduz, irradia, brilha, estampa, configura, desconfigura, transforma; cores, tamanhos, formas, partículas moventes, visíveis e invisíveis, tangíveis e intangíveis. Entre um interno e um externo; um olhar atravessa a lente e vislumbra o que há em seu interior construindo um novo olhar, um novo horizonte. Assim, são os espaços da cidade (ALMANSA, 2020, p.43).

Diversos pesquisadores percebem na Educação Patrimonial um importante instrumento de ressignificação do olhar, simbolicamente precisamos usar novas “lentes” para fazermos novas “leituras”. Santos (2017), Dutra e Nascimento (2016) retratam em seus estudos a ligação entre o museu, escola e educação patrimonial como mecanismos para ressignificação do olhar do estudante sobre a cidade. Chamam a atenção para a educação patrimonial como fator para o desenvolvimento da consciência crítica sobre a cidade. Por outro lado, salientam como a experiência cultural é uma forma de vencer as estruturas rígidas e tradicionais escolares, tornando a aprendizagem mais rica de sentidos.

Em cidades periféricas estereótipos e estigmas são predominantes. O estigma é algo que desqualifica, deprecia e invisibiliza socialmente o sujeito que não se enquadra em padrões pré-estabelecidos. Para Erving Goffman (1963), estereótipos são criados e reproduzidos pela própria sociedade a depender do contexto, tempo e espaço. A sociedade hierarquiza e divide determinada categoria como superior ou inferior, coloca um padrão de qualidade e dita o que é o certo, o válido, o incerto, o acreditável e o inacreditável. (GOFFMAN, 1963). Experiências de Educação Patrimonial possibilitam a reflexão sobre a história da cidade e a atualidade, dando visibilidade aos monumentos e artefatos não só pela história, mas também por meio da relação dos cidadãos como sujeitos ativos e críticos. Elas fortalecem o sentimento de pertença com a cidade e possibilitam a recriação de novas narrativas, novos significados para cada “esquina”. Como observa Larrosa Bondía, a experiência é aquilo que nos passa, aquilo que nos toca e nos transforma. (BONDIA, 2002).

Percebemos, em cidades estigmatizadas, a supervalorização dos problemas e dificuldades, tanto pela mídia, quanto pelos próprios cidadãos. Em diversas redações ou rodas de conversas em salas de aula, problemas como ruas esburacadas, falta de assistência e precariedade são sempre lembrados. Chimamanda Adichie (2009) nos alerta sobre o perigo de “uma única história”, a insistência em reafirmar somente histórias negativas sobre determinada cidade “cria estereótipos”, que em muitos casos não são mentiras, mas são incompletas, e acabam se tornando a história definitiva do lugar. Outras histórias devem ser contadas. Dificilmente se lembram das pessoas que se mobilizam por meio de mutirões, coletivos, grupos de estudos para mudarem a realidade. Não se lembram das comidas típicas que atraem munícipes e visitantes, não se lembram dos talentos e das lideranças reconhecidas nacionalmente e internacionalmente, não se lembram das celebrações que juntam multidões, não se lembram das expressões artísticas que estão “pipocando” nas ruas da cidade, não se lembram dos inúmeros poetas e poetisas, cantores, cantoras e uma infinidade de outros exemplos que poderiam ser citados.

A Educação Patrimonial aparece muitas vezes nas matrizes curriculares como tema transversal, o que em muitos casos pode configurar como uma das barreiras pedagógicas para sua realização. Como observa Louzado (2017), uma parcela significativa de docentes opta por postergar o tema, ou até mesmo deixá-lo exclusivamente para a disciplina de história. O que

interfere de forma desfavorável no conceito basilar de uma educação voltada para a cultura: a interdisciplinaridade. A importância do reconhecimento de uma comunidade de seus bens culturais reforça a importância da Educação Patrimonial estar nas matrizes curriculares como componente indispensável para a formação cidadã, assim como nos documentos que regulamentam as políticas educacionais municipais. A normatização da Educação Patrimonial, por si só, não garante a efetividade da práxis pedagógica. Para que ela se consolide e alcance seus objetivos, é primordial que esteja sustentada em um processo de formação continuada dos docentes. (LOUZADO, 2017, P.82)

Proporcionar uma educação global e de qualidade é de suma relevância para um posicionamento social e político em busca da redução das desigualdades e da valorização das diferenças. Inferimos que educação também é cultura e acontece mediante a apropriação de um patrimônio humano de saberes, práticas, objetos e obras (LIBÂNEO, 2010, p.19). Diversos pesquisadores ressaltam que as mudanças no processo de globalização têm abalado os sentidos e significados da sociedade, afetando diretamente a realidade docente. Nesse sentido, é importante um posicionamento pedagógico em que o estudante se sinta parte integrante da escola e não um mero espectador.

As teorias pedagógicas pós-modernas reforçam a educação como construtora social do conhecimento e a valorização dos sujeitos como protagonistas. Na perspectiva que adotamos, a função docente é ser um “Agente Transformador” que auxilia e estimula os estudantes a construir estimativas e valores pautados na diversidade, tolerância e criatividade. Esse processo deve ser amparado na própria cultura, ao mesmo tempo em que promove a consciência de que todas as culturas têm valores equivalentes (LIBÂNEO, 2010, p.19). Assim, ao desenvolver as ações em sala de aula, buscamos extrapolar os muros da escola e valorizar as experiências culturais dos alunos, mães, responsáveis, professores e comunidade. Para se tornarem mais efetivas e condizentes com a realidade dos envolvidos, procuramos não abrir mão do protagonismo do estudante. Usaremos algumas nomenclaturas utilizadas na contemporaneidade, como “metodologias ativas”, “*Design Thinking*”, para esboçar aos leitores que elas se assemelham à pedagogia de projetos e a muitas práticas realizadas em sala de aula.

Com as metodologias ativas, buscamos privilegiar o diálogo, o engajamento, a autonomia, a colaboração e a reflexão, visando provocar a curiosidade do estudante. Na formação continuada no sistema educacional canadense foi possível vivenciar na prática a aprendizagem ativa com foco na colaboração, cooperação e participação. Podemos dizer que aprendizagem ativa “é quando os estudantes estão envolvidos em mais atividades que vão além de apenas escutar, eles se envolvem em diálogos, debates e soluções de problemas, além de usarem o raciocínio em nível superior.” (Bonwell, C., and Eison, J., 1991). Assim como o *Design Thinking* que esteve presente no desenvolvimento do projeto.

O *Design Thinking* é uma abordagem focada na resolução de problemas de forma prática e criativa. A primeira etapa, empatia, envolve diálogo para compreender os problemas e desafios para os quais se pretende buscar soluções. A segunda etapa, definição, requer a organização das informações e a definição do problema em forma de pergunta: como podemos? A terceira etapa, idealização, é o momento de levantar o máximo de ideias possíveis. Nesse estágio, a criatividade se torna mais evidente. A quarta etapa, protótipo, é o momento de analisar as possíveis soluções, considerando as limitações de cada uma delas, selecionando as melhores soluções

e criando um protótipo de solução. A etapa final do processo consiste no teste da solução. Com base nos resultados, nesse estágio é possível a readequação e aprimoramento da solução. Os termos utilizados na formação canadense, embora apresentem nomenclaturas diferentes, na prática, são muito parecidos com a pedagogia de projetos defendida por Paulo Freire. Nesse sentido, relataremos nos próximos tópicos como foi pensado, desenvolvido e adaptado o projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para organização e avaliação das ações e aprendizados, fizemos registros individuais no caderno da turma, fotografias, filmagens, frases, ilustrações dos alunos, cartas de mães, etc. No dia posterior ao passeio à Igreja da Colina e à horta, fizemos uma roda de conversa para ouvir a avaliação e percepção dos estudantes e depois pedimos que eles registrassem o que eles mais gostaram. Foram analisados 47 desenhos e 28 frases. A Igreja apareceu em 91% dos desenhos, enquanto a horta foi lembrada por 21% dos estudantes. Os registros das meninas foram os mais detalhados. O símbolo cristão “Khi-Rho” foi o que mais chamou atenção dos estudantes no interior da igreja, apareceu em 9% dos desenhos. Em 79% das frases apareceram as palavras “Gostei, descobri, adorei, Legal, bonito, maravilhoso”.

Percebemos que as ações que aguçaram sentidos simultâneos por parte dos estudantes foram mais lembradas. O sino foi mais lembrado pelos meninos, eles foram os que mais o tocaram, até sem autorização, o Cristo também foi mais lembrado pelos meninos, lugar onde eles brincaram de esconder e tentaram se juntar para o abraçar. As meninas dentro do ônibus se organizaram em grupos, no piquenique dividiram seus lanches com o cachorrinho que entrou na igreja, descobriram a casa depredada e em seus registros evidenciaram as descobertas, os sujeitos e o tempo ensolarado.

Dentre os diversos registros feitos pelos estudantes, o reconhecimento do bairro como um bom lugar para viver ficou muito evidente. Em uma conversa no início do ano, um dos alunos disse: “Eu não gosto de morar em “Ribeirão das Trevas”, porque não tem lugar para brincar direito.” Esse mesmo estudante ao final do projeto mudou sua narrativa e fez seu depoimento: “Eu gosto do meu bairro porque tenho muitos amigos”.

Ao analisar os registros dos estudantes foi notável que a experiência do passeio na igreja e a participação dos “Patrimônios vivos” no projeto foram as ações que mais chamaram a atenção dos estudantes. No decorrer do projeto percebemos o protagonismo das mulheres para a formação e desenvolvimento do bairro, mesmo em ações que, aparentemente, a força masculina seria essencial, sem a liderança delas, talvez não seria realizado. No início do projeto, quando pensamos em criar um “Museu itinerante”, tínhamos a expectativa de receber muitos objetos, relíquias, fotos, o que não ocorreu. Na verdade, recebemos das mães e responsáveis apenas três fotografias e uma liderança comunitária nos forneceu um acervo maior com aproximadamente 40 fotografias. Ao refletir sobre a situação, percebemos que para os estudantes as histórias orais trazidas pelos patrimônios vivos e o passeio à igreja foram muito mais relevantes do que a materialidade que esperávamos no início do projeto, como relíquias, fotos, etc. A exposição apareceu em apenas dois registros de estudantes.

Agora, deslocando para a avaliação das mães e/ou responsáveis, havíamos planejado avaliar todo o processo, presencialmente, entretanto, com a suspensão das aulas devido à

pandemia da Covid-19, disponibilizamos o formulário via Google Forms pelo WhatsApp. Foram respondidos 14 formulários, de aproximadamente 80 formulários enviados, acreditamos que a quantidade de formulários não respondidos diz respeito a falta de acesso à internet. A escola atende a um público com baixos recursos financeiros e de grande vulnerabilidade. Dos formulários respondidos a maioria avaliou o evento como “Excelente. Conforme o gráfico a seguir, o que mais chamou atenção dos visitantes foram as atividades que tiveram a participação ativa deles e dos estudantes, como as bonecas de pano, as esculturas de fitas adesivas, a apresentação dos alunos, o desfile das crianças e das mães.

Dos formulários respondidos, 92% das pessoas não tinham conhecimento que em Ribeirão das Neves há muitos talentos reconhecidos internacionalmente. Somente 7% das pessoas declaram conhecer algum patrimônio cultural tombado em Ribeirão das Neves, 85% declaram que nunca visitaram um patrimônio e 15% visitaram a Igreja da Colina que está localizada no bairro vizinho. Ao avaliar a exposição com notas entre 0 a 10, 54% avaliou com dez pontos, 27% entre nove e oito pontos e 18% avaliou em cinco pontos. Para encerrar a parte da exposição a última pergunta foi uma pergunta aberta, “Você aprendeu algo novo através da exposição?” e seis pessoas responderam: *“Que em neves tem muitas coisas maravilhosas”, “Sobre vários patrimônios que não conhecia”, “Muitas coisas, principalmente que Neves tem coisas para se orgulhar”, “Sim. novas culturas”, “Sim. Neves não é tão esquecida, quanto pensei”, “Sim adquirir conhecimento sobre vários espaços culturais de Ribeirão das Neves”.*

Ao analisar os dados constatamos que a comunidade demonstra maior pertencimento ao bairro do que à cidade. 92% demonstraram gostar do bairro em que moram. Percebemos que esse pertencimento está relacionado com a contribuição e o protagonismo na formação do bairro: mais de 60% responderam que ajudaram a formar o bairro. A mesma relação de pertencimento com a escola se dá pelo fato dela ser uma conquista da própria comunidade, conforme exposição das lideranças comunitárias. Quanto ao pertencimento à cidade, percebemos uma mudança significativa nas respostas. Na primeira pesquisa realizada em abril de 2019, dos 54 formulários respondidos, 53% declararam não gostar da cidade onde moram, nessa nova pesquisa, em 2020, 14 formulários respondidos, esse número caiu para 23%. Ressaltamos que os dados do ano de 2020, aqui apresentados, devido ao baixo índice de respostas carecem de outras pesquisas para maior precisão dos resultados.

Durante o desenvolvimento do projeto percebemos a insuficiência de recursos didáticos sobre a história e, principalmente, sobre os bens culturais do município, o que dificulta o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Em conversas informais com professores e pedagogos do município sempre ouvimos que a falta de materiais era um dos maiores desafios para trabalhar o tema. Ainda durante o projeto iniciamos a produção do recurso didático que detalharemos no próximo capítulo, assim como análise dos resultados das ações.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi, O perigo de uma única história, Tradução Juliana Romeu, São Paulo, SP. 2009.

ALMANSA, Sandra E. . Caleidoscópio Urbano: Olhares moventes sobre a cidade. Pixo - Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade, v. 3, p. 42-57, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel>.

edu.br/ojs2/index.php/pixo/article/view/17651, acesso junho de 2020.

ANDRADE, Wagner Luciano de; ANJOS, Viviane Ferreira dos. Desconstruindo estereótipos em Ribeirão das Neves, MG: Perspectivas e possibilidades Pedagógicas; Joinville, SC. 2015

BARBOZA, Rosângela; CRUZ, Glauber Eduardo Ribeiro; Educação Patrimonial E Patrimônios Nas Cidades De Santa Luzia E Ribeirão Das Neves Em Minas Gerais: Propostas Em Busca De Identidades; Brasil. JAMAXI v. 3 n. 2; 2019; Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/jamaxi/article/view/3299>

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Apr. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Julho de 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

BONWELL, Charles C., and JAMES A. Eison. 1991. Active Learning; Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED336049>, acesso em agosto de 2019

CAETANO, Liza Iole da S. A educação patrimonial como instrumento de (re)significação e estímulo ao pertencimento às cidades estigmatizadas, Dissertação - (Mestrado) - UFMG, Belo Horizonte, 2021; Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38373>, acesso em 13 de julho de 2022

CAETANO, Liza Iole da S. Paródia Rap da felicidade - dissertação de mestrado, audiovisual, Belo Horizonte, 2021; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aBIOxLRYVal>, acesso em 25 de julho de 2022.

CAETANO, Liza Iole da S. Paródia Baby Shark _ Patrimônio Cultural “Ribeirão das Neves”, audiovisual, Belo Horizonte, 2019; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-hzzWriyWNk&t=18s>, acesso em 25 de julho de 2022.

CAETANO, Liza Iole da S. Paródia Baby Shark _ Patrimônio Cultural “Ribeirão das Neves”, audiovisual, Belo Horizonte, 2019; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-hzzWriyWNk&t=18s>, acesso em 25 de julho de 2022.

CURY, Paula, G.; Patrimônio + educação, políticas de gestão: novas perspectivas, largas possibilidades, Dissertação de mestrado, UFMG, 2012; Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-97XGM2> acesso: janeiro de 2020.

DUTRA F., Soraia; NASCIMENTO, Sylvania S. do. A educação no entre lugar museu e escola: um estudo das visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. Educação revista quadrimestral, Porto Alegre, v. 39, p. 125-134, dez. 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 3

GOFFMAN, Erving, Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada Tradução: Mathias Lambert. Data da Digitalização: 2004. Data Publicação Original: 1963.

IBRAM, Plano Nacional Setorial de Museus - 2010/2020- Ministério da Cultura, Instituto Brasileiro de Museus. – Brasília, DF: MinC/Ibram, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. 3ed. Campinas, São Paulo; Alínea, 2010.

LOUZADO, Eduardo Alexandre. Patrimônio cultural de Rio Pardo/RS: a educação patrimonial como mediadora dos conflitos entre o tombamento e a salvaguarda patrimonial. Orientadora: Heloisa Helena Fernandes Gonçalves da Costa. 2018. 91 p. Dissertação - UFSM, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14212/DIS_PPGPC_2017_LOUZADO_EDUARDO.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 1 mar. 2020.

OSMAR, H. R. S.; STEPHAN, I. I. C. Segregação na região metropolitana de belo horizonte: o estigma de Ribeirão das Neves/MG. Revista Políticas Públicas & Cidades, v.3, n.2, p. 128 – 144, mai/ago, 2015.

SANTOS, Anderson Cunha, Patrimônio cultural e história local: a educação patrimonial como estratégia de reconhecimento e fortalecimento do sentimento de pertença à cidade de Contagem - Belo Horizonte, 2017. 116 f., enc, il. Dissertação - (Mestrado) - UFMG.