

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA**

JULIANA ESPERANÇA FERRINI

**O ENCONTRO ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL:
UMA PROPOSTA A PARTIR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(SANTO ANDRÉ-SP)**

Dissertação apresentada como requisito final
para obtenção do título de Mestre em Ensino
de História pela Universidade Federal de São
Paulo

Área de concentração: Ensino de História

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em
diferentes espaços de memória.

Orientação: Prof.^aDr.^a Lucília S. Siqueira

**GUARULHOS
2019**

FERRINI, Juliana Esperança.

O encontro entre Ensino de História e Patrimônio Cultural: uma proposta a partir da Educação de Jovens e Adultos (Santo André - SP). Guarulhos, 2019.
152 f.

Dissertação - Universidade Federal de São Paulo,
Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2019.

Orientação: Profa. Dra. Lucília S. Siqueira

1. Ensino de História. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Patrimônio Cultural. 4. Vila de Paranapiacaba

Juliana Esperança Ferrini
O ENCONTRO ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL:
UMA PROPOSTA A PARTIR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(SANTO ANDRÉ-SP)

Dissertação apresentada como requisito final
para obtenção do título de Mestre em Ensino
de História
Universidade Federal de São Paulo
Área de concentração: Ensino de História

Aprovação: ____/____/____

Prof.^aDr.^a Lucília S. Siqueira
Universidade Federal de São Paulo

Prof. Dr. Alexandre Pianelli Godoy
Universidade Federal de São Paulo

Prof. Dr. Maurício Cardoso
Universidade de São Paulo

Às mulheres de minha família que foram impedidas de completar os seus estudos:

*Vó América, porque a certa altura da vida não quis
Tia Teresa, porque o duro trabalho desde a infância não permitiu
Vó Nair (in memorian), porque o pai não deixou, depois se casou
Minha mãe Leandra, que cursava Filosofia na Unifesp e, mais
uma vez entre tantas outras, teve sua trajetória interrompida de
forma trágica. Definitivamente.*

AGRADECIMENTOS

Tenho a sorte de ter encontrado em minha vida gente muito solidária e bondosa. Esse espaço de agradecimento não contemplará a todo mundo, infelizmente.

Primeiramente agradeço a minha família que nos momentos mais difíceis encontrou coesão, amor e altruísmo. Especialmente à minha irmã Lucila, companheira de vida, meu pai Ulisses, tia Sueli e tio Ruffo. Ao vô Ruffo (*in memorian*) por ter sempre me aconselhado com os dizeres: “Não namore, estude”, que segui parcialmente.

Agradeço também à Prefeitura Municipal de Santo André e ao Departamento de Educação de Jovens e Adultos. Por meio de uma normativa de afastamento para cursar pós-graduação da Secretaria de Educação, consegui um benefício que foi imprescindível para a qualidade deste trabalho: tempo para estudar, pesquisar e escrever, sem prejuízos funcionais.

Aos inúmeros amigos, amigas e colegas da rede, sempre torcendo para a conclusão dessa pesquisa: Luciana, Letícia, Wendel e Wendel, Rafael, Caio, Talita, Maria, Gabi (que revisou o resumo em inglês), Mônica, Luiz, Fran, André, Rudgy, entre muitos outros. O cotidiano fica mais divertido e leve com vocês.

Também ao corpo docente do Profhistória: Antonio, Maria Rita, Elaine, Patrícia, Andréia, Cleber, Fábio, João e Alexandre. E um agradecimento especial à minha orientadora Lucília. Sempre solícita, exigente, comprometida, solidária e dona de um sólido conhecimento sobre História, Ensino de História e Patrimônio Cultural.

Aos amigos e amigas do Profhistória: André (de novo), Bruno, Cibele, Rui, Lucas, Rafaela, Mayra, Jonas, Matheus, Diógenes, Allan, Liz, Suzane, Misa, Aline. Um agradecimento especial à Grazielly, Patrícia, David e Marina, por aquele dia que vocês se convidaram para almoçar na minha casa, num aniversário até então cinzento e que me fez feliz para o resto do ano, mesmo vocês não lavando a louça. O nosso amor é maravilhoso.

A tantos outros amigos e amigas da vida: Letícia, Cida, Vandrê, Flaviana, irmãos Shinzato (Mila e Dani), Joana, Mica e Ivan, Arthur de Diamantina, Henrique e inúmeros outros.

Aos meus queridos alunos e alunas de toda a trajetória docente, especialmente da EJA.

À Thaís de Bruyn Ferraz, que fez a diagramação da sequência de atividades, assim como a toda a sua família, pelo acolhimento e carinho ao longo destes anos.

E, por fim, ao Igor, que me apresentou os caminhos para o ABC e para as Minas, com muita música, companheirismo e carinho, sempre na companhia de Filó e Bidau (*in memorian*).

*Escavar o que, se o seu existir, o seu de fora, a ciência dos feitos,
a dura história, grafias, todos esses acontecimentos possuíam a
qualidade soberba das perobas, perenes, ele ouvira, os trens
passarão por esses dormentes, meu filho, para sempre para
sempre. Pra onde vão os trens meu pai? Para Mahal, Tamí, Para
Camirí, espaços no mapa, e depois ria: também pra lugar algum
meu filho, tu podes ir e ainda que se mova o trem tu não te moves
de ti. Mover-se. Por que não?*

Hilda Hilst

RESUMO

Este trabalho foi pensado especialmente para a discussão da historicidade e produção de memória sobre o território que hoje compõe o município de Santo André, juntamente com os alunos da EJA, que em sua maioria são de origem migrante. Por meio das memórias convencionais produzidas sobre o município e as relações de poder que se cristalizam nos processos de patrimonialização nas esferas municipal, estadual e federal, é possível refletir também sobre os vestígios do passado e como ele nos atravessa no presente, dentro do Ensino de História. Para tal, escolhemos como vetor de estudo e discussão a Vila de Paranapiacaba. Tombada nas três esferas e candidata a patrimônio cultural da humanidade pela UNESCO, ela fornece elementos que tangenciam as problemáticas levantadas ao longo da pesquisa: a passagem do tempo, a formação do território, as migrações, o trabalho, o patrimônio e sua preservação. Ao final, sugerimos uma sequência de atividades formulada a partir da docência junto aos alunos da EMEIEF Cândido Portinari, mas que pode ser apropriada e utilizada por outros profissionais interessados.

Palavras-chave: Ensino de História, Educação de Jovens e Adultos, Patrimônio Cultural, Vila de Paranapiacaba.

ABSTRACT

This work aims to discuss the historicity and production of memory related to the territory that today composes the municipality of Santo Andre. This subject has been studied with the students of the Education for Young People and Adults program (EJA), who are composed mostly by people of migrant origin. Through the conventional memories produced about the municipality and the power relations crystallized in the municipal, state and federal processes of patrimonialization, we can also reflect on the vestiges of the past and how it dialogues with us in the present, within the History teaching. For this, we chose the Paranapiacaba village as object of study and discussion. Recognized as a historic site by Brazilian government, and candidate for a UNESCO World Heritage Site, the village provides elements that address the issues raised during the research: the passage of time, the formation of territory, migrations, work, patrimony and its preservation. At the end, we suggest a sequence of activities created from the teaching practice with students of EJA in a municipal primary school (EMEIEF Cândido Portinari). Such sequence may also be appropriate and used by other interested professionals.

Keywords: History Teaching, Education for Young People and Adults, Cultural Heritage, Paranapiacaba Village

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
QUADRO DE ABREVIACÕES	15
CAPÍTULO 1: TERRITÓRIO E ESCOLARIZAÇÃO	16
1.1 UM RECORTE DA PERIFERIA SUL: A EJA NA EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI	23
1.2 PERFIL DOS ALUNOS DA EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI E SUA CULTURA ESCOLAR	28
1.3 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO CURRÍCULO MUNICIPAL	36
CAPÍTULO 2: O ENSINO DE HISTÓRIA ENCONTRA O PATRIMÔNIO	39
2.1 ENSINO DE HISTÓRIA, PATRIMÔNIO E IDENTIDADES	40
CAPÍTULO 3: PERCURSOS DO PASSADO ANDREENSE: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO	53
3.1 OS CAMINHOS DO ABC	54
3.2 PASSADOS CELEBRADOS	65
CAPÍTULO 4: A VILA DE PARANAPIACABA	77
4.1 O CAFÉ E SEUS TRILHOS	78
4.2 DE ONDE SE VÊ OS TRENS	85
4.3 DE VILA FERROVIÁRIA A PATRIMÔNIO TOMBADO	96
CAPÍTULO 5: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146

INTRODUÇÃO

As reflexões que pautaram o desenvolvimento dessa pesquisa foram maturadas ao longo da prática docente da autora pelas periferias da Região Metropolitana de São Paulo: nos bairros de Guarulhos (Cumbica, Jd. Maria Dirce, Pq. São Rafael), em São Paulo (Cidade Ademar, brevemente em Heliópolis, na EJA da Chácara Inglesa) e em Santo André (Jd. Santo Alberto, Pq. Erasmo, Pq. Novo Oratório, Capuava, Jd. Guarará, Jd. Do Estádio), muito antes da escrita dessa dissertação.

Em cada nova escola, houve o interesse pessoal em conhecer as comunidade locais e sua dinâmica. Muitos foram os bairros percorridos, e em alguns locais específicos uma sensação advinda de suas condições de vulnerabilidade social foi muito presente. Por vezes me tomou um sentimento de incompletude, como se algo sempre estivesse a se romper, prejudicando um ambiente estável para se aprender. Essa afirmação pode parecer arbitrária num primeiro momento, porém ela revela a ótica de uma pessoa que também nasceu nos limites entre subúrbio e periferia, num ambiente de rupturas, teve contato com outras esferas da vida social e mesmo privilégios ao longo da vida. A incompletude, ressaltando ser um sentimento particular, estaria cristalizada pela privação ou dificuldades de se concretizar o acesso pleno a direitos humanos fundamentais como trabalho, educação, saúde e moradia, que se desdobram na materialidade das classes pobres, constituída nas periferias:

No bairro pobre, menos de ruína, o espetáculo mais parece feito de interrupção – as linhas e as formas estão incompletas, não puderam se perfazer. Os meios, os recursos, sobre os quais o *homo faber* investe o seu poder inventivo, foram perdidos ou nunca foram alcançados: o resultado destas carências e frustrações é que os poderes mesmos da fabricação humana ficam perdidos ou nunca são alcançados – lançam-se em situações sem suporte, gastam-se no ar, sem resposta, são neutralizados. Faltam os instrumentos, faltam os materiais que suportariam o trabalho humano para a configuração de um mundo, para a fisionomia de uma cultura. Gradualmente, chega a faltar o *animus faber*.

A montagem de novas formas de vida fica emperrada. Para a carpintaria, pode faltar madeira ou formão, um martelo, um alicate. A alvenaria é sempre adiada, interminável: a compra de tijolos, areia, massa e uma janela, às vezes consumiria o salário de mais de cinco meses e a maioria dos moradores pobres ainda não conhece, para isso, a solução dos mutirões. A cozinheira, quando não está simplesmente sem comida, ressen-te-se da falta de panelas ou condimentos. A educação das crianças ressen-te-se da falta de cadernos e livros. O bordado e o crochê ressentem-se da pouca linha, da falta de novelos e agulhas com gancho. (GONÇALVES FILHO, 1998, s/p)

Na sala de aula da escola pública essa dinâmica se repete: falta o giz colorido, uma peça no projetor que o deixa encostado num canto, um ônibus para sair do bairro e conhecer outros

lugares, uma cota para fotocópias, um mobiliário adequado, um copinho para se beber água, um roteador de internet potente, um ventilador pifado, goteiras, um computador que tenha todos os aplicativos ou mesmo um recheio para o pãozinho distribuído na merenda. E são essas pequenas incompletudes que prejudicam a dignidade para se aprender plenamente.

Não à toa, o cotidiano das escolas públicas da periferia da RMSP pode refletir o olhar das elites políticas sobre o público que dela usufrui. Sua dinâmica pode revelar, antes de tudo, indícios sobre o acesso da população periférica à cidade.

O espaço habitado na cidade é segregado, cada estrato deve circular sobre o território que lhe é “destinado”, a segregação imposta no ambiente urbano é clara. Aparece, por exemplo, na figura do vigia noturno, do segurança do *shopping*, da abordagem policial diferenciada em distintos bairros, tolhendo a circulação de “indesejáveis” sociais. O acesso a serviços públicos e zeladoria urbana também é dado. Existem os bairros “nobres”, de classe média, e a periferia que cada vez mais vai se pauperizando, à medida que se chega aos extremos da metrópole. É onde a plenitude da inventividade da cultura pode ser atrapalhada e mesmo podada, pelas condições materiais de seus habitantes.

Para este trabalho, nos deteremos numa caracterização da cultura escolar e do perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos da EMEIEF Cândido Portinari, localizada no bairro Jardim Guarará, na periferia sul da cidade de Santo André. Percebe-se que a grande maioria dessas pessoas são de origem migrante, o que revela uma pequena parcela da realidade dada em toda a Região Metropolitana de São Paulo. Os estudantes da EJA são munícipes e eleitores, representando um importante estrato social da cidade, que historicamente foi relegado a segundo plano.

Quando chegam na RMSP, os migrantes geralmente são categorizados como os “nordestinos. Raramente existe o pernambucano, o sergipano, o paraibano, o cearense. Em geral, são “baianos”. Esta pesquisadora aprendeu com seus alunos que essa gente é mesmo do Norte. E que o nordeste é uma invenção sudestina, que formula distinções sociais.

Na chegada a São Paulo, como é a relação dessas pessoas com uma outra dinâmica identitária, um novo território e novas condições materiais?

A passagem do sertanejo para a metrópole envolve rupturas de ordem material e simbólica em seu jeito de viver. O deslocamento correspondente à passagem para quadros regidos por saberes cuja aquisição está fortemente ligada à cultura escolar. No mundo urbano da leitura e da escrita, o distanciamento das letras consiste em um traço cultural que se associa ao fator econômico, para se conferir marcas distintas às classes pobres. A separação entre o saber e fazer, entre aqueles que sabem e aqueles que fazem, reforça as desigualdades de classe. (FROCHTENGARTEN, 2009, p.39)

A separação entre o saber e fazer dentro do ambiente urbano, traz grandes impactos na vida de migrantes. Por isso procuram a escola, para aprender as letras que foram impedidas no caminho, a fim de ter acesso a uma cultura que pode lhes trazer condições materiais mais satisfatórias.

Pensando nessas características, esta professora pensou numa discussão dentro do Ensino de História: a materialidade das classes sociais da cidade, o acesso da população periférica a serviços e bens das mais diversas ordens, assim como sua inserção no território.

A princípio esses elementos são muito amplos, mas um vetor específico parece perpassá-los: o patrimônio cultural. Se a disciplina de História demarca seus limites na análise da relação das sociedades com a passagem do tempo, o patrimônio passa ser a síntese dessa problematização. Envoltos primordialmente na construção e produção de memória por meio da materialidade que atravessa os tempos, ele revela o que é valorizado como passado, assim como todos os agentes sociais que decidem porquê ele deve ser preservado. E justamente esses agentes, que são pessoas que habitam a cidade, fazem parte de um jogo de forças vivo e presente, que revela os mecanismos políticos de participação social, orbitando entre acesso e exclusão.

Historicamente, quem decide o que é patrimônio no Brasil faz parte da elite letrada. Por isso, pareceu conveniente que estudantes da EJA, que buscam o letramento, acessassem esse terreno a partir da sala de aula e do Ensino de História.

A proposta está ligada ao estudo pormenorizado sobre um patrimônio cultural presente na cidade de Santo André, ao qual muitos alunos da EJA não tem acesso: a Vila de Paranapiacaba. Candidata a patrimônio da humanidade pela Unesco, a vila ferroviária é tombada na esfera municipal, estadual e federal. Construída na segunda metade do século XIX para a passagem dos trilhos pela Serra do Mar, sua origem está ligada ao entrocamento de caminhos desde os tempos pré-cabralinos, sinalizando uma característica marcante do território onde está inserida.

A Vila é envolta em muitas histórias e sua ressonância revela diversos valores atribuídos a ela na região do ABC. Em geral, é conhecida como a vila inglesa, revelando aspectos de uma memória marcada no imaginário da população. Porém, os sujeitos que fizeram e fazem parte dessa história têm origens muito diversas: indígenas, negros, imigrantes europeus – ora como colonizadores, ora como mão-de-obra da ferrovia -, os

migrantes nacionais, que fizeram parte dos ferroviários sem serem mencionados de forma atenta, entre outros.

O que restou do passado da Vila de Paranapiacaba e de suas transformações ao longo do tempo foi sua materialidade crua. A partir dela é que investigaremos as questões levantadas anteriormente: a formação do território, migrações, o tempo, a materialidade, as classes sociais que fizeram parte dessa conjuntura, entre outros aspectos.

Não é possível dissociar a história da Vila e sua patrimonialização do território do ABC e essa dinâmica pode ser percebida ao longo do texto. Por conta deste fator, em cada capítulo discutimos períodos distintos que compõem essa conjuntura, culminando numa proposta de atividades que tem a intenção de ser compartilhada a quem possa interessar, mas direcionada a professores e formulada para os alunos da EMEIEF Cândido Portinari, a partir da análise de seu perfil.

A bibliografia estudada para a produção desse trabalho é multidisciplinar. Foram consultados trabalhos na área de Arquitetura e Urbanismo, Arqueologia, Engenharia, Geografia, Gestão Urbana, Antropologia, Educação, História, Ensino de História, Teoria da História, Turismo, Psicologia Social, Memória e Patrimônio. Para se compreender o tema de forma mais ampla e realizar o recorte para o Ensino de História, essa variedade foi necessária e muito rica.

Não foi possível realizar um trabalho que privilegiasse a etnografia escolar, aproximando os estudantes como sujeitos-colaboradores da pesquisa. Assim, o seu perfil foi analisado de acordo com informações e documentação oficiais e com a vivência junto deles, em sala de aula.

Esta dissertação está dividida da seguinte forma:

No **Capítulo 1**, historicizamos a formação da periferia sul de Santo André, onde os alunos da EMEIEF Cândido Portinari vivem e estudam, analisando o seu perfil e cultura escolar. Também discutimos aspectos da trajetória da EJA no Brasil e no município, assim como a disciplina de história no currículo da rede.

No **Capítulo 2**, discutimos e conceituamos a relação entre Ensino de História e Patrimônio Cultural, assim como as possibilidades de seus usos em uma experiência de aprendizagem escolar.

No **Capítulo 3**, analisamos a história e memória convencional de Santo André, e como as narrativas advindas desse processo se cristalizaram na preservação do patrimônio cultural do município.

No **Capítulo 4**, adentramos na Vila de Paranapiacaba, sua história e processo de patrimonialização e preservação, assim como sua dinâmica turística no presente.

No **Capítulo 5**, formulamos uma sequência de atividades com base nas discussões e conteúdos levantados ao longo da pesquisa, passível de ser realizada junto aos alunos da EMEIEF Cândido Portinari e de ser compartilhada com profissionais que nela tiverem interesse.

Esse percurso foi muito profícuo para minha prática como professora e me possibilitou mergulhar na história do ABC, trazendo novas impressões, análises e expectativas sobre minha docência, que espero repercutam dentro da sala de aula, oferecendo cada vez mais uma educação pública que esteja à altura dos meus alunos. Isso só foi possível pelo acesso que tive à universidade pública, gratuita e de qualidade desde a graduação. Assim, espero que eles tenham também essa oportunidade, se assim desejarem, não sendo impedidos de seus sonhos.

QUADRO DE ABREVIACÕES

ABC: Definição utilizada para o território que compreende Santo André, São Caetano e São Bernardo do Campo

ABCDMRR: Definição utilizada para o território que compreende Santo André, São Caetano e São Bernardo do Campo, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra,

CPFP: Centro Público de Formação Profissional

COMDEPHAAPASA: Conselho Municipal de Defesa do Patrimônio Histórico, Artístico, Arquitetônico-Urbanístico e Paisagístico de Santo André

CONDEPHAAT: Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo

DEJA: Departamento de Educação de Jovens e Adultos

EJA: Educação de Jovens e Adultos

EMEIEF: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

FIC: Formação Inicial Continuada

IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

PSA: Prefeitura de Santo André

RMSP: Região Metropolitana de São Paulo

RFFSA: Rede Ferroviária Federal S.A.

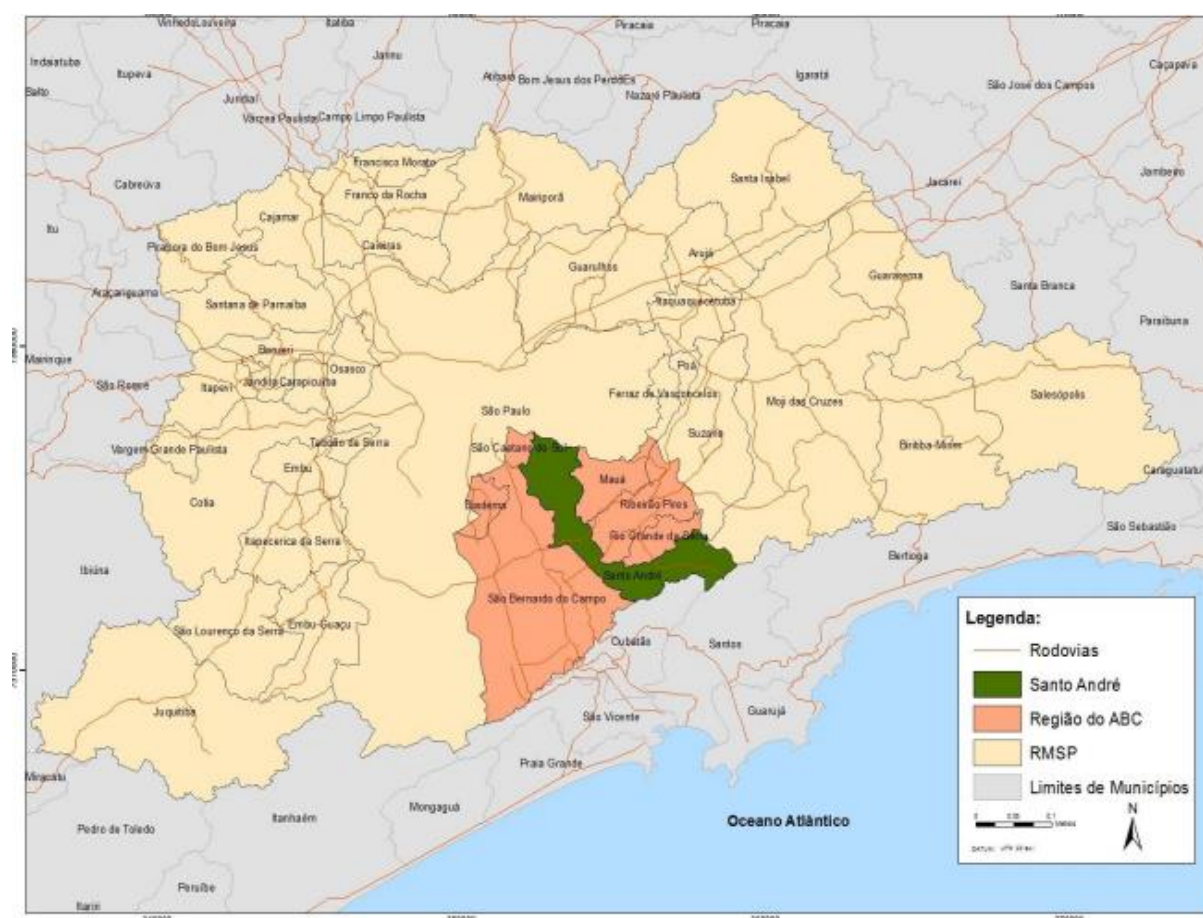
SE: Secretaria de Educação

SPR: São Paulo Railway Company

CAPÍTULO 1 : TERRITÓRIO E ESCOLARIZAÇÃO

Neste capítulo, realizaremos a caracterização do público que inspirou essa pesquisa. Como fontes, serão utilizadas publicações e documentos diagnósticos da Prefeitura Municipal de Santo André, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEIEF Cândido Portinari e documentos pertencentes à escola, além de referências bibliográficas de pesquisadores(as).

Santo André pertenceu a São Bernardo do Campo e foi emancipada como município em 1938. Hoje, esta é a sua conformação territorial:



Fonte: IBGE, Elaboração DISE/SOPP/PSA.

No Estado de São Paulo, sua localização é esta:

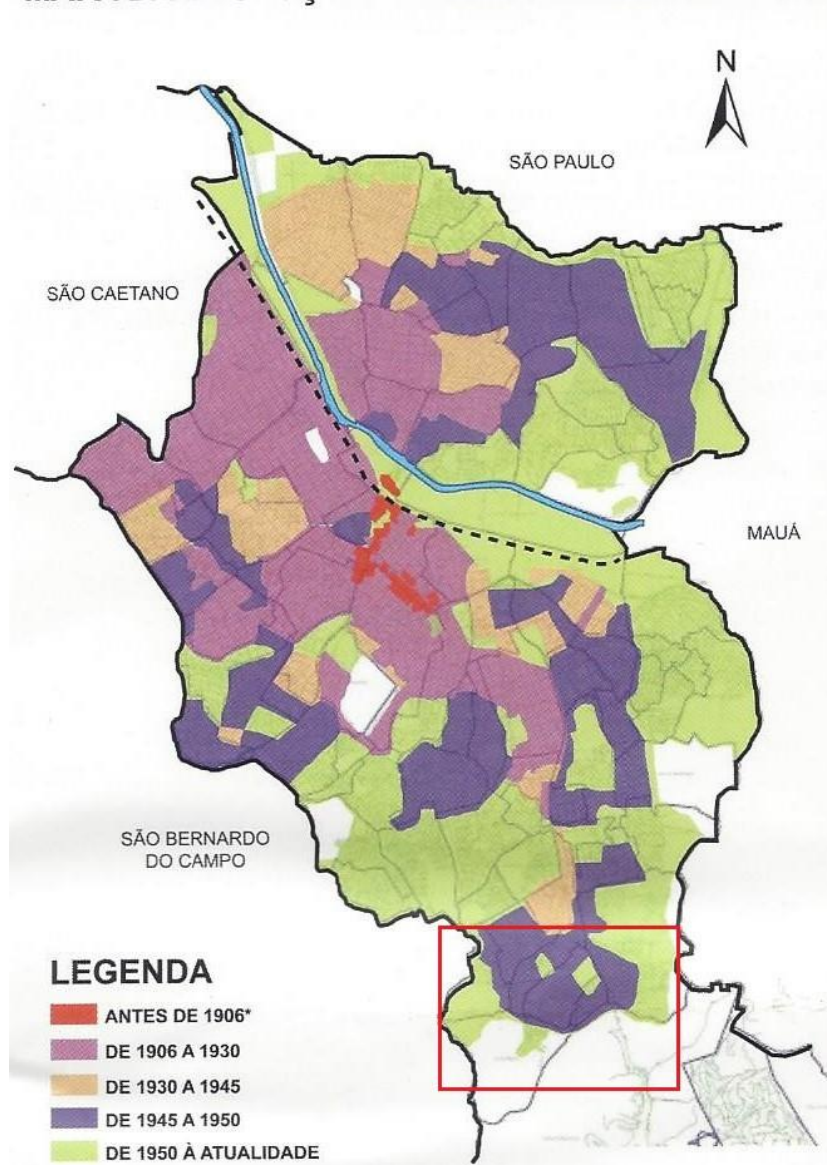


Fonte: Wikicommons

Essa pesquisa partiu da experiência de docência na EMEIEF Cândido Portinari, localizada no Jardim Guarará, na periferia sul da cidade. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, nela são atendidos alunos do “Jardim Guarará, Jardim Santa Cristina, Jardim Aclimação, Sítio dos Vianas, Complexo Jardim Irene, Jardim Ciprestes, Jardim Santo André, Cata Preta e Vila João Ramalho, além de outros mais distantes, como Parque Miami e Represa.” (2018, p.20).

A região, inicialmente considerada parte da zona rural de Santo André, foi loteada a partir da década de 1940, fase de aumento da industrialização, como podemos observar no mapa a seguir. O destaque em vermelho assinala a abrangência aproximada de atendimento da escola atualmente:

MAPA DA EVOLUÇÃO URBANA EM SANTO ANDRÉ



Fonte: Scientia Consultoria. Destaque em vermelho da autora.

É importante destacar que, dentro da região assinalada, notamos a cor verde que compõe os territórios ocupados em condições precárias, posteriormente. A parte em branco abrange áreas de mananciais preservadas pelo poder público.

Na década de 1970, houve um exponencial adensamento populacional decorrente das grandes levas migratórias para a RMS, relacionadas principalmente às condições de pobreza e climáticas na região nordeste do país e ao crescimento industrial na região sudeste, então pólo de atração deste contingente de migrantes. Originavam-se as chamadas “cidades-dormitório”, que abrigavam essa população em busca de trabalho e dignidade. Sua característica inicial era a de acomodar os trabalhadores e suas famílias, que empregavam-se

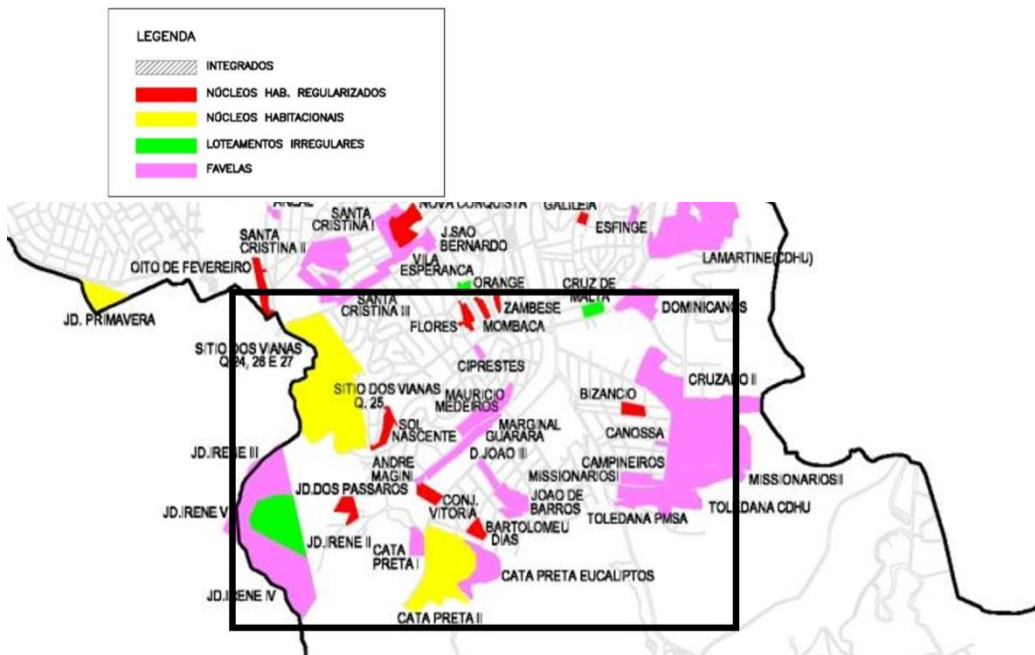
nas indústrias metropolitanas. No entanto, grande contingente populacional chegava a esses municípios em condições bastante precárias e nesse contexto as ocupações, loteamentos e invasões aumentaram em todo o território, enevoando as fronteiras entre cidade, subúrbio e periferia.

O poder público teve que, obrigatoriamente, abarcar estes contingentes migratórios, então gritantes e reivindicatórios de políticas públicas. MONTEIRO (2014), professor da EJA II na rede de Santo André e ex-morador do Complexo Irene, nas adjacências atendidas pela EMEIEF Cândido Portinari, esmiúça o processo de ocupação do território. Ele problematiza as relações do capital global com a regionalização da economia, contextualizando a origem da periferia sul de Santo André. Chama a atenção para a disseminação de loteamentos regulares, onde chegava alguma estrutura urbana, com a intercalação de terrenos baldios, propositadamente a fim de valorizar a especulação imobiliária. Ainda, ressalta a centralidade da organização dos moradores, na forma de associações de bairro ou mutirões de autoconstrução:

Os movimentos sociais por terra e moradia ganham corpo nos anos 70, momento em que as políticas econômicas do regime militar não fazem mais “milagres” e que a tecnocracia instalada nos órgãos estatais que deveriam pensar as cidades não dá conta de sua vívida dinâmica e a autocracia não tem espaço para participação popular no planejamento. Estes movimentos ganham ainda mais força nos anos 80 e passam a organizar ocupações coordenadas. Os conflitos diretos com os proprietários de terra, de imóveis e com Estado, somados à troca de experiência com o movimento sindical e de enfrentamento à ditadura dão substância ao questionamento da legitimidade da propriedade da terra sem uso social. (MONTEIRO, 2014, p.105)

Anos se passaram e a região atendida pela escola ainda tem a marca da precarização de moradias, como se pode observar no recorte a seguir:

Assentamentos precários na periferia sul de Santo André



Recorte extraído de PMSA/SDUH/DEHAB , PMSA e, 2016

Nessa conjuntura, emergem os bairros atendidos pela EMEIEF Cândido Portinari, fundada em 1976, à época chamada de CEAR¹ Jardim Guarará que atendia, principalmente, creche e educação infantil.

Fotografias da escola, em 1979, mostram a formação do bairro em seu entorno:



Fonte: PPP 2018, p.14

¹Centro Educacional Assistencial e Recreativo.

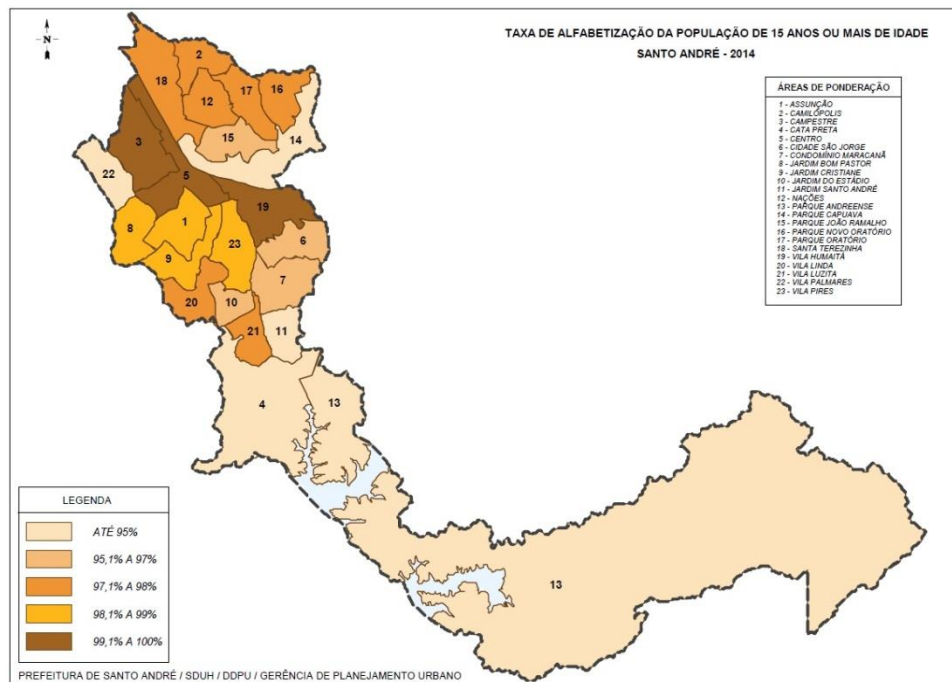
Quanto à trajetória da Educação de Jovens e Adultos, no contexto da industrialização do ABC e crescimento de Santo André, segundo dados fornecidos pela SME (PSA, 2016a), desde 1902 a cidade já oferecia cursos noturnos para o atendimento de crianças e adultos trabalhadores e, nas décadas seguintes, cursos técnicos e profissionalizantes. No entanto, apenas após a redemocratização - a partir de 1989 na gestão de Celso Daniel - houve um cenário profícuo para uma maior incorporação da EJA às políticas públicas do município, favorecendo a expansão da oferta de vagas para este público. Mesmo com oscilações políticas, esta modalidade foi crescendo alinhada ao ensino profissionalizante. Também, desde 2015, entre gestões de princípios políticos diferentes, a rede discute um currículo municipal pensado de forma integrada, em fase de conclusão.

Atualmente, a taxa de alfabetização dos munícipes é de aproximadamente 97,1% (PSA, 2015a). No entanto, é necessário deter-se nas entrelinhas dessas estatísticas, quando se trata dos índices referentes à população jovem e adulta, como observado a seguir:

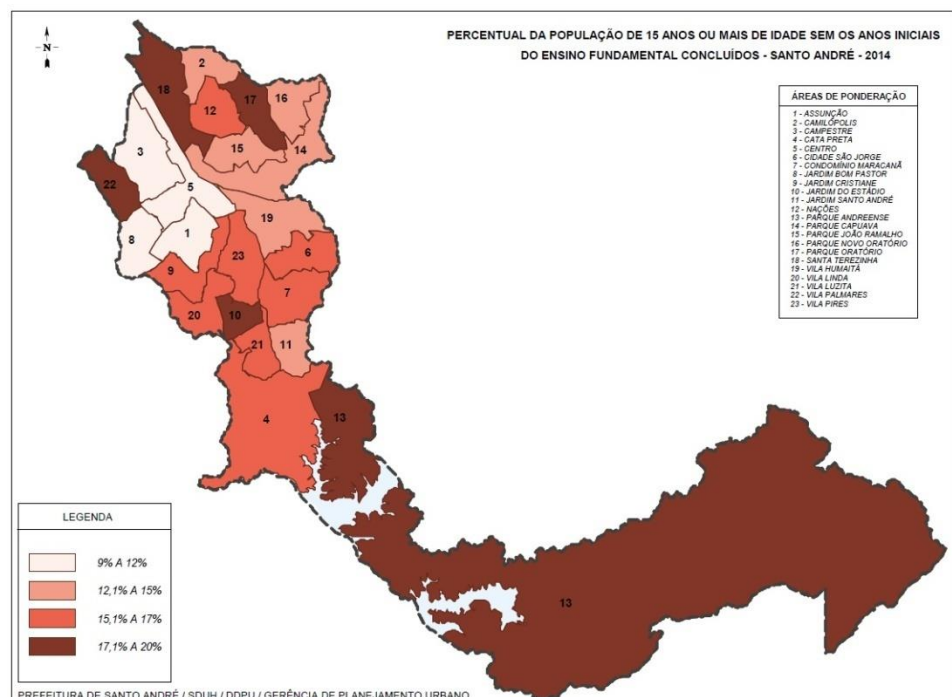
Faixa etária	Alfabetizado	Não alfabetizado
5 anos	3.683	4.390
6 a 10 anos	38.445	4.469
11 a 14 anos	38.381	333
15 a 17 anos	28.759	102
18 a 23 anos	66.535	687
24 a 29 anos	72.145	519
30 a 44 anos	157.372	3.072
45 a 59 anos	126.441	3.554
60 anos e mais	83.476	8.066
Total	615.236	25.193

Fonte: Censo 2010/IBGE. Elaboração: DISE /SOPP/PSA

Mesmo apresentando uma taxa relativamente baixa de analfabetismo, existe um número significativo de adolescentes, jovens, adultos e idosos que não concluíram o ensino fundamental e/ou médio. O estudo Diagnóstico realizado para a discussão do Plano Municipal de Educação (PSA, 2015b), revela dados mais específicos sobre o público em potencial da EJA. Nestes mapas, é possível observar as áreas de número 4, 11 e 21 – respectivamente Cata Preta, Jardim Santo André e Vila Luzita, que abrangem grande parte dos alunos atendidos pela EMEIEF Cândido Portinari, onde se desenvolveu este trabalho:



No mapa acima, sobre a taxa de alfabetização dos municípios, podemos observar que a área 21, onde se localiza a escola, tem um nível mais alto que as áreas adjacentes, 4 e 11, onde se encontram as camadas mais pobres da periferia sul. Ao observarmos o próximo mapa, notamos que esses dados se complexificam, trazendo uma desigualdade gritante no acesso à escolarização, que se agrava conforme avançamos para as áreas de mananciais, onde estão o Parque Andreense e o distrito de Paranapiacaba (área 13):



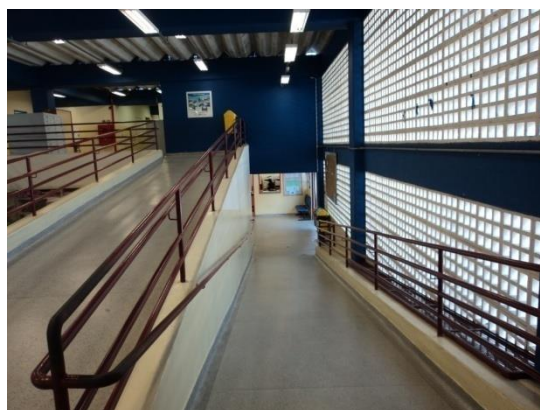
Pensando na relação entre a ocupação do território por uma população vulnerável socialmente, majoritariamente de origem migrante e descendentes, com dificuldades para concluir os estudos, afirmamos que os estudantes matriculados na EJA não são meramente números para essa pesquisa e sim, sujeitos atuantes nessa realidade, sendo uma significativa parcela de munícipes que trazem para o ambiente escolar estas gritantes questões. Nesse sentido é necessário refletir porque parcela dessas pessoas deixaram os estudos e quais as razões para procurar novamente a escola, além de um território simbólico que se constrói neste ambiente.

1.1 UM RECORTE DA PERIFERIA SUL: A EJA NA EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI

A EMEIEF Cândido Portinari foi inaugurada na condição de CEAR. Em sua trajetória, o atendimento à educação infantil e ensino fundamental I sempre foi o carro chefe dos serviços prestados à comunidade. De acordo com o PPP, no ano de 2017, foram matriculados um total de 859 crianças para essas etapas e 205 alunos na EJA I e II. Essa observação é importante, pois a escola é voltada especialmente para o público infantil. Suas características arquitetônicas e sua forma escolar são iguais ou bastante semelhantes às construídas no mesmo período, sugerindo um projeto padrão, que posteriormente agregou alunos da EJA.



Fachada da escola, 2008



Pátio interno, 2012



Áreas externas 2017

Fonte: PPP 2018, p.15 e 16.

Ao cair da tarde, dentro do colorido da escola destinado às crianças do turno diurno, acomodam-se os alunos da EJA, apropriando-se do espaço no período noturno. São oferecidos os seguintes cursos:

- EJA I : Dividida nas fases de Alfabetização e Pós-Alfabetização, cada ciclo tem duração de um ano, totalizando dois anos para essa etapa. A certificação corresponde ao ensino fundamental I. Não é objeto dessa pesquisa.
- EJA II: Dividida em quatro termos, em ciclos semestrais, com duração total de dois anos para essa etapa. A certificação corresponde ao ensino fundamental II. É o objeto central dessa pesquisa.

Quanto ao número de matrículas no primeiro semestre de 2018 e serviços disponíveis na escola, temos a seguinte configuração:

PERÍODO DA NOITE						
Etapas e Modalidades de Ensino		Total de salas	Total de alunos	Limina-res	Alunos com deficiência	Alunos com transtornos funcionais específicos
Educação de Jovens e Adultos						
EJA	EJA I Alfabetização	1	20		1	0
	EJA I Pós-Alfabetização	1	13		1	0
	EJA II 1º. termo	1	25		0	0
	EJA II 2º. termo	1	37		0	0
	EJA II 3º. termo	1	35		0	0
	EJA II 4º. termo	2	62		0	0
	EJA I – Vespertino	1	13		7	1

Fonte: PPP, 2018, p. 39

As carteiras onde os alunos se sentam foram construídas para crianças do ensino fundamental, o que pode trazer algum desconforto para adultos. Assim, nem todas as salas de aula da escola podem ser utilizadas pela EJA, pois não é possível a acomodação dos estudantes:



Corredor de salas de aula da EJA II. Acervo da escola/2018.



Sala de aula da EJA II. Acervo da escola/2018

Quanto a outros aspectos de sua infraestrutura, os espaços e os recursos existentes foram alterados após um furto seguido de graves atos de vandalismo em 31/12/17, o que dificultou muito a atuação dos professores no início de 2018². A escola era bem equipada e, neste episódio, projetores, computadores, televisão, caixas de som, entre outros equipamentos, foram subtraídos. Também, o mobiliário e as portas foram depredados, demandando um grande trabalho da comunidade escolar e da SE para a sua reparação.

Para o ano de 2019, a escola foi completamente pintada e verbas para reposição e readequação de materiais, como o laboratório de informática, já foram liberadas:



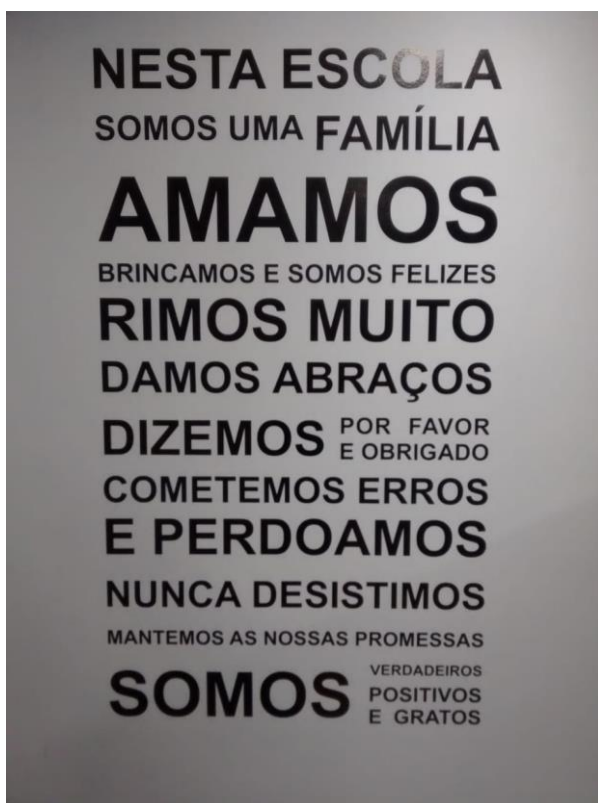
Fachada em 2019. Arquivo da escola.



Sala de aula das crianças em 2019. Arquivo da escola.

² <https://www.reporterdiario.com.br/noticia/2461545/falta-de-manutencao-e-inseguranca-afetam-emeief-candido-portinari/>

Ao subir para o pátio interno e segundo andar da escola, os alunos são recebidos com a seguinte mensagem, em uma das paredes:



Fotoda autora, 2019.

Na EJA II, as aulas iniciam-se às 18h30 e duram até 22h30. A grade é dividida em 25 aulas semanais, entre as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Artes, Inglês, Ciências e o FIC – Formação Inicial Continuada. O FIC, um programa de inserção de ensino profissionalizante integrado ao horário de aulas, tem em sua concepção a educação permanente, integrado a outras disciplinas. Na Cândido Portinari são oferecidos cursos do arco profissionalizante de Administração. Outras escolas também dispõem da EJA FIC e na cidade há Centros Públicos de Formação Profissionalizante, destinados somente a jovens e adultos. São oferecidos cursos na área de estética, alimentação, construção civil e administração.

No que concerne às características e atuação dos(as) professores(as) da EJA, o PPP nos traz a seguinte informação, contrariando a ideia corrente sobre a má formação docente:

O grupo de docentes que atua na Educação de Jovens e Adultos da EMEIEF Cândido Portinari em 2018 é composto por dezessete professores, dentre eles, dez são do sexo feminino e sete do sexo masculino. Suas formações variam: Licenciatura em História, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, Geografia, Sociologia, Arquitetura e Urbanismo, Artes, Letras, Gestão de RH e Pedagogia, duas

professoras cursaram o magistério, um está cursando Física e Engenharia da Computação e uma professora está cursando Matemática. A maioria dos profissionais cursa ou já concluiu cursos de especialização, pós-graduação ou mestrado, entre as áreas, estão: Educação de Jovens e Adultos, Português e Literatura, Educação Especial, Letramento e Alfabetização, Artes, Ensino de História, Tradução Inglês-Português, Gestão Empresarial, Automação de Escritórios, Secretariado, Psicopedagogia, Arte Educação, Educação Ambiental, Metodologia do Ensino de Artes, Direito Educacional, Gestão Escolar, Mídias na Educação, Alfabetização Matemática, Ensino de Ciências, Ciências e Tecnologia. Temos uma professora doutoranda na área de Inglês. (2018, p.28)

Professores e professoras são dedicados ao estudo das especificidades da EJA e procuram aprimorar-se recorrentemente, transformando sua prática em conhecimento acadêmico. Semanalmente há uma reunião pedagógica onde, entre resoluções de ordem burocrática, existe a discussão sobre o melhor atendimento a ser oferecido aos alunos, de acordo com suas demandas.

1.2 PERFIL DOS ALUNOS DA EMEIEF CÂNDIDO PORTINARI E SUA CULTURA ESCOLAR

A universalização do ensino, por meio da ampliação da educação pública, esbarra ainda hoje, em grandes desafios na consolidação da educação como um direito humano. No caso da construção da Educação de Jovens e Adultos como um campo dotado de especificidades e singularidades, diverso do ensino regular, podemos afirmar que a sua sedimentação sempre foi objeto de disputas políticas. A educação dessa parcela da população brasileira é um terreno poderoso: os estudantes antes de tudo são eleitores e cidadãos, mesmo que a cidadania possa ser exercida de forma incompleta, à margem do desejável.

Políticas públicas desenvolvidas para essa parcela da população tomam corpo no Brasil especialmente a partir da década de 1940, com os cursos de alfabetização de adultos. Evidentemente, essa iniciativa esteve ligada à uma certa transição urbana de parte da população brasileira que migrou para as cidades em fase de industrialização. Di Pierro (2005) atenta para as iniciativas populares de alfabetização de adultos, encabeçadas por movimentos sociais, setores da Igreja Católica e organizações sociais, a partir da década de 1960, norteadas pela teoria freireana. Dissolvidas pelo governo militar e reformuladas na figura do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) e dos supletivos presenciais, à distância e telecursos, a EJA adquiriu contornos tecnicistas, delineada por um *paradigma*

compensatório dos estudos não realizados na idade “adequada”. A pesquisadora atenta ainda para a continuidade desse paradigma na concepção da EJA, mesmo após ela ser assegurada pela Constituição Federal de 1988, como direito inalienável:

Mais de três décadas depois, e mesmo após a promulgação em 1996 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 9.394, a cultura escolar brasileira ainda encontra-se impregnada pela concepção compensatória de educação de jovens e adultos que inspirou o ensino supletivo, visto como instrumento de reposição de estudos não realizados na infância ou adolescência. Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural. Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho. (DI PIERRO, 2005, p.1118)

A municipalização do ensino fundamental a partir da década de 1990 fortaleceu iniciativas que procuram superar esse paradigma. No entanto, nas redes estaduais que oferecem a EJA para a conclusão do Ensino Médio, ele ainda é bastante presente.

Nos últimos 30 anos, a dotação orçamentária para a EJA foi relegada a segundo plano, em nível federal, em favor da educação infantil e ensino fundamental e, posteriormente, em função do necessário redimensionamento e expansão do ensino superior. Cada município responde de maneira diversa a estas intempéries, porém a escassez de financiamento para a modalidade coloca em risco a continuidade de projetos sólidos, ameaçando sempre a consolidação da EJA como política pública. Essa postura dos sucessivos governos não parece acidental: de certa forma ela cristaliza a visão das elites políticas a respeito da escolarização da população pobre. Os discursos institucionais sobre emancipação e empoderamento do público que frequenta a EJA parecem bastante demagógicos, quando nos deparamos com uma educação que, na prática, prepara somente para o mercado do trabalho. Por essa lógica, parece restar às classes mais pobres a continuidade das relações precarizadas de trabalho que justificariam as razões para a sua existência e “lugar” social. Ela ignora a escola como um centro produtor e irradiador de cultura e reflexão, a partir de uma emersão e imersão no contexto social onde está inserida. Por isso, para a análise a que essa pesquisa se destina, adotamos a perspectiva interacionista sintetizada por Barroso (2012), sobre cultura escolar:

Finalmente, numa perspectiva interacionista, a “cultura escolar” é a cultura organizacional da escola. Neste caso, não falamos da Escola enquanto instituição global, mas sim de cada escola em particular. O que está em causa nesta abordagem é a “cultura” produzida pelos atores organizacionais, nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e nas relações com os saberes. (BARROSO, 2012, s/p)

Mesmo a EJA não sendo um campo adequadamente reconhecido, os governos democráticos das últimas décadas favoreceram, cada um ao seu modo, a discussão e produção acadêmica dentro das universidades sobre esta modalidade e a sua consolidação como campo de conhecimento dotado de especificidades. É preciso reconhecer esse avanço. De todo modo, foi a iniciativa de setores populares que ao longo dos anos trouxe essas demandas para a universidade. Assim, mesmo que tímida, a transição do paradigma compensatório fortalece a superação da ideia da escolarização na idade “adequada” e no reconhecimento da educação permanente:

Frente ao mundo inter-relacionado, desigual e inseguro do presente, o novo paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania (e, portanto, uma responsabilidade coletiva), mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. (DI PIERRO, 2005, p. 1118-19)

Essa concepção representa um norteador possível dentro da EJA. Na rede municipal de Santo André, este debate é sempre presente. Formalmente, dentro de formações e reuniões pedagógicas e informalmente, através da dinâmica cotidiana da sala de aula que sempre traz uma revisão dos paradigmas conforme questões urgentes são interpostas.

Todos os dias às 18h30, na EMEIEF Cândido Portinari, os alunos e alunas da EJA II começam a ocupar as salas de aula para o turno escolar. Comumente vêm direto de suas casas, pois a onda de desemprego e informalidade, especialmente após 2015, abateu-se diretamente sobre essas pessoas. Existem estudantes de todas as idades, a partir dos 15 anos. Eles se mesclam em suas turmas e às vezes se estranham, por conta da diferença geracional. Porém, ao longo do tempo, educam-se a si mesmos para essa convivência, negociando eventuais conflitos e enriquecendo o seu exercício de alteridade, caracterizando a sala de aula como um ambiente democrático. Cada turma é única e reúne características específicas.

A cada início de semestre, notamos algumas dificuldades iniciais dos estudantes. O público atendido tem uma variação geracional considerável, constituindo turmas bastante heterogêneas. Os mais jovens estão há pouco tempo fora da escola e portanto, em geral,

adaptam-se bem à rotina escolar. Já os mais velhos podem ter uma alfabetização recente ou precária, estando afastados da escola há muito tempo, o que traz algumas dificuldades e inseguranças, tornando a adaptação um pouco mais difícil.

No caso dos jovens e adultos, em suas vidas profissionais, nota-se especificamente a precarização do emprego ou o subemprego como condição central de suas atividades no mundo do trabalho. Existem empregadas domésticas, ambulantes, trabalhadores da construção civil, ajudantes gerais, auxiliares de limpeza e cozinha, motoristas, entre muitos outros ofícios que muitas vezes não são abarcados pela formalidade. Nessa conjuntura, o cansaço floresce e deságua no corpo dos estudantes. Seu desenvolvimento na vida escolar é visivelmente prejudicado por conta das múltiplas atividades desempenhadas no dia-a-dia, além de problemas pessoais de diversas naturezas, que impõem rupturas drásticas desde a infância e que, não por coincidência, levam à desistência ou impedimento à escolarização.

A sua situação precarizada no mundo do trabalho, além dos impedimentos à escolarização na infância não pode ser dissociada de uma questão central: a maioria dos alunos da EJA de Santo André é composta por migrantes nacionais. A história da região atendida pela EMEIEF Cândido Portinari e do público que a frequenta evidencia uma posição de subalternidade em suas condições de acesso à escolarização, trabalho e renda. Esses traços são visíveis no tratamento dispensado aos professores: vistos comumente de forma hierarquizada, somos chamados de “senhora”, “senhor”, “professora” e até mesmo “patroa”, mesmo que exista uma tentativa de tornar as relações mais horizontais.

Alguns atrasos acontecem e as aulas começam o seu desenvolvimento, a todo o vapor, por volta das 19 horas. O turno termina às 22h30, porém antes desse horário o cansaço aparece e alguns alunos deixam a escola, rumando para o sono e a continuidade de jornadas exaustivas no dia seguinte.

Nesse sentido, o tempo escolar muitas vezes pode não abarcar o tempo de suas subjetividades, levando à sua flexibilização informal. Nesse caso, os aparentemente rígidos horários, regulamentos e regimentos sofrem alterações com o objetivo de contribuir para o sucesso destes sujeitos em seu processo de escolarização. As faltas e evasões escolares também são frequentes, o que mobiliza o corpo docente a trabalhar de forma individualizada com cada estudante, na intenção de direcionar o ensino às suas demandas cotidianas. De certa forma, a oposição da escolarização do tempo institucional ao tempo subjetivo de cada aluno, traz inferências sobre como ele é apropriado pelos estudantes:

Uma coisa é o tempo de um trabalhador que sabe a hora que entra, a hora que sai e das oito horas de trabalho, e outra coisa é o tempo de um sobrevivente em situações informais de trabalho. Ele não tem tempo, ou melhor, ele não controla seu tempo, ou ele tem que criar o seu tempo. Porém, não é um tempo que ele cria como bem quer. Esse tempo tem que ser criado em função do ganho de cada dia. Ele poderá terminar as seis da tarde se aquele dia foi bom, mas poderá tentar continuar vendendo pipocas, água ou quiabos, se aquele dia foi mal. O tempo dele é tão instável quanto a sua forma de trabalhar. Conseqüentemente, diante dessa caracterização dos tempos de trabalho pela instabilidade, que tempos de EJA se atreverão a ser estáveis? (ARROYO, 2007, p.7)

Por conta destes e outros fatores, a escola pode ser simultaneamente um ambiente estável, onde se constrói um território marcado pela solidariedade e cooperação, ao mesmo tempo que lida com as instabilidades trazidas por problemas de diversas ordens, que serão descritos a seguir. Assim, objetiva-se que ela se converta em um espaço de troca de saberes que se transformam em conhecimento escolar, valorizando o repertório cultural dos alunos e os temas cotidianos que são trazidos à ela. Nesse sentido, o currículo que é formulado pelo corpo docente não é rígido: altera-se de acordo com a urgência em se refletir sobre temas que causam interesse. Também, a frequência dos alunos nas aulas dura em torno de quatro meses, pois próximo às férias eles tendem a faltar. É com esse tempo que os professores procuram trabalhar, o que impõe desafios à perenidade dos planos de ensino que, por conseguinte, são bimestrais. As aulas também procuram abrir e fechar um tema naquele momento, para assegurar um sentido instantâneo aos educandos, com o objetivo de que saiam da escola com a sensação de que “ganharam o dia”. Nas sequências de aulas, sempre é preciso retomar o que foi visto anteriormente e abrir o próximo assunto. Assim pode-se contemplar e agregar melhor os estudantes que estiveram ausentes.

Sobre as razões para que os alunos matriculados não tenham concluído os estudos no ensino regular, o PPP traz algumas informações. Neste trecho, são evidenciadas as motivações dos adultos:

Na EJA (Educação de Jovens e Adultos) a grande maioria está frequentando a escola agora, adulta, por não terem tido oportunidade de estudar quando crianças, alguns porque moravam na zona rural ou mesmo em cidades pequenas e as escolas ficavam longe. Outros porque precisavam trabalhar para ajudar os pais, outros ainda porque não gostavam de estudar quando eram crianças e as mulheres, que na sua grande maioria não estudaram, porque os pais não deixavam, achavam que “filha mulher não precisava estudar”, que elas tinham de casar cedo e não era necessário saber ler e escrever para casar e ter filhos. (2018, p. 31)

Ainda detendo-se na questão da relação dos alunos com o mundo do trabalho, existem também pessoas que nunca trabalharam formalmente, a maioria jovens. Os motivos são os

mais diversos: a condição financeira de suas famílias - que permite que os estudantes não trabalhem, a falta de experiência que os aparta do mercado, a maternidade, rupturas traumáticas, abuso de substâncias que prejudicam a estabilidade cognitiva e psicológica, atividades ilícitas, entre outros. De certa forma, estes fatores tangenciam-se como impedimento à escolarização. Para os adolescentes da cidade, cujo perfil aproxima-se de uma parte dos estudantes atendidos na EMEIEF Cândido Portinari, uma denominação um pouco obscura foi-lhes outorgada, a de geração “nem-nem”:

“Segundo levantamento do DISE/SOPP 2013 havia 22.895 mil jovens com ensino fundamental incompleto e estavam fora da escola no município. Estes formam a geração “nem-nem - nem estudam e nem trabalham. Deste modo, requer repensar políticas públicas que possibilitem o retorno aos estudos e a inserção no mercado de trabalho.” (SANTO ANDRÉ, 2015 b, p.23)

Numa esfera de atuação micropolítica, para repensar a superação da educação meramente tecnicista, é necessário olhar atentamente para a composição local do perfil de estudantes atendidos pela EJA. Se antes, tradicionalmente, as turmas eram frequentadas por mulheres e homens oriundos de zonas rurais, hoje, com a intensificação da urbanização, o seu perfil mudou. Ocorre o processo de *juvenilização* desta modalidade, que reverbera na fala de professores mais antigos, com certo espanto. Esse fenômeno foi instensificado com o rebaixamento da idade mínima para a matrícula no Ensino Fundamental da EJA em 15 anos de idade³.

Este processo traz amargos indícios sobre as condições de vida da população jovem e adolescente residente nas periferias urbanas. Especialmente nos termos finais da EJA II (3º e 4º), o número de matrículas dessa parcela da população aumenta substancialmente. No caso do 4º termo, é freqüente a constituição de turmas somente de adolescentes. Elas poderiam ser caracterizadas como “instáveis”, pois os alunos vêm de outras escolas e não se conhecem, tecendo em curto espaço de tempo um território existencial comum. Estudantes de outras turmas, que têm vínculos mais acentuados com a escola, não os vêem de forma amistosa, a princípio. São meninas e meninos que mostram certa apatia dentro da sala de aula, fruto provavelmente de uma devastação de sua subjetividade. Entendem, a princípio, que aprender é copiar da lousa e estar presente na escola, o que revela um padrão de conduta desenvolvido desde a infância no ensino regular, que mina a sua criatividade e entusiasmo, prejudicando as

³ Resolução CNE/CEB 03/10.

suas expectativas sobre o futuro. As faltas e evasões são muito comuns, o que leva à rematrícula dos evadidos por anos a fio, sem a conclusão do curso. Geralmente se afastam da escola por pouco tempo, em média de um a dois anos, por questões descritas anteriormente.

O perfil dos estudantes em geral é bastante diverso, mas têm algo em comum: de alguma forma quase todos tiveram um histórico de exclusão social, que muitas vezes está associado à pobreza e/ou falta de acesso ou disponibilidade de serviços públicos essenciais em sua região de origem. Embora algumas características se assemelhem em toda a rede, cada escola, em cada bairro, também tem perfil específico, já que Santo André conta com uma grande porção de migrantes de várias regiões do Brasil e, atualmente, de países latino-americanos e africanos. Localmente em cada região da cidade, foram fortalecidos núcleos familiares de acolhimento da população migrante, transmitidos solidariamente por gerações. Assim, a composição originária dessa população muda de bairro para bairro.

Em um questionário formulado para o PPP⁴ no 1º semestre de 2018 e respondido por 73 pessoas com o objetivo de caracterizar dos alunos da EJA II, notou-se que cerca de 50% dos alunos são do Estado de São Paulo, em sua maioria filhos de migrantes. O mosaico de alunos de outros estados é composto principalmente pelo povo do Norte, somando cerca de 41% das pessoas. Pernambuco é o estado de 12,3% dos estudantes, seguido de Bahia (5,5%), Paraíba (5,5%) e Alagoas (5,5%). Existem, em menor número, alunos piauienses, amapaenses, acreanos, sergipanos e cearenses. Mineiros (2,7%) e paranaenses (4,1%) também figuram nestas estatísticas. Sobressaiu o número de desempregados (31,5%) e estudantes sem outra ocupação (31,5%).

Sobre a etnicidade dos alunos, 57,5% se consideram pardos e 27% brancos. É preciso demarcar que os alunos que responderam serem “pardos” no questionário, compreendem-se como mestiços, não necessariamente de afrobrasileiros. Muitas pessoas têm traços físicos indígenas, o que pode revelar indícios de desidentificação étnica geracional, por inúmeras razões. São comuns as falas sobre parentes próximos considerados indígenas. Negros, indígenas autoidentificados, asiáticos e “morenos” configuram o percentual restante.

As razões para migrarem orbitam principalmente entre a busca de emprego (26%) e a convivência com a família (31,5%), o que permite inferir que, quando esses migrantes chegaram no município, encontraram outros parentes que nele já viviam. Somente uma aluna

⁴ Não foram coletados dados sobre gênero, embora fossem imprescindíveis.

respondeu afirmativamente que não gosta de Santo André. Os demais sinalizaram que encontraram muito do que buscavam na cidade, o que revela indícios de um aumento de sua qualidade de vida. 57,5% dos alunos residem há mais de dez anos nos bairros adjacentes.

Quando pensamos conjuntamente nos alunos desta escola, o território onde estão inseridos, aspectos de sua trajetória de vida por meio da escolarização e as diversas formas de migração a que foram submetidos, é possível traçar objetivos mais certos na tentativa de corresponder às suas expectativas.

Estas, quando os alunos retornam à escola, são inúmeras. A partir de escutas realizadas sobre seus horizontes no começo de cada semestre, podemos depreender que seus objetivos para o aumento da escolaridade perpassam desde a busca por um lugar melhor no mercado de trabalho, até decisões judiciais que obrigam a escolarização, no caso de adolescentes que cumprem medidas sócio-educativas. Há casos de mulheres que, proibidas de estudar pelos pais ou cônjuges, quando adultas, viúvas ou divorciadas, retomam os estudos. A maternidade precoce também pode impedir temporariamente a continuidade dos estudos, mais raro de acontecer com os rapazes que assumem a criação dos filhos integralmente.

Porém, após sucessivas crises políticas e econômicas, a garantia do trabalho ou de uma vida digna por meio da escolarização parece estar ruindo. Essa sensação não é nova para pesquisadores de EJA, já que, como dito, os estudantes em sua maioria ficam à margem da cidadania idealizada pela Constituição de 1988. Nesse sentido, Miguel Arroyo aponta para uma sensação de presentificação de horizontes, percebido a partir da expectativa sobre o mundo do trabalho:

Nesse modelo de trabalho não formal, de trabalho informal, onde a maior parte dos jovens e adultos que estudam na EJA estão, essa esperança se perde. Não se vive da esperança de um futuro, tem que se viver é dando um jeito no presente. O presente passa a ser mais importante do que o futuro. Isso traz consequências muito sérias para a educação, porque a educação sempre se vinculou a um projeto de futuro. (...) O futuro se distancia e, conseqüentemente, o presente se amplia. Uma coisa é estudar para o futuro e outra coisa é preparar-se para sobreviver num presente esticado, sempre esticado, sem horizontes de futuro. Isso nos obriga a mudar os nossos discursos em relação a educação. Até da EJA. Esta tende a apresentar-se aos jovens-adultos como a última porta para o futuro. No discurso da educação persiste o discurso das promessas de futuro e, talvez, o discurso deveria ser da garantia de um mínimo de dignidade no presente. Esta abordagem muda, e muito, o foco do olhar. Com os jovens e adultos com que trabalhamos, o que temos que fazer é evitar discursos do futuro e falar mais no presente. Intervir mais no seu presente do que prometer futuros que não chegarão. (Idem, p. 4)

A partir desse pressuposto, a escola, e especialmente a EJA, não deve ser apenas um ambiente de ensino burocratizado e de mera transmissão de conteúdos, sem significado, com cursos rápidos modulares com o objetivo de qualificar incessantemente os “desqualificados”, impingindo dóceis regras de conduta para o mercado de trabalho, então em frangalhos.

Porém, é possível notar que os alunos encontram na escola um espaço de sociabilidade muito positivo, que os estimula cooperativamente a seguirem em busca de outros horizontes. Diariamente são tecidas redes solidárias que fortalecem as expectativas para a conclusão dos estudos, mais pautadas em suas relações estabelecidas no presente, do que as almejadas para o futuro. Pode-se afirmar que o ambiente escolar se converte em um território seguro e afetivo, envolto em um cotidiano externo muito difícil. Exatamente este é um ponto de partida para se constituir objetivos de aprendizagem que atravessem toda a comunidade escolar, trazendo reflexões sobre presente, passado e futuro. A partir destes pressupostos, entram em cena as características e a centralidade do ensino de História neste contexto, que para essa abordagem, pode utilizar o campo do patrimônio cultural como um suporte para essas reflexões.

1.3 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO CURRÍCULO MUNICIPAL⁵

Existe um movimento de reorientação curricular desde 2015 na rede municipal de Santo André. No caso da EJA, foram discutidas ao longo desse período, por meio de grupos de trabalho, a grade curricular de cada disciplina. No primeiro documento publicado, o papel central da disciplina de História seria este:

“Nossa concepção norteadora implica que o papel dos professores e pesquisadores de História é narrar, explicar e interpretar as transformações da experiência humana ao longo do tempo, de modo mais amplo, diverso e intenso possível. O estudo do processo histórico em sala de aula seria capaz de propiciar respostas aos desafios do tempo presente, conduzir uma reflexão sobre a complexidade da vida em sociedade e imaginar novas possibilidades para o futuro. Isso significa que o Ensino de História deve ter condições de reconhecer as tensões, antagonismos e disputas que marcam o fazer humano e, então, refletir, com os educandos, sobre os “projetos de futuro”. (PSA, 2016 c, p. 86 e 87)

Esta pode ser considerada a afirmação principal da disciplina dentro do documento de 2016, que incumbe os professores da tarefa de “narrar, explicar e interpretar as transformações da experiência humana ao longo do tempo, de modo mais amplo, diverso e

⁵ A autora dessa pesquisa participou de algumas das reuniões de discussão e neste tópico relata as suas impressões pessoais sobre o documento, não representando a totalidade de opiniões dos participantes dos GT's.

intenso possível”, utilizando de discussões caras à disciplina para a construção de “projetos de futuro”, a partir de uma reflexão pautada na trajetória humana em uma multiplicidade de tempos.

Na última versão do currículo de História utilizada para essa dissertação, de 2018, o papel da disciplina não aparece como uma formulação teórica. Em seu lugar está a reivindicação da educação como um direito social e humano e o papel da EJA:

Para a EJA é primordial desenvolvimento de práticas educacionais que possam construir condições de equidade e igualdade para todos e todas, problematizando as questões que permeiam as concepções étnico-raciais, de gênero e classe, inseridas em uma concepção de uma política pública de ação afirmativa.

Dentro desta perspectiva temos que entender a EJA como elemento essencial na superação da pobreza e da exclusão social. Os jovens e adultos devem ter o direito à educação, garantido pelo Estado, compreendendo-o como direito à educação emancipadora e libertadora. (Versão preliminar da reorientação curricular – História, 2018, s/p)

A História que aparece mencionada na introdução, não se trata da disciplina escolar:

Ademais cabe observar que a história brasileira é marcada pela exclusão social, pela dominação e pela violência, de modo que se impõe ao docente, em diálogo com o educando, problematizar tais relações visando o aprimoramento das análises sociais tendo em vista a emancipação e a formação cidadã. (Idem, s/p)

Dessa forma, foram decididos objetivos, eixos temáticos e conteúdos sem que se demarcasse o papel da disciplina. Isso se revela uma incongruência, pois se não há reflexão teórica sobre esse aspecto, sem uma definição rigorosa, como se pode escolher o que ensinar? Assim, posso ensinar genericamente “estudos sociais”, ou “ciências humanas e suas tecnologias”.

Essa reflexão foi substituída por objetivos da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, concebido pelo MEC em 2002 e citado na Reorientação de 2016. Eles são pertinentes, porém não substituem as necessidades expostas acima. A estes objetivos foram somados outros:

- Compreender e refletir que a noção de emancipação carrega em si a dimensão de luta e de enfrentamento ao quadro excludente brasileiro objetivando visar a sua superação;
- Ultrapassar a mera reflexão teórica e abstrata, pensando em estratégias práticas e concretas de ação no real para a transformação da realidade nacional. Dessa forma, faz-se necessário conhecer o papel do sujeito nos processos que

geraram o contexto de sua exclusão e marginalização de seus pares no qual se encontram imersos, posto que o estudante é um sujeito de seu próprio fazer-se.

- Acolher, respeitar e valorizar a multiplicidade de identidades sociais e culturais, atentando para a diversidade étnica, etária, religiosa, profissional e de gênero existentes no contexto histórico presente.
- Garantir a multiplicidade de pensamentos e concepções teórico filosóficas
- Fomentar a valoração dos direitos humanos.

Os objetivos gerais citados parecem ter a intenção de assegurar a liberdade de cátedra, em risco no momento, e são válidos como objetivos gerais do currículo integrado, não apenas da disciplina de História.

Sobre os conteúdos curriculares, a escolha do DEJA é pela abordagem em espiral, citada em um documento interno, utilizado nas reuniões de discussão:

Importante relembrar o conceito de Bruner que defendeu o chamado “Currículo em espiral”, um método de ensino que consiste na apresentação de conceitos básicos que são ensinados em um primeiro momento e depois revistos em diferentes anos sempre aumentando o nível de profundidade, complexidade e modos de representação. Assim, os alunos primeiro aprendem o básico sobre um assunto, e depois passam a revisitar esse conteúdo e incorporar outros conhecimentos mais complexos sobre o mesmo fenômeno, como em uma espiral. (Bruner, J. S., & Goodman, C. C., 1947. Apud in documento interno do DEJA)

O currículo em espiral já é utilizado na rede e mostra-se bastante pertinente na EJA e no Ensino de História para essa modalidade. Um processo histórico pode ser revisto à luz de diversos temas. Tomemos como exemplo a colonização do Brasil. Ela pode ser visitada pelos eixos temáticos ligados à migração, relações de poder, trabalho e cultura, ao longo de todos os termos, com recortes diferentes e adequados à cada faixa.

Para a nova reorientação curricular, foram escolhidos quatro eixos temáticos:

- Cultura, território e deslocamento populacional
- Sociedade, indivíduo e tempo histórico
- Relações de poder, cidadania e lutas sociais
- Relações de trabalho, riqueza e transformações econômicas

Eles são abordados em todos os termos, a depender dos conteúdos escolhidos. Como o plano de ensino depende de uma caracterização das turmas, os conteúdos não são fixos e sim abertos.

Na reunião de discussão sobre os eixos temáticos, objetivos e conteúdos, os professores foram divididos em quatro grupos, produzindo o que seria uma versão inicial. Percebe-se que o documento foi feito a muitas mãos e em alguns momentos as partes não dialogam entre si. Ainda que a elaboração do documento tenha contado com a participação dos docentes, é urgente a sua revisão para um maior aprimoramento. Por isso, neste trabalho serão utilizados a abordagem em espiral do currículo, os eixos temáticos do currículo municipal e os objetivos gerais da disciplina formulados pelo MEC.

CAPÍTULO 2 – O ENSINO DE HISTÓRIA ENCONTRA O PATRIMÔNIO

Este trabalho foi pensado especialmente a partir da discussão da historicidade e produção de memória sobre o território que hoje compõe o município de Santo André, juntamente com os alunos da EJA, que em sua maioria são migrantes ou oriundos de famílias migrantes. Por meio das memórias convencionais produzidas sobre o município e as relações de poder que se cristalizam nos processos de patrimonialização nas esferas municipal, estadual e federal, é possível refletir também sobre a concretude do passado e como ele nos atravessa no presente.

É importante salientar que essa pesquisa não pretende ser um instrumento para uma ação em educação patrimonial, embora possa dialogar com os seus princípios, mas sim uma proposta para estudar diversos elementos dentro do Ensino de História por meio do patrimônio cultural: o tempo e seus vestígios, a memória e as suas relações de poder, a transformação do território, o presentismo, entre outros aspectos. Trata-se antes de tudo de um esforço para se questionar o próprio acesso da população à cidade e ao seu passado, por meio da discussão de seus bens culturais, sua ressonância e apropriação por parte de seus habitantes. Tudo isso concomitantemente com alguns conteúdos curriculares que coadunam com essa reflexão.

O percurso escolhido levou em consideração a história do território onde os alunos vivem hoje, caracterizado por migrações desde os tempos mais remotos. Por isso, foi traçada uma narrativa sobre os caminhos por toda a dissertação, que visa a historicização do subúrbio e a formação da periferia. Esse movimento parece estar bastante presente nos dias de hoje: pesquisas acadêmicas que tratam da história da periferia são frequentes. Temos trabalhos sobre São Bernardo do Campo, Guaianazes, Cidade Tiradentes, São Miguel Paulista, Guarulhos, entre outros. Nessa conjuntura, vimos emergir também movimentos para a patrimonialização de fábricas, escolas, conjuntos habitacionais que trazem consigo a memória de trabalhadores e trabalhadoras⁶. Essa dinâmica pode revelar um “espaço de experiência” da população majoritariamente de origem migrante que habita a periferia especialmente a partir dos anos de 1970 e que hoje reivindica sua memória dentro de seu território.

⁶ Como exemplo, temos um movimento para o tombamento do Cecap e do Conjunto Habitacional Haroldo Veloso em Guarulhos, ou mesmo a fábrica Nitroquímica em São Miguel, consideradas um bens culturais pela comunidade, passíveis de proteção oficial.

Distraidamente, temos um conjunto de bens que permeia todas essas temáticas e lugares e vai se apagando da memória da RMSP de forma sorrateira: o patrimônio ferroviário. Se num passado recente a história da ferrovia em São Paulo fazia parte do dia-a-dia das pessoas que habitam a RMSP, porque hoje teríamos esse distanciamento?

Tendo como grande indutor o café, as ferrovias concretizam a ligação entre os lugares mais remotos do país aos grandes centros econômicos, impactando irreversivelmente o processo acelerado de urbanização do sudeste brasileiro. No caso da RMSP, houve a ligação dos subúrbios às metrópoles (São Paulo e Rio de Janeiro) e também ao porto de Santos, trazendo uma maior amplitude nas migrações nacionais e internacionais.

As demandas para o tombamento desse patrimônio, ao menos em alguns casos relacionados aos remanescentes da São Paulo Railway localizados na RMSP, parecem ter ocorrido juntamente com o declínio da administração estatal, como que liquidado com as empresas. As associações de ferroviários, os times de futebol, as vilas ferroviárias, as estações e linhas de longos percursos – presenças em torno dos trilhos, foram se esvaindo e ganhando uma dinâmica que parece se distanciar da centralidade da ferrovia no cotidiano das pessoas. Mesmo que grande parte da população ainda se desloque diariamente pelos trilhos, podendo perceber remanescentes da Inglesa por exemplo, as camadas temporais que antecederam os atuais trens metropolitanos parecem estar um pouco “apagadas”.

Por isso a escolha de se estudar de forma detida a Vila de Paranapiacaba. Lugar de trânsito desde o período pré-cabralino, situada hoje nas bordas da periferia e tendo desafios socioeconômicos alinhados a essa realidade, seus vestígios e o processo de sua patrimonialização tangenciam discussões pertinentes ao Ensino de História, voltadas à realidade dos estudantes da EJA de Santo André. A composição e história da Vila tornam-se uma confluência para se debater as migrações, o trabalho, os recursos naturais, as relações sociais, a periferia, o patrimônio, a economia, a imaterialidade e, fundamentalmente a memória. Tudo isso em uma multiciplidade de tempos, que a autora crê ser o objeto central da disciplina escolar de História.

2.1 ENSINO DE HISTÓRIA, PATRIMÔNIO E IDENTIDADES

Por vezes a História é concebida pelo senso comum como mestra, juíza ou guru da humanidade. Mas, se pensarmos no que confere especificidade à disciplina escolar de História, podemos decupá-la em três pilares principais: a construção e percepção de dimensões temporais, por sociedades distintas ao longo do tempo; a relação das sociedades com a duração (SEGAL, 1984) e a produção de cultura e seus vestígios, que possibilitam inferências sobre o passado e, por conseguinte, a produção de narrativas e interpretações sobre este ente temporal.

Uma significativa dificuldade dos alunos seria a compreensão das dimensões do tempo. Assim, num primeiro momento, esse torna-se o objetivo maior da disciplina de História. A percepção das dimensões temporais é bastante complexa e é caracterizada por um processo de maturação contínua para se desenvolver. Ela seria o primeiro passo para um *pensar historicamente*.

Apropriando-se das palavras de Paltí para desvelar o *pensar historicamente*, endossamos a percepção desta reflexão para o campo, que se modifica ao longo do tempo, tanto quanto os objetos da investigação da ciência histórica:

“Tras la idea de la enseñanza de la historia como remitiendo a la transmisión de una competencia particular subyace, pues, una determinada concepción de la historia. La misma nace de la disolución del sentido pedagógico de la historia. Aun así, esto no necesariamente excluye toda consideración normativa-substantiva. A partir de la hermenéutica gadameriana, la propia idea de la radical contingencia histórica, de la imposibilidad de extraer orientaciones morales substantivas del pasado, se convirtió, ella misma, en una fuente de prescripciones normativas. En este caso, la confrontación con aquellas culturas y tradiciones que hoy nos resultan extrañas serviría, no para aprender ninguna lección de ellas que resulte válida para nosotros, pero sí para relativizar nuestros valores presentes, revelando el fondo de contingencia tras aquello que, en el marco de nuestra cultura, se nos aparece como natural. *El intento de comprender a aquéllas nos obligaría a poner entre paréntesis supuestos que hoy asumimos acríticamente como válidos, traerlos a la conciencia, y así tornarlos en objetos pasibles de escrutinio crítico.*” (PALTÍ, 2000, p. 39, destaque meu)

Essa visão transcende o papel da disciplina escolar de História como formadora de cidadania obediente a um civismo identificado na figura da “tolerância” e da “diversidade”. Paltí nos sugere trazer à consciência um passado que não necessariamente pode ter relações com o presente, para assim relativizarmos as nossas referências e realçarmos a transitoriedade do tempo, a possibilidade permanentemente presente de mudar o estado das coisas. Também

sugere discutir aquilo tido como natural e torná-lo passível de análise crítica, colocando o próprio Ensino de História como objeto de desconstrução.

Quando nas aulas iniciais fazemos a pergunta motriz para escarafunchar com os alunos a pertinência da disciplina no currículo: “Para que serve história?”, muitas são as respostas dos estudantes da EJA. Algumas seriam a “de conhecer as coisas dos antigos”, “as coisas importantes que aconteceram”, até mesmo “para não repetir os erros do passado no futuro”. Porém, construir o *pensar historicamente*, pode iniciar-se pelas perguntas: “Porque temos interesse ou não em conhecer o passado?”, “como podemos conhecer o passado?” e ainda, “quem decide o que é importante ser lembrado e porquê?”. Dessa forma, é possível a aproximação a uma abordagem crítica que questiona a memória, os conteúdos e as narrativas sedimentados no imaginário das pessoas. Assim, colocamos o “imutável” presente e suas mazelas como objeto de análise.

O distanciamento entre passado e presente parece estar sendo deixado de lado pela sociedade em geral, especialmente por muitos professores de História, quando a intenção é “aproximar o passado da realidade dos alunos”. Há passados muito distantes de nós e que realmente não dialogam com nossas realidades cotidianas, sendo fenômenos sociais exclusivos de um determinado contexto e, por isso mesmo, valiosos para se refletir sobre o tempo com alteridade:

Aprender a pensar historicamente é aprender a pensar sobre os fenômenos sociais inserindo-os no tempo – nas diferentes escalas e nas distintas esferas da vida social: econômica, religiosa, política etc. –. De acordo com a faixa etária e com a especificidade de cada conteúdo, é entender que há momentos numa sociedade nos quais as transformações são muitas e rápidas, há outros em que quase nada se transforma e em que predominam as permanências. (SIQUEIRA, no prelo, s/p)

Justamente o elemento da diferença, no tempo e no espaço, é que pode contribuir para um diálogo subjetivo e coletivo que é pautado no exercício da alteridade e conhecimentos pluriculturais.

A característica de dificuldades para se distanciar, ou mesmo romper com o passado – é uma das grandes questões da atualidade, presente também na realidade instável dos estudantes da EJA. Ela está relacionada à percepção de um passado que não pode “passar”, pois as expectativas de futuro são pautadas no risco, no desastre. Dessa forma, o presente é sempre alargado, colocando em segundo plano as mudanças que ocorreram ao longo do tempo. Esse regime de historicidade é denominado *presentismo* (CÉZAR, 2012, HARTOG, 2008, GONÇALVES, 2015) e altera a nossa sensibilidade para construir uma cisão temporal,

minando a possibilidade da criação de um “horizonte de expectativa”, profícuo para mudanças estruturais. Assim, uma percepção de se *pensar historicamente* pode contribuir com a desconstrução da sensação de presentificação que nos acompanha e fortalecer expectativas de futuro.

Nas aulas de história, refletir sobre o *presentismo* é necessário. A partir da ideia de “eu não tenho história”, afirmação muito comum entre os estudantes, o processo de identificação desse fenômeno pode se dar a partir do rememorar e da escavação de silenciamentos tornando-se base para o desenvolvimento de percepções temporais. Esse esforço inicial é possível a partir da utilização de vetores bastante específicos, vinculados principalmente ao trabalho e à produção de cultura material, que traçam um horizonte de temporalidades para que os alunos se situem no tempo, enquanto sujeitos.

Um segundo ponto para se trabalhar o *presentismo*, é salientar mudanças nos modos de ser e viver das sociedades ao longo do tempo. Para isso, é muito importante que se utilizem recursos para demarcar as diferenças temporais de forma efetiva. É claro que encontramos inúmeras permanências do passado no presente. Porém a diferenciação entre eles é essencial para se construir uma cisão temporal.

Por exemplo, num fórum sobre ensino de história na internet, uma professora muito bem intencionada compartilhou uma ideia para introduzir de forma lúdica, aos seus alunos do 9º ano, o tema da 1ª Guerra Mundial. Sua ideia era a de que escolhessem um personagem e produzissem um diário de bordo sobre o tema, como se estivessem participando do conflito. A primeira medida seria a de “convocar” os adolescentes por meio de uma carta, que ela elaboraria a partir de documentos do período, os quais não conseguia encontrar e por isso pedia ajuda aos colegas. Se pensarmos essa proposta a partir da reflexão sobre o *presentismo*, ela não parece muito adequada para se traçar um distanciamento entre passado e presente. Primeiro, porque entre ser jovem hoje e no início do século XX, existe um abismo. Ser jovem no início do século XX, especialmente para os meninos, era traçar um caminho breve entre a infância e o exército, portal para a vida adulta. Logo, essa tentativa de aproximação com o cotidiano dos alunos poderia parecer uma *disneyficação* do passado, como já salientou Ulpiano Meneses (1994), no que se refere a museus históricos. Propostas como essas poderiam ser endossadas ainda por um *game*, ou fazer uma ilustração sobre a guerra, ou assistir um filme a respeito de um tema, ou um seriado, entre inúmeros outros recursos, que são valiosos ao ensino de história se bem discutidos, referenciados e problematizados como produções atuais e representações sobre o passado. Mas porque não ocorreu a nenhum

membro do fórum utilizar fotografias de crianças e jovens alistados na guerra, para partir da diferença e não da semelhança com o cotidiano dos alunos? Aqui reside a ideia do enfretamento do documento e da passagem do tempo, que pode ser percebida por meio das coisas que resistem a ele.

Na EJA podemos incorrer nesses equívocos, mas de uma forma um pouco diferente. Parte-se da premissa de que é necessário relacionar sempre os conteúdos à vida dos estudantes, por conta de um argumento elitista que fica implícito nesse discurso. Existe a ideia de que os alunos não estão preparados, não são capazes, não estão “alfabetizados” nas diversas linguagens e que, portanto, estão “condenados” a não se relacionarem com contextos espaciais-temporais diferentes dos seus.

Nesse ponto de vista, há uma relação bastante demarcada entre cultura oral X cultura letrada, entre as quais os alunos da EJA são recorrentemente acomodados na primeira. Privilegia-se o trabalho sobre as memórias dos estudantes por meio da oralidade, imprescindível, mas se parece deixar de lado a sua historicização e oposição sobre outras realidades. A diferenciação entre cultura oral X letrada pode revelar outras distinções que na verdade são de classe. A homogeneização e compressão do tempo para somente o presente, por meio da história *sempre* relacionada ao cotidiano dos alunos, corrobora uma homogeneização de conflitos sociais ao longo do tempo. Assim, torna-se necessário reverter essa ideia, já que:

Trata-se também de marcos e vestígios do passado de outros grupos, que têm força para qualificar a vida do cidadão, além de suas próprias referências culturais. Para os que ensinam história, é primordial a ideia de que o passado dos outros também pode ter significado e qualificar a vida de quem estuda o que está distante no tempo e no espaço. (...)

(...)Igualmente importante é estarmos seguros de que o conteúdo mais próximo da realidade do aluno não garante que os resultados da aprendizagem sejam melhores ou mais significativos; certas histórias distantes da realidade cultural podem interessar mais, podem proporcionar a elaboração de relações a partir de vestígios do passado de outros grupos; (SIQUEIRA, no prelo, s/p).

Por isso, a historicização das migrações e dos alunos em seu território, num contexto macrohistórico de longa duração, pode possibilitar uma reflexão sobre mudanças e permanências, distanciando o passado do presente. No caso da proposta que se seguirá no 5º capítulo, imbrica passados distantes num mesmo território: o dos indígenas seminômades, o dos escravizados e afro-brasileiros desterritorializados e reterritorializados, o dos imigrantes e o dos migrantes nacionais, que ora se aproximam, ora se distaciam demasiadamente do

presente, mas cujas histórias têm uma confluência no espaço geográfico. A depender dos recursos utilizados para tal discussão, as coisas que atravessaram o tempo, temos também um enfretamento da concretude humana e das relações sociais que as permeiam.

O ato de relacionar os conteúdos do Ensino de História à vida de estudantes também está ligada a um questão contemporânea que é a das identidades culturais. A aproximação de realidades distintas, que incorre em *presentismo*, pode ter a intenção de causar identificação nos alunos para que haja um interesse nos conteúdos propostos.

A temática das identidades está intrinsecamente ligada ao fortalecimento da noção de indivíduo, endossado pelas ideias iluministas, que culminam na figura do cidadão no contexto do desenvolvimento dos estados-nacionais - entre o fim do século XVIII e início do XX (HALL, 2005). Porém, em uma sociedade pós-moderna, essas referências se diluem.

É notório que os currículos de história se concentram na formação de identidades de diversas naturezas. A disciplina escolar de História, no caso brasileiro, parece sempre reivindicar uma inserção profunda no imaginário da população, com objetivos diversos ao longo do tempo. Seja na pretensa construção de um nacionalismo identificado com o mundo branco e europeu, no período monárquico, seja na tentativa de evocar uma identidade nacional patriótica – como “passaporte” para um Brasil da civilização e do progresso, até meados da década de 1940 - ou ainda, no contexto anti-colonialista do pós-guerra, reconhecendo a sua dependência do mundo desenvolvido, para, a partir de então, sair em busca do seu lugar “merecido” num futuro não muito distante (BITTENCOURT, 2005).

Porém, atualmente, em tempos da crise da ideia de estado-nação temos a “fragmentação” de comunidades antes tidas como pertencentes a um todo, definidas pelo fomento de identidades nacionais. No Brasil, definir uma “brasilidade” é impossível, pois os diversos grupos sociais, muitas vezes conflituosos entre si, podem não se encaixar nos estereótipos dados *prêt-à-porter*.

A hegemonia de identidades surgidas a partir de hábitos de consumo, acentuada após o processo de urbanização do país, traz uma fragmentação ainda maior entre esses grupos produzindo fricções e tensões sociais, acentuadas pela desigualdade econômica. Dessa forma, a problemática das identidades culturais no contexto urbano da RMSP é bastante complexa, já que vivemos a diluição das identidades “fixas” (idem, 2005) caras ao mundo rural, portavozes de uma transmissão de saberes que atualiza o passado no presente, as chamadas “sociedades-memória” (NORA, 1993).

Elucidando um pouco a questão, APPIAH (2016) aponta que:

“As identidades oscilam para dentro e para fora da visão pública, alteram as próprias normas, empenham-se pela solidariedade por algum tempo, depois desistem. Em suma, elas são históricas e orgânicas. Talvez, por isso, sejam tão variadas. A história de vida produz diversidade: observemos a gama de organismos e de culturas. Hoje em dia, estamos preocupados com a extinção de espécies e de culturas. Por isso, talvez valha a pena lembrar que novas espécies e novas culturas - e novas identidades - também estão sendo geradas a cada momento.” (APPIAH, 2014, p. 32)

Essa geração infindável de identidades pode nos trazer indícios sobre a sua dinâmica dentro da comunidade escolar da EJA municipal do Jd. Guarará. Para compreendermos melhor sua natureza e atentarmos para o processo de inserção e interação dos referidos alunos em seu território, o conceito de *hibridação cultural* é de grande valia. Nas palavras de Canclini (2015, p. XIX): “entendo por hibridação processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”.

Dentro da RMSP o principal eixo de identificação de seus habitantes poderia ser o mundo do trabalho. É especialmente através dele que os indivíduos têm a possibilidade de assumir uma identidade social que orbita entre aceitação, exclusão, acesso, consumo, prestígio, escolarização, entre outros. Porém, o modelo de identidades fixas também não cabe nesse contexto, quanto mais no dos alunos da EJA de Santo André. O que pode caracterizar as suas identidades, é justamente a migração. Eles trazem uma história de vida em constante hibridação somando, construindo, desconstruindo e reconstruindo suas identidades de forma pulsante, dentro de seu território. Nesse sentido, o migrante pode falar a partir de vários lugares, desempenhando vários papéis diferentes, muitas vezes contraditórios e opostos (Idem, p. XXVI).

Quando em contraposição com a memória oficial instituída pelos órgãos públicos sobre a cidade, que alimenta uma “vocação” histórica dos andreenses, uma análise inicial sobre a memória dos estudantes a partir de um lugar de migrante pode gerar contradições e um ambiente para a discussão.

   possível concluir, a princípio, que a memória dos migrantes nacionais da cidade não foi diretamente contemplada pelos tombamentos efetivados na cidade. Entretanto, fica a inquietação: como essa parcela de m  nicipes estudantes da EJA se relaciona com os bens culturais protegidos oficialmente, que seriam porta-vozes da memória convencional constituída?

Por meio de tal investigação, podemos adentrar no terreno da demarcação da diferença e da identidade como problema. A respeito de uma pedagogia que explora a produção social da identidade e da diferença, através da apropriação de conceitos recentes da teoria cultural para subsidiá-la, SILVA (2000) pode nos auxiliar nessa reflexão:

“Nessa abordagem, a pedagogia e o currículo tratariam a identidade e a diferença como questões de política. Em seu centro, estaria uma discussão da identidade e da diferença como produção. A pergunta crucial a guiar o planejamento de um currículo e de uma pedagogia da diferença seria: como a identidade e a diferença são produzidas? Quais são os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidos na criação da identidade e de sua fixação?” (SILVA,2000,p.99)

Dentro de nossa discussão, entende-se que a problematização das identidades pode-se estender também na diferenciação temporal, como uma postura e afirmação política.

Sendo o campo do patrimônio um dos expoentes destas demarcações, perpassadas em suas diversas esferas (produção, ressonância, apropriação material e simbólica, recepção, difusão e processos de patrimonialização), tomá-lo como instrumento para a reflexão de si e do “outro” no tempo, pode trazer possibilidades de enfrentamento frente à exclusão social, percebida a partir da diferença e da produção de memória sobre ela.

No campo do patrimônio cultural, assim como no ensino de história, a questão das identidades perpassa sua trajetória. Brevemente, podemos contextualizá-lo com o recorte que nos interessa para esse trabalho:

(...) a história do patrimônio fica marcada pela monumentalização, pela celebração das civilizações e das identidades triunfantes nos processos de colonização e pela emergência de uma indústria patrimonial promovida pelos Estados hegemônicos e, mais tarde, pelas agências multilaterais (como, por exemplo, a Unesco, o Icomos e o Conselho da Europa). Este patrimônio, que resulta das forças motrizes da colonização levada a cabo pelos europeus, é também, e particularmente, filho de duas Guerras Mundiais, do sofrimento que elas causaram e da evidência do grau de exposição ao risco de desaparecimento súbito. É, nessa perspectiva, um patrimônio que é a expressão do luto resultante do sentimento de perda repentina e lancinante. Com o aproximar do fim do século XX, as representações patrimoniais ficaram menos circunscritas à monumentalidade, ao nacionalismo e às hegemonias. O local, o comunitário, a natureza, as expressões das minorias e o intangível ganham relevância nas representações, nas categorias e nas políticas patrimoniais. (PEIXOTO, 2017, p. 15)

A partir do excerto, percebe-se a retórica da perda amplamente discutida por Gonçalves:

Em suas concepções, o patrimônio é percebido a partir de uma condição de possível “perda”, cabendo às agências de preservação resgatá-lo de um suposto processo de declínio e desaparecimento (Gonçalves, [1996] 2004). Nesses discursos, o patrimônio aparece como um dado individualizado, um objeto que pode ser nitidamente identificado, definido juridicamente e, portanto, preservado, embora sob a perene condição de possível perda de sua forma original ou de sua “autenticidade”. Os que assumem esse discurso situam-se numa determinada concepção de tempo histórico, um tempo progressivo, no qual o futuro é um fim absoluto, percebendo-se o presente ora como uma fonte de destruição do passado (daí o risco da “perda”), ora como um campo de possibilidades para construir o futuro, em especial o futuro nacional. (2015, p. 2016)

A perda não norteia apenas o campo do patrimônio, mas a sociedade ocidental como um todo, acentuada pelo *presentismo*. Num século caracterizado por hecatombes políticas e ambientais, foi preciso preservar e erguer alicerces concretos e simbólicos para deixarmos o passado sempre à vista, antes de nos perdermos para sempre.

No início do século XX a ideia era a de construção de uma identidade nacional por meio da celebração de seus marcos de memória que simbolizavam excepcionalidade e monumentalidade. Sua figura exponencial era o patrimônio edificado, marco que sinaliza antes de tudo, a qualidade dos materiais e técnicas construtivas de quem o executou, sem problematizar num primeiro momento quem o erigiu. Resistiu ao longo tempo a materialidade das classes dominantes, majoritariamente. Não encontramos casas de pau-a-pique, ocas e malocas, que tenham sobrevivido.

Assim, a questão da exaltação da imaterialidade não parece ter sido um acaso. Se, dentro dos antigos padrões de preservação dos bens culturais, a materialidade das classes pobres pouco resistiu restaram, melancolicamente, os saberes transmitidos geracionalmente, que não podem se perder, representando um risco à existência de nossas “raízes”. Temos então outro binômio que coaduna com a dicotomia entre cultura oral X cultura letrada. É a materialidade X imaterialidade, onde a memória pode mostrar a sua potência na ausência do concreto.

Mas essa dicotomia pode revelar um pouco mais sobre as relações da sociedade contemporânea com o materialismo, ao chegarmos ao século XXI, quando a imaterialidade é capturada de forma ideológica, a serviço do capital:

O mundo – enquadrado pelo lucro, onde tudo é vendável, que desmancha tudo o que é sólido – é recorrentemente confrontado com a tese, genericamente sustentada por todas as ciências sociais, da desmaterialização da economia. A cultura do imaterial, que se apresenta como uma espécie de consequência inevitável das autopistas da informação se apresenta, também ela, como uma realidade

incontornável. Juntas, as ideias de desmaterialização da economia e de cultura imaterial concorrem para sustentar a tese da desmaterialização crescente das transações sociais. A questão essencial a colocar à retórica que envolve a cultura do imaterial é a de saber até que ponto essa tese não transporta consigo uma forte ideologia? Até que ponto, por outras palavras, não estamos, sob diversas formas, a enfrentar uma inédita materialização das relações sociais, ao mesmo tempo que essa materialização parece estar a diluir-se? (PEIXOTO, 2017, p.16)

Se num primeiro momento, a imaterialidade seria a resistência das classes pobres por meio de suas heranças e referências culturais, hoje temos uma mercantilização dessa categoria, esvaziando a sua esfera política e transformando-a em mercadoria, especialmente para os seus fruidores, tornados consumidores:

Na perspectiva que adoto, a cultura do imaterial está a impor-se em nossas sociedades e em nossas vidas, e particularmente no campo da gestão do patrimônio, pelo seu potencial de manipulação dos objetos materiais e pela agenda política que permite materializar. O que significa que a materialização das relações sociais se não é mais intensa do que sempre foi é, pelo menos, muito mais sutil. Nessa medida, as políticas públicas de gestão do patrimônio nem sempre revelam o contexto político que as envolve. O material da imaterialidade ou está miniaturizado, ou é fugaz, ou assume múltiplas formas (que, por serem diversas e mutantes, são menos controláveis), o que faz com que ganhe uma certa invisibilidade e que não evidencie sua carga política. (Idem, p.16)

Nas prescrições curriculares, a imaterialidade também está presente. ABREU (2006), em seu texto sobre o decreto 3551/00 e o eco sobre os PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais) ressalta o alinhamento de ambos com a CF de 1988, centralizados na ideia da diversidade como patrimônio sociocultural: “Nesse documento da área de educação, o patrimônio da pluralidade cultural, formado historicamente, constitui a marca cultural do país e da própria identidade nacional, comumente definida como brasilidade” (p. 363), valorizando o convívio pacífico entre os grupos sociais. Recentemente, a presença do patrimônio material e imaterial com esse viés, também está presente na BNCC (Base Nacional Curricular Comum).

Essa bem intencionada concepção deu origem a outros mecanismos legais de defesa do direito à memória e presença nos currículos de grupos historicamente excluídos, como as leis 10.639/03 e, posteriormente 11. 645/08 que dispõem sobre a educação das relações étnico-raciais, abarcando a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas. O patrimônio imaterial poderia ser um poderoso vetor para a efetivação desta modalidade, porém as dificuldades em protegê-lo e difundi-lo, além de usos

levianos, estereotipados e capitalizados, dificulta o estreitamento de laços entre este e o ensino de história.

Ainda, nem tudo é “diversidade”, muito menos vivemos em conciliação e harmonia social, especialmente no atual momento. Portanto, a ideia gestada nos documentos citados sobre “diversidade sociocultural”, ironicamente homogeneizadora, parece ter enfraquecido ao longo do tempo as relações políticas e de classe existentes em nossa sociedade pluricultural e conflitiva. Seu efeito foi contrário ao proposto inicialmente, o de singularizar, qualificar e dar visibilidade aos diversos estratos da “brasilidade”.

A partir dos argumentos desenvolvidos desde o início de nossa discussão neste capítulo, adentramos no terreno do uso do patrimônio como norteador dessas discussões no Ensino de História. Em nosso percurso tangenciamos a migração, a cidade, a materialidade, as identidades, a produção de memória em um determinado território, no caso Santo André e as diversas relações da comunidade com o tempo.

Pensando nas memórias e esquecimentos pessoais ou coletivos, considerando a complexidade identitária, em especial a dos alunos de EJA de Santo André – formular atividades pedagógicas para refletir sobre a relação destes estudantes com bens culturais patrimonializados da cidade, que não necessariamente contemplam a sua história, parece ser um caminho possível de reflexão sobre os temas tratados até aqui, para aqueles que tiveram um passado de exclusão social e passível de esquecimento, intencional ou não. A patrimonialização - aqui colocada como proteção de um bem cultural por instituições oficiais de preservação - cristaliza e evidencia os meandros da construção da memória coletiva e pode trazer à tona, indireta ou diretamente, aqueles que antes não foram lembrados.

Conhecer o que leva um bem a ser destacado e reconhecido, ou esquecido socialmente, bem como os instrumentos de sua preservação, além de alimentar a discussão sobre a produção de memórias individuais e coletivas pode revelar estratos de produção de memória e seus mecanismos de poder.

Um bem patrimonializado pode sugerir subjetivamente o que seria a identidade “andreense” e destacar a memória de um determinado grupo. A população pode estabelecer inúmeras relações com esses bens, que vão da indiferença até uma “devoção”, caracterizada pela fetichização do passado. A materialidade cristalizada pelos imóveis tombados da cidade, dentro de um olhar mais atento, revela os seus processos produtivos e a correlação de forças neles existentes.

Além disso, o “enfrentamento” do patrimônio também pode nos trazer uma reflexão sobre o tempo e suas dimensões. Sendo o ele a presentificação do passado, a “coisa” palpável (ou não) que persistiu, ele pode ser uma síntese de nossa relação com o tempo, como se dá sua passagem e como o percebemos.

Por isso, para o desenvolvimento de uma proposta para o Ensino de História, escolhemos a Vila de Paranapiacaba. Por meio de sua concretude que atravessou os séculos, sua destruição, reconstrução, preservação, restauração são objeto de investigação sobre o trato com o passado. Em seu território, caracterizado pela confluência de caminhos, descortinamos diversas camadas temporais dentro de um contexto de longa duração. Desde o período pré-cabralino até o presente, cada tempo com suas especificidades, semelhanças e, principalmente, diferenças.

Nestor Goulart Reis, em uma reunião do conselho do IPHAN para o tombamento da vila atentou para o fato de que seu conjunto arquitetônico não obedece a nenhum critério de excepcionalidade, porém traz consigo parte da memória operária. É curioso que essa memória se ressignifica e atravessa os tempos. Se no passado ela era relacionada aos imigrantes, hoje ela abarca os migrantes nacionais que viveram ou ainda vivem na vila. Mas isso ainda não foi destacado, ao menos no levantamento bibliográfico estudado para essa pesquisa.

Também, a transitoriedade de tempos constitutiva do patrimônio, pode trazer a reflexão sobre futuros desejados, num exercício de transformação da sensação de presentificação:

Pensar sobre o passado a partir do escopo do patrimônio cultural e conhecer o patrimônio por meio de um bom entendimento do passado pode colaborar para que os grupos que vivem em áreas metropolitanas – em contextos culturais que não são particulares e tampouco estáveis – possam compreender melhor o conjunto complexo de tradições e memórias coexistentes, possam lidar de maneira crítica com o ambiente social onde o debate público é composto por diferentes maneiras de ver o passado, onde se reconhecer não é necessariamente encontrar suas referências culturais, mas se inserir no debate com capacidade para pensar sobre os vestígios do passado e para decidir – coletivamente, com respeito aos que pensam diferente – sobre o que é importante preservar no presente para garantir uma vida de qualidade no futuro, para mais gente. (SIQUEIRA, no prelo, s/p)

E, quem sabe, num futuro não muito distante, o Ensino de História pode difundir e popularizar o patrimônio, possibilitando sua apropriação e tornando-o reivindicação. Nas palavras de RUBINO (2011):

“Reveladora de história, cultura e seus paradoxos, a materialidade do patrimônio constitui artefato para a construção e a reconstrução de identidades – entendidas sempre como em negociação – para demandas de inclusão.” (p.395)

Sendo assim, a materialidade e concretude, assim como o intangível que a Vila de Paranapiacaba carrega, foram o caminho escolhido para uma discussão política sobre memória e a passagem do tempo. Enfrentar a materialidade da coisa em si, escavando a pluralidade cultural no tempo e território, antes de tudo, visa um exercício de apropriação e acesso na própria cidade, na tentativa de transformar espaços físicos ou simbólicos segregados, em espaços democráticos.

CAPÍTULO 3 – PERCURSOS DO PASSADO ANDREENSE: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMONIALIZAÇÃO

Neste capítulo abordaremos a história do território onde hoje se encontra o ABC, com enfoque no município de Santo André. Num segundo momento, discutiremos como foi produzida a memória convencional da cidade pelas elites e como ela se cristaliza no processo de patrimonialização dos bens culturais protegidos pelas esferas municipal, estadual e federal. Seleccionamos alguns traços mais fortes desde a colonização, bem como alguns momentos de inflexão que julgamos adequados para o entendimento do objeto de nosso trabalho: a Vila de Paranapiacaba.

Cabe ressaltar que nos estudos sobre o território paulista a história do subúrbio e, posteriormente, da periferia não é uma história “evidente” e possui muitas lacunas. É possível que esse cenário se dê por conta da ênfase na leitura e análise de fontes que enfocam a Vila de São Paulo de Piratininga por diversos fatores - políticos, evocativos, acadêmicos - em especial, pela abundância de documentação e outros testemunhos que resistiram ao tempo, apropriados e transformados em narrativas. Ainda, existe a lógica de reprodução econômica e cultural que irradia da metrópole para a periferia e essa hegemonia ficou clara no andamento desta pesquisa.

Por isso, para essa análise foram valorizadas as produções acadêmicas de pesquisadoras (es) da região, sem ignorar obviamente a contribuição de outras pessoas de “fora”, como a autora deste trabalho, que não vive em Santo André.

No percurso para a escrita deste capítulo, houve dificuldades no acesso à bibliografia. Existem publicações valiosíssimas pelas prefeituras das cidades correspondentes ao ABC, que se encontram fora de catálogo ou espalhadas pelas bibliotecas dos municípios.

Vale iniciarmos a discussão a partir da reflexão de José de Souza Martins, notório sociólogo das entranhas do subúrbio e sulsãocaetanense:

“Na história local e cotidiana estão as circunstâncias da História. É nesse sentido que a história do subúrbio é uma história circunstancial. O que permite resgatá-la como história? A junção de fragmentos da circunstância – quando a circunstância ganha sentido, o sentido que lhe dá a História. A história local não é uma história de protagonistas, mas de coadjuvantes. É nesse sentido, também, que a escala de tempo da história local não é a mesma escala dos grandes processos históricos. Por isso mesmo, os agentes e personagens da história local não podem captar imediatamente o significado histórico de suas ações, de seu trabalho e, até, de suas lutas. Nem imediatamente nem diretamente.” (MARTINS, 1992, p. 13)

E, em meio a um cenário tão enevoado para a autora deste trabalho, o que pode trazer coesão à análise presente neste capítulo é o conhecimento e abordagem da centralidade dos caminhos. No terreno da memória, eles representam a confluência das pessoas no espaço-tempo. Desde o período pré-cabralino, na colonização da Capitania de São Vicente, no subúrbio rural, com as ferrovias e posteriormente avenidas e rodovias, o espaço que se constituiu atualmente como metrópole foi tangenciado por caminhos que atravessaram os tempos, sendo apropriados, readaptados ou reestruturados, demonstrando que sua concretude está sob os nossos pés. Ainda, por meio deles um componente essencial de nossa identidade, muitas vezes enevoado, fica evidente: a característica migratória que os caminhos interpoem.

Sendo assim, os caminhos e as migrações parecem um ponto de partida pertinente para se pensar a constituição do território onde os alunos vivem, buscando a sua historicização e tomando como ponto de chegada a ferrovia, que originou a formação da Vila de Paranapiacaba e posteriormente a cidade de Santo André.

3. 1 OS CAMINHOS DO ABC

O território que compõe o que hoje chamamos de Região Metropolitana de São Paulo traz em sua história a intensa e majoritária presença indígena. Essa constatação parece óbvia, não fosse pela tradição historiográfica paulista de narrar a trajetória de São Paulo estudada a partir das fontes produzidas pelos colonizadores, tratando a população indígena de forma secundária⁷. Entretanto, nos últimos vinte anos, a pesquisa com enfoque sobre indígenas na história ganhou corpo e nos trouxe elucidações importantes.

Para se ter ideia desta dimensão, Campos (2006), em seu ensaio sobre os caminhos que entremearam a Vila de São Paulo dos Campos de Piratininga, que utiliza especialmente as Atas de Câmara como fonte e debate a produção historiográfica corrente, indica a centralidade dos caminhos do Peabiru como porta de entrada para os colonizadores ao planalto. O Peabiru era uma rede de veredas pré-cabralinas que ligavam o litoral atualmente paulista e paranaense até as bordas do Pacífico, no Peru. Além disso, ele passava pelas opulentas minas de prata de Potosí, na Bolívia. Contudo, o interesse dos colonizadores, especialmente dos jesuítas, dava-

⁷ John Manuel Monteiro, a partir de sua obra *Negros da Terra*, requalifica a análise de fontes sobre o tema, inaugurando um novo olhar na historiografia paulista.

se no acesso a este caminho a fim de alcançar a região do Paraguai, onde viviam os Carijós, que seriam alvo da catequização jesuítica e posteriormente da escravização, pelos paulistas.

Essa reflexão aqui nos interessa pela seguinte razão: antes da fundação da Vila de Santo André da Borda do Campo, em 1553, o trânsito entre o litoral e o interior por indígenas era bastante intenso e, não à toa, em um destes percursos a localização para a fundação da vila foi escolhida:

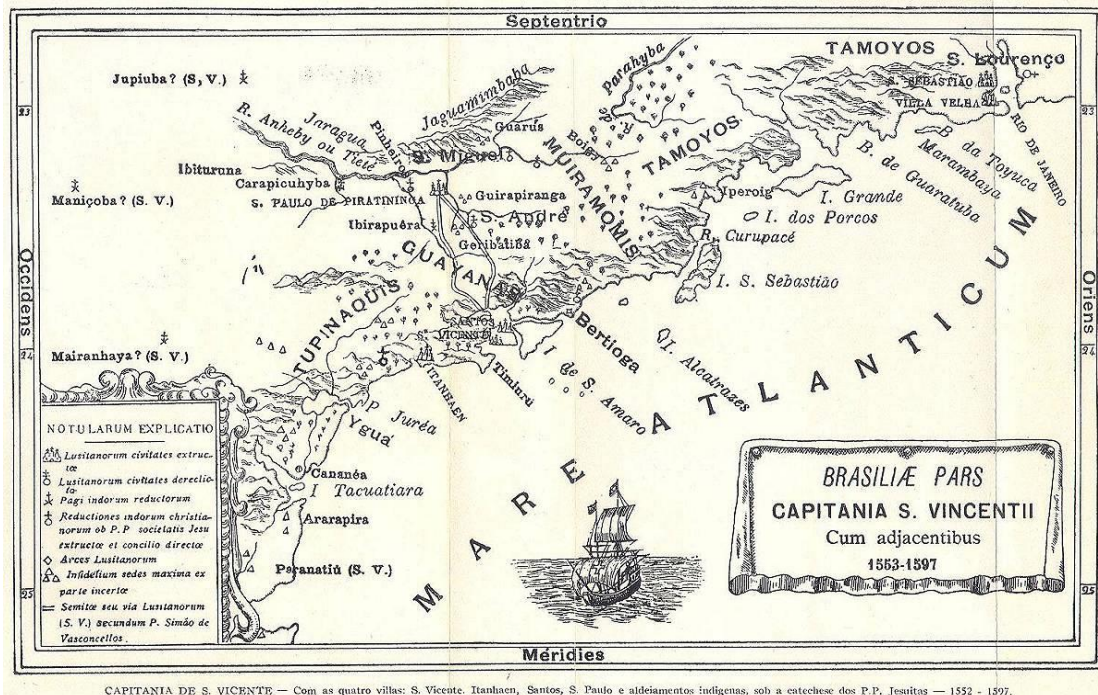
Após um segmento hoje obliterado, nas imediações da Praça da Sé, o Peabiru reaparecia na Rua do Carmo, virava à esquerda na Rua Tabatinguera, descia ao antigo leito do Tamanduateí e, a partir daí, orientava-se pelo traçado do primeiro caminho do mar, a hoje chamada Trilha dos Tupiniquins. Passando por Santo André da Borda do Campo, elevada a vila em 1553, e Paranapiacaba, fazia a descida da serra pelo vale do Rio Mogi, até atingir na Baixada Santista o ponto conhecido por Piassaguera Velha. (CAMPOS, 2006, p. 15)

O pesquisador ainda atenta para a escolha do local da vila por colonizadores em uma região que se revelou posteriormente insustentável:

“Mal localizada em termos estratégicos, esta povoação não vingaria. Extinta sete anos depois de fundada, teve, a pedido dos próprios habitantes de Santo André da Borda do Campo, seu foral de vila transferido para o núcleo piratiningano, onde desde alguns anos uns poucos jesuítas viviam no meio de índios convertidos.” (Idem, p. 14).

No caso da Vila de São Paulo, a sua fundação em 1560 foi precedida pela instalação da casa jesuítica, em 1554, facilitada a partir da união de membros da aldeia tupiniquim de Inhapuambuçu, chefiada pelo cacique Tibiriçá, com os jesuítas. Essa relação foi intermediada por João Ramalho, português que habitava o território antes da fundação de São Vicente e de biografia bastante enevoada, que vivia com Bartira, filha de Tibiriçá. Havia ainda as aldeias tupiniquins irmãs de Inhapuambuçu: a de Jeribatiba, chefiada por Caiubi, na região próxima a onde hoje se localiza Santo Amaro e ainda, a aldeia de Ururaí, chefiada por Piquerobi, em São Miguel Paulista (MONTEIRO, 1994).

Porém, embora a presença dos tupiniquins possa parecer predominante, não eram somente eles que habitavam o planalto. O mapa da capitania de São Vicente, elaborado por Benedito Calixto, a partir de documentos produzidos no século XVI, nos traz indícios sobre a presença de outros grupos, entre Jês e Tupis:



CAPITANIA DE S. VICENTE — Com as quatro villas: S. Vicente, Itanhaen, Santos, S. Paulo e aldeamentos indígenas, sob a catechese dos P.P. Jesuitas — 1552 - 1597.

Fonte: Calixto, Benedicto de Jesús. Capitánias paulistas.. S. Paulo: Duprat e Mayenca. 1927. 2. ed., rev. e melhorada.

Pode-se notar a presença majoritária dos Tupiniquins, Guaianás e Muiramomis no planalto paulistano, além dos Tamoios na região entre o Vale do Paraíba e a Serra do Mar. Outros pequenos aldeamentos aparecem, como é o caso de Mairanhaya, Maniçoba, Jupiuba, Guarus, Carapicuíba, Ibituruna, Boigy e Guirapiranga, que podem nos trazer inferências sobre os 12 povos que viviam no planalto, destacados pelo jesuíta Antônio Vieira (MONTEIRO b, 2004)

Os anos iniciais de um aparente bom relacionamento entre os colonizadores e os tupiniquins deram lugar aos conflitos, entre jesuítas *versus* colonos e entre indígenas *versus* colonos. Estes, na intenção de fomentar uma economia agrícola no planalto, pretendiam explorar a mão-de-obra indígena, ora de forma doméstica, com características servis, ora de forma escravizada. Nesse contexto, a centralidade da guerra na cultura tupiniquim e a política de alianças transformaram antigos inimigos em aliados ao longo do tempo e vice-versa. O século XVI no planalto paulistano seria caracterizado por grande instabilidade e dizimação das populações indígenas, tanto pelas guerras, quanto pelas epidemias (MONTEIRO, 1994).

Os ataques dos Tamoios ao litoral e ao planalto resultaram na transferência da Vila de Santo André para o planalto e sua extinção:

Foi neste contexto de insegurança que o governador Mem de Sá determinou a extinção da vila de Santo André em 1558, mandando os moradores se deslocarem para as imediações do Colegio, local mais seguro, onde se estabeleceu a vila de São

Paulo em 1560. Tão logo foi consumada a fusão, em 1562, os colonos e os jesuítas entrincheiraram-se na expectativa de um assalto dos índios revoltados. Ao longo dos três anos seguintes, os Tupiniquim, liderados por Piquerobi e Jaguaranho, respectivamente irmão e sobrinho de Tibiriçá, fizeram cerco a nova vila, ameaçando-a de extinção. A guerra causou sérios danos para ambos os lados, afetando de forma mais aguda os índios que atacavam e os que defendiam São Paulo. (Idem, p.38)

Após a extinção da vila, a Borda do Campo foi qualificada como bairro rural de São Paulo. Sobre o período posterior à sua dissolução, a produção historiográfica apresenta grandes lacunas a respeito da ocupação do território do atual ABC. Porém, as redes de caminhos presentes neste território e intensamente utilizados podem nos trazer algumas inferências sobre a presença de colonos e indígenas, como por exemplo, o Caminho do Padre Anchieta ou do Padre José. Alternativo à Trilha dos Tupiniquins no trânsito para o litoral e aberto em 1560 por conta dos ataques de indígenas, cortava grande parte de onde hoje se situa o município de São Bernardo do Campo.

Inúmeros outros caminhos faziam parte do complexo traçado e, aos poucos, foram sendo incorporados, reelaborados e definidos pelos colonizadores, conforme a produção agrícola ganhava espaço na economia paulista. A Vila de São Paulo era um território que crescia ao longo de seus três rios principais: Tietê (Anhembi), Pinheiros e Tamanduateí, além de córregos e ribeirões, irradiando-se entre as freguesias. O bairro rural da Borda do Campo se mesclava nesse tecido geográfico:

A região sempre se caracterizou por grande mobilidade. Os caminhos de tropeiros e canoieiros penetravam por toda essa área, e suas famílias, de alguma maneira, permaneciam nessas terras, divididas em três grandes bairros, Borda do Campo (atual São Bernardo), bairro de São Caetano e bairro de Caaguazu (atual São Bernardo, Rio Grande da Serra e Ribeirão Pires). Uma área era de campo, no vale do Rio dos Meninos, dedicada à criação de gado, e outra, de mata, com fazendas agrícolas de subsistência e mão-de-obra escrava. (KENEZ, 2001. P. 80)

Localmente, entre São Bernardo e Mogi das Cruzes, no período colonial, existiram dois grandes caminhos que interligavam as fazendas e povoados locais, sendo de grande utilidade para o escoamento de sua produção e dinâmica regional. Um mais antigo, chamado de Caminho do Pilar, que saía do Caminho do Mar, passando pela região dos atuais bairros Sítio dos Viannas, Guarará e Vila Luzita, margeando e cruzando o Tamanduateí, até a sua nascente em Mauá, seguindo para a Capela do Pilar, no atual município de Rio Grande da Serra. O segundo era o Caminho do Zanzalá ou do Sal, mais recente, também saindo do Caminho do Mar margeando a Serra do Mar e as áreas de mananciais, passando por Paranapiacaba em direção à Mogi (PASSARELLI, 2005).

No século XVII, boa parte destas terras seriam doadas à Ordem dos beneditinos, constituindo as fazendas de São Caetano e São Bernardo. Apoiadas na produção agrícola e pecuária, era utilizada a mão-de-obra de indígenas escravizados e, após a intensificação da entrada de africanos cativos em São Paulo, ao final do século XVIII, estes também seriam incorporados ao seu sistema de produção.

Com o aumento da produção açucareira no interior de São Paulo e seu transporte ao porto de Santos, na região da atual cidade de Santo André, antes chamada de Bairro São Bernardo, houve o aumento do trânsito dessa mercadoria e até mesmo a presença de um engenho de açúcar, de propriedade de Manoel Ferraz de Araújo. Entre outros gêneros agrícolas produzidos localmente havia mandioca, milho, arroz e feijão. Estes poderiam ser trocados na zona portuária por sal. Havia também manufatura de tecidos. Tal dinâmica adensou a criação de animais e o mercado tropeirista, por meio da criação de muares. Os povoados da região eram descritos por viajantes como pequenos, pobres e que viviam do trânsito de pessoas. Porém, as estradas eram sempre cheias (PLENS, 2001).

Dentre as fazendas da região que se destacaram dentro desta dinâmica produtiva além de São Bernardo e São Caetano, estão as do Caaguçu, Oratório e Rio Grande que abrangiam os territórios que se interligavam a Mogi das Cruzes. Havia também a do Bonilha, produtora de chá, sem localização precisa de acordo com as fontes consultadas para este trabalho. Induzido pela mineração e pela produção agropecuária paulista, um novo caminho mais estruturado seria aberto. A Calçada do Lorena, pavimentada entre 1790 e 1792, facilitaria o trânsito entre o litoral e o planalto.

Com o avanço do século XIX e a introdução do café na economia paulista, as Fazendas de São Bernardo e São Caetano intensificaram a produção cerâmica e oleira, existente desde o século XVIII. No caso de São Bernardo as mercadorias eram transportadas pelas estradas disponíveis, como a do Vergueiro, e pelos rios. Em relação a São Caetano, o escoamento era dado principalmente por via fluvial. Acessava-se o Ribeirão dos Meninos e o Tamanduateí, comerciando os seus gêneros principalmente no Porto Geral, em São Paulo (KENEZ, 2001).

Nesse período se deu o enfraquecimento da instituição da escravidão, aprofundado por uma revolta de escravizados na Fazenda São Caetano, que se daria antes mesmo da presença dos imigrantes na região, levando os beneditinos a uma reordenação de seu sistema de exploração. A criação dos núcleos coloniais de imigrantes europeus, especialmente italianos,

nestas fazendas em 1877, fortalecia a obsolescência da escravidão em toda a região – de São Bernardo ao Oratório.

De qualquer maneira, com essa rebeldia dos escravos da fazenda São Caetano, que não se submetiam a esse novo arranjo da ordem, os beneditinos foram tomando, nos seguintes anos, atitudes de reordenação possível, perante seus trabalhadores, antevedendo o enfraquecimento da própria escravidão. Após a rebelião dos escravos das olarias da fazenda São Caetano, a Ordem de São Bento decide libertar todas as escravas com mais de 5 filhos; mais tarde, todas as crianças que nascessem a partir daquela data, sendo que todas as fazendas beneditinas no Brasil libertaram seus escravos em 1871, muito antes da Lei Aurea. (Idem, p. 88)

A ferrovia era operante neste território e a Vila Alto da Serra, já constituída desde 1860. Em seu trabalho sobre o “povoado-estação” de São Bernardo, Passarelli (2005) avalia essa conjuntura demonstrando as significativas alterações da paisagem da região e, lentamente, as modificações nas dinâmicas das relações de trabalho. As primeiras estações inauguradas, como São Bernardo, possibilitavam a integração da ferrovia com o comércio local, desenvolvido nestes bairros.

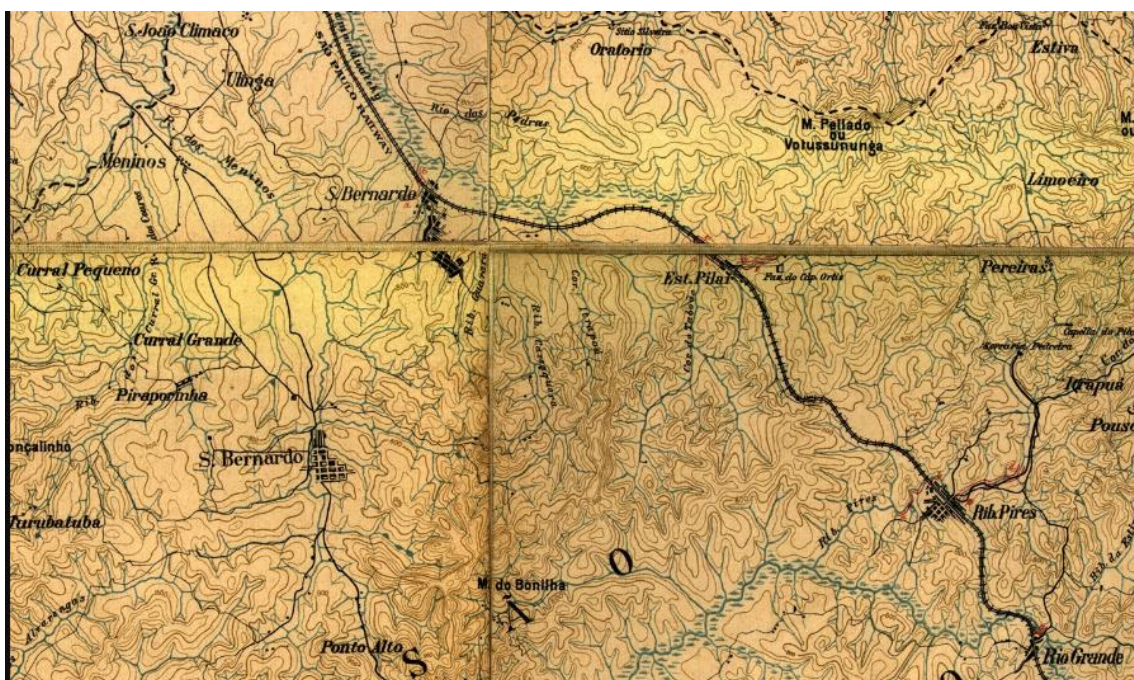
Ao final do século XIX, com o estabelecimento dos cafeicultores paulistas no governo federal, a cidade de São Paulo crescia vertiginosamente e as ferrovias não comportavam mais essa produção. A especulação fundiária e o crescimento da industrialização no território paulistano e adjacências trariam a necessidade de se construir vilas operárias em torno das fábricas e armazéns, além da garantia de transporte à classe trabalhadora:

A cidade de São Paulo apresentava um crescimento bastante acelerado junto às linhas férreas. No ano de 1893, o intendente municipal relatava o surgimento de novos bairros, entre eles o Bom Retiro, Barra Funda, Cine-Theatro e Pari, “ocupando dezenas de hectares”, e sugeria a construção de vilas operárias junto às estações ferroviárias das linhas Santos a Jundiaí e Sorocabana e a criação de novas linhas para “trens de subúrbios até a distancia de 15 kilometros da cidade”. (PASSARELLI, 2005, p. 22)

A população no entorno da ferrovia passou a ser atendida pelos “trens paradores”, como no caso de São Caetano: “Para poderem usufruir das vantagens do trem, apesar de não haver estação, os moradores chamavam a atenção do maquinista através de sinais com bandeirinhas colocadas no alto da igreja (...) (PLENS, 2001, p. 49)”. Neste tempo foi demandada a construção da duplicação da *São Paulo Railway*, concluída em 1901.

Nesse período em Alto da Serra, em Paranapiacaba, para uma duplicação do sistema funicular, foi instituída uma nova infraestrutura para a vila operária, a Vila Nova ou Martin Smith.

Assim como em praticamente todo o traçado ferroviário que se delineava a partir do século XIX, a ferrovia imprimiu e induziu grandes transformações na paisagem do que seria o ABC paulista ao longo do século XX. Primeiramente, junto com ela houve necessidade de implantação de novos serviços locais, especialmente ligados a uma pequena indústria manufatureira, que atendessem o crescimento dos povoados ao redor das estações. Podemos observar os aglomerados urbanos que se formavam no entorno da estrada de ferro no recorte a seguir:



Recorte do levantamento topográfico de 1906. São Paulo. Estado. Acervo APESP.⁸

A partir desse processo, a noção do subúrbio colonial - o bairro rural – cederia lugar a novas relações de produção e de bens de consumo, advindas da industrialização. Comumente, a ideia de subúrbio é relacionada a uma hierarquização em relação à cidade, como se ele fosse um apêndice de sua existência. Entretanto, ao analisar a concepção de subúrbio na obra de José de Souza Martins, Soto (2008) nos traz a síntese do conceito que nos é pertinente neste trabalho:

O subúrbio representaria um espaço intermediário entre a cidade e o campo. A este espaço corresponde uma consciência social híbrida e indefinida. Uma manifestação de extremos e desencontros. De um lado o moderno que irrompe, de

⁸ O levantamento topográfico foi citado em PASSARELLI (2005), porém com baixa qualidade da imagem. Este recorte, em alta definição, foi extraído de <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/ff/Mapa-Sao-Bernardo-1906.jpg>, acesso em 14 jan. 2019. A Estação Alto da Serra, após Rio Grande, não consta nesse recorte..

outro, o antigo e tradicional que ao contrário de desaparecer, permanece e faz parte de uma totalidade. O moderno e o tradicional não são antagônicos, mas se complementam. Esse é o sentido do subúrbio na interpretação de Martins. (SOTO, 2008, s/p.)

Caracterizado anteriormente como parte da faixa de cultivo agrícola que abastecia a metrópole paulistana, conhecido como “cinturão caipira”, as indústrias trariam a conformação do subúrbio do ABC com essa especificidade.

Num segundo momento, conforme essas comunidades cresciam e a malha ferroviária foi sendo consolidada, fábricas passaram a se estabelecer em seu entorno, atraindo a classe trabalhadora para os seus arredores e demandando uma reestruturação do traçado urbano. No caso da estação São Bernardo, esta se deu no entrecruzamento do antigo Caminho do Pilar e das ferrovias SPR e São Paulo. Antigas trilhas e caminhos de menor porte, que se integravam ao Pilar, foram incorporados como ruas no povoado em expansão. Os núcleos urbanos ao redor das estações de São Caetano e São Bernardo, foram elevados à categoria de distritos em 1910 e o município de Santo André foi emancipado em 1938 (PASSARELLI, 2005).

Ao final do século XIX, já havia a presença de indústrias de grande porte no atual município de Santo André, que se ampliou largamente até a década de 1950, como demonstra a tabela a seguir:

Implantação industrial em Santo André (1897-1951)

Nome da Empresa	Ano de implantação	Setor de atividade
Companhia Streif	1897	moveleiro
Bergman, Kowarick & Cia	1899	têxtil
Casa Publicadora Brasileira	1907	gráfica
Fiação e Tecelagem Santo André	1908	têxtil
Rhodia Ind. Química	1919	química
Cia. de Máquinas Lidgerwood	1919	metalúrgica
Fábrica de Tecidos São Geraldo	1926	têxtil
Conac/Pirelli S.A	1929	borracha/pneus e cabos
Ind. Têxtil Rhodiaseta	1929	fio sintético -têxtil
Moinho Fanucci	1936	alimentício
Jutificio Maria Luiza Ltda	1933	têxtil
Laminação Nacional de Metais S.A.	1936	metalúrgica
Fábrica de Fiação e Tecelagem Tognato	1937	têxtil
Swift Armour S.A.	1938	alimentício
Ind. Pneumáticos Firestone	1940	borracha/pneus
Cia. Brasileira de Cartuchos	1940	metalúrgica
General Electric	1945	materiais elétricos
Cofap	1945	Metalúrgica/auto-peças
Elevadores Otis	1951	metalúrgica

Tabela 1 - Fonte: SDAR/PMSA (2002); Sumário de Dados (2006) e Sakata (2006).

:

A presença das fábricas induziu à criação de bairros que se distanciavam até cerca de 2 quilômetros da estação. Destaca-se o bairro formado em torno da fábrica Ypiranguinha, primeiro parcelamento loteado no final do século XIX, na parte central do atual município de Santo André. Neste período, os bairros não foram planejados e cresciam juntamente com o setor industrial e de serviços. Após a Primeira Guerra Mundial, indústrias internacionais se instalaram nas cercanias de Santo André, provocando outras mudanças:

A partir de 1920 ocorre uma mudança do padrão de expansão urbana, com a implantação dos primeiros loteamentos urbanos, para fins residenciais ou industriais, com lotes regulares e precisamente delimitados, diferente dos parcelamentos anteriores que realizavam apenas a abertura das ruas sem a delimitação dos lotes. Os bairros Jardim, Campestre, Operário, Utinga, Saúde e Santa Maria são um marco dessa mudança do desenho urbano, com o parcelamento de lotes para fins residenciais e industriais em uma única gleba com cerca de quatro milhões de metros quadrados, entre as estações São Bernardo e São Caetano. (PASSARELLI, 2005, P. 42-43)

Essas informações nos interessam aqui, pois alguns destes bairros, mais próximos a São Paulo e São Caetano, hoje em dia podem ser considerados de classe média alta, diferentemente da periferia-sul, abordada no primeiro capítulo. Não à toa, muitos dos bens patrimonializados da cidade encontram-se nessas áreas.

Como já tratado no primeiro capítulo, após a década de 1950, o adensamento demográfico em toda a região metropolitana cresceu de forma exponencial, intensificando o processo de sua periferização, diretamente ligada à pauperização da população.

Sobre essa dinâmica, Alvarez (2008) , que aborda o projeto de requalificação urbana presente no Eixo Tamanduateí, nos arredores de suas várzeas e Avenida do Estado, traz a seguinte reflexão:

Do ponto de vista de uma possível periodização da economia política, o adensamento da atividade produtiva e de população na região metropolitana relaciona-se ao arranjo estrutural do desenvolvimento capitalista do pós Segunda Guerra, que se erigiu sob a hegemonia norte-americana, pautado na produção e consumo de massa, na ação desenvolvimentista do Estado e na estratégia das grandes corporações de dispersão das unidades de produção para novas áreas, especialmente em países periféricos. A produção, realizada em grandes unidades fabris, fundamentada na lógica fordista-taylorista, se estruturou em escala internacional. Uma arquitetura institucional e financeira internacional (FMI, BID, BIRD, acordo de Bretton Woods) forneceu o suporte a este arranjo, o que garantiu duas décadas de relativa estabilidade e crescimento. A centralidade do processo, no entanto, permaneceu nos países desenvolvidos, especialmente nos EUA.

(ALVAREZ, 2008, p. 79)

A característica principal desta lógica seria a produção e apropriação desiguais do espaço e da mercadoria, com os Estados nacionais coligados com as grandes corporações, oferecendo infraestrutura, matéria-prima, energia, isenções fiscais e mão-de-obra, correntemente barata e precarizada. Nessa conjuntura, como já explicitado anteriormente, os fluxos migratórios internos aumentaram significativamente, especialmente para o sudeste brasileiro, servido então por investimentos nacionais e estrangeiros. Alvarez também chama a atenção para o estabelecimento industrial pautado nos eixos rodoviários, distantes das ferrovias: a Via Anchieta e Imigrantes e no crescimento exponencial de indústrias petroquímicas, como a refinaria de Capuava, instalada em 1954, transformada em pólo petroquímico – o maior do país naquele momento, em 1974. Além de Capuava, outras indústrias químicas e metalúrgicas se instalaram por todo o ABC.

O processo de produção do espaço em Santo André (e no ABC), marcado pela industrialização, revela a lógica do produtivismo e da urbanização decorrente: concentração das atividades industriais em certos trechos do município (notadamente na área do Eixo, como foi dito), articulação entre as unidades produtivas, entre elas e as unidades de transporte e distribuição, com vias de acessibilidade aos municípios vizinhos a São Paulo e ao porto de Santos, concentração e segmentação da força de trabalho que se materializou na expansão e hierarquização da mancha urbana, paulatina diminuição dos parques públicos e áreas verdes, crescimento das atividades e espaços de lazer privados. (Idem, 2008, p. 83-84)

No início dos anos de 1990, com o avanço do neoliberalismo no Brasil, a característica de subúrbio industrializado entra em declínio com a desindustrialização do território, levando à transferência ou fechamento de corporações que tinham papel central na economia dos municípios do ABCDMRR, deixando significativos “vazios” urbanos nas cidades, pelos armazéns e fábricas não mais utilizados (ARMELINI, 2008).

Neste processo, houve a imposição da flexibilização da mão-de-obra pelo mercado, a exigência do aumento de escolaridade e especialização, a perda salarial juntamente com o acúmulo de funções e a demissão em massa dos trabalhadores dos pólos industriais da RMSP. Esse processo levou à migração de mão-de-obra para o setor de comércio e serviços, trazendo uma nova reconfiguração do mercado de trabalho e o desaparecimento da “empresa-tuteladora” do bem estar de trabalhadores produtores, na forma de benefícios, bonificações e estabilidade.

Ao relacionarmos essas informações com os mapas apresentados e a caracterização dos alunos da EMEIEF Cândido Portinari expostos no primeiro capítulo, podemos inferir que o crescimento de áreas periféricas pauperizadas e movimentos reivindicatórios por moradias

populares e mutirões de autoconstrução dão corpo a uma nova dinâmica de sociabilidade nas áreas antes consideradas suburbanas. A aceleração desse processo toma contornos ao longo dos anos de 1980 e sofre novos impactos ao longo dos anos 2000, quando há o crescimento da chamada classe média emergente. No entanto, com as sucessivas crises políticas e econômicas avizinhas desde 2014, essa nova realidade sofreu retração e nos vemos novamente envoltos em desemprego, informalidade e carestia.

O crescimento das ferrovias no século XIX e a atração de imigrantes para as colônias do ABC na primeira fase de industrialização do sudeste, deram contorno às novas identidades do subúrbio. Se antes as referências identitárias se relacionavam com o “caipira”, posteriormente seriam pautadas principalmente pela presença imigrante, especialmente a italiana. Ao longo do século XX, com os bairros e vilas operárias estabelecidas, a emergência de uma classe média que reivindica um passado neste território se estende para os seus descendentes, como destaca Martins:

O subúrbio está proposto, entre nós, como o lugar de reprodução e não como o lugar da produção; como lugar da repetição e não da criação; como lugar do cotidiano e não da História, conforme distinguiu o mesmo Lefebvre. É lugar para morar e trabalhar. Nesse sentido, é também o lugar do vivido (mas, do vivido fragmentado) que cimenta a unidade contraditória dessas aparentes dicotomias. A memória é aí memória do fragmento. Lugar do nada é, também, lugar da procura da memória.

Já foi assim entre o final do século XIX e o começo do século XX. A pequena elite do que veio a ser depois a região do ABC aliou-se aos intelectuais conservadores da cidade de São Paulo, em busca da História, no momento da ruptura da história da cidade. Foi a época da caçada à história e às ruínas de Santo André da Borda do Campo, a desaparecida vila de João Ramalho, cuja localização exata não se conhecia e até hoje não se conhece. Foi tentativa de anexar o tempo ao espaço, desconectados pelo desenrolar da própria História e pela perda da memória da relação entre um e outro. Tentativa de anexar a História ao lugar – tentativa de inverter o real sentido da História e tentativa de negá-la. (MARTINS, 1992, p.15-16)

A disputa por esse passado, por meio da criação de marcos de memória, ganha contornos expressivos por volta de 1950, quando se inicia outra fase de industrialização que atrai os contingentes migratórios nacionais. Nessa nova conjuntura, o estabelecimento desses migrantes na cidade se dá cada vez mais em suas bordas, muitas vezes em condições precárias, caracterizando um acentuado processo de periferização. Partindo dessa premissa, nos próximos tópicos, discutiremos a memória convencional estabelecida em Santo André, a quem ela abarca, seus impactos na patrimonialização e na população que, embora vinda de “fora”, se soma ao seu território e à sua história.

Ao longo deste tópico procuramos estabelecer uma narrativa que atenta às migrações de diversas formas e em seus vestígios, especialmente os caminhos. Se numa terra do passado tínhamos o trânsito e as relações entre indígenas de povos distintos, posteriormente temos a presença colonizadora e uma realidade de rupturas que se impõe, transformando significativamente o espaço em questão. Mais tarde temos a presença negra que aparece timidamente na história do subúrbio, sem a valorização de sua resistência e da reconfiguração de seus modos de sociabilidade. Na transição do século XIX para o XX, chegam os imigrantes também em condições sofríveis, mas que por conta da exclusão social e do racismo que permeia a sociedade brasileira, conquistam a classe média e se inscrevem na memória paulista. Por fim, temos as migrações da população brasileira, especialmente do povo do Norte, que ocorrem também na época do crescimento da metrópole, mas ainda com um silenciamento gritante, que privilegia a voz do imigrante.

3.2 PASSADOS CELEBRADOS

Nas formaturas das quais participam os alunos da EJA, com a presença de representantes da equipe gestora da escola e da SME, grande parte dos alunos e alunas vestem-se elegantemente, maquiam-se, fazem penteados sofisticados e levam amigos e família, além de colegas que estudam em termos anteriores. Este momento é carregado de emoção e, para muitas destas pessoas, essa será a última experiência dentro do ambiente escolar em suas vidas.

A solenidade é aberta com o hino nacional e o hino andreense. Os presentes entoam os hinos com seriedade e certa devoção, com o auxílio de legendas disponibilizadas pelos canais de vídeo da internet. No hino da cidade de Santo André, há alguns aspectos que podem nos auxiliar a iniciar o percurso de reflexão sobre a consolidação da memória convencional da cidade:

Santo André livre terra querida,
Forja ardente de amor e trabalho,
Em teu solo semeias a vida,
Em teus lares há pão e agasalho

Salve, salve, torrão andreense
Gigantesco viveiro industrial!
Teu formoso destino pertence

Aos que lutam por um ideal!
Três figuras de heróis bandeirantes:
Isabel, o cacique e o reinol
Constituíram os troncos gigantes
Das famílias paulistas de escol.

Se tu foste, no início, um castigo,
Hoje és benção dos céus sobre nós.
Santo André, o teu nome bendigo,
berço e tumba de nossos avós.

Eia pois, a caminho da glória,
Santo André do herói quinhentista!
Tu serás para sempre na história,
marco zero da história paulista!

Fonte: Prefeitura municipal de Santo André. Disponível em:
<http://www2.santoandre.sp.gov.br/index.php/cidade-de-santo-andre/simbolos>.
Acesso em 24 nov. 2018.

O hino, segundo Sandra Perez “tem letra de José Amaral Wagner e música de Luiz Carlos da Fonseca e Castro. O brasão e a bandeira são criações de Octaviano Gaiarsa e passaram a ser usados a partir de 1972, substituindo os anteriores” (PEREZ, 2009, p. 30-31).

Numa primeira leitura, podemos notar que a história do município, elevado a esta categoria em 1938, é diretamente relacionada à vila quinhentista de Santo André da Borda do Campo, fundada em 1553, cuja localização exata carece de fontes documentais precisas até os dias de hoje.

Composto em uma época de unionismo autoritário, evocando a memória dos colonizadores, especialmente João Ramalho e indígenas que inicialmente facilitaram o acesso destes ao planalto paulista : Isabel (Bartira) e o cacique Tibiriçá, o hino traz uma mensagem “conciliadora” sobre os pilares identitários destes personagens históricos, que constituiriam a linhagem das famílias paulistas. Desembocando em uma cidade que seria território para o trabalho desde as suas origens, que pode ser notado especialmente no trecho “Salve, salve, torrão andreense/Gigantesco viveiro industrial!”, o passado é relacionado diretamente ao presente, na intenção de consolidar a suposta vocação da cidade.

Perez (2009) aborda a memória oficial produzida sobre a cidade de Santo André a partir da perspectiva de famílias abastadas da região. O maior expoente da historiografia local, dentro do contexto da comemoração do IV centenário da cidade, em 1953, foi Octaviano Armando Gaiarsa. Médico descendente da família Fláquer, de industriais imigrantes que detinham terras nas cercanias da antiga estação São Bernardo - atual estação Prefeito Celso

Daniel-Santo André – Gaiarsa tinha estreita relação com o IHGSP e participou ativamente na construção de marcos de memória do município. Implementou a nomeação de logradouros públicos e das principais ruas da cidade, e escreveu especialmente dois livros⁹ que ligavam o passado andreense aos primeiros colonizadores portugueses. Cristalizando um passado na figura de João Ramalho, Gaiarsa também foi o responsável pela criação do brasão, que tem em seu desenho a suposta fortificação da vila colonial. Seus feitos influenciam a memória da cidade até os dias atuais.

Perez também cita a peça teatral de Antonio Callado, *A cidade assassinada* (1954), que personifica os imaginados personagens da vila quinhentista, em oposição ao discurso da historiografia paulistana que minimizava a importância de Santo André da Borda do Campo em favor da fundação da vila de São Paulo dos Campos de Piratininga.

Com uma narrativa bastante evocativa, Gaiarsa e Callado reforçam um caráter “pioneiro” do povo andreense, apoiado na ideia de progresso através do trabalho:

Assim, da forma que esses autores apresentaram, foram os moradores da vila quinhentista que deram origem ao Brasil e ao brasileiro. Consequentemente, podemos deduzir que os moradores de Santo André atual também deram a sua contribuição para a formação da pátria. Dessa forma, Santo André era a mais importante cidade do Brasil, inclusive São Paulo, pois a tinha precedido. (PEREZ, 2009, p.33)

É curioso como a construção dessa narrativa ecoa sobre os lugares de memória reforçando o mito do fundador de João Ramalho, ligando-o ao “pioneirismo” das famílias de industriais da cidade e, posteriormente, aos trabalhadores descendentes de imigrantes europeus. Tal influência se desdobra em nomes de bairros, ruas e até mesmo num estádio e clube de futebol. João Ramalho também se tornou escultura e monumento, localizado no Paço Municipal onde funciona grande parte do poder executivo.

Para explicar o “hiato” entre a vila colonial e a cidade industrial, Gaiarsa interpretaria esse período como o de uma “hibernação”, estando a cidade se preparando para um futuro glorioso, que se concretizaria a partir da instalação da SPR e dos núcleos coloniais imigrantes em 1877:

⁹ GAIARSA, Octaviano. A cidade que dormiu três séculos (Santo André da Borda do Campo; seus primórdios e sua evolução histórica: 1553- 1960). Santo André: Tipografia Bandeirante Ltda São Paulo, 1968. Primeira Edição e _____ Santo André: Ontem, Hoje e Amanhã. Santo André, São Paulo: Prefeitura Municipal de Santo André, 1991.

Percebemos no autor uma grande preocupação em mostrar que Santo André só conseguiu desenvolver-se devido ao trabalho persistente, ordeiro, ativo e duro dos imigrantes. Essa valorização do imigrante não deixa de ser pertinente, pois Gaiarsa era neto de imigrantes italianos. O autor encontra uma maneira de encaixá-los na história da cidade de um modo glorioso: “Mas o destino havia traçado as suas metas. Apenas aguardava o momento propício para efetivar seus desígnios, marcando o desenvolvimento de fatores decisivos para um futuro feliz”. (Idem, p.55)

Sobre a dinâmica da produção de memória no subúrbio, Martins (1992) traz uma reflexão que parece coadunar perfeitamente com a nossa discussão. Ele ressalta a fixação no “pioneirismo”, que demarca territórios simbólicos na disputa pelo passado:

São ideias que decorrem de concepções conservadoras a respeito das desigualdades sociais, os “primeiros” e os outros, alguns fazem história outros não. São ideias que vingaram através de um sistema escolar que durante muito tempo foi instrumento de difusão de uma concepção de história que é na verdade veículo ideológico de poder. Uma história para justificar e manter as desigualdades sociais e o mando dos poderosos. (Martins, 1992, p.14)

O “pioneirismo” caiu em desuso no final do século XX, no contexto da redemocratização e do direito à memória para as populações excluídas socialmente. Porém, em muitas situações, como a formatura dos alunos da EJA e a celebração do hino, ele emerge de repente nos mostrando que continua profundamente entranhado em nosso imaginário. Vejamos se ele se estende aos meandros da preservação do patrimônio na cidade.

Na cidade de Santo André, a influência do passado inventado e a apropriação da política na cidade pelas famílias abastadas e descendentes de imigrantes reverberou no processo de valorização de bens culturais e em políticas para o seu tombamento, com a discussão pública do tema especialmente a partir da década de 1980. Nesse período, os olhares da preservação estavam voltados à Vila de Paranapiacaba, na época propriedade da Rede Ferroviária Federal - RFFSA:

As primeiras mobilizações em prol da manutenção de bens locais representativos que despertaram atenção além do município focalizaram-se na Vila de Paranapiacaba. O conjunto reúne qualidades arquitetônicas e paisagísticas e estava ameaçado de desaparecimento em virtude da total desativação do sistema funicular de transposição da Serra do Mar e do incêndio da antiga estação inglesa, ocorridos em 1981. O “Movimento Pró-Paranapiacaba” surgiu nesse momento, a partir da mobilização proposta pela Associação de Engenheiros e Arquitetos do ABC, Associação dos Engenheiros Ferroviários da Estrada de Ferro Santos a Jundiaí, Jornal Diário do Grande ABC e outros interessados. (ARMELINI, 2008, p. 34)

Em 1981, um outro fato chocou a opinião pública do ABC. Moradores de Rio Grande da Serra, frequentadores da Igreja Matriz, destruíram a antiga capela da mesma Diocese que

estava em processo de tombamento pelo CONDEPHAAT, por receio de não conseguirem construir uma nova igreja no mesmo local.

A imprensa, particularmente o DGABC- Diário do Grande ABC, desde os anos de 1970 publicou uma série de artigos e reportagens sobre bens culturais em processo de destruição e a necessidade de se firmar políticas de preservação adequadas, encabeçados pelo jornalista Ademir Médici. Os episódios da Vila de Paranapiacaba e da capela de Rio Grande da Serra foram amplamente divulgados e debatidos (PASSARELLI, ALVES, 2013). Tal iniciativa popularizou e ampliou a discussão para a sociedade civil, influenciando futuras ações:

O debate proposto pelo Diário do Grande ABC desde meados da década de 1970 refletiu de formas diferentes nas gestões locais da Região do ABC. Pouco a pouco, os municípios do ABC passaram a organizar conselhos municipais de cultura, conselhos de defesa do patrimônio cultural e a divulgar a história local e regional por meio de exposições e publicações, contando sempre com o apoio do jornal. O jornal lançava o desafio de investigar e reconstruir a história regional, enquanto as administrações locais e as organizações da sociedade civil buscavam responder aos apelos por meio de ações, promulgação de leis ou de debates públicos sobre o tema. (Idem, p. 128)

Passarelli (2005) e Armelini assinalam que em 1986 houve o Simpósio Sobre Preservação e Memória Cultural promovido pela prefeitura de Mogi das Cruzes, visando a capacitação de técnicos que atuam na área de preservação na RMSP, na intenção de formá-los para as seguintes frentes: Museu e Arquivo, Biblioteca e Ambiente Urbano. No ano seguinte, a prefeitura oferecia o Curso de Preservação da Memória Municipal e posteriormente foi criado o GIPEM - Grupo Independente de Pesquisadores da Memória do Grande ABC, do qual o futuro prefeito Celso Daniel fez parte. Nos anos seguintes, houve um esforço para o tombamento de alguns lugares:

Alguns edifícios, emblemáticos por terem sido construídos no período de consolidação da cidade e mesmo por serem os mais antigos remanescentes da arquitetura e representarem fatos notáveis da memória andreense, receberam especial atenção nesse momento: duas residências na área central - Residência Paulina Isabel de Queiroz e Residência Olga Guazelli, o Cine-Teatro Carlos Gomes e o Primeiro Grupo Escolar. Além dos edifícios, mereceram destaque o Haras Jaçatuba com seu antigo casarão e a Vila de Paranapiacaba. (ARMEINI, 2008, p. 35)

A iniciativa de setores da sociedade civil mostrou-se efetiva com o tombamento da Vila de Paranapiacaba pelo CONDEPHAAT, em âmbito estadual, em 1987.

A partir dessa experiência bem sucedida, os interesses voltaram-se aos bens culturais localizados principalmente nos bairros mais antigos do município, no eixo do “povoado-estação”. As dificuldades se dariam no reconhecimento destes bens pelos órgãos de tombamento estadual e federal, impondo a necessidade de criação de um órgão municipal. Em 1990, foi instituído o COMDEPHAAPASA - Conselho Municipal de Defesa do Patrimônio Histórico, Artístico, Arquitetônico-Urbanístico e Paisagístico de Santo André. Neste primeiro momento, o órgão não contava com um corpo técnico multidisciplinar qualificado para este fim e sim com membros da administração municipal, de secretarias diversas. De maneira instável, dentro dos altos e baixos do poder público, o órgão sobreviveu.

Também, dado o processo de desindustrialização do ABCDMRR, para superar a crise de produção e do trabalho, além de outros desafios socioeconômicos impostos, foi criado o Consórcio Intermunicipal do ABC, atualmente em crise¹⁰, que articula o desenvolvimento regional de forma integrada, inclusive dentro das políticas de preservação do patrimônio cultural. Os “vazios” urbanos deixados pelas empresas que migraram da cidade, levaram a ações para requalificação urbana, destinando os imóveis fechados a outros usos, como *shoppings*, hipermercados, condomínios, centros empresariais, entre muitos outros. Nesse período, alguns dos antigos casarões de Santo André, pertencentes à prefeitura, tornariam-se imóveis de uso cultural, não encontrando obstáculos para o seu tombamento, como é o caso do atual Museu de Santo André Octaviano Gaiarsa, o primeiro grupo escolar da cidade, A Casa do Olhar e a Casa da Palavra (Idem, 2008).

A profissionalização do COMDEPHAAPASA se deu ao longo dos anos de 1990, quando a hiperpatrimonialização mostrou-se presente, levando à necessidade de o conselho elaborar critérios mais específicos em consonância com as políticas de preservação correntes no Brasil e no mundo:

A grande carga afetiva que possuíam estes bens foi a maior justificativa para a realização dos tombamentos, de forma rápida e pouco estudada. A documentação juntada, em alguns deles, também ressalta o valor histórico, mas de forma igualmente superficial. Nesse momento, eram outras as prioridades, mais voltadas à validação do Conselho do que na formação de um documento dentro dos próprios processos de tombamento. Essa abordagem dispensou o profundo conhecimento

¹⁰ <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/diadema-pede-desligamento-e-abandona-consorcio-do-grande-abc.ghml>
<https://www.destakjornal.com.br/cidades/abc/detalhe/sao-caetano-e-segunda-cidade-a-deixar-o-consorcio-abc>
<https://www.radioabc.com.br/serra-articula-mudar-modelo-do-consorcio-com-os-outros-prefeitos-da-regiao/>

técnico, mas valorizou o conhecimento histórico e a vivência da cidade de que dispunham os membros do Comdephaapasa naquele momento. Os tombamentos rápidos e unânimes também são indícios da falta de debate sobre os processos. O fato de esses bens serem de propriedade municipal contribuiu para agilizar os processos, pois não havia oposição, visto que o próprio poder público apoiava largamente as investidas de proteção e não entendia o tombamento como problema para manutenção de atividades, principalmente em função de todos estes já terem por uso atividades de caráter cultural. (Idem , p 60).

Esse contexto pode ser observado na tabela de bens tombados pelo COMDEPHAAPASA no período, em comparação com os tombamentos e registros em meados dos anos 2000, que parecem seguir uma discussão que abarca, de forma tímida, a imaterialidade e o patrimônio natural:

Bens tombados:

Comdephaapasa	Condephaat	Iphan
Figueira – “Ficus macrophylla Desfontaines ex persoon”	Paço Municipal	Vila ferroviária de Paranapiacaba
Residência de Bernardino Queiroz dos Santos – Casa do Olhar Luiz Sacilotto	Museu de Santo André – G.E. José Augusto de Azevedo Nunes	
Residência de Dona Paulina Isabel de Queiroz – Casa da Palavra Mário Quintana	Haras São Bernardo	
Sede do Haras Jaçatuba – Escola Municipal de Iniciação Artística Aron Feldman	Serra do Mar e de Paranapiacaba	
Cine-Teatro Carlos Gomes	Complexo ferroviário de Paranapiacaba	
I Grupo Escolar de São Bernardo – Museu de Santo André Dr. Octaviano Armando Gaiarsa	Antigo sistema funicular e seus remanescentes na Serra do Mar	
Associação dos Ex-combatentes do Brasil – Museu Militar dos Expedicionários do ABCDMRR		

Obras de Arte de Gianni Parziale na Igreja Maria Imaculada		
Estação de Tratamento de Água Guarará		
Vila de Paranapiacaba e Arredores		
Mansão Tognato		
Casa de Culto Dâmbala Kuere-Rho Bessein		
Jardim Japonês “Cidade de Takasaki”		
Vila Rosa		
Casa Amarela do Centro Universitário Fundação Santo André		
Imóvel localizado na Av. Dom Pedro II com Rua das Esmeraldas (D’Bréscia)		
Imóvel na Rua Francisco Amaro		
Imóvel na Rua Porto Carrero, s/n		
Imóvel na Av. Queiroz dos Santos, nº 218 (prédio do Nosso Bar)		
Haras São Bernardo ou Parque Estadual Chácara da Baronesa		
Capela Senhor Bom Jesus da Boa Viagem		
Nascentes do Rio Grande em Paranapiacaba		

Os bens registrados da cidade são a Casa de Culto Dâmbala Kuere-Rho Bessein, pertencente ao culto afro-descendente da Nação Jej-Mahim e o Registro e Reconhecimento

das manifestações culturais oriundas da valorização, preservação, cultivo, saberes e fazeres das comunidades serranas relacionados ao Cambuci como bem cultural de Santo André.

Alguns bens em estudo demonstram uma recente valorização e demanda para o tombamento de bens representativos da indústria e da memória dos trabalhadores, como o Grupo residencial Com. Mansueto Cecchi, o Moinho São Jorge e uma edificação da Rhodia Industrial.

Colocados em comparação, os bens patrimonializados pelo IPHAN e pelo CONDEPHAAT nos trazem interessantes indícios da valorização do passado por essas instituições em contraposição com o que é considerado adequado ao tombamento por parte da sociedade civil andreense e pelo COMDEPHAAPASA.

Na atualidade, a influência do DGABC na discussão sobre a preservação ainda é grande, com um discurso que valoriza a monumentalidade, o turismo e a capitalização do patrimônio:

Na visão da imprensa, destaca-se o olhar específico dos editoriais, onde se observa uma forte ênfase na preservação do patrimônio natural, citados em 33% dos editoriais que tratam da preservação do patrimônio, demonstrando uma sintonia com questões inerentes da paisagem regional que abriga resquícios da Mata Atlântica junto à Serra do Mar e vasta área de mananciais que abastecem a metrópole ao redor da Represa Billings. Os editoriais realçam ainda elementos da paisagem urbana, especialmente ao se referir à Vila de Paranapiacaba; da Arquitetura Industrial, na defesa da preservação da Companhia Cinematográfica da Vera Cruz e edifícios da Arquitetura Oficial, particularmente na defesa do Paço Municipal de Santo André, exemplar da arquitetura moderna projetado pelo Arquiteto Rino Levi, com paisagismo de Burle Marx. Fortalece-se, assim, a preocupação na preservação do monumental, dos bens de maior visibilidade, como marcos de identidade regional a serem preservados. *Porém, também na visão dos editores do Diário do Grande ABC, a simplicidade dos conjuntos operários ou o vigor da paisagem industrial (composta por indústrias implantadas desde o início do século XX) não apresentam valores que mereçam ações de preservação.* (PASSARELLI, ALVES, 2013, p.129-130, destaque meu)

Paiva (2012) também pontua essa dinâmica:

Embora as diversas experiências de preservação no ABC citadas até aqui sejam ricas e complexas, e ofereçam relevantes elementos para reflexão das políticas culturais, é inegável que nelas, o processo de industrialização ainda não ocupa a mesma dimensão que ocupa na história e na paisagem urbana da região. É no mínimo curioso que o processo histórico de industrialização e da irresistível mobilização política de uma classe operária organizada não encontrem eco nas disputas simbólicas em que se constitui o patrimônio cultural na mesma dimensão

dos desdobramentos sociais e políticos de que o ABC foi palco.(PAIVA, 2012, p. 65, destaque meu)

A questão levantada pelos pesquisadores nos trechos destacados, que se referem à desvalorização da materialidade da industrialização cristalizada em possíveis bens culturais, parece ser uma inquietação presente nos processos em estudo e ainda inconclusos do COMDEPHAAPASA, porém de forma fragmentada. Passarelli (2005) chama a atenção para as vilas operárias e conjuntos arquitetônicos industriais dispostos pelo centro expandido, que foram erigidos em torno dos antigos caminhos e que não foram enxergados com potencial para a patrimonialização:

No entanto, os elementos do antigo “bairro da estação”, ruas e edifícios, convivem com os novos edifícios e, muitas vezes, não são percebidos pelos órgãos responsáveis pela preservação do município ou mesmo, no caso de Santo André, pelos inventários realizados pelo Diário do Grande ABC, ou pelos estudos desenvolvidos pelo projeto de valorização da área central, Centro com Vida, ou mesmo do COMDEPHAAPASA. Apenas os sobrados ao redor das estações, por destacaram na paisagem de baixo gabarito e por suas fachadas ornamentadas, são valorizados como representativos da história da cidade.(PASSARELLI, 2005,p. 135)

O paradigma de preservação do órgão desde 1990, aliado ao processo de profissionalização do quadro de funcionários, assinala mudanças e talvez um dia valorize o patrimônio industrial e ferroviário.

Em meados dos anos 2000 houve a consolidação do Corredor Cultural, que propunha um eixo para a visitação de bens de interesse no centro e posteriormente foi iniciado um Inventário de Bens Culturais, como assinalam alguns funcionários do Museu de Santo André e Comdephaapasa :

A cidade se transforma no decorrer de sua história e sua paisagem leva a marca da memória coletiva das gerações presentes, assim como de seus antepassados. Em suma, os vários tempos estão impregnados em sua paisagem e se refletem na memória. Com essas premissas, a formatação de um Inventário, que associasse de forma ampla os direitos à memória e ao patrimônio cultural para todos, deveria levar em consideração uma forma de interpretação que fosse marcada fundamentalmente pela conexão entre os diversos elementos (materiais) e manifestações (imateriais) que se explicitam no território urbano. Diante desse desafio, o conceito que melhor se adaptou foi o de paisagem cultural. (GONÇALVEZ, LEAL, KLEEB, 2012, p.154-155)

Ele agrega outros valores aos bens culturais, que vão além dos critérios de monumentalidade e excepcionalidade, ainda recorrentemente evocados por setores que abordam de maneira mais superficial a questão do patrimônio, muitas vezes por

desconhecerem os debates de forma mais ampla. A área do projeto, inicialmente, foi próxima ao centro da cidade e cunhou alguns territórios considerados como *paisagens culturais*:

Este se configurou em uma área demarcada pela intersecção dos caminhos de comunicação inter-regional: Estrada de ferro São Paulo Railway, Caminho da Estação para a Villa de São Bernardo (uma das variantes do Caminho do Pilar e que se ligava à Estrada do Oratório) e outra variante do Caminho do Pilar que seguia para Pilar, mas antes passava pela Capela de Santa Cruz, localizada junto a um cemitério de variolosos estabelecido à beira desse Caminho no final do século 19. O perímetro delimitado pela conjunção desses caminhos, atualmente, é composto por área do centro de Santo André, Bairro Casa Branca e parte da Vila Assunção. (Idem, p. 157)

Também o Museu de Santo André – Octaviano Gaiarsa segue na intenção de popularizar o conhecimento produzido na instituição por meio de iniciativas de educação patrimonial, como é o caso do projeto *Bairros: incluindo memórias, incluindo cidadãos* (2016), que abordou a história e memória de alguns bairros da cidade, por meio do levantamento de documentação presente na instituição. No entanto, a autora dessa pesquisa, à época da realização do projeto, não encontrou informações sobre o bairro onde lecionava anteriormente, o Capuava. Percebe-se também que as ações em educação patrimonial não chegam de forma efetiva aos alunos da EJA, embora hajam algumas atividades pontuais no Museu de Santo André.

No balanço bibliográfico sobre a trajetória da preservação do patrimônio no ABC, de maneira geral, notamos que o campo ainda carece de estabilidade, políticas públicas efetivas e recursos econômicos, além de lidar com os conflitos de interesse privado do capital especulativo *versus* o interesse público. Exemplo disso é a disputa pela construção do “porto seco” em Paranapiacaba, um empreendimento logístico encabeçado pela Fazenda Campo Grande Logística e Participações - situado nas cercanias da antiga estação Campo Grande da SPR - que, se aprovado, causará grandes impactos ambientais decorrentes de desmatamentos próximo à vila, podendo prejudicar seriamente o abastecimento hídrico na região, segundo ambientalistas e a proteção do patrimônio cultural, por conta do aumento do trânsito de veículos pesados. O projeto ainda não foi aprovado por pressão de associações civis, especialmente de moradores do distrito¹¹.

¹¹ Inúmeras reportagens têm sido publicadas a esse respeito:

<http://abcdmaior.com.br/index.php/2018/03/31/ambientalistas-sao-contrarios-a-construcao-de-porto-seco-em-paranapiacaba/>

Percebe-se a presença de setores da sociedade civil em conjunto com o COMDEPHAAPASA de forma bastante ativa, o que é muito positivo, pois embora haja muitos desafios, os mecanismos de participação popular desenhados na Constituição de 1988 mostram-se presentes. Porém, a autora dessa pesquisa não observou a interação dos alunos-migrantes da EJA no nível de apropriação das questões do patrimônio cultural, o que motivou a realização dessa pesquisa. Tampouco as iniciativas de educação patrimonial do Museu de Santo André estão chegando a essas pessoas, quadro que foi agravado com a suspensão da disponibilidade de ônibus nas escolas para o período noturno, justificado por dificuldades orçamentárias por parte da prefeitura desde 2016 e retomado no ano de 2019.

Pensando nesse apartamento da população da EJA com relação à memória da cidade e em como o ensino de história pode inserir essa discussão junto aos estudantes, no próximo capítulo abordaremos um complexo de bens culturais tombados pelos órgãos de preservação das esferas municipal, estadual e federal. A Vila de Paranapiacaba revela aspectos da história, memória e processos de patrimonialização no território onde está inserida, assim como as disputas sobre um passado que, curiosamente, foi literalmente comprado.

CAPÍTULO 4: A VILA DE PARANAPIACABA

Dentre os bens culturais tombados existentes no município de Santo André, chama a atenção especificamente para essa pesquisa a Vila de Paranapiacaba. A história da vila ferroviária inglesa está intrinsecamente ligada ao estabelecimento da estrada de ferro *São Paulo Railway Company*, ou Santos-Jundiaí.

Pensando no processo de urbanização paulista no século XIX, ela apresenta características singulares e incomuns ao restante do território do atual ABC. Diferentemente do “povoado-estação” do Bairro de São Bernardo que cresceu pela presença dos trilhos, induzindo a ocupação e industrialização em seu entorno, a Vila de Paranapiacaba foi criada exclusivamente para a construção, administração e zeladoria do trecho mais crítico da SPR, situado na Serra do Mar em meados de 1860, portanto anteriormente ao Bairro da Estação. Paranapiacaba era uma região caracterizada pelo entroncamento de caminhos desde ao menos o período pré-cabralino, sendo um patamar da serra acessível ao planalto paulistano.

A uma distância de 60 km da capital e cerca de 47 km do centro de Santo André, município ao qual pertence, hoje ela se situa em sua porção rural, na área de proteção de mananciais e parte do Parque Estadual da Serra do Mar. É um território de baixa densidade demográfica, mais próximo ao centro de Rio Grande da Serra de que de sua cidade sede. Além de Rio Grande, a vila também faz fronteira com Santos, Cubatão, Suzano e Mogi das Cruzes.

Sua conformação urbanística pode ser percebida no mapa a seguir:



Fonte: PSA

À esquerda percebemos a Parte Alta, ao centro o eixo ferroviário. No canto superior direito a Vila Nova, ou Martin Smith e no canto inferior direito a Vila Velha. O traçado de cada uma das partes da vila revelam elementos de sua formação, que serão descritos a seguir.

Parte Alta e Vila Velha formaram-se a partir de 1860, juntamente com a construção da SPR. Já a Vila Nova, foi construída juntamente com as obras de duplicação da ferrovia, entre o fim do século XIX e início do século XX.

Aqui, é importante pontuar esses detalhes, pois eles são necessários para o desenvolvimento das propostas de atividades aos alunos da EJA do próximo capítulo, na intenção de que eles notem o processo de urbanização e modificações na paisagem ao longo do tempo, onde vivem e transitam.

Para nos determos nos pormenores de nosso objeto, analisaremos os componentes que contribuíram para a construção da vila numa perspectiva histórica, assim como os aspectos que foram decisivos para a sua patrimonialização, na intenção de selecionar elementos que possuem potencial enquanto conteúdo e recurso didático para o ensino de história.

4. 1 O CAFÉ E SEUS TRILHOS

Entre o final do século XVIII e início do XIX, no interior da capitania de São Paulo, mais precisamente na região de Campinas - além de outras atividades já mencionadas como o tropeirismo e a produção agrícola para abastecimento regional, produzia-se cana-de-açúcar. Para o comércio de mercadorias locais ou entre regiões mais distantes, como Minas, Goiás e Mato Grosso, utilizavam-se as estradas bandeiristas articuladas com as rotas monçoneiras pelos trechos navegáveis dos rios, a exemplo de Porto Feliz, no Tietê. Para o escoamento da produção açucareira e do comércio regional de mercadorias, os principais caminhos utilizados ao início do século XIX eram os seguintes:

Foram classificadas em *sete* as estradas principais, partindo todas com exceção de uma, da capital, e tomando as seguintes direções:

- a primeira, para a vila da Constituição (atualmente Piracicaba) com 180 kms., passando por Itu e Porto Feliz. Porto Feliz, já o lembramos, era onde se iniciava a navegação do Tietê;
- a segunda, para Franca, passando por Jundiaí, Campinas, Mogi-Mirim, Casa Branca e Batatais, com quase 500 kms.;
- a terceira, para a divisa de Minas Gerais, passando por Juqueri, Atibaia e Bragança, com pouco mais de 100 kms.;

- a quarta, para o chamado “Norte de São Paulo”, passando por Mogi das Cruzes, Jacareí, São José dos Campos, Taubaté, Pindamonhangaba, Guaratinguetá, Lorena, Areias, indo até Bananal, numa extensão de quase 400 kms.;
 - a quinta, com 280 kms. Conduzia a Ubatuba, por Santos, São Sebastião e Caraguatatuba;
 - a sexta, de Santos a Iguape, passando por Itanhaém; e
 - finalmente a sétima, dirigia-se ao Paraná, através de Cotia, São Roque, Sorocaba, Itapetininga e Faxina (atualmente Itapeva).
- (MATOS, 1974, p.34)

Para o transporte até Santos, o Caminho do Mar juntamente com a Calçada do Lorena eram preferencialmente utilizados. A navegação pelo rio Cubatão até a raiz da Serra do Mar, onde subia-se a escarpa em direção ao planalto, foi largamente utilizada até a construção da Estrada da Maioridade (déc. de 1840) e posteriormente, Estrada do Vergueiro (déc. de 1860). Parte do leito do rio, aterrado à época da revitalização destes caminhos, foi cedida à *São Paulo Railway Company* na década de 1860. A região de Paranapiacaba, até a construção da ferrovia, seria essencialmente de convergência de tropas que transitavam entre o litoral e planalto e fazendas locais, especialmente pelo Caminho do Sal.

Nesse ínterim, entre a transição do plantio de cana-de-açúcar para o café houve a transferência da Corte Portuguesa para o Brasil em 1808, acelerando o processo de Independência e formação do Estado Nacional.

Com a família real no Rio de Janeiro, medidas aparentemente liberalizantes foram tomadas, como a Abertura dos Portos às Nações Amigas, em 1808 e os Tratados de Strangford, que dispunham sobre comércio e navegação, em 1810. Essas ações favoreceriam especialmente a Inglaterra, em franca fase de consolidação de sua Revolução Industrial, com taxas alfandegárias que minariam a concorrência com mercadorias de outras procedências. O Brasil até então, ainda não havia experimentado uma industrialização maciça de bens de consumo, por conta da proibição industrial imposta no período colonial e tampouco possuía tecnologias para a implantação de uma indústria de base, apoiando a sua economia num modelo agrário-exportador e importando majoritariamente produtos ingleses.

No início do século XIX, com a introdução maciça do café na economia brasileira e uma expansão considerável de sua produção, estes caminhos mostraram-se insuficientes para o transporte do produto. O café foi plantado inicialmente no Rio de Janeiro, nos arredores da capital, migrando para a região do Vale do Paraíba fluminense, expandindo-se para o Vale do Paraíba paulista em sua fase inicial.

Sobre a sua expansão para o interior paulista e o aumento demográfico dessa região, Matos (1974) destaca o avanço das áreas de plantio sobre a província, que penetrariam pelo Vale do Paraíba, expandindo-se pelas regiões denominadas Central, Mogiana e Paulista, com densidade populacional considerável já em 1846, somando 231.517 habitantes e uma produção de 500 mil arrobas de café. Em 1886, somariam-se à série histórica as regiões denominadas Araraquarense e Alta Sorocabana, totalizando uma população de mais de 1 milhão de pessoas e uma produção de mais de 10 milhões de arrobas de café. Assim, ao longo do século XIX, as plantações alastrariam-se para o interior de São Paulo, vultuosamente por Campinas, Jundiaí, Sorocaba, São Carlos, entre outras.

A mão-de-obra utilizada nos cafezais neste período era a de escravizados. A entrada maciça de imigrantes no Brasil se daria após 1870, juntamente com a conjuntura das guerras de unificação da Itália e Alemanha e fomento governamental, muitas vezes duvidoso, à entrada dessa população no Brasil.

Este crescimento vertiginoso da produção cafeeira trouxe a necessidade de se expandir a malha viária e a discussão sobre a implantação de ferrovias. Nessa conjuntura, a hegemonia do imperialismo britânico mostrava a sua influência. No período imperial brasileiro ele tomava ares de investimentos de capital especulativo e venda de tecnologia, no caso da implantação da malha ferroviária não foi diferente:

Na época, foi desenvolvido um modelo de “pacote ferroviário” pronto para ser exportado, que incluía desde a constituição da companhia e incorporação do capital, a escolha do sítio de implantação, elaboração dos projetos e execução das obras (sempre por técnicos ingleses altamente especializados), até a operação das linhas e administração das finanças da empresa. E como a operação da linha demandava um a série de edifícios de apoio como estações, pontes, túneis, viadutos, galpões, caixas d’água, entre outros, estes eram projetados para serem construídos com materiais fabricados também na Inglaterra. (FINGER, 2009, p. 31)

As discussões sobre a implantação das ferrovias no Brasil haviam se iniciado na década de 1830, com a participação inicial de Irineu Evangelista de Souza, investidor brasileiro, posto fora do negócio posteriormente. Para estimular sua construção, ao longo do século XIX, o governo concedeu incentivos a empresas inglesas detentoras de capital e tecnologia para este fim, como a garantia de juros e concessão, que poderia ser revista a cada 30 anos. No ano de 1856, foi autorizada a incorporação de uma empresa para a construção da ferrovia que partiria de Santos alcançando Jundiaí, podendo ser estendida para Rio Claro, posteriormente a *São Paulo Railway Company Ltd.* (SPR). O projeto de sua extensão

apontava ausência de ocupação ao longo da via, porém indicava a presença de vestígios de caminhos, chácaras e sítios (PASSARELLI, 2005).

As primeiras estações inauguradas – Cubatão, Rio Grande (atual Rio Grande da Serra), São Bernardo (atual Santo André), Água Branca e Bethlem (atual Francisco Morato) – foram planejadas e integradas sobre antigos caminhos pré-existentes, pré-cabralinos ou não, interligando também as trilhas que faziam parte dessa malha de deslocamentos.

Nos anos seguintes, seriam construídas as estações do Brás e Perus. Em 1874 ficou acordada a construção de duas estações de passageiros: a de Raiz da Serra e a de Alto da Serra. Pelo monopólio da SPR sobre o acesso ao porto de Santos, no interior de São Paulo os cafeicultores foram induzidos a direcionar capitais privados para a construção de ferrovias e ramais que se interligassem à *São Paulo Railway*, entrecruzando os trilhos que percorriam as regiões de Campinas, Rio Claro, São Carlos, Araraquara, entre outras, além da Companhia Ituana, Estrada de Ferro Rio-São Paulo e a Sorocabana (SIQUEIRA, SOUKEF Jr., 2013).

Em 1886, o traçado ferroviário e a ocupação do território paulista tinham a configuração a seguir¹². É possível notar que os caminhos citados por Matos (1974) antes da inauguração da ferrovia foram em certa medida incorporados à sua malha, com algumas exceções, como o trecho de Ubatuba:

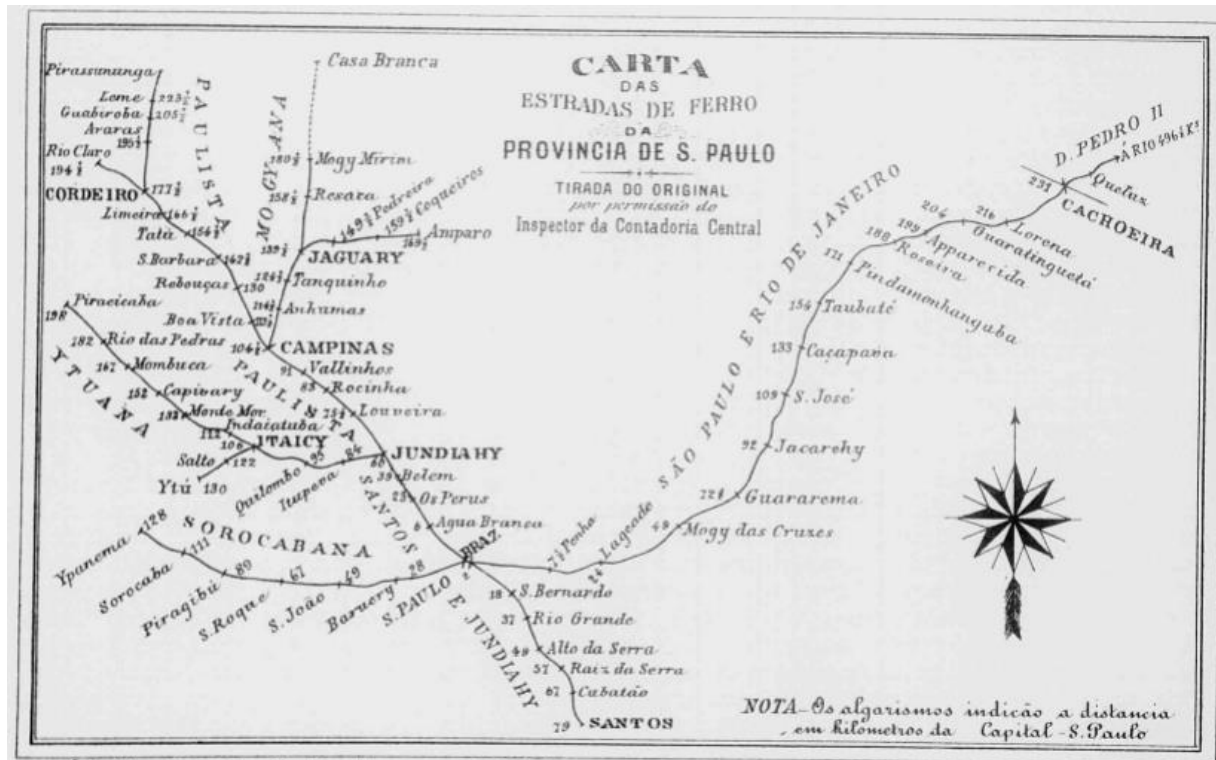
¹² É importante ressaltar que os indígenas presentes na província, especialmente os Kaingang no atual Oeste Paulista- onde vemos a denominação de terras “despovoadas” - não foram considerados, representando para as elites até mesmo um “atraso” no desenvolvimento da economia (Cf MONTEIRO (2001). Tupis, Tapuias e Historiadores.). Também, é possível observar no trecho litorâneo uma região de serra denominada de Paranapiacaba, que não se trata do local onde existe a vila. Paranapiacaba, em tupi, significa aproximadamente “de onde se vê o mar”.



Com relação à SPR, o trecho mais crítico situava-se na Serra do Mar que, por conta de seu relevo escarpado e acentuado, impôs a necessidade de implantação de um sistema funicular para a tração dos trens num aclave de cerca de 780 metros de altura, formulado pelo engenheiro Daniel Fox:

A solução escolhida e implantada por Fox para vencer este segmento consistia no transporte das composições férreas por meio de um sistema conhecido como “funicular”: no topo de cada um dos quatro patamares ficavam os cabos de aço que eram tracionados por máquinas fixas e que também se prendiam a um veículo a vapor denominado serra-breque; todo esse conjunto tinha a função de subir e descer os carros e vagões, acoplados a ele e em contrapeso. (...) (SIQUEIRA, SOUKEF Jr., 2013, p. 49-50)

Justamente o sistema funicular traria a necessidade da construção das estações Alto da Serra (Paranapiacaba) e Raiz da Serra. Em 1878, as estações da SPR prontas são evidenciadas no mapa a seguir, entre Santos e Jundiá:



Fonte: Indicador da Província de São Paulo. Administrativo, Judicial, Industrial, Profissional, Comercial para o ano de 1878. Acervo BNDigital.

Posteriormente, no atual ABC, a demanda do escoamento de produção dos núcleos coloniais estabelecidos em São Caetano e Ribeirão Pires culminou na construção de estações nessas regiões ao longo da década de 1880. Mais adiante, seriam erigidas também as estações Pilar (Mauá) e Campo Grande (próxima a Rio Grande).

Sobre a expansão da malha ferroviária no estado de São Paulo, Soukef (2012) pontua que:

No início do século XX, a configuração da malha ferroviária do estado, condicionada pela existência da São Paulo Railway, estará consolidada assumindo a forma arboriforme, com ramos partindo do tronco principal e ramificações secundárias partindo desses ramos. Ao conformar o sistema ferroviário de São Paulo, a companhia inglesa tornar-se-á a ferrovia mais rentável do país tendo uma das linhas mais densas em termos de tráfego, considerando-se seus exíguos cento e trinta e nove quilômetros de extensão. (SOUKEF Jr., 2012, s/p.)

Essa conjuntura não agradaria aos cafeicultores. A vertiginosa produção de café e seu escoamento sofreriam “gargalos” por conta do sistema funicular construído em 1867, então obsoleto, paralisando as mercadorias em armazéns. Assim, em 1892, data de renovação do contrato de concessão da SPR, foi demandada a duplicação da via no trecho da Serra do Mar, a modernização de estações e a construção de um quinto patamar no sistema funicular.

Consolidava-se o projeto da Serra Nova. Mesmo assim, as solicitações de encampação da ferrovia pelo Estado tornaram-se cada vez mais frequentes, especialmente após a Primeira Guerra Mundial que trariam novas dificuldades aos cafeicultores, como a “redução da eficiência do tráfego, principalmente pela falta de renovação de material rodante e pela queda dos preços dos produtos agrícolas, devido à diferença de cotação entre a moeda brasileira e a libra inglesa.” (Idem, s/p.).

A encampação da SPR só seria resolvida em 1946, passados 90 anos de contrato entre o governo e a companhia. Além das demandas trazidas no início do século, ao longo deste período temos uma conjuntura que favoreceria esta decisão: o advento do rodoviarismo a partir década de 1920, a crise de produção e o redirecionamento de capitais motivados pela crise de 1929 e da Segunda Guerra Mundial e o governo de Getúlio Vargas, caracterizado pela aversão ao poder dos cafeicultores paulistas, fomentando um projeto nacionalista de industrialização, modernização de infraestrutura e diversificação da economia.

Assim, após 1946, a SPR passaria a ser encampada pelo governo federal, recebendo a denominação de Estrada de Ferro Santos-Jundiaí (EFSJ) e posteriormente administrada pela Rede Ferroviária Federal S/A¹³ (RFFSA), fundada em 1957. A industrialização reorganizaria os usos da ferrovia e o crescimento dos centros urbanos trazendo uma nova dinâmica, abordada nos capítulos 1 e 2. A vila ferroviária de Paranapiacaba passaria a ser propriedade da RFFSA, continuando com a finalidade de abrigar os trabalhadores da ferrovia.

Ao final da década de 1980, a Companhia Brasileira de Trens Urbanos¹⁴ (CBTU) administraria o transporte de passageiros da EFSJ de forma bastante sofrível, efetivando nova transferência administrativa para a Companhia Paulista de Trens Metropolitanos¹⁵ (CPTM), criada em 1992. Hoje, o traçado das antigas SPR e EFSJ é dividido entre as linhas Rubi, no trecho Jundiaí-Luz e Turquesa, no trecho Brás-Rio Grande da Serra, onde podemos avistar inúmeros remanescentes da antiga SPR. O trajeto até Paranapiacaba foi desativado no início dos anos 2000, juntamente com os percursos de longa distância para o interior paulista, sendo possível alcançar a vila por meio de trem somente aos domingos, por meio do Expresso Turístico que parte da estação da Luz.

¹³ <https://www.rffsa.gov.br/principal/historico.htm>

¹⁴ <https://www.cbtu.gov.br/index.php/pt/2>

¹⁵ <https://www.cptm.sp.gov.br/a-companhia/Pages/Nossa-Historia.aspx>

No início dos anos de 1990 houve o processo de privatização da malha ferroviária brasileira, especialmente com relação ao transporte de cargas. No ano de 2007, a RFFSA foi definitivamente dissolvida e seus ativos, no trecho da EFSJ, vendidos à MRS logística, a mesma empresa associada à Fazenda Campo Grande, interessada na construção do já citado “porto seco”. Assim, essa empresa detém o monopólio do transporte ferroviário de cargas especialmente no trecho de descida da Serra do Mar.

A vila de Paranapiacaba, em um processo de patrimonialização que será mais detalhado adiante, foi comprada pela prefeitura de Santo André em 2002, o que abalou a sua “vocação” ferroviária e originou um processo de transformação econômica e social.

Em uma das visitas de campo, essa pesquisadora teve a oportunidade de conversar com moradores locais. Um deles, de família de migrantes que se tornaram ferroviários à época da RFFSA, hoje também trabalha na concessionária ao longo dos trilhos na Serra do Mar. Essa informação pareceu bastante pertinente ao nosso trabalho, pois nas camadas temporais que descortinam a história da vila, vemos esta permanência. Por um lado as pessoas sobrevivem do turismo e por outro podem ter como renda o emprego ou o “bico” na ferrovia. Os ofícios ferroviários, em certa medida, ainda são passados de geração em geração.

4.2 DE ONDE SE VÊ OS TRENS

A escolha para a implantação do sítio de obras que apoiaria a construção do sistema funicular foi motivada pelas características geográficas de Paranapiacaba, o último platô da serra antes de sua descida. Ele parece ter sido um terreno de apoio à tração de trens e à manutenção do sistema. Além deste fator existe grande disponibilidade de recursos hídricos ligados às bacias dos Rios Grande, Pequeno e Mogi. As florestas forneceriam madeiras aos habitantes da vila, utilizada como fonte de energia na forma de carvão vegetal (CRUZ, 2007).

A extinção do tráfico de escravizados¹⁶ em 1850, impactou as relações de trabalho desde os cafezais até as ferrovias. Na construção e operação da SPR era proibida a utilização

¹⁶ Vale ressaltar a presença de uma trilha a partir da vila, que margeava o rio Quilombo e que segundo Plens (2001), desembocaria no Quilombo Jabaquara, importante espaço de resistência negra do século XIX, na baixada santista.

da mão-de-obra escravizada, favorecendo a contratação de imigrantes. . Thaís Cruz, a partir de Mazzoco coloca que, num país de mentalidade escravista, o engenheiro Daniel M. Fox relatava dificuldades para encontrar mão-de-obra livre e empregava imigrantes de origem portuguesa, espanhola, alemã e mão-de-obra especializada inglesa para a operação ferroviária. Esses operários efetivariam o desmatamento da floresta e a construção dos planos inclinados do sistema funicular, bem como de seus patamares.

Plens (2001), a partir de Gaiarsa, ressalta que as obras da ferrovia no trecho de Paranapiacaba originaram um acampamento provisório de operários ainda em 1860. Estes acampamentos eram comuns no trecho da serra, para viabilizar a presença dos operários nos sítios onde trabalhavam.



Acampamento de operários do Alto da Serra em 1860, que originou a Vila Velha. Acervo MSAOG

Os operários do acampamento de 1860 não continuaram a trabalhar para a empresa e, mais tarde, foram contratados mais de 2000¹⁷ trabalhadores para operarem o funcionamento e manutenção do sistema, especialmente imigrantes, trazendo a necessidade de construção de um vilarejo, a Vila Velha.

¹⁷ Cruz, a partir de Mazzoco, afirma a existência de 5000 operários.

Pelo crescimento populacional da região, comerciantes, profissionais de manufatura e serviços que atenderiam aos ferroviários, também se alocaram por ali. Mais tarde o governo concederia uma gleba de 40 alqueires a um fazendeiro da região de Mogi, Bento José Rodrigues, para serem doados a quem quisesse ali se estabelecer, juntamente com terras para uma igreja e cemitério. Constituiria-se o “Morro”, ou Parte Alta.

Esse quadrante da vila não pertenceu às diversas administrações empresariais, privadas ou públicas, até os dias de hoje. Assim, as casas podem ser comercializadas e nos tempos da SPR e EFSJ abrigavam comerciantes e suas famílias, ou trabalhadores em busca de emprego na SPR. Foi também o destino de aposentados que, findados os seus serviços para a companhia, não poderiam mais usufruir das moradias das Vilas Nova e Velha.

Escapando ao controle da empresa, a Parte Alta tinha características distintas, associadas à liberdade:

É a cidade que é livre do controle, das regras, da vigilância, é aquela que escapa ao sistema disciplinado das empresas. Neste caso, a SPR era a empresa que impunha um controle sobre a moradia, o consumo, o lazer, o ensino, a saúde e também sobre o espaço. A Parte Alta desempenhou então esse papel de ‘válvula de escape’, com eventos que iam desde quermesses, festas juninas, bailes a exibição de filmes. Mas ao mesmo tempo ela complementou, do ponto de vista funcional, a vila implantada pelos ingleses, pois tinha um comércio que atendia a toda a população da vila de um modo geral. (CRUZ, 2007, p.87)

A presença da igreja de Bom Jesus de Paranapiacaba, construída em 1889, juntamente com o cemitério, também deve ser destacada. É importante lembrar que a Constituição de 1824 proibia o culto público de religiões que não a católica. A grande porção de imigrantes ingleses, então protestantes, não usufruía de uma igreja própria, sendo este um elemento possível de segregação. O cemitério também era dividido entre católicos e protestantes.



Parte Alta, foto da autora, 2019



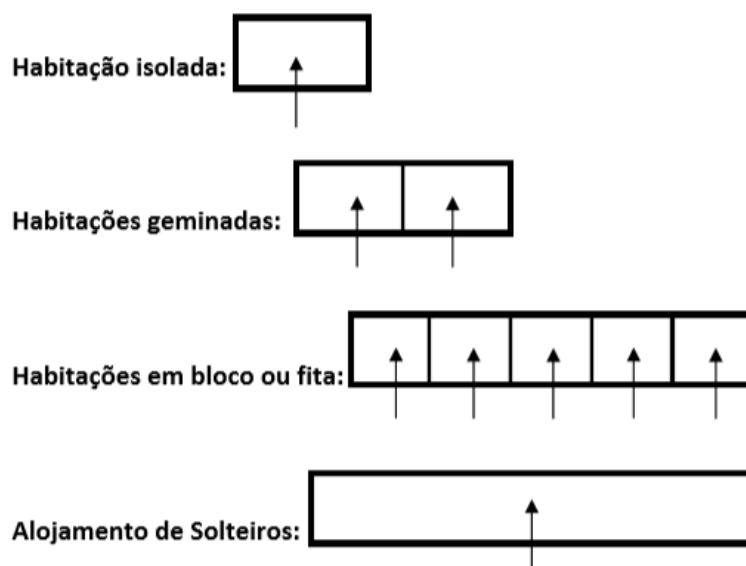
Igreja, foto da autora, 2019

Em 1867 a primeira estação Alto da Serra seria inaugurada e os moradores haviam se fixado em dois núcleos:

(...)de um lado da via férrea, na parte leste, os equipamentos e materiais ferroviários e as habitações dos operários, assentados ao longo de um eixo principal, a Rua Direita, onde as construções se distribuíam desordenadamente, sem definição precisa do lote; e, de outro lado, na parte oeste, no Morro, os comerciantes e prestadores de serviços que, sobre um terreno acidentado, abriram caminhos estreitos e as quadras resultantes foram subdivididas em pequenos lotes.(PLENS, 2001, p.63)

Separada do Morro pela ferrovia e derivada do acampamento inicial de operários sem planejamento urbanístico, as residências da Vila Velha foram construídas de acordo com a configuração familiar dos funcionários, desde a casa para os solteiros até as destinadas à grandes famílias. Na medida em que a Vila Velha se desenvolvia, tomou uma configuração arquitetônica que possuía elementos da arquitetura luso-brasileira: “o arruamento ali implantado é tortuoso e os edifícios, construídos no alinhamento dos lotes e sem afastamentos laterais, conferem ao local uma grande semelhança com as vilas existentes até aquele momento no Brasil e as referências inglesas trazidas pela ferrovia” (FINGER, 2009, p. 98). Ela contaria ainda, além das habitações dos operários, com outros imóveis como a casa do médico, enfermarias, primeira estação do Alto da Serra, hospedaria e galpões.

As edificações distinguem-se entre si, como o modelo proposto a seguir:



Fonte: FINGER, 2009, p. 83

É possível observar alguns destes modelos nas fotografias a seguir:



Habitação isolada. Foto de Anna Finger, 2008.



Alojamento dos solteiros. Foto da autora, 2019.



Habitações em bloco. Foto de Anna Finger, 2008.



Habitações geminadas. Foto da autora, 2019.

Nas décadas finais do século XIX, o sistema ferroviário implantado em 1867 não comportava a produção e o escoamento do café. A associação cafeicultura-ferrovia mostrou-se extremamente promissora e lucrativa, impactando o sistema ferroviário e exigindo a sua duplicação, o que se efetivou em 1901.

Na Vila de Alto da Serra, com o estabelecimento de novos moradores por conta do desenvolvimento e duplicação da ferrovia, houve a necessidade de expandir o vilarejo, desta vez, de forma planejada. Assim, foi edificada a Vila Nova, ou Martin Smith que, além de ter construções baseadas no estado civil dos trabalhadores como a Vila Velha, também considerava a função exercida por estes na empresa, trazendo um aprofundamento na hierarquização do espaço (PLENS, 2001).

Se a Vila Velha abrigara os trabalhadores com cargos mais modestos, a Vila Nova acolheria funcionários de postos mais graduados, que anteriormente não residiam na vila ferroviária. Era o caso de engenheiros e médicos, por exemplo.

A configuração urbanística dessa dinâmica, pode ser visualizada no mapa a seguir:



Fonte: Semasa. S/d.

Em um terreno relativamente plano, diferentemente do Morro e da Vila Velha, a Vila Nova ou Martin Smith, seria construída seguindo parâmetros da arquitetura industrial corrente na Europa: “Tanto no arruamento, largo e pavimentado, quanto na planta das casas e na presença de instalações sanitárias individuais percebemos a preocupação com a higiene, ventilação e insolação, refletindo o que se passava na Europa neste momento” (FINGER, 2008, p. 100). Ainda havia a presença de um sistema de água potável, coleta de esgoto e iluminação pública, além de hospital, mercado, clube recreativo, cinema e campo de futebol.

Outros equipamentos urbanos e ferroviários também seriam edificadas, configurando-se da maneira a seguir:

Para o Alto da Serra, estava prevista a construção de casas de máquinas, caixas d'água, carvoeiras (lugar próprio para guardar carvão), novos pátios e desvios para melhoria das condições operacionais, uma nova estação com plataformas de 160m ligadas por ponte metálica de passagem superior, um virador, armazéns de cargas, além de quarenta e seis casas que serviriam para moradia do pessoal que trabalhou na obra de construção da segunda linha férrea na serra, que, quando finalizada, passariam a ser ocupadas pelos empregados operadores dos novos planos inclinados (LAVANDER, 2005). (CRUZ, 2007, p.118)

A diferença entre as partes da vila – Morro, Vila Velha e Vila Nova - é evidente e pode ser percebida por qualquer visitante que não conheça a sua história. As habitações da Vila Nova foram divididas em 5 tipologias:

Tipologia A – Destinadas a acomodar pequenas famílias, são conjuntos arquitetônicos de duas casas geminadas. Dispostas ao redor da praça central da Vila Nova.



Tipologia A – Frente – Foto de Anna Finger, 2008



Tipologia A – Fundos – Foto de Anna Finger, 2008

Tipologia B – Derivadas da tipologia A, eram destinadas a famílias maiores, diferindo na volumetria da planta. Um tipo de habitação isolada, não constante nas tipologias definidas, seria uma variação de B e era destinada a abrigar funcionários ingleses com cargos mais elevados na SPR.



Tipologia B - Foto de Anna Finger, 2008



Habitação isolada - Foto de Thaís Cruz, 2007

Tipologia C – Única encontrada na Vila de Paranapiacaba, apelidada pelos moradores por “Castelinho”, era destinada ao engenheiro-chefe e está localizada no alto de uma colina. A partir da análise de Plens (2001), pode-se notar uma função panóptica da construção, que traz uma sensação constante de vigilância, pois pode ser avistada em quase todos os pontos da vila. Possui dois pavimentos:



Tipologia C. “Castelinho”. Acervo Subprefeitura de Paranapiacaba e Parque Andreense. Sem data.

Tipologia D – Desaparecidas, eram geminadas e constituídas por quatro cômodos e uma cozinha. Segundo Finger, elas foram adaptadas posteriormente para abrigarem o primeiro grupo escolar e o cinema antigo do Clube Lyra, não havendo registros iconográficos sobre as residências.

Tipologia E – subdividida em E 1, construídas em lotes de 4 ou 8 casas geminadas, possuindo dois cômodos além da cozinha em alvenaria, lavanderia e banheiro externo, eram destinadas a funcionários menos graduados. Já o tipo E 2, era acrescido por mais dois cômodos em madeira.



Tipologia E1 – Foto de Anna Finger, 2007



Tipologia E2 – Foto de Anna Finger, 2008

Outros tipos de moradia que excediam os padrões das tipologias anteriores eram as casa de engenheiro, habitações caracterizadas como B pelos órgãos municipais. Porém, com estrutura não geminada, diferem desse padrão de acordo com Cruz e Finger:



Casa de engenheiro – Foto de Anna Finger, 2008

Ainda havia o alojamento dos solteiros, constituído por um grande pavilhão que se caracterizava como um dormitório coletivo:



Alojamento dos solteiros - Foto de Anna Finger, 2008

Existem ainda residências construídas após a década de 1930, que não pertencem ao conjunto arquitetônico original da Vila Nova e foram integradas à sua paisagem posteriormente. Denominadas por **Tipologia X**, essas habitações são feitas exclusivamente de alvenaria e destoam das outras residências:



Casas de alvenaria – Foto de Anna Finger, 2008

Cruz, Finger e Plens atentam para a ordenação das edificações e do traçado urbano a fim de reforçar o controle social e hierarquização sobre os operários e suas famílias.

As habitações isoladas, em amplos lotes, eram destinadas aos funcionários mais graduados, como o engenheiro-chefe e os chefes de estação. No ponto mais alto da vila ficava a casa do engenheiro, ou “Castelinho”, de onde era possível observar toda a comunidade. As habitações geminadas serviram aos funcionários intermediários e tinham espaço interno menor, com jardins e alpendres. As habitações em blocos ocupavam uma quadra inteira e em fita, o entorno da linha férrea e eram destinadas aos demais funcionários. O alojamento dos solteiros era um grande dormitório coletivo. A arquitetura empregada na construção das casas dos mais pobres não oferecia ornamentação nem muita privacidade, reforçando uma vigilância informal entre os moradores. O relógio central da estação nova de Alto da Serra ordenava o tempo na vila.



Segunda Estação de Alto da Serra, 1899. Acervo MSAOG. Nota-se a Parte Alta da vila ao fundo.

Proporcionar momentos de lazer também era necessário, de forma controlada, na intenção de que os trabalhadores se mantivessem produtores e disponíveis:

Áreas de lazer estão presentes no playground, quadras de esporte, cancha de bocha e campo de futebol. Foram feitas pelos ingleses de forma planejada. Nas primeiras plantas cadastrais da Vila Martin Smith, estava demarcada uma praça no centro da vila, o campo de futebol paralelo ao que seria a última avenida, a Avenida Barker, e a quadra de tênis perpendicular à Avenida Campos Sales, formalizando assim o lazer. (CRUZ, 2007, p. 103)

Assim, a vila ferroviária foi constituída de forma que seus moradores estivessem sempre próximos ao seu local de trabalho e tendo uma empresa que tutelava o seu “bem-estar”, oferecendo em seu entorno tudo o que era preciso, evitando assim o deslocamento dos trabalhadores para outros núcleos urbanos, como Santos e São Paulo.

Além do conjunto arquitetônico da vila, ao longo da antiga linha férrea no trecho da Serra do Mar, foram estruturados equipamentos de manutenção e operação para a ferrovia e habitações em fita, semelhantes às em bloco, destinadas aos operários. Dentre eles estão casas de máquinas dos sistemas funiculares, casas de turma (de trabalhadores que operavam o maquinário), túneis, trilhos e dormentes, caixas d’água, caldeiras, pontes entre inúmeros outros. Estes remanescentes da SPR encontram-se em estado avançado de deterioração, sem nenhuma iniciativa de preservação do poder público. Em alguns casos contando somente com o instrumento do tombamento, como o 4º e 5º patamares funiculares, estes não têm sido adequadamente conservados (CRUZ b, 2013).

4. 3 DE VILA FERROVIÁRIA A PATRIMÔNIO TOMBADO

A Vila de Paranapiacaba é um bem cultural tombado em três esferas: estadual pelo CONDEPHAAT (1987), federal pelo IPHAN (2002) e municipal pelo COMDEPHAAPASA (2003). Cada um destes órgãos elegeu critérios e perímetros específicos para o instrumento de tombamento, baseados em justificativas diversas.

No capítulo 2 abordamos o processo de produção da memória convencional em Santo André, a consolidação do órgão municipal de preservação – o COMDEPHAAPASA e os ecos dessa trajetória nos bens patrimonializados do município. Vale retomar o incêndio da 3ª Estação Alto da Serra em 1981, que consternou a sociedade civil e incentivou uma mobilização de diversos grupos e agentes para iniciativas de proteção do patrimônio mais efetivas, dando início ao objeto de nossa discussão neste tópico. Privilegiaremos aqui o processo de tombamento disponibilizado pelo IPHAN¹⁸, de n. 1252-T-87, no qual se encontram também partes do processo de tombamento estadual pelo CONDEPHAAT, de n. 22209/82, iniciado em 1982, com densa documentação e que embasou as iniciativas de proteção dos outros órgãos.

Segundo consta no processo do IPHAN, nesse período, além do incêndio, houve a celebração de uma Minuta de Convênio municipal (s/d, às fls 11 e 12) para a revitalização da área. Ela cita a contaminação do bioma local pelos poluentes advindos da atividade industrial em Cubatão e a demolição de casas que fizeram parte do conjunto arquitetônico, especialmente na Serra do Mar.

Constam nessa nomeação municipal, de 1985, os grupos articulados da sociedade civil e do governo que formaram a Comissão Especial Pró-Paranapiacabana: secretarias de governo da prefeitura, Associação dos Engenheiros e Arquitetos do ABC, EMPLASA - Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano S.A., Cetesb - Companhia Ambiental do Estado de São Paulo, Câmara Municipal de Santo André, CONSEMA - Conselho Estadual do Meio Ambiente, RFFSA e Programa Preserve do Ministério dos Transportes, Sociedade Amigos do Bairro de Paranapiacaba, CONDEPHAAT, IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas, FAU – USP, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São

¹⁸ Disponível em:

<http://acervodigital.iphan.gov.br/xmlui/handle/123456789/5883?discover?rpp=10&etal=0&query=Paranapiacaba>. Acesso em 1 fev. 2019.

Paulo e departamentos de Geografia e História da referida instituição, Associação Brasileira de Preservação Ferroviária, Núcleo de Educação Ambiental do Instituto de Botânica de São Paulo, EMBRATUR – Empresa Brasileira de Turismo e SPHAN.

Nota-se a interdisciplinaridade na composição da Comissão, o que visivelmente influenciou as justificativas para o tombamento da região em nível estadual, em 1987, em diversos aspectos. A resolução no. 37 de 1987 do CONDEPHAAT ressalta os seguintes pontos para proteção e preservação:

- Patrimônio natural na área envoltória da vila, valorizando a proteção de nascentes e mananciais, além da Mata Atlântica. Faz fronteira com o Parque Estadual da Serra do Mar e Reserva Metropolitana do Cinturão Verde.

- Partes Alta e Baixa da vila ferroviária;

- Conjunto ferroviário da SPR, considerando edifícios e equipamentos férreos existentes na vila e nos planos inclinados de Serra Velha e Nova, considerando máquinas fixas, serra-breques, loco-breques, caldeiras, polias, cabos, artefatos de sinalização, locomotivas, vagões, entre outros considerados bens móveis integrados.

No caso do IPHAN, grosso modo, uma longa troca de memorandos entre funcionários do órgão entre 1987 e 2002 destacam toda a SPR como um conjunto integrado, porém separado judicialmente para uma eficiência maior no processo de tombamento, por exemplo na cisão processual entre a Estação da Luz e essa vila ferroviária. A lentidão no andamento trouxe aflições diante da deterioração¹⁹ e desaparecimento de bens móveis integrados, como o caso de alguns loco-breques e vagões, que já haviam sido apontados pela resolução do CONDEPHAAT. Dificuldades em conseguir documentos junto à RFFSA para a delimitação poligonal da área de preservação também são explicitados, assim como o impossível acesso telefônico à EMPLASA, que disponibilizaria as plantas da vila. Os atrasos na entrega destes imprescindíveis documentos, sanados somente em 2002, adiariam ainda mais o seu tombamento.

¹⁹ Um exemplo é o apelo de Cecília Helena Godoy dos Santos, Coordenadora Regional do IPHAN em 1995 e membro do Conselho do CONDEPHAAT, em ofício expedido ao Departamento de Proteção (DEPROT) do órgão federal. Cecília alega a “gradativa deterioração de Paranapiacaba” e a incapacidade de articulação entre o CONDEPHAAT, prefeitura de Santo André e RFFSA. Solicita um parecer ao processo de tombamento, argumentando que a preservação federal da vila poderia facilitar o diálogo institucional (às fls 42).

Após anos de debates, laudos, pareceres técnicos e atrasos citados, a área de delimitação de preservação pelo IPHAN abrangeu a totalidade das Vilas Velha e Nova e o trecho dos equipamentos ferroviários até o 4º patamar da serra. O patrimônio natural não foi considerado pois já havia sido tombado pelo CONDEPHAAT. A Parte Alta também foi excluída, pois embora esteja ligada à vila desde a sua construção, não faz parte do mesmo conjunto arquitetônico das demais partes. Os bens móveis integrados foram destinados a inventariamento, para posterior integração; hoje grande parte é tutelada pelo Museu Funicular, administrado pela Associação Brasileira de Preservação Ferroviária (ABPF), claramente sem plano museológico e em estado de conservação sofrível.

No parecer favorável ao tombamento, reforçado na 35ª reunião do Conselho Consultivo do IPHAN em maio de 2002, Nestor Goulart Reis Filho aponta de maneira irônica e crítica certos critérios de preservação que, após a década de 1970, passaram a ser revistos:

Paranapiacaba era uma vila tipicamente construída por empresa, para solução de seus problemas. Além de ter servido de apoio para obras na serra, consolidou-se como uma vila de operadores, em apoio aos trabalhos de funcionamento da ferrovia. Sua arquitetura, com padrões que fogem as características correntes das edificações em todo o Brasil, chama atenção dos observadores e sugere a possibilidade da existência de valor artístico. Mas, nesse caso, seria necessário especificar o caráter desse valor artístico e, para fins de tombamento, a sua excepcionalidade. Acreditamos que essa excepcionalidade não existe. (fl. 303)

E mais adiante, justifica:

A Vila Ferroviária de Paranapiacaba é um exemplo excepcional entre os numerosíssimos conjuntos residenciais construídos por empresas de vários tipos no Brasil, a partir de meados do século XIX, para abrigar e disciplinar seus trabalhadores. As vilas permitiam um controle estreito das empresas sobre os trabalhadores em termos de horários, comportamento e dedicação ao trabalho e sua importância não pode ser devidamente reconhecida, sem que se destaque essa relação. Trata-se, portanto de um aspecto fundamental da vida urbana nas cidades brasileiras há um século e meio, com indiscutível interesse histórico. Entretanto, como reiteradamente tem observado em suas manifestações o Prof Ulpiano Bezerra de Menezes, da USP, os órgãos de patrimônio cultural do Brasil, sempre empenhados na preservação de edifícios monumentais, pertencentes ao estado, à Igreja, aos grandes proprietários rurais e urbanos, sempre se mantiveram distantes das responsabilidades de tombamento de edifícios representativos dos locais de trabalho urbano e da vida dos trabalhadores urbanos e rurais. Muito numerosas foram as fazendas de açúcar e café tombadas no Brasil, poucos foram os vestígios das senzalas preservados. É como se houvesse no Brasil nobreza de sangue e nobreza de locais de trabalho. Nobres seriam os locais de trabalho nas fazendas mas não os alojamentos dos escravos. Sem nobreza seriam as fábricas e as casas dos trabalhadores urbanos. Tombamos igrejas, palácios e palacetes. Tombamos fazendas de café e engenhos de açúcar. Tombamos as casas grandes e as instalações dos

engenhos. Agora tombamos cidades e até pensamos em tomar "idéias", preservar patrimônios abstratos. Mas não tombamos fábricas, escritórios e exemplos das casas dos trabalhadores, como não foram tombados, no passado, a não ser raramente, exemplos de alojamentos de escravos. (IPHAN, p.304-305)

Dessa forma, Reis Filho reafirma a valorização da memória operária por meio da preservação deste patrimônio e da materialidade proveniente da estrada de ferro onde, de forma (não só) dialética, acontecem as relações sociais.

Antes e depois dos tombamentos, inúmeros planos e programas para a preservação e revitalização da vila foram propostos desde os anos de 1980: pela prefeitura, pela EMPLASA, pela RFFSA, por universidades, por empresas privadas e organizações sociais, entre outros. Com a “marca” recente da sustentabilidade, a maioria não participava os moradores de Paranapiacaba²⁰ em sua concepção.

O que está em vigor atualmente e destacado por Alamino (2011):

Para dar início a uma vida econômica autônoma da vila voltada para o turismo , a prefeitura reuniu os moradores e deu incentivos como descontos nas taxas de uso das casas para que eles aderissem os seguintes programas:

Atelier Residência - a vila já possuía um histórico de abrigar artesãos e artistas em geral, com esse programa, o artesão ou artista abre as portas da casa dele, para comercializar seus produtos, nos fins de semana;

Monitores Ambientais - programa que oferece monitoria especializada para a realização de trilhas nas áreas de preservação ambiental, que só podem ocorrer com a presença de um desses monitores, que são moradores que foram capacitados para atender o público;

Portas Abertas - programa original cubano, como o próprio nome diz as pessoas abrem as portas de suas casas e comercializam produtos e serviços turísticos, foi a partir desse programa que foi criado o "Forno e Fogão"; Forno e Fogão - por quase não haver restaurantes na vila, o programa oferece a abertura de algumas casa nos horários de almoço e jantar, oferecendo refeições caseiras;

Bed and Breakfast - programa original inglês, alguns moradores oferecem dormitórios e café da manhã para pouso dos turistas em suas próprias residências. (ALAMINO, 2011, p.11-12)

Também houve verba do Programa de Aceleração do Crescimento²¹, em nível federal, para a cidade de Santo André, com verba destinada à restauração de imóveis. Foram

²⁰ Não nos deteremos nessa dissertação sobre uma profunda e detalhada análise da trajetória de preservação e revitalização da vila. Para tal conferir a brilhante tese de Cruz b, 2013.

²¹ Sobre o PAC em Paranapiacaba, a autora dessa pesquisa não encontrou fontes e documentos que revelem os usos da verba até o momento.

restauradas algumas residências da Vila Nova, o antigo almoxarifado onde hoje funciona um bar, escritórios, além do galpão ferroviário, que recebe o expresso turístico.



Mercado restaurado em 2012. Foto da autora, 2019.



Galpão ferroviário. Foto da autora, 2019.

A época do tombamento da vila pelo IPHAN coincide - mesmo não sendo exatamente um acaso - com a compra do complexo pela prefeitura de Santo André. Se antes seus moradores se enraizaram numa cultura delineada a partir da ferrovia, de 2002 até nossos dias houve uma transição identitária, por vezes dolorosa. Em depoimento à Barbosa (2018), dona Zélia faz uma observação que pode nos trazer indícios sobre um certo “desconforto” identitário neste processo de transição:

Paranapiacaba era um lugar no qual as pessoas faziam tudo agora não fazem nada, mas o problema também se iniciou na seleção que a ferrovia começou a fazer, que os piores funcionários eram mandados para cá²², era como uma punição, ninguém queria vir morar aqui, eu acho que isso influencia no caráter das pessoas que moram aqui.

Aqui é uma vila totalmente relacionada ao que foi a vila, identificada por uma vila de operários, lugar de muitos trânsitos de pessoas, assim elas não criam raízes, mas acredito que seja essa a nossa identidade. (Idem, p.97)

Outros depoimentos encontrados em Barbosa (2018), por vezes de idosos, denotam certa angústia em suas palavras. Nas falas identificamos o saudosismo da época dos ingleses, as marcas subjetivas do declínio da vila, como o incêndio da estação em 1981, o distanciamento entre moradores da Parte Alta e Baixa, a chegada dos “de fora”. As intempéries entre o poder público e os habitantes da vila, especialmente na dicotomia entre

²² Existe uma narrativa de moradores da região, inclusive de alunos da EJA, de que Paranapiacaba havia sido uma colônia penal de criminosos ingleses à época da SPR. Essa informação não foi encontrada em nenhuma fonte bibliográfica consultada pela autora, porém nos traz indícios sobre outras estórias não comportadas pela academia, mesmo no terreno do imaginário e da história oral.

um patrimônio que tem administração pública, porém que restringe a participação da população, aparece com frequência nos relatos. Entrevistados também citam as invasões de residências não ocupadas, gentrificação (na seleção de pessoas que tem poder aquisitivo para reformar as casas para a sua concessão) e depredação do patrimônio, como incêndios dolosos. Assim segue a história da vila que, ao contrário da sensação que possa despertar à uma primeira vista, não parou no tempo.

Cruz (2011) sintetiza os valores culturais para o tombamento da vila, candidata a patrimônio da humanidade pela Unesco:

A importância da Vila Ferroviária de Paranapiacaba e de seus funiculares se dá por vários motivos: o conjunto urbano da vila é um exemplar único no Brasil, que nasceu em função da ferrovia e que ainda preserva parte de suas características originais; a organização espacial da vila e a hierarquização das casas, construídas de acordo com os padrões britânicos, são um importante documento arquitetônico.

Os sistemas funiculares e todo o conjunto ferroviário constituem exemplares únicos no mundo com tais dimensões e proporções, e são, provavelmente os melhores exemplos de tecnologia ferroviária inglesa do século XIX, implantado em solo brasileiro.(CRUZ b, 2013, p.74)

Além disso, a materialidade da vila nos traz inferências sobre os modos de viver dos trabalhadores e suas famílias, tangenciando discussões pertinentes à EJA como as migrações, o trabalho, o território e a passagem do tempo.

CAPÍTULO 5: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Informação para a banca examinadora: Esta sequência será devidamente diagramada e, no formato renovado, será entregue nos próximos dias com o mesmo conteúdo que segue.

A proposta que segue tem como objetivo principal aliar conteúdos específicos do Ensino de História ao campo do Patrimônio Cultural, tomando como objeto de estudo a Vila de Paranapiacaba.

O recorte proposto para cada atividade levou em consideração o levantamento bibliográfico para a produção dessa dissertação, a cultura escolar da EMEIEF Cândido Portinari e o perfil dos estudantes da EJA dessa instituição. Entretanto, as sugestões apresentadas podem se estender a alunos de outras regiões e serem adaptadas de acordo com as suas demandas.

Direcionado para professoras(es), não sendo um documento prescritivo, o seu formato foi pensado de forma sugestiva e, sempre que possível, aberta. Afinal, o desenvolvimento de aulas é algo imprevisível e conteúdos podem ser cortados ou acrescentados, somando discussões que não foram pensadas na proposta original. Para tanto, optamos pela formulação de uma sequência de atividades que podem ser adaptadas ao tempo escolar adequado para cada turma, podendo estender-se por até um bimestre.

Essa proposta também se utiliza da abordagem do currículo em espiral, traçando um recorte temático, no caso os caminhos do ABC. Essa opção possibilita que períodos e conteúdos diferentes sejam trazidos à discussão sob o enfoque das migrações e do território.

EIXOS TEMÁTICOS TRABALHADOS²³

- Cultura, Território e Deslocamentos Populacionais
- Relações de trabalho, riqueza e transformações econômicas

OBJETIVOS GERAIS²⁴

²³ De acordo com a proposta curricular da rede de Santo André. Objetivos específicos deste documento não foram adicionados, pois não coadunam com essa sequência.

²⁴ BRASIL. Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos. Segundo Segmento do Ensino Fundamental. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Área de história, pp. 111-120.

- Estabelecer relações entre a vida individual e social, identificando relações sociais em seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, relacionando-as com outras manifestações, em outros tempos e espaços e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- Reconhecer que o conhecimento histórico é parte do conhecimento interdisciplinar;
- Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Perceber a passagem do tempo, diferenciando passado e presente
- Compreender a dinâmica dos processos migratórios através do tempo, demarcando as mudanças que delimitam as questões de território, impactando o âmbito das transformações culturais e materiais
- Conhecer o processo de construção territorial do ABC, por meio da Vila de Paranapiacaba
- Compreender as relações de trabalho existentes nos períodos abordados, especialmente a transição da escravidão para o trabalho assalariado, por meio da mão-de-obra de brasileiros e imigrantes empregadas no contexto da ferrovia.
- Refletir sobre a transitoriedade do tempo por meio da concretude que tangencia a Vila de Paranapiacaba
- Conhecer e discutir o que são tidos como marcos de memória convencional a partir do estudo da Vila de Paranapiacaba
- Compreender e discutir a categoria de patrimônio cultural

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Localizar-se no tempo e no espaço
- Interpretar fontes de informação e documentos históricos diversos, em múltiplas linguagens

- Sistematizar informações e produzir conhecimento em linguagens distintas: escrita de textos em papel ou meio digital, fotografias e áudios

CONTEÚDOS

A Vila de Paranapiacaba no passado e no presente:

- Caminhos indígenas (Período Pré-Cabralino)
- Caminhos do subúrbio rural (Colônia/Império)
- Caminhos do trem: café, ferrovia e industrialização (Império/República)
- A Vila de Paranapiacaba como patrimônio cultural

Bloco 1 – Atividades pré-visita

ATIVIDADE 1– O “porto seco”

Tempo estimado: 1h30m

Materiais necessários:

- Computadores com acesso à internet
- Cópias do texto “Câmara de Santo André aprova projeto que revoga lei que permitia construir porto seco em Paranapiacaba”
- Caderno, lápis e caneta
- Material para o diário de bordo

Objetivos específicos

- Conhecer, a partir da reportagem, aspectos sobre a mobilização da sociedade civil a respeito de Paranapiacaba
- Identificar vetores de conflito e interesses citados na reportagem
- Compreender e interpretar adequadamente o conteúdo do texto
- Utilizar de ferramentas de pesquisa para sanar eventuais dúvidas e ampliar a leitura da reportagem

Desenvolvimento

Nesta aula, para iniciar a discussão sobre a Vila de Paranapiacaba, os alunos lerão a reportagem sobre o projeto de Lei que inviabiliza a construção do chamado “porto seco” na região do bairro de Campo Grande, próximo à vila. O objetivo é introduzir o objeto de estudo para essa sequência didática a partir de uma notícia contemporânea que, indiretamente, aborda a importância deste bem cultural para alguns setores da sociedade.

Para essa atividade a princípio nenhuma informação será dada e a intenção é que, a partir da reportagem, os alunos formulem inferências sobre o seu conteúdo. É necessário ler com os alunos o texto esclarecendo eventuais dúvidas, especialmente com relação ao projeto do “porto seco”, o significado da decisão em plenário, os impactos ambientais levantados por ambientalistas e os impactos trazidos ao patrimônio cultural da vila exclusivamente a partir do que é apresentado pela reportagem. Num segundo momento, para ampliar a leitura com informações que não estão diretamente desveladas no texto, os alunos responderão individualmente as perguntas que serão propostas. Para tal, distribuir os diários de bordo individuais e explicar que todas as informações levantadas e atividades propostas no decorrer das atividades devem ser inseridas nele. Também, é necessário que tenham acesso à computadores com internet para pesquisarem conteúdos ou dúvidas que surgirem. Ao final, compartilharão suas respostas com os colegas e o(a) professor(a) mediará a discussão.

Material para os alunos

Câmara de Santo André aprova projeto que revoga lei que permitia construir porto seco em Paranapiacaba

Com a decisão dos vereadores, será engavetado projeto que poderia desmatar 300 mil m² de área de manancial, incluindo mananciais da Represa Billings.

Por Glauco Araújo, G1 SP — São Paulo

30/11/2018

A Câmara Municipal de Santo André aprovou nesta quinta-feira (29) o Projeto de

Lei Lei nº 42/2018, que revoga a alteração sofrida na Lei de Uso, Ocupação e Parcelamento de Solo. Com a decisão em plenário, o projeto de construção de um centro logístico em área de manancial de Paranapiacaba, distrito turístico do município do ABC fica engavetado.

A legislação havia sofrido uma alteração neste ano que permitia a realização da obra.

O Projeto de Lei foi entregue pelo Executivo à Câmara Municipal em julho deste ano. O ponto que os ambientalistas desejavam que fosse extinto é o artigo 260 da lei, que estabelece parâmetros e requisitos para instalação de imóveis e empresas na Zona Turística de Paranapiacaba. Outro ponto trata da instalação de empreendimentos de logística na região.

Como a vila próxima à ferrovia é tombada, o projeto do centro logístico precisa ser analisado também pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico Nacional).

Ambientalistas fizeram uma série de protestos na região contra o projeto de construção do centro logístico. Segundo eles, o projeto pode desmatar 300 mil m² de área verde, incluindo mananciais da Represa Billings.

Em nota, a prefeitura informou que o pedido de revogação do texto tem o objetivo de "garantir que a região receba apenas iniciativas capazes de promover o desenvolvimento econômico com sustentabilidade, sem risco para o ecossistema local."

Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2018/11/30/camara-de-santo-andre-aprova-projeto-que-revoga-lei-que-permitia-construir-porto-seco-em-paranapiacaba.ghtml>. Acesso em 19 mar. 2019.

QUESTÕES SOBRE O TEXTO

1. Esse texto foi retirado de um grande portal de notícias. Do que trata a reportagem?
2. Vocês sabem onde se localiza a região citada no texto?
3. O que é o “porto seco”?
4. Porque existem setores a favor e contrários à construção do “porto seco”?
5. Quais os grupos citados direta e indiretamente na reportagem?
6. O que significa a afirmação “Como a vila próxima à ferrovia é tombada, o projeto do centro logístico precisa ser analisado também pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico Nacional).”?

Na mediação da correção e discussão, sugerimos o seguinte encaminhamento:

1. Esse texto foi retirado de um grande portal de notícias. Do que trata a reportagem?

Aqui, pode-se fazer uma distinção e qualificação do gênero textual lido; no caso uma reportagem que trata do engavetamento do poder público do projeto de construção do “porto seco”, por meio de uma alteração num dispositivo da Lei de Uso, Ocupação e Parcelamento de Solo, por razões de insustentabilidade ambiental, como afirma a nota do poder executivo ao final do texto.

2. Vocês sabem onde se localiza a região citada no texto?

Aqui é importante fazer um exercício de localização geográfica. Pode-se utilizar um aplicativo de mapas projetado para a turma no modo satélite, a fim de que todos vejam com clareza as informações ali contidas. É importante explorar os seguintes pontos: localização da escola, de Campo Grande, de Paranapiacaba e do Porto de Santos; a mancha urbana, a topografia, área de mananciais e vegetação evidenciadas no mapa; a planta da Vila de Paranapiacaba vista pelo satélite.

3. O que é o “porto seco”?

É um projeto de construção de um centro logístico no bairro de Campo Grande, próximo à Paranapiacaba. Ele interligaria o transporte e armazenamento de mercadorias distribuídas junto ao porto de Santos. Para tal utilizaria-se da ferrovia, esteiras rolantes que perpassam a Serra do Mar e centros de distribuição nessa área.

4. Porque existem setores a favor e contrários à construção do “porto seco”?

Os empresários favoráveis à construção do centro logístico argumentam sobre o desenvolvimento da região e da malha de transportes que o sustentaria. Já os ambientalistas denunciam o comprometimento de uma área de 300 mil hectares de mata, que prejudica a biota, as nascentes e cabeceiras de rios, além dos mananciais da represa Billings, que abastece parte dos municípios do ABC. A comunidade local também se manifestou ativamente contra a construção do centro logístico, preocupada com o patrimônio natural e cultural, além dos impactos no turismo da região. Se necessário, outras reportagens podem ser consultadas.

5. Quais os grupos citados direta e indiretamente na reportagem?

A sociedade civil, por meio da comunidade local, os “especialistas”, que no texto são os ambientalistas e o IPHAN, o poder publicou municipal e, indiretamente, os empresários interessados na construção do “porto seco”.

6. O que significa a afirmação “Como a vila próxima à ferrovia é tombada, o projeto do centro logístico precisa ser analisado também pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico Nacional).”?

A reportagem trata do “porto seco”, da mobilização do poder público e da população contra o projeto. Nesse trecho podem ser destacadas a vila, a ferrovia, o tombamento e o IPHAN. Nesse momento, é interessante perguntar o que os estudantes conhecem a respeito dessas palavras e seus significados, relacionando-os entre si. Pode-se solicitar o registro no caderno sobre o que eles conhecem a respeito delas, para uma comparação posterior ao desenvolvimento da sequência didática. É preciso explicar introdutoriamente o que é IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, responsável pela proteção de bens tombados na esfera federal. O tombamento significa que um bem tem interesse público e, no caso do IPHAN, que é referência para alguns dos grupos formadores da sociedade brasileira. Além destes pontos, nota-se que a reportagem enfoca o patrimônio natural, citando rapidamente a Vila como patrimônio cultural. Esse detalhe é importante pois evidencia um traço de risco à natureza e à vida, que coloca os bens de valor histórico em segundo plano, seguindo uma tendência atual.

Essa pergunta também é importante para se introduzir o tema que será estudado na próxima aula: Porque houve uma mobilização significativa de diversos grupos contra a construção do empreendimento?

Ao final, questionar os alunos: Vocês conhecem a Vila? Já foram? Leram a respeito ou viram outras reportagens sobre o lugar? Gostariam de visitar? O que gostariam de conhecer? Por fim, pode-se revelar aos alunos que essa é a primeira atividade de uma sequência que culminará na visita à vila.

ATIVIDADE 2 – A vila no presente

Tempo estimado: 1h30m

Materiais necessários:

- Computadores com acesso à internet

Objetivos específicos

- Reconhecer o valor de Paranapiacaba para a comunidade local, por meio da navegação em página de rede social
- Formular inferências sobre a Vila, a partir da pesquisa proposta

Desenvolvimento

Para o desenvolvimento dessa aula é necessário reservar previamente o laboratório de informática da escola. Para iniciar, é preciso retomar brevemente a discussão da aula anterior e salientar os setores da sociedade interessados ou não na construção do “porto seco”: a sociedade civil, por meio da comunidade local, os “especialistas”, que no texto são os ambientalistas e o IPHAN, o poder público municipal, que fez uma ação para barrar a construção do centro logístico e os empresários interessados em sua construção. Em seguida, a pergunta que pode disparar a discussão pode ser: porque tantos interesses em barrar a construção do “porto seco”?

A partir das respostas, pode-se qualificar se os alunos conhecem os bens culturais ou naturais abarcados pela vila, como os conhecem e de quais maneiras se relacionam com eles. Outras perguntas podem nortear a discussão: Quem já foi à vila? Se não a conhecem, quais as razões? Quais histórias conhecemos sobre ela? Vimos que ela tem importância para os grupos citados na reportagem. E para nós?

A partir dessa conversa inicial, pode-se abordar a vila hoje, por meio de páginas em redes sociais que enfocam o turismo, como a AMA – Associação dos Monitores Ambientais de Paranapiacaba. A página, produzida por monitores da comunidade local ou arredores, traz postagens bastante afetivas com relação à Vila, memórias, além de fotos atuais e antigas.

Após essa etapa, pode-se sugerir que os alunos façam um tour virtual pela vila, por meio de aplicativos de mapas no modo *street view*, com o objetivo de que

visualizem alguns pontos livremente, anotando aqueles que lhes despertam algum interesse.

Ao final, algumas questões podem auxiliar na formulação de inferências e discussão:

1. Na página sobre Paranapiacaba, o que lhes chamou mais a atenção? Do que tratam as postagens dos membros do grupo?
2. Escolha uma postagem que lhes causou algum interesse. Porque vocês as escolheram?
3. As postagens trazem informações desconhecidas por nós sobre a vila? Quais?
4. O que foi possível notar no passeio virtual sobre a vila? Quais foram os pontos que lhes causaram mais interesse? Por quais razões? Anote-os para o dia da visita.
5. A partir da atividade realizada nessa aula, o que conhecemos sobre a vila no presente?

Após as atividades e a discussão, é importante ressaltar que os elementos sobre a vila percebidos nessa aula (por meio da página da rede social e o passeio virtual), se referem às percepções das pessoas no tempo presente. Para encerrar, pode-se lançar a pergunta que norteará a discussão da próxima aula: o que conhecemos sobre o passado da vila?

ATIVIDADE 3 – De onde se vê o mar

Tempo estimado: 45 minutos

Materiais necessários:

- Projetor
- Computador pessoal com acesso à internet ou conteúdos salvos

Objetivos específicos

- Conhecer aspectos da história da região de Paranapiacaba por meio de seus caminhos, antes da construção da Vila
- Distinguir períodos distintos e transformações no território
- Interpretar mapas de cartografia histórica

Desenvolvimento:

O objetivo dessa atividade é que os alunos conheçam parte da história mais remota da região onde hoje é a RMSP e a sua constituição ao longo do tempo, indissociáveis das veredas indígenas pré-cabralinas utilizadas pelos colonizadores para se apossarem deste território.

Por meio de uma aula expositiva, a partir da região de Paranapiacaba, os alunos conhecerão o território onde a Vila foi erigida, muito antes de sua construção. Para iniciar a discussão, pode-se aferir os conhecimentos dos alunos sobre esse espaço, questionando-os sobre o passado da região antes da colonização: antes dos colonizadores, o território onde hoje vivemos era povoado? Por quem? Como chegamos a essa resposta? O que pode nos trazer informações sobre este período?

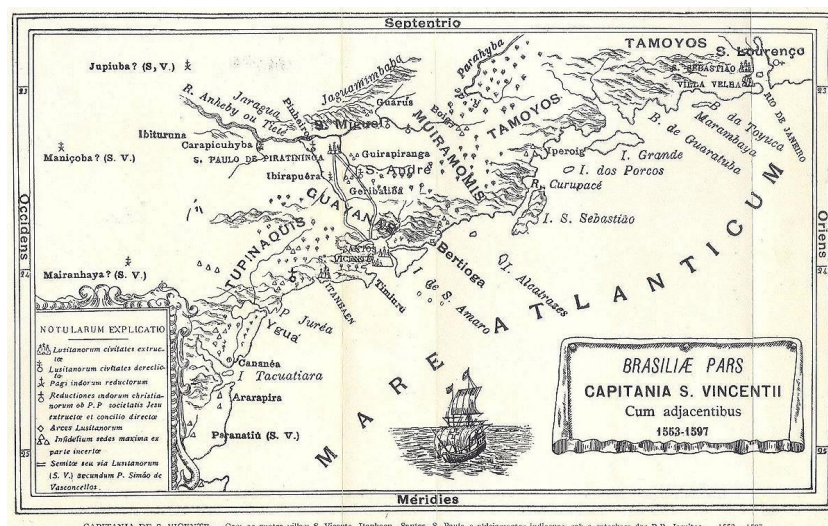
Com base nas respostas, é importante ressaltar para os alunos que o território da atual RMSP, assim como o atual Brasil, é povoado há pelo menos 14 mil anos, de acordo com pesquisas arqueológicas²⁵. E que há uma corrente dessa ciência que afirma que a presença humana na América pode recuar até 90 mil anos, ou mais. Nesse momento pode-se fazer um recorte temporal para o que será discutido: o Período Colonial.

É preciso salientar também que até o momento a história dos indígenas desse período pode ser conhecida por vestígios arqueológicos, relatos e mapas, por exemplo, além da memória dos indígenas contemporâneos sobre seus ancestrais e território.

Para o desenvolvimento dessa aula, a fonte utilizada será o mapa de Benedito Calixto (1927) sobre os caminhos de São Vicente para o planalto. É importante explicar que Benedito Calixto utilizou-se de outros mapas e documentos históricos mais próximos a esse período para produzir o que será projetado, séculos depois da produção do original, do século XVI.

A partir do mapa, é possível salientar a presença de alguns povos indígenas conhecidos pelos colonizadores como os Muiramomis, Tupiniquins, Tamoyos e Guaianás, o caminho do Padre José (caminho à esquerda) e o Caminho dos Tupiniquins, ramal do Peabiru (caminho à direita). Pode-se localizar as aldeias indígenas, vilas coloniais, freguesias e bairros rurais, especialmente a vila de Santo André da Borda do Campo que, por conta de ataques constantes dos Guaianás, foi dissolvida, e os colonos, transferidos para São Paulo de Piratininga.

²⁵ Cf. Walter Neves, Tânia Andrade Lima, André Prouss, Niède Guidón, Eduardo Góes Neves, entre inúmeros outros pesquisadores.



Fonte: Calixto, Benedicto de Jesús. Capitánias paulistas.. S. Paulo: Duprat e Mayenca. 1927. 2. ed., rev. e melhorada.

É preciso também relacionar o Caminho dos Tupiniquins com a região de Paranapiacaba e o Peabiru²⁶. Paranapiacaba em tupi significa aproximadamente: “de onde se vê o mar”, palavra reveladora de uma característica geográfica específica de platô da Serra do Mar, que coincide com o traçado do Caminho dos Tupiniquins.

Para abordar os remanescentes do Peabiru, nas ruas e avenidas que utilizamos na atualidade dentro da cidade, pode-se projetar para a turma os seguintes mapas²⁷:

Peabiru-Leste

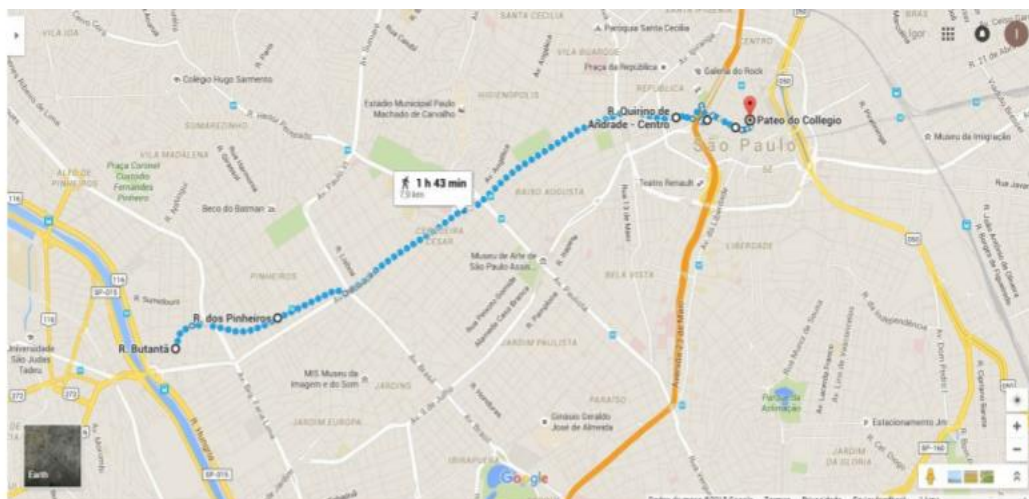


Google maps

Peabiru – Oeste

²⁶ Conferir CAMPOS, 2006.

²⁷ Traçado baseado em CAMPOS, 2006. Foram contempladas as ruas e avenidas de grande porte para facilitar a visualização.



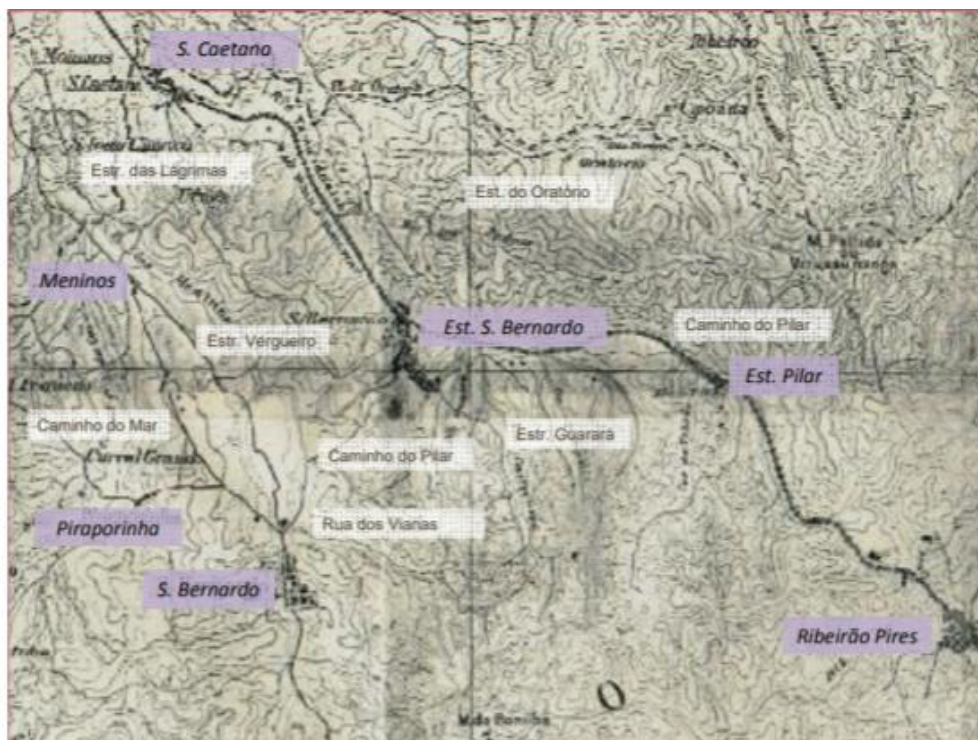
Google maps

É importante destacar que esses e outros caminhos têm origem indígena e foram aproveitados e reelaborados pelos colonizadores, chegando alguns de seus remanescentes até os dias de hoje. Na região de Paranapiacaba, algumas pessoas²⁸ associam algumas trilhas ao Caminho dos Tupiniquins, como a da Raiz da Serra, do Rio Mogi e a dos Carvoeiros.

Outros caminhos que podem ser abordados são o do Zanzalá, do Caaguassu e do Pilar, posteriores ao Peabiru, no contexto das fazendas dos bairros rurais coloniais que interligavam a região de São Bernardo à Zona Leste de São Paulo. Para tal, pode-se utilizar o mapa a seguir²⁹:

²⁸ Cf. Wikiloc e mochileiros.com

²⁹ Com intervenção de Sílvia Helena Passarelli . Disponível em: <http://www.saobernardo.sp.gov.br/documents/10181/32175/PalestraOficina2.pdf> . Acesso em 26 mar. 2019. Pela baixa resolução do mapa, pode-se utilizar o disponível na página 59 , para fins comparativos.



Recorte do levantamento topográfico de 1906. São Paulo. Estado. Acervo APESP.

É importante ressaltar que o mapa foi produzido em 1906 e teve a intervenção de uma pesquisadora. Nele já consta a ferrovia, que não existia antes de 1860. Nesses caminhos havia a interligação econômica, por meio do comércio da produção das fazendas como cerâmica, sal, muares, gêneros agrícolas (chá, milho, mandioca, carvão, madeira, etc), entre outros, que conferiam uma integração regional bastante singular. Tal dinâmica influenciou na localização e crescimento dos núcleos urbanos do século XIX, inclusive no traçado da ferrovia e na localização da Vila de Alto da Serra, que será abordada na próxima atividade.

ATIVIDADE 4 – Café, ferrovia e industrialização

Tempo estimado: 45 minutos

Materiais necessários

- Projetor
- Computador pessoal com acesso à internet ou conteúdos salvos

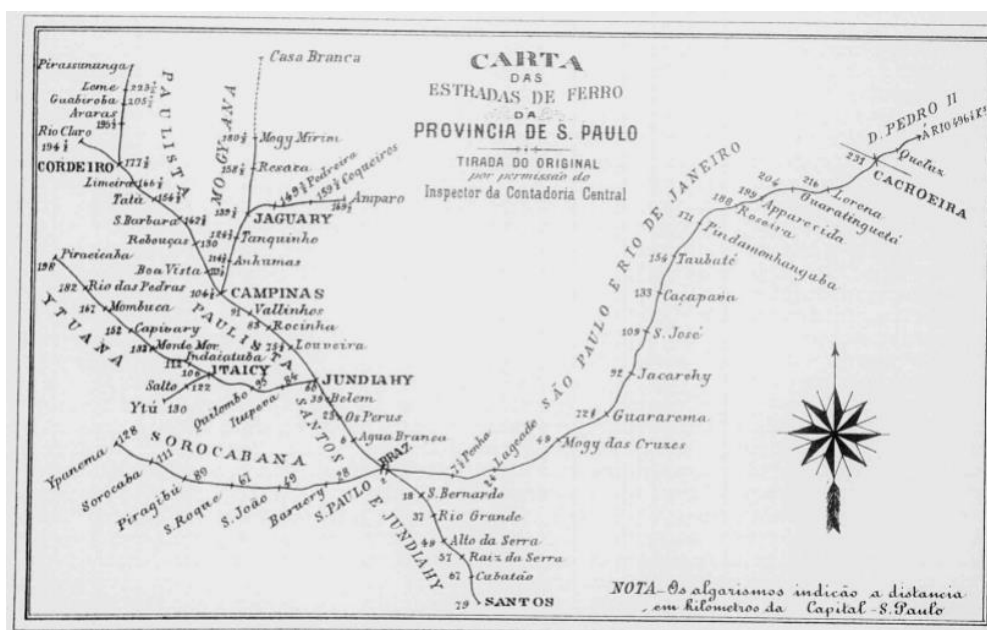
Objetivos específicos

- Reconhecer as transformações econômicas que influenciaram a construção da Vila de Paranapiacaba: café, ferrovia e imigração no século XIX.

Desenvolvimento

Nessa aula, os alunos conhecerão um pouco mais sobre o contexto que influenciou a construção da vila ferroviária do Alto da Serra, popularmente conhecida como Paranapiacaba. É preciso retomar brevemente o que foi estudado na aula anterior: os caminhos que interligavam o litoral à borda do campo, assim como a outras regiões que estabeleceram relações econômicas e sociais neste território: São Bernardo, Caagussu, Pilar e São Paulo.

Para tal, é necessário projetar para a turma o mapa do traçado ferroviário de São Paulo em 1878:



Fonte: Indicador da Província de São Paulo. Administrativo, Judicial, Industrial, Profissional, Comercial para o ano de 1878. Acervo BNDigital.

Localizar com os alunos as estações conhecidas por eles, se elas existem ainda e se outras foram construídas posteriormente, recortando o traçado ferroviário para o trecho da SPR, entre Santos e Jundiaí. Depois, pode-se questionar oralmente a turma: o que trouxe os trilhos a lugares rurais? A partir das respostas, pode-se contextualizar alguns temas:

Economia cafeeira: Com o aumento gradual da produção e exportação do café no Brasil, a partir de 1840 fez-se necessário aprimorar o sistema de transporte, baseado nos caminhos e tropas que os percorriam, que rumavam do interior para o litoral e vice-versa. Nesse momento pode-se retomar alguns caminhos vistos na aula anterior, como o do Padre José e a Estrada do Vergueiro. O mapa ferroviário também traz informações que subsidiam de forma consistente essa temática, pois a malha ferroviária foi ampliada de acordo com as áreas de produção. Assim, pode-se falar da expansão da lavoura, a partir do traçado das

linhas, do Vale do Paraíba ao chamado “Oeste Paulista” gradativamente, entre 1830 a 1910, aproximadamente.

Modernização industrial: Esse ponto deve ser abordado a partir da vinda da Família Real para o Brasil, os tratados de Strangford e a abertura dos portos. É possível fazer um paralelo entre a ainda incipiente indústria brasileira e a Revolução Industrial inglesa, que impactou as importações de produtos ingleses no Brasil e a construção de uma malha ferroviária impulsionada pelo café.

Indução da industrialização e urbanização: Na segunda metade do século XIX, o estabelecimento de ferrovias, especialmente a SPR, induziu a urbanização no subúrbio, antes estritamente rural. As aglomerações em torno das estações de trem originaram-no séc. XX alguns dos municípios do ABC como São Caetano, Santo André, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. O mapa de 1886, com o traçado da ferrovia, pode ser retomado para explicar essa dinâmica.

Se o café a ser exportado fazia uso da ferrovia no sentido interior-litoral, a urbanização e o aumento da população no território paulista pedia a importação de gêneros para o consumo nas cidades e fazendas, o que impulsionava o fluxo dos trens no sentido litoral-interior.

Mudanças nas relações de trabalho: As transformações advindas do café, ferrovia e industrialização, concomitantemente com o declínio da escravidão ao longo do século XIX, impactaram as relações de trabalho. No ABC, a escravidão estava em franco declínio desde ao menos a década de 1870, acentuada por revoltas de escravizados nas fazendas de São Bernardo e São Caetano. No caso da implantação da SPR, por conta da diretriz liberal e anti-escravista dos ingleses, a imigração para engrossar as fileiras de trabalhadores na construção e operação da ferrovia foi estimulada. Assim, imigrantes italianos, portugueses e espanhóis, por exemplo, ocupavam os cargos mais baixos da companhia, enquanto os ingleses ocupavam os postos de chefia. Ainda, deve ser citado o projeto de embranquecimento de alguns setores das elites letradas, correntes desde o Império, que contribuíram para acentuar a vinda de imigrantes para o Brasil. No contexto da industrialização paulista na passagem do século XIX e XX, devem ser ressaltadas as condições de pobreza dos trabalhadores brancos e negros. Porém, os trabalhadores brancos ficavam com os trabalhos braçais mais bem remunerados, enquanto os trabalhadores negros em serviços considerados mais “degradantes”, tendo acentuadas dificuldades para alçar postos de trabalho um pouco melhor remunerados.

Para a próxima aula, é necessário solicitar previamente a impressão do material que será proposto aos alunos e reservar projetor e computador.

ATIVIDADE 5 – De onde se vê o trem - A Vila de Alto da Serra

Tempo estimado: 1h30m

Materiais necessários

- Projetor
- Computador com acesso à internet ou conteúdo salvo
- Impressões do material proposto aos alunos

Objetivos específicos

- Conhecer aspectos da formação e história da Vila de Alto da Serra, por meio de fotografias do período
- Desenvolver a leitura de fontes iconográficas
- Diferenciar passado e presente por meio das fotografias analisadas

Desenvolvimento

Nessa aula, os alunos conhecerão a implantação da SPR e a Vila Alto da Serra, erigida em Paranapiacaba para a operação e construção dos planos inclinados da ferrovia. Para tal, serão distribuídas para os alunos em folhas impressas, um material para observação e análise de algumas fotografias, divididas entre dois grupos, que compreendem períodos distintos: Serra Velha (de 1860 a 1900) e Serra Nova (1900 a 1946). Para ampliar a visibilidade das fotografias, é necessário que elas também sejam projetadas. As imagens não têm legendas para que os alunos construam suas próprias inferências sobre os documentos. Porém, foram elaboradas algumas perguntas para direcionar o olhar a questões específicas: o tempo, as características geográficas e o trabalho humano sobre a paisagem.

Por meio dessa atividade, é possível abordar o passado da Vila de Paranapiacaba.

A **Fotografia 1**, de 1860, se refere ao acampamento de operários para a construção dos planos inclinados da SPR, que originou a Vila Velha de Alto da Serra.

A **Fotografia 2**, de 1920, se refere ao viaduto Grota Funda, obra de arte notável da engenharia inglesa no trecho de Serra do Mar.

A **Fotografia 3**, de 1920, se refere à casa de máquinas do sistema funicular de Serra Velha, em circulação desde 1867.

A **Fotografia 4** se refere ao sistema funicular de Serra Nova, em operação a partir de 1901.

A **Fotografia 5**, encontrada no acervo pessoal do engenheiro inglês Charles Mayo, retrata a Vila de Alto da Serra na década de 1920. É importante observar juntamente com os alunos as partes que compõem a vila: Parte Alta, Vila Velha, Vila Nova e conjunto ferroviário.

A **Fotografia 6**, de 1922, registra o trabalho de operários no trecho de Serra após deslizamentos ocorridos por fortes chuvas, agravados pelo desmatamento. É importante observar suas vestimentas, ferramentas, que são todos homens, sua origem, se há crianças trabalhando e como parecem trabalhar.

A **Fotografia 7**, de 1901, registra a segunda estação de Alto da Serra, consumida por um incêndio em 1981. Pelo seu tamanho é possível inferir que havia grande circulação de passageiros, porém menor que Santos, Luz e Jundiáí.

A observação deve ser feita coletivamente, numa conversa fluida. As anotações devem ser individuais.

Atividade impressa sugerida para os alunos:

Nome: _____

Nesta atividade observaremos algumas fotografias que registram etapas da construção, operação e manutenção da ferrovia *São Paulo Railway Co.*

Fotografia 1



Acervo MSAOG

De quando é essa fotografia?

Descreva o que você vê na imagem:

Quem habitaria esse local e porquê?

Do que eram feitas essas construções?

Fotografia 2



Acervo da extinta RFFSA. Fonte: SIQUEIRA, SOUKEF Jr., 2013

De quando é essa fotografia?

Descreva o que você vê na imagem:

Onde se localizava essa construção?

Do que era feita e como foi feita?

Fotografias 3 e 4



Aervo pessoal de Charles Mayo, Tejoform

Fonte: SIQUEIRA, SOUKEF Jr. 2013

O que está registrado nas fotografias?

Elas têm alguma semelhança? E diferenças?

Qual a função dessas engenhocas? Como você chegou a essa conclusão?

Fotografia 5



Aervo pessoal de Charles Mayo, Tejoform

Fonte: SIQUEIRA, SOUKEF Jr. 2013

De quando é essa fotografia?

Descreva o que você vê:

Que local é esse?

Fotografia 6



Acervo pessoal de Charles Mayo – Tejofran. Fonte: SIQUEIRA, SOUKEF Jr. 2013

De quando é essa fotografia?

Quem são essas pessoas? O que elas estão fazendo?

Fotografia 7



Acervo MSAOG

De quando é essa fotografia?

Que lugar é esse? Ele ainda existe?

Concluída a atividade, é importante organizar o que foi abordado, relacionando o conteúdo à história da vila. Nesse momento, pode-se retomar as fotografias observadas, revalando as datas, origem e o que retratam.

É importante salientar que a ferrovia São Paulo Railway foi construída a partir de 1860 e interligava Santos a Jundiaí. O seu objetivo primeiro foi o de transportar a produção de

café do interior do Estado ao porto de Santos. Para transpor a Serra do Mar foram realizados diversos cortes e aterros e construídas inúmeras obras de arte de engenharia, como o viaduto da Grotta Funda. Ao final do século XIX, por conta do crescimento da produção de café e posteriormente das mercadorias da crescente indústria, a ferrovia foi duplicada. Desde o início, os trens trafegaram por meio do sistema funicular, até a década de 1970 quando ele foi substituído, primeiramente pelo sistema cremalheira-aderência e depois, pela eletrificação da ferrovia. Por isso, duas estações foram construídas: a de Alto da Serra, em Paranapiacaba, e de Raiz de Serra, em Cubatão. Dessa conjuntura originou-se a Vila de Paranapiacaba, habitada por trabalhadores ferroviários e suas famílias. No início eram majoritariamente imigrantes e com o decorrer do tempo, as famílias migrantes brasileiras chegaram e se tornaram maioria.

Ao final da atividade, é preciso distribuir os diários de bordo e solicitar que os alunos anotem aquilo que consideraram intrigante e significativo sobre a vila. Essas informações serão utilizadas no dia de visita à vila.

Mais imagens podem ser acessadas em:

Brasiliiana **Fotográfica:** Disponível em
<http://brasilianafotografica.bn.br/brasiliana/browse?value=S%C3%A3o+Paulo+Railway+Company&type=subject> . Acesso em 29 mar. 2019.

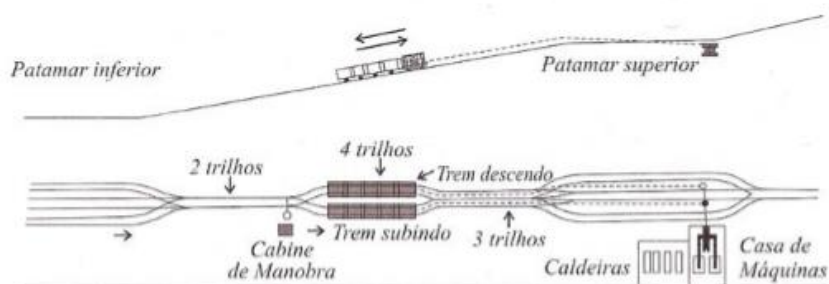
Novo Milênio: Disponível em <http://www.novomilenio.inf.br> Acesso em 29 mar. 2019.

Para ampliar o tema

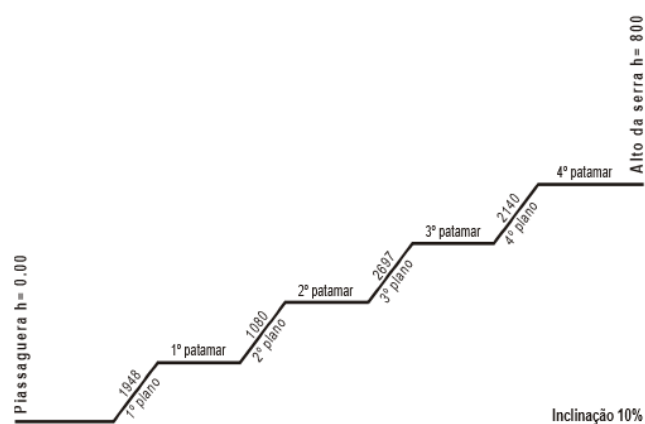
A Vila de Alto da Serra foi construída para a construção e operação da ferrovia e do sistema funicular para a subida e descida dos trens sobre a Serra do Mar. Ao final da atividade, se houver interesse por parte dos alunos sobre o funcionamento do sistema funicular, pode-se projetar as imagens a seguir, explicando o sistema de tração de trens:

Sistema Serra Velha

Funcionamento

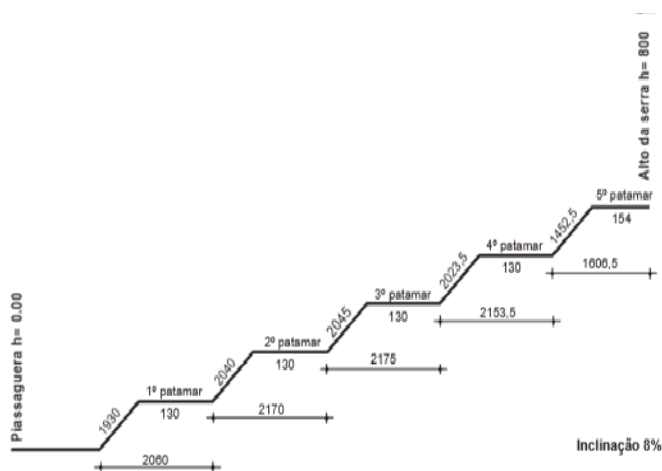


Elaborado por Lavander e Mendes, 2005.



Elaborado por Cruz, 2007

Sistema Serra Nova



Elaborado por Cruz, 2007

Bloco 2 - Visita

ATIVIDADE 6 – Orientações e Preparação para a visita

Tempo estimado: 45 minutos

Materiais necessários

- Computadores com acesso à internet

Desenvolvimento

Nesta atividade, devem ser retomadas as anotações dos alunos sobre os conteúdos abordados anteriormente no diário de bordo, especialmente aquilo que trouxe estranhamento. A partir da discussão, pode-se dividir a turma em 4 grupos de trabalho para o dia da visita. Cada grupo se encarregará de investigar mais profundamente um dos setores da vila. Para não atrapalhar a fruição com excesso de informações e incentivar a curiosidade, o contato com a configuração urbanística da vila se dará no dia da visita. Cada grupo se dividirá entre os seguintes setores:

Grupo 1 – Parte Alta

Grupo 2 – Vila Velha

Grupo 3 – Vila Nova

Grupo 4 – Complexo ferroviário

Deve-se explicar aos alunos que a visita deve durar todo o dia. Será proposta uma caminhada fotográfica, atividade que geralmente coaduna com o interesse e fascínio dos alunos quando visitam museus, centros culturais, assistem shows ou palestras. Seu acesso à internet e multimídias comumente é pelo telefone celular, portanto, essa ferramenta deverá ser utilizada.

Independentemente do meio de transporte para se fazer o percurso até a vila, no caminho devem ser observados os mananciais de Rio Grande ou a represa Billings, além da mata preservada ou ocupada irregularmente em áreas de proteção ambiental. Caso o percurso

seja feito de trem, a partir de Ribeirão Pires observam-se remanescentes da SPR, como pontilhões e estações de trem.

A orientação deve ser dada primeiramente para que os estudantes percebam a concretude da vila: as características geográficas e climáticas, os cheiros, os sons, as edificações, o traçado das ruas, os vestígios do passado - aquilo que aos olhos parece “antigo”, além das intervenções realizadas no presente. Assim, cada estudante deve fruir num primeiro momento a vila e posteriormente fotografar pontos de interesse. A partir dessa experiência, num segundo momento, será mobilizado o ato de fotografar. Também, deve ser incentivado que os alunos conversem com moradores e se apropriem dos panfletos informativos distribuídos no posto de atendimento aos visitantes.

É necessário ressaltar à turma que os registros e conteúdos produzidos por eles durante a visita poderão ser utilizados posteriormente para um produto final em formato de sua escolha e será compartilhado com os seus amigos e a comunidade escolar.

Os registros escritos da visita deverão ser anotados no diário de bordo e os fotográficos, enviados por meio de grupos em aplicativo de mensagens, os quais devem ter a administração da professora ou professor. Por meio deles serão mediadas e selecionadas as informações pesquisadas e registros fotográficos da visita para um possível produto final.

Para o tempo restante, pode-se estimular os grupos a buscarem livremente informações prévias sobre os setores, anotando pontos de interesse a serem visitados e informações que se julguem relevantes.

ATIVIDADE 7 – Visita

Tempo estimado: 5 horas

Materiais necessários

- Celular com câmera por grupo
- Diário de bordo para anotações
- Protetor solar e repelente
- Lanche e água
- Impressão dos roteiros de observação

Objetivos específicos

- Observar a Vila de Paranapiacaba de forma detalhada
- Perceber as diferenças entre as partes que a constituem
- Relacionar o que é observado com as informações levantadas anteriormente
- Formular inferências sobre a Vila
- Diferenciar elementos do passado de elementos do presente

Desenvolvimento

A visita será dividida em dois momentos. Primeiro, os alunos farão uma caminhada livre. O ponto de encontro sempre pode ser o Largo dos Padeiros, que tem estrutura para acolher os alunos. Na segunda parte, se dividirão em grupos divididos anteriormente e se encaminharão aos setores específicos, munidos de uma ficha de observação de características de cada parte.

Parte 1

O roteiro da visita, para todos os alunos, deve-se iniciar pela Igreja e cemitério da Parte Alta. Na chegada será retomada pela professora ou professor brevemente a história e função da vila a partir de um mirante da vista panorâmica próxima à Igreja. Nesse momento, é preciso chamar a atenção dos alunos para que, ao longo da visita, observem o traçado da vila, as semelhanças e diferenças entre as suas partes, o que pertence ao passado ou ao presente e os pontos de maior interesse.

Após essa conversa inicial, os alunos podem caminhar livremente pela vila e um horário para o encontro no Largo dos Padeiros deve ser combinado.

Parte 2

Para a segunda parte, os grupos se debruçarão nos setores específicos da vila e será distribuída uma ficha de observação para cada setor, com inferências específicas:

Grupo 1 – Parte Alta

1. O que vocês observam sobre as casas desse setor? Como são as ruas?
2. Existem lugares públicos (clube, creche, bar, lanchonete, padaria, etc)?
3. Escolham quatro edificações que lhes chamam a atenção para fotografar e apresentar aos colegas dos outros grupos:
 - Um que pareça muito “antigo”
 - Um que pareça um pouco “antigo”
 - Um que pareça novo
 - Um que pareça reformado ou restaurado
4. Se possível, conversem com moradores ou proprietários de comércio sobre a Parte Alta:
 - Porque ela foi construída? Quem a habitou no passado?
 - Quem habita a Parte Alta hoje?
5. Registrem outras informações que considerem interessantes.

Grupo 2 – Vila Velha

1. O que vocês observam sobre as casas desse setor? Como são as ruas?
2. Existem lugares de uso público (clube, creche, bar, lanchonete, padaria, etc)?
3. Escolham quatro edificações que lhes chamam a atenção para fotografar e apresentar aos colegas dos outros grupos:
 - Um que pareça muito “antigo”
 - Um que pareça um pouco “antigo”
 - Um que pareça novo
 - Um que pareça reformado ou restaurado
4. Se possível, conversem com moradores ou proprietários de comércio sobre a Vila Velha:
 - Porque ela foi construída? Quem a habitou no passado?
 - Quem habita a Vila Velha hoje?
5. Registrem outras informações que considerem interessantes.

Grupo 3 – Vila Nova

1. O que vocês observam sobre as casas desse setor? Como são as ruas?
2. Existem lugares de uso público (clube, creche, bar, lanchonete, padaria, etc)?
3. Escolham quatro edificações que lhes chamam a atenção para fotografar e apresentar aos colegas dos outros grupos:
 - Um que pareça muito “antigo”
 - Um que pareça um pouco “antigo”
 - Um que pareça novo
 - Um que pareça reformado ou restaurado
4. O grupo deve procurar a casa Fox, visitá-la e conversar com o guia disponível:
 - Porque a Vila Nova foi construída? Quem a habitou no passado?
 - Quem habita a Vila Nova hoje?
5. Registrem outras informações que considerem interessantes.

Grupo 4 – Complexo Ferroviário e Museu Funicular

1. O que vocês observam sobre as construções desse setor?
2. Quais são os lugares de trabalho identificados pelo grupo? É possível imaginar quem ali trabalhava?
3. Escolham quatro elementos, entre construções e vestígios da ferrovia (locomotivas ou vagões), que lhes chamam a atenção para fotografar e apresentar aos colegas dos outros grupos:
 - Um que pareça muito “antigo”
 - Um que pareça um pouco “antigo”
 - Um que pareça novo
 - Um que pareça reformado ou restaurado
4. Se possível, conversem com funcionários do Museu Funicular sobre o complexo ferroviário:
 - Por que as peças do museu estão expostas da forma que estão? São todas da vila?
 - Para que serviam as casas de máquinas?
5. Registrem outras informações que considerem interessantes.

Ao final do percurso dos grupos, pode-se combinar um horário para um piquenique no Largo dos Padeiros, para alimentação e descanso.

É preciso lembrar aos grupos que selecionem as fotografias de seu interesse e enviem para a professora ou professor em aplicativos de mensagem, para que as informações sejam mediadas e organizadas em uma apresentação de slides.

Para ampliar o tema

Caso o grupo constituído para a visita considere adequado, ao final dessa atividade, eles poderão visitar livremente alguns pontos de interesse na Vila:

AMA – Associação dos Monitores /Ambientais de Paranapiacaba. A combinar previamente com a AMA, para alunos da rede pública do município, são oferecidos roteiros gratuitos pelo Parque Municipal Natural das Nascentes, dentro da vila.

Museu Castelinho – Recentemente reaberto ao público, o museu se situa na casa do engenheiro-chefe.

Casa Fox – A Casa Fox possui em seu acervo mobiliário e fotografias das famílias de ferroviários.

Museu Funicular – Sob a administração da Associação Brasileira de Preservação Ferroviária, o acervo conta com ferramentas de trabalho, vagões, locomotivas, loco-breques e está alocado nos galpões do conjunto ferroviário, onde é possível visitar também as casas de máquina dos 4º e 5º patamares dos sistemas funiculares de Serra Velha e Serra Nova.

A entrada para os museus custa em torno de R\$3,00³⁰.

Bloco 3 – Atividades pós-visita

ATIVIDADE 8 – O que conhecemos na visita?

Tempo estimado: 1h30m

Materiais necessários

- Projetor

³⁰ Em abril de 2019.

- Computador pessoal com acesso à internet ou conteúdos salvos
- Apresentação de slides com as fotografias enviadas pelos grupos

Objetivos específicos

- Compartilhar o que foi conhecido e levantado na visita com os demais colegas
- Aprofundar os conhecimentos sobre a história da Vila, relacionando-os com suas partes

Desenvolvimento

Nas atividades posteriores à visita, é preciso dividir os alunos em seus grupos de trabalho. Com o auxílio da professora ou professor, cada grupo deverá apresentar aos colegas as fotografias de sua escolha e o que foi observado em seus roteiros específicos, comentando aquilo que eles conheceram, estranharam e buscaram, assim como as notações no diário de bordo. Nessas aulas, é importante a mediação das informações coletadas, interferindo se necessário para complementar a fala dos alunos ou realizar inferências. Alguns aspectos da vila devem ser salientados:

Grupo 1 – Parte Alta

É desejável que os alunos percebam durante a visita que a Parte Alta tem um traçado irregular nas ruas e moradias, destoante do conjunto arquitetônico das vilas Velha e Nova. As casas têm tipos muito diferentes entre si e são de épocas distintas. Chama a atenção o casario com características luso-brasileiras na rua Willian Speers.

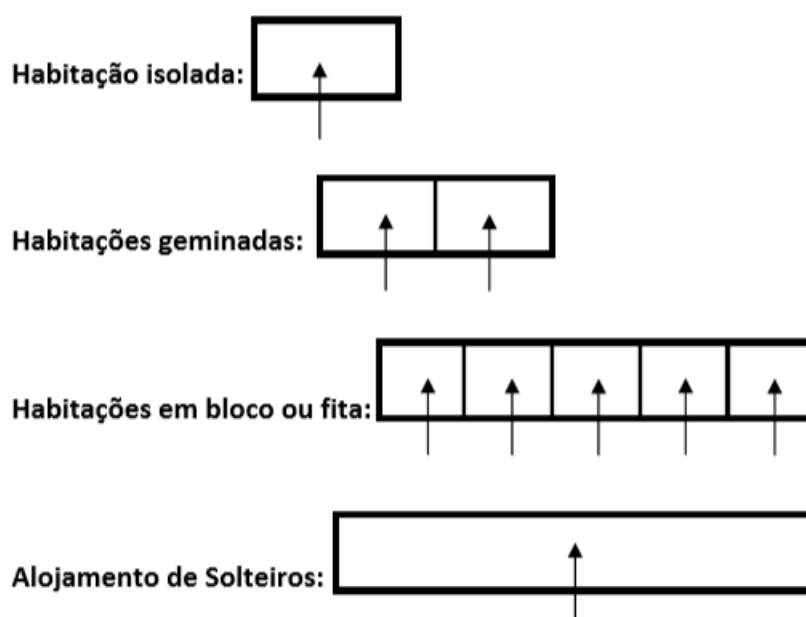
Por meio das fotografias escolhidas pelo grupo, pode-se abordar a sua origem: na construção da SPR, na década de 1860, esse espaço foi ocupado por comerciantes da região ou pessoas em busca de trabalho na ferrovia. O terreno foi doado para um fazendeiro de Mogi, que ordenou a construção da Igreja e cemitério, além de conceder lotes para quem quisesse se estabelecer ali.

Na época da ferrovia, tanto na administração da SPR, quanto da RFFSA, esse local não era de tutela das empresas. Por isso manteve as características de abrigar quem não fosse do ofício ferroviário, pessoas em busca de trabalho e também os aposentados, que perdiam o direito de morar na vila quando encerravam a sua trajetória profissional nas empresas.

É importante dialogar sobre as impressões dos alunos a respeito dessa parte nos dias de hoje. Quem mora ali? Quais as sensações sobre esse lugar? Ele parece integrado ao restante da vila?

Grupo 2 – Vila Velha

Sobre esse setor, é importante que os alunos percebam as características arquitetônicas da Vila Velha, suas condições de conservação e intervenções, o traçado irregular das ruas, as ruínas e o comércio para turistas na atualidade. Sobre a origem da Vila Velha, deve-se relacionar a fotografia do acampamento de operários, de 1860, mostrada nas atividades 6 e 7 com o estabelecimento de trabalhadores da SPR nesse local. As moradias têm tipologias diferentes e podem ser mais detalhadamente observadas por meio do modelo proposto por Finger:



Nesse momento, é preciso ressaltar as características hierárquicas das construções de acordo com o tamanho da família e posição do ferroviário dentro da companhia. É preciso também demarcar a posição da casa do engenheiro chefe, o Castelinho, entre a Vila Nova e Velha: porque ela foi construída nesse local? Quais as suas características? A partir dessas questões e das respostas dos alunos, é necessário salientar a função panóptica da construção. Ela tem vista privilegiada sobre várias partes da vila, especialmente do pátio ferroviário, além de inspirar uma sensação de constante vigilância e controle, propositadamente.

Grupo 3 – Vila Nova

A partir dos registros e aspectos da Vila Velha levantados pelos alunos, é desejável que eles percebam algumas características específicas desse local, em comparação com outros setores da Vila. Primeiramente a diferença entre os tipos de moradias geminadas ou isoladas, de madeira ou alvenaria, que revelam distintas épocas. A ocupação das casas também seguia a lógica hierárquica da SPR: nas habitações geminadas, os funcionários menos graduados, nas habitações isoladas, os mais graduados.

O projeto original da vila advém da duplicação da ferrovia no final do século XIX e, por conseguinte, do crescimento populacional dos trabalhadores em Alto da Serra. Além disso, ela foi planejada tendo o arruamento regular, além de sistema de saneamento – visível pelas vielas sanitárias e banheiros no quintal das casas. Um outro ponto a ser destacado: as habitações possuem alpendres, quintais e espaço para o jardim na frente, reproduzindo um padrão de vilas operárias comuns na Inglaterra e que impactou a maneira de se construir em todo o Brasil.

Outros espaços devem ser abordados: o mercado, o alojamento de solteiros, a Casa Fox, as ruínas, o Clube Lyra Serrano e outros lugares simbólicos e utilizados pelos moradores, como o pau da missa, onde são afixadas informações de seu interesse. A Casa Fox tem um pequeno acervo fotográfico sobre moradores da vila, dando rostos à sua cultura material.

Grupo 4 - Complexo Ferroviário e Museu Funicular

No complexo ferroviário é desejável que os alunos tenham observado os lugares de trabalho e sua cultura material, por meio das edificações e objetos expostos no Museu Funicular. Devem ser destacadas as casas de máquinas do 4º e 5º patamar do sistema funicular, a 3ª estação de passageiros, construída após o incêndio de 1981, o relógio, o galpão que recebe o expresso turístico e o viradouro.

Por meio das fotografias dos alunos, é importante relacionar a tecnologia utilizada para o funcionamento da ferrovia e os desdobramentos da Revolução Industrial inglesa, que impactou diretamente a construção da SPR, com importação de todo o material utilizado em sua edificação. Além disso, é possível inferir sobre a natureza do trabalho dos ferroviários por meio dos objetos disponíveis no Museu. É importante discutir também o estado de conservação das locomotivas, loco-breques e vagões, além das fontes de energia utilizadas para a operação dos trens: vapor, diesel, eletrificação.

Para concluir, pode-se questionar aos alunos sobre quais aspectos do passado da vila lhe foram mais significativos: o que sobreviveu à passagem do tempo? Como isso foi possível?

É preciso também dialogar com os alunos sobre o presente da vila. Se não existe mais uma comunidade de ferroviários e famílias por ali, quais são as características de Paranapiacaba hoje?

Para a próxima atividade, é necessário reservar previamente projetor com caixas de som.

ATIVIDADE 9 – O QUE É PATRIMÔNIO CULTURAL?³¹

Tempo estimado: 45 minutos

Materiais necessários:

- Projetor
- Fotografias sobre a vila no presente

Objetivos específicos:

- Compreender o conceito de patrimônio cultural por meio do estudo da Vila de Paranapiacaba
- Refletir sobre formas de preservação

Desenvolvimento

Nesta atividade com formato expositivo, os alunos discutirão a noção de patrimônio cultural por meio do estudo da Vila de Paranapiacaba e suas impressões sobre a visita. Para introduzir o tema, pode-se abordar o incêndio ocorrido no Museu Nacional em 2018, ou mesmo da catedral de Notre Dame, em 2019. Estes eventos abalaram a opinião pública e as informações sobre eles circularam de forma muito abrangente. É preciso questionar oralmente

³¹ A discussão sobre preservação do Patrimônio é muito ampla. Para a discussão dessa aula, a referência principal é a carta patrimonial de Veneza. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Veneza%201964.pdf>. Acesso em 23 abr. 2019.

os alunos: o que esses lugares guardavam a ponto de os incêndios terem comovido tanto as pessoas? Por quê eles ocorreram? É possível prevenir danos como esses aos bens que consideramos importantes?

A partir das respostas, pode-se introduzir aos alunos que para se preservar um bem existem diversas maneiras:

Tombamento: O tombamento pode ser entendido como um recurso jurídico para que um determinado bem seja protegido, prolongando suas características pelo maior tempo possível por conta da importância cultural para a comunidade onde está inserido. Existem os tombamentos em nível municipal, estadual e federal, além de bens que são patrimônio da humanidade, como no caso da catedral de Notre Dame, algumas cidades históricas brasileiras, como Ouro Preto e Diamantina, ou ainda o conjunto de sítios arqueológicos da Serra da Capivara, no Piauí. Paranapiacaba também foi candidata a patrimônio da humanidade, mas para que alcance esse título, precisa concluir diversas obras de restauração e outras exigências.

Após essa explicação, pode-se perguntar aos alunos: e como é possível prolongar a vida de um bem? Antes de tudo, é importante ressaltar que todas as coisas sofrem a passagem do tempo, sendo isso inevitável, até o ponto de desaparecerem. Porém, por alguma razão queremos que elas durem, por conta do significado que atribuímos a elas.

Existem diversas possibilidades, mas o principal é que um bem seja reconhecido pela comunidade onde está inserido, como representativo e com algum valor, que pode ser histórico, artístico, arqueológico, entre outros, que representam uma cultura. Depois de pontuada essa questão, pode-se abordar outras maneiras, que podem ser fortalecidas com o tombamento:

Conservação: Essa parece a maneira primordial para se preservar um bem. A conservação implica em manutenção, limpeza e zeladoria de alguma coisa, realizando mínimas intervenções em sua estrutura. Por exemplo, para se conservar um objeto de madeira como um móvel, deve-se limpá-lo, retirar eventuais insetos como cupins, acomodá-lo longe de umidade ou da luz do sol, ter atenção às peças de metal como parafusos, entre outras medidas. Na Vila de Paranapiacaba, percebemos que, quando possível, os moradores conservam as casas onde residem, pintando-as e fazendo a manutenção de encanamentos e de estruturas elétricas, por exemplo.



Exemplo de habitações conservadas na Vila Velha. Foto de Ana Finger, 2008

Restauração: A restauração pode ser um recurso quando um bem foi danificado em sua estrutura original, comprometendo-a. No caso de Paranapiacaba podemos perceber que houve restauração do quadrante principal da Vila Nova, por exemplo. Porém, sendo as casas originalmente construídas com madeira de pinho-de-riça, presente na Inglaterra e importada para a Vila, foi necessário encontrar madeira semelhante que não alterasse o projeto original das residências. Assim, a restauração também é dinâmica e muda com tempo, de acordo com materiais e técnicas disponíveis.



Casa Fox restaurada na Vila Velha. Foto da autora, 2019.

Reforma: A reforma pode ocorrer quando se pretende adequar um bem a alguma necessidade relacionada ao seu uso, porém alterando minimamente as características de seu projeto original. Por exemplo, a inserção de banheiros internos nas casas da Vila Nova ou elevadores em prédios tombados. A Biblioteca da Vila passou por reforma e foi construído um anexo que destoa do projeto original da casa:



Biblioteca. Foto de Thaís Cruz, 2009

Reconstrução. Em nossa sociedade, a reconstrução acontece quando se perde completamente um bem a que se atribui um grande valor. Seria o caso da catedral de Notre Dame e do Museu Nacional. Mas isso é o suficiente?

Um bem cultural foi construído em um determinado momento, em condições específicas. A catedral de Notre Dame, por exemplo, começou a ser construída no século 12 e concluída no século 14, portanto há cerca de 900 anos. Logo, a sua reconstrução se dará com materiais e técnicas completamente diferentes. Sendo assim, porque eternizar um bem que foi destruído pela incapacidade das pessoas em conservá-lo? A mesma questão pode ser trazida ao Museu Nacional. Mas ela não tem uma única resposta. E nós, o que pensamos disso?

No caso de Parapiacaba, houve a reconstrução de algumas casas na época de seus tombamentos. Na Vila também podemos observar ruínas, como as do clube Lyra, da padaria Carrasqueira e dos grupos escolares da Vila Nova. O que motivaria a sua reconstrução? E quais os significados de suas ruínas?

Para concluir, é importante ressaltar que a destruição do patrimônio revela muito sobre o modo como lidamos com o passado e com as coisas que produzimos. Numa sociedade que produz coisas, mas valoriza a novidade, o descartável, por meio do consumo de mercadorias novas a todo o momento, qual o lugar do “antigo” para nós? Essa pergunta pode levar a discussão inclusive sobre o financiamento de aportes para a preservação do patrimônio,

qualificação e contratação de mão-de-obra especializada, além de valores dos bens para a comunidade.

Ao final, pode-se introduzir a questão que norteará a discussão da próxima atividade: e Paranapiacaba? Por que foi tombada?

ATIVIDADE 10 – A VILA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL

Tempo estimado: 1h30m

Materiais necessários

- Projetor
- Computador com acesso à internet ou conteúdos salvos
- Cópias do texto “Trecho do processo de tombamento de Paranapiacaba (IPHAN)”

Objetivos específicos

- Refletir sobre o passado e presente da Vila por meio de sua materialidade
- Conhecer aspectos referentes à sua patrimonialização
- Relacionar o que foi estudado ao longo da sequência com a ideia de preservação do patrimônio

Desenvolvimento

Nesta atividade os alunos discutirão, a partir de suas observações no desenvolvimento da sequência didática e visita à vila, a patrimonialização de Paranapiacaba. Para iniciar, é necessário retomar aspectos da história da vila. Pode-se citar a reportagem sobre o “porto seco” discutida na atividade 1 e utilizar algumas questões geradoras:

1. Ao longo das aulas anteriores e na visita que fizemos à vila, o que percebemos sobre o seu passado?
2. Como as pessoas, moradores e turistas, lidam no presente com a vila? E nós?
3. Vimos que diversos grupos têm interesse na preservação de Paranapiacaba. Por que isso acontece?
4. Como é possível proteger a vila? Isso é importante? Para quem?

5. Com base no que observamos na visita, como está o estado de preservação da vila? Vocês conheceram no percurso, alguma forma de preservação? Se sim, quais?

6. Quem é responsável pela preservação de Paranapiacaba?

Por meio das questões sugeridas, é possível conceituar o que história e memória e como elas se cristalizam na escolha para se preservar um bem cultural, nesse caso, por meio do instrumento de tombamento. O tombamento pode ser entendido como uma maneira de visibilizar e proteger um bem de interesse público, representativo de memórias e identidades, protegendo-o oficialmente por instituições governamentais, no caso o IPHAN, o CONDEPHAAT e o COMDEPHAAPASA. Nesse momento, pode-se mostrar aos alunos o que, para cada um desses órgãos, é valoroso e representativo em Paranapiacaba:

Comdephaapasa	Condephaat	Iphan
Vila de Paranapiacaba e Arredores	Serra do Mar e de Paranapiacaba	Vila ferroviária de Paranapiacaba
Capela Senhor Bom Jesus da Boa Viagem	Complexo ferroviário de Paranapiacaba	
Nascentes do Rio Grande em Paranapiacaba	Antigo sistema funicular e seus remanescentes na Serra do Mar	

Ao visualizar a tabela, é fundamental questionar os alunos se eles entendem que esses bens devem ser protegidos, ou não, assim como o que pode ter levado setores governamentais e da sociedade civil a essa escolha. A pergunta essencial é: o que se quer proteger? Por que os órgãos tombaram o patrimônio referente à vila, mas não necessariamente os mesmos bens?

A partir das respostas, pode-se introduzir o processo de patrimonialização da Vila, iniciado com o incêndio em 1981 da 3ª estação mostrada na atividade de observação de fotografias. A população e governos municipais da região, a comunidade acadêmica, a RFFSA, a imprensa, entre outros atores, mobilizaram-se para a sua proteção. Em 1987 houve o tombamento das Vilas Velha e Nova pelo Condephaat e em 2002, pelo IPHAN. A principal justificativa para essas ações pode ser resumida na declaração do professor Nestor Goulart Reis, à época participante do conselho o IPHAN. Em 2003 o COMDEPHAAPASA tombou bens não abarcados pelos outros órgãos, como a Parte Alta. O texto a seguir deve ser impresso e lido com os alunos:

Material para os alunos**Trecho do processo de tombamento de Paranapiacaba (IPHAN)**

A Vila Ferroviária de Paranapiacaba é um exemplo excepcional entre os numerosíssimos conjuntos residenciais construídos por empresas de vários tipos no Brasil, a partir de meados do século XIX, para abrigar e disciplinar seus trabalhadores. As vilas permitiam um controle estreito das empresas sobre os trabalhadores em termos de horários, comportamento e dedicação ao trabalho e sua importância não pode ser devidamente reconhecida, sem que se destaque essa relação. Trata-se, portanto de um aspecto fundamental da vida urbana nas cidades brasileiras há um século e meio, com indiscutível interesse histórico.

(...)Tombamos fazendas de café e engenhos de açúcar. Tombamos as casas grandes e as instalações dos engenhos. Agora tombamos cidades e até pensamos em tomar "idéias", preservar patrimônios abstratos. Mas não tombamos fábricas, escritórios e exemplos das casas dos trabalhadores, como não foram tombados, no passado, a não ser raramente, exemplos de alojamentos de escravos. (IPHAN, p.304-305)

QUESTÕES

1. Segundo o texto, a Vila de Paranapiacaba é um exemplo excepcional de quê?
2. Qual a intenção das empresas com a construção de vilas operárias?
3. Na parte final do texto, que bens culturais são:
 - a) Valorizados
 - b) Não valorizados adequadamente
4. Você concorda ou discorda com a justificativa do autor do texto para o tombamento da Vila? Justifique.

Na correção e mediação da discussão, é desejável que os alunos percebam as seguintes informações no texto:

1. Segundo o texto, a Vila de Paranapiacaba é um exemplo excepcional de quê?

Segundo o texto, ela se destaca de outras vilas operárias construídas para abrigar e disciplinar trabalhadores. Pode-se introduzir aos alunos que ela tem características singulares, que não se assemelham a outras vilas construídas no contexto da ferrovia e que praticamente todos os materiais utilizados para erigí-la foram trazidos da Europa, especialmente Inglaterra.

2. Qual a intenção das empresas com a construção de vilas operárias?

Além de abrigar e disciplinar trabalhadores, permitiam um controle estreito das empresas sobre os trabalhadores em termos de horários, comportamento e dedicação ao trabalho.

3. Na parte final do texto, que bens culturais são:

- a) Valorizados

Fazendas de café e engenhos de açúcar, casas grandes e as instalações dos engenhos, cidades e até “ideias”

- b) Não valorizados adequadamente

Fábricas, escritórios e exemplos das casas dos trabalhadores

4. Você concorda ou discorda com a justificativa do autor do texto para o tombamento da Vila? Justifique.

Resposta pessoal.

É importante destacar também que o patrimônio representa nossa relação, contemporânea, com o passado e a passagem do tempo. O estado de conservação da vila, a ameaça ao patrimônio – vista na reportagem da aula 1- e as possíveis angústias reveladas ao longo da sequência didática, dizem muito sobre nossa relação com a memória e identidades, com aquilo que queremos lembrar ou simplesmente deixarmos “apagar”.

AVALIAÇÃO

A avaliação deve ser realizada de forma processual e formativa, com os elementos disponíveis em cada uma das atividades. A oralidade deve ser valorizada assim como a leitura e sistematização das diversas linguagens estudadas na sequência: reportagem, página de rede social, aplicativo de mapas, observação de fotos, caminhada fotográfica, seleção de conteúdos para apresentar aos colegas, entre outras que surgirem no desenvolvimento da proposta.

PRODUTO

Tempo estimado: 2h30

Materiais necessários

- Diários de bordo
- Fotografias da visita à Vila
- Computadores com acesso à internet

Desenvolvimento

O produto final deve ser decidido juntamente com a turma, de acordo com o seu perfil e suas demandas. Porém, pode-se sugerir que os alunos produzam, ainda em grupos, conteúdos sobre o que foi conhecido durante esse itinerário e o subam em uma plataforma virtual ou suporte de sua escolha: um blog, um álbum de fotografias, uma mostra para a comunidade escolar, uma página pública de rede social, entre inúmeras outras opções.

Para os alunos da EMEIEF Cândido Portinari sugerimos que façam uma exposição virtual a ser apresentada à comunidade escolar e seus amigos. Para tal, os grupos podem ser novamente divididos.

Com o auxílio da professora ou professor, cada grupo deve rever o itinerário de aprendizagem da sequência didática por meio das anotações nos diários de bordo, das fotografias e atividades propostas. Depois, seguirão um roteiro simples para a produção do conteúdo a ser subido na plataforma virtual, que deverá ser escrito em aplicativo de produção de texto:

- Setor estudado
- Breve histórico do setor

- Mínimo de duas fotografias do passado com data e justificativa para a escolha
- Mínimo de duas fotografias do presente e justificativa para a escolha
- Pontos que despertaram mais interesse
- A área é preservada adequadamente? Por quê? Por quem?

Ao final dessa atividade, com a mediação da professora ou professor, o conteúdo será revisado e subido na plataforma de escolha. Depois, o link pode ser enviado por aplicativo de mensagens para que seja compartilhado.

Para os alunos da EMEIEF Cândido Portinari, sugerimos que se reúnam em data de sua escolha no pátio da escola para que divulguem o material produzido a colegas que não participaram da sequência didática, em uma roda de conversa.

Depois da apresentação, pode-se formular outras questões que ampliem a discussão sobre a preservação do patrimônio:

Além de Paranapiacaba, quais outros patrimônios temos na cidade?

Temos acesso a esses bens? O que conhecemos sobre eles?

Que memórias são apresentadas por eles?

Essas perguntas fecham o tema e abrem a possibilidade para suscitar o interesse dos alunos para que investiguem outros bens patrimonializados, em uma nova sequência didática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ProfHistória – Mestrado Profissional em Ensino de História é um programa que privilegia a formulação de pesquisas baseadas nas inquietações e problematizações advindas da experiência docente, em sala de aula. É uma forma de se transformar o saber docente em conhecimento acadêmico.

Exatamente isso ocorreu ao longo dessa pesquisa. O texto reflete o cotidiano dessa professora e de muitas outras e outros, na tentativa de oferecer uma educação de qualidade: a necessidade de se demarcar papéis possíveis da disciplina de História escolar, um levantamento bibliográfico multidisciplinar para realizar um recorte, a busca de dados oficiais para delinear um perfil de seus alunos, a problematização de questões levantadas ao longo de tantas aulas, transformadas em pesquisa. Temos ainda um aspecto que se coloca como principal: a inquietação sobre identidades na região metropolitana e o acesso da população periférica ao que é tido como marco identitário e de memória, cristalizado por meio do patrimônio cultural.

No que concerne à relação entre Ensino de História e Patrimônio Cultural, nos últimos anos pulularam pesquisas sobre o tema, o que pode nos trazer indícios sobre a aproximação desses campos. Se no princípio as pesquisas estavam ligadas à memória de estudantes, a relação entre museu e escola e educação patrimonial, hoje percebemos que os usos do patrimônio na sala de aula foram ampliados para a cidade, como é o caso deste trabalho. Um outro ponto que se coloca é a questão de que o patrimônio traz consigo uma materialidade profícua para ser utilizada por alunos que vivem numa cultura altamente visual, pautada na dicotomia entre materialização e desmaterialização. Se no passado nos concentrávamos em ensinar história por meio da interpretação de documentos escritos, hoje necessitamos nos utilizar de outros recursos de representação sobre a passagem do tempo.

No caso da EJA, a maioria dos estudos se refere à escavação da memória dos estudantes sobre sua trajetória de vida, o que motivou o recorte deste trabalho. Aqui, não se trata do mergulho na memória dos estudantes, mas como eles, sendo migrantes, podem se relacionar e se apropriar da memória convencional da cidade, pautada na ideia de “pioneirismo”.

Na bibliografia levantada sobre a Vila de Paranapiacaba temos trabalhos em muitas áreas do conhecimento. Isso revela o a importância desse bem cultural. Entretanto, na área de Educação, Ensino de História e mesmo Educação Patrimonial não foram encontrados trabalhos acadêmicos. Por isso, parece necessário que pesquisadores desses campos produzam mais trabalhos dentro dessas áreas.

Um outro ponto que deixou bastante inquieta a autora dessa pesquisa, foi o tratamento dado aos migrantes nacionais que fizeram parte da história da Vila. Sendo muito numerosos, destinados ao anonimato e relegados a coadjuvantes, a investigação de sua presença desde a construção da *SPR* parece ser um caminho de pesquisa promissor, em tempos em que o inalcançável arquivo da RFFSA foi incorporado ao Arquivo Público do Estado de São Paulo e aberto.

A narrativa traçada ao longo do texto coaduna com a minha prática baseada em história temática e o currículo em espiral do Município de Santo André. Assim, investigamos na sequência didática, antes de tudo, o tema dos Caminhos do ABC. Eles representam a história das migrações e relações de trabalho nesse território e o objetivo primordial é de que os alunos reconheçam mudanças ao longo do tempo. O reconhecimento das transformações pode contribuir, mesmo que de forma tímida, para desconstruir um sentimento de presentificação e de falta de expectativas para o futuro. Nesse sentido, minha intenção é pretensiosa: espero contribuir em minhas aulas com inspiração, conteúdo de qualidade, inquietação e esperanças, colaborando para que meus alunos se sintam motivados para buscarem o que desejam.

Para os trabalhadores e trabalhadoras, a primeira opção é desistir. Afirmo isso porque faço parte desse contingente e essa condição me foi dada ao longo da vida, inclusive para a produção dessa pesquisa. Ouço isso todos os dias de meus alunos. Sabendo que as coisas são “assim”, entendo que estudar é um ato de resistência, para tentarmos transformar, dentro de nossas realidades, nossas expectativas de futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Marta. Cultura imaterial e patrimônio histórico nacional. In: *Cultura Política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- ALAMINO, Caroline A. M. Vila de Paranapiacaba: Paradoxos de um patrimônio histórico e um ponto turístico . *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo, julho 2011.
- ALVAREZ, Isabel Aparecida Pinto. *A reprodução da metrópole: o projeto Eixo Tamanduatehy*. Tese de Doutorado em Geografia Humana. Universidade de São Paulo, 2008.
- APPIAH, K. A. Identidade como problema. IN: _____ SALLUM JR., B.; SCHWARCZ, L. M.; Vidal, D.G.; CATANI, A. M. (orgs.). *Identidades*. São Paulo: Edusp, 2016. p. 17-32.
- ARMELINI, Angela Inês Micheletti Da Silva Quintino. *Preservação do Patrimônio em Santo André: Uma Avaliação Sobre a Contribuição do uso cultural em Imóveis Tombados*. Dissertação de mestrado. Faculdade De Arquitetura E Urbanismo Da Universidade De São Paulo, 2008.
- ARROYO, M. G. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens – adultos populares? *Revej@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos*, V. I; 2007.
- BARROSO, José. *Cultura, cultura escolar, cultura de escola - volume 1 - D26 - Unesp/UNIVESP - 1ª edição . 2012*.
- BITTENCOURT, Circe. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. In: Karnal, Leandro (org). *História em sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo:Contexto, 2005, p. 185-204.
- BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Último acesso: 17/08/2017.
- CAMPOS, Eudes. *A vila de São Paulo do Campo e seus caminhos*. Revista do Arquivo Municipal, São Paulo, Departamento do Patrimônio Histórico, v.204, 11-34, 2006.
- CANCLINI, Nestor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.
- CEZAR,Temístocles. Tempo presente e usos do passado. In: VARELLA, Flávia Florentino; MOLLO, Helena Miranda; PEREIRA, Mateus H. F. & MATA, Sérgio da (orgs.). *Tempo presente e usos do passado*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.
- CRUZ, Thais Fátima dos Santos. *Paranapiacaba: a arquitetura e o urbanismo de uma vila ferroviária*. 2007. Dissertação (Mestrado em Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2007.

_____. *Intervenções de restauro em Paranapiacaba: entre teorias e práticas*. 2013. Tese (Doutorado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

FINGER, Anna Eliza. *Vilas ferroviárias no Brasil: os casos de Paranapiacaba em São Paulo e da Vila Belga no Rio Grande do Sul*. 2009. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

FROCHTENGARTEN, F. *Caminhando sobre fronteiras: o papel da educação na vida de adultos migrantes*. São Paulo: Summus, 2009.

GONÇALVES, A; LEAL, F.R.T; KLEEB, S.C. Reconhecimento de paisagens em Santo André, SP, *Brasil: uma experiência de inventário de bens culturais*. Revista CPC, São Paulo, n. 12, p. 151-166, maio/out. 2011. Disponível em: . Acesso em: 11 dez. 2018.

GONCALVES FILHO, José Moura. *Humilhação social* - um problema político em psicologia. Psicol. USP, São Paulo , v. 9, n. 2, p. 11-67, 1998 .

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 55, p. 211-228, set. 2015.

HARTOG, François. Tempo e Patrimônio. *Varia História*, Belo Horizonte, vol 22 nº 36: p. 261-273, jul/dez 2006.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10a ed. Rio de janeiro: dp&a; 2005

HORTA, Maria de Lourdes P. Fundamentos da educação patrimonial, *Ciências & Letras*. Porto Alegre, Faculdade PortoAlegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 27, p. 25-36, jan./jun. 2000. 3

KENEZ, K. C. A transição do trabalho escravo ao trabalho livre no Grande ABC e os fluxos populacionais: 1880/1920. IN: IOKOI, Zilda Márcia Gricoli (Org.). *Diadema nasceu no grande ABC: História retrospectiva da cidade vermelha*. São Paulo: Humanitas-FFLCH/USP; Fapesp, 2001.

MARTINS, J. S. *Subúrbio*. São Caetano do Sul, Hucitec/Prefeitura Municipal de São Caetano, 1992.

MATOS, Odilon Nogueira de. *Café e Ferrovias*. A Evolução Ferroviária de São Paulo e o Desenvolvimento da Cultura Cafeteira. São Paulo: Alfa-ômega. Sociologia e Política, 1974.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*. Nova Série, São Paulo, v.2, p. 9-42, jan./dez. 1994.

_____. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. Conferência Magna. *I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural*. I vol.1 In: IPHAN. I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão, Ouro Preto/MG, 2009. Anais, vol.2, tomo 1. Brasília:

IPHAN.Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Texto%204%20-%20MENESES.pdf> . Último acesso em 11 mar. 2016.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da terra*. Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____, Dos campos de Piratininga ao Morro da Saudade: a presença indígena na história de São Paulo. IN: ____PORTA, P. (org.), *História da cidade de São Paulo*. A cidade colonial.São Paulo: Paz e Terra, 2004.

MONTEIRO, Vitor Mendes. *Formação territorial da periferia sul de Santo André: O caso do Jardim Irene*. Monografia de conclusão de curso. Geografia. FSA. Santo André, 2014.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, nº. 10, São Paulo: PUC-SP, 1993.

PAIVA, M. O patrimônio cultural do ABC Paulista: horizontes possíveis nas políticas municipais de preservação. *Revista CPC*, (14), 2012, p.57-69.

PALTÍ, Elias. ¿Qué significa enseñar a pensar históricamente? *Clío & Asociados*. La Historia Enseñada 5. V.2, 2000, p.27-42.

PASSARELLI, Silvia Helena Facciolla. *Proteção da paisagem ferroviária: memória e identidade do bairro Estação São Bernardo* (atual Santo André, SP). 2005. Tese (Doutorado em Estruturas Ambientais Urbanas) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

PASSARELLI, S. H.; ALVES, L. R. . Patrimônio Cultural: Valores e Visões na Região do Grande ABC. *RIGS - Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v. 2, p. 111-135, 2013.

PEREZ, Sandra. *Santo André: a invenção da cidade*. 2010. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PEIXOTO, P. Tudo o que é sólido se sublima no ar: políticas públicas e gestão do patrimônio. IN: ____CYMBALYSTA, R. FELDMAN, S. KHÜL,B.M. Org. *Patrimônio Cultural*. Memória e intervenções urbanas. São Paulo: Annablume. 2017.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, Out. 2005.

PINHEIRO, Áurea Da Paz ; MOURA, Cássia ; SOUZA, F. M. C. Ensino, patrimônio cultural e sociedade. *Revista Historiae* , v. 3, p. 85-112-112, 2012.Disponível em: <http://www.seer.furg.br/hist/article/view/3263/1941>. Acesso em 07 out. 2016.

PLENS, Claudia Regina. *Arqueologia da São Paulo oitocentista* : Paranapiacaba. São Paulo.Annablume.2016

RUBINO, Silvana. Patrimônio: história e memória como reivindicação e recurso. IN: SCHWARCZ, Lília e BOTELHO, André (orgs.) *Agenda brasileira: temas de uma sociedade em mudança*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. p. 390-399.

RUBINSTEIN, William D., “História e história ‘amadora’”. In: LAMBERT, Peter & SCHOFIELD, Phillipp (cols.). *História: Introdução ao ensino e à prática*. Porto Alegre: Penso, 2011.

SANT'ANNA, Márcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 46-55.

SANTO ANDRÉ, *Diagnóstico PPA Participativo – 2014-2017*. Disponível em: <http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/368073.PDF> . Acesso em 05 nov. 2016.

_____, *O processo de construção curricular*. Vol. II. Movimento de orientação e reorientação curricular da EJA. Prefeitura de Santo André, 2016.

_____, *Princípios da EJA*. SME/DEJA. Prefeitura de Santo André, 2015.

_____, *Plano Municipal de Educação-Diagnóstico*. Prefeitura de Santo André, 2015.

_____, *Plano Político Pedagógico do CPF “João Amazonas”*. Prefeitura de Santo André: 2017.

_____, *Tecendo Vivências*. A Educação de Jovens e Adultos. Santo André, 1989-2016. Prefeitura de Santo André, 2016.

SEGAL, André – Pour une didactique de la duree, in MONIOT, Henri (org). *Enseigneur L’histoire – des manuels a la mémoire*. Berne, Peter Long Editions, 1984, pp. 93-111.

SILVA, T.T. A produção social da identidade e da diferença. IN:____ SILVA, T.T. (org.) *Identidade e diferença*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000 p. 73-102.

SIQUEIRA, Lucília S.. *Educação Patrimonial e Ensino de História nas áreas metropolitanas: reflexões a partir da formação de professores de História em Guarulhos/SP*. No prelo.

SIQUEIRA, Lucília S. e SOUKEF JR, Antonio. *A Ingleza e o inglês*. São Paulo Railway e Charles Robert Mayo. São Paulo: Cla editora. 2013.

SOUKEF Jr., A. J. Os remanescentes da SPR em Santos e Jundiaí: memória e descaso com um patrimônio ferroviário do país. Anais do VI Colóquio Latino Americano Sobre Recuperação e Preservação do Patrimônio Industrial, Brasília: IPHAN, 2012.

SOTO, W. H. G. . Cidade, subúrbio e periferia. In: *IV Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional*, 2008, Santa Cruz do Sul. Disponível em: <https://www.unisc.br/site/sidr/2008/textos/71.pdf> . Acesso em 4 dez. 2018.

TOLENTINO, A. O que não é educação patrimonial. Cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. *EDUCAÇÃO PATRIMONIAL políticas, relações de poder e ações afirmativas* Caderno Temático 5. Iphan/Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. p..39-48. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_educacao_patrimonial_05.pdf , último acesso em 20 jan. 2018.

VIÑAO, Antonio. *Sistemas educativos, culturas escolares e reformas*. Portugal, Mangualde: Edições Pedago, 2007. [Capítulo IV: As culturas escolares, p. p. 83-97]