

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

A FEIRA LIVRE COMO ESPAÇO
DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA
e-book



ALETÍCIA ROCHA DA SILVA

BookBec
Editora e livraria de e-books

ALETÍCIA ROCHA DA SILVA

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

A FEIRA LIVRE COMO ESPAÇO
DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA

e-book

BookBec
Editora e livraria de e-books

Mogi Guaçu/SP
2021

Proibida a reprodução total ou parcial dos textos desta obra
sem prévia autorização do seu autor.
Direitos reservados.

As ideias aqui expressas são de inteira responsabilidade do autor
e não refletem necessariamente a opinião da editora.

Ficha técnica

Edição e arte final: Luciano Becalet
Assessoria editorial: Fabiana Lourenço Becalet
Assessoria bibliotecária: Maurício Amormino Jr.
Imagem de capa: Feira livre de Ribeirão Pires/SP – fonte Wikipédia

Obra catalogada conforme regem as normas editoriais.

O conteúdo desta obra foi liberado e autorizado para fechamento mediante
verificação dos arquivos finais pelo autor e/ou seu responsável legal.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

S586e Silva, Aletícia Rocha da.
Educação patrimonial no ensino de história [livro eletrônico] : a
feira livre como espaço de aprendizagem histórica / Aletícia Rocha
da Silva. – Mogi Guaçu, SP: Bookbec, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-88177-37-2

1. História - Estudo e ensino. 2. Prática de ensino. 3. Professores
de história – Formação. I. Título.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

PREFÁCIO

Prof. Dr. Marcos Edílson de Araújo Clemente

Universidade Federal do Tocantins - UFT

Campus de Araguaína - TO

A obra *Educação patrimonial no ensino de história: a feira livre como espaço de aprendizagem histórica*, originalmente uma dissertação de mestrado do Programa de Formação Docente em Ensino de História – PROFHISTÓRIA (2018) que ora temos o prazer de apresentar, nasceu do feliz encontro entre subjetividade, história e formação histórica. Subjetividade, neste caso, como sensibilidade, expressão individual da história e das experiências vividas e vistas pela ótica da alteridade. Por outro lado, trata-se de um relato histórico, nos dois sentidos do termo. Primeiro, como fruto de uma maturidade que se desenha e redesenha-se nos percursos da vida prática e, no segundo caso, como reflexão sobre a própria experiência. O terceiro elemento, a formação histórica, é uma condição inevitável, pois funda-se nos princípios do diálogo, da compreensão e da interpretação. De modo que, como resultante, a escrita flui pela articulação de trajetórias históricas, encontros e dialogismos.

Para além do sentido pragmático de formação profissional, a formação histórica é um campo heterogêneo que trata dos fenômenos do aprendizado histórico: “o ensino de história nas escolas, a influência dos meios de comunicação de massa sobre a consciência histórica e como fator da vida humana prática, o papel da história na formação dos adultos como influente sobre a vida cotidiana” (RÜSEN, 2010, p. 48). Portanto, a formação histórica reúne e articula processos de aprendizagens específicos da ciência história e todos os que servem à orientação da vida prática mediante consciência histórica, nos quais o ensino da história desempenha algum papel. Na relação eu/outro encontra-se em boa medida a condição do compreender-se/compreendendo o outro, um ato de exercício da consciência histórica.

A autora, uma jovem professora, Aletícia Rocha da Silva, narra com lastro em suas experiências, que são também, vivências compartilhadas com outros sujeitos históricos. Aqui refiro-me mais especificamente ao caso das pessoas envolvidas na pesquisa; alunos e alunas do 7º ano do Colégio João XXIII, em Colinas do Tocantins-TO; como também feirantes, assim denominados os homens e mulheres que a cada semana vendem seus produtos na feira livre desta cidade.

São sujeitos históricos valorizados e visibilizados, em espaços de experiências distintos, retirados do silêncio de suas próprias histórias. De modo que ao exercitar esta arte do encontro intersubjetivo, professora/discentes/feirantes e outros sujeitos indiretamente envolvidos, a autora mobiliza a reflexão em pelo menos três direções: Uma, a de si mesma, professora e historiadora, refletindo criticamente o ofício, a profissão. Outra, a dos discentes, suas singularidades, expectativas e, claro, os modos de lidar com suas histórias no viés do aprendizado histórico. A terceira direção vai no sentido de feirantes, homens e mulheres que de algum modo são reconhecidos como tais, feirantes, mas muito pouco conhecidos enquanto sujeitos ativos, portadores de suas próprias histórias, tantas vezes esquecidos. Neste caso, aumentam as dificuldades, pois visibilizar o feirante não necessariamente implica visibilizar o sujeito histórico. Relação paradoxal apenas equacionada pelo fluxo narrativo.

Walter Benjamin (1986), em *Documentos de Cultura. Documentos de barbárie; escritos escolhidos* distingue acontecimento vivido e acontecimento recordado. Para ele, um acontecimento vivido é finito, encerrado na esfera do vivido. Um acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois. É conhecido o seu questionamento sobre a tradição dos contadores de histórias:

Quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como devem ser contadas? Por acaso os moribundos de hoje ainda dizem palavras tão duráveis que possam ser transmitidas de geração em geração como se fossem um anel? A quem ajuda hoje em dia um provérbio? Quem sequer tentará lidar com a juventude invocando sua experiência? (BENJAMIN, 1986, p. 195).

Portanto, recordar é a chave, ainda mais em uma sociedade que vive no ritmo do efêmero, de um tempo que pressiona no sentido do eterno presente. Não se trata simplesmente de passar pelo outro; mas de instituir a polifonia como sendo um conjunto de vozes variadas e opostas. Dialogar com estes sujeitos históricos quando, em certa medida, conviviam no silêncio de suas próprias histórias, é um dos pontos fortes deste trabalho. Trata-se, nas palavras de Reis de estabelecer “uma relação mais estreita com o vivido, com o tempo, com os homens” (REIS, 2005, p.133).

Esta formulação encontra-se explicitada em François Dosse (2001), do ponto de vista da etnometodologia. A constatação inicial é a de que houve um deslocamento das estruturas para o campo da consciência; da individualidade a afirmação dos sujeitos como atores das ações. Para ele, a “etnometodologia trata do equilíbrio entre as explicações científicas e a dos próprios autores”. As implicações, neste caso, são variadas, cabendo aqui destacar o valor da pesquisa de campo, as narrativas como enredo, as subjetividades tais como as intenções,

vontades, motivos e sentimentos dos sujeitos. Tais reflexões, ainda conforme Dosse, derivam de Paul Ricoeur e sua hermenêutica da compreensão histórica. Ricoeur situa-se de “permeio entre a vivência e o conceito (...) O agir humano é então visto a partir dos interpretantes internos, dos porta-vozes antes de ser retomada em nome de uma interpretação externa” (DOSSE, 2001, p. 44).

Outro mérito deste trabalho consiste em não aceitar os limites de uma sala de aula.

Ao contrário disso, propõe escandir este espaço, externá-lo. Se num primeiro momento a sala de aula recebe uma infinidade de incentivos externos para que se forje como tal, em outra etapa dá-se justamente a exteriorização das práticas e dos conhecimentos significativamente adquiridos. Implica, por outro lado, envolver os discentes que, por seu turno, são coparticipes da construção do saber, desde as ações de planejamento até o final das atividades. O valor pedagógico desta ação é o fato de que os discentes buscam compreender-se, compreendendo o outro, o mundo ao redor. Notório, neste caso, o valor polifônico da ação/reflexão.

A ordem dos capítulos dá-se de modo que o leitor avança a leitura, sem sobressaltos. O capítulo 1 aborda aspectos centrais da história do Brasil em associação com a História do estado do Tocantins. A autora problematiza a relação entre história nacional e história regional, além de analisar a importância da história do local, a localidade. Este contraste faz-se necessário, pois a regra é a sobreposição da história nacional sobre a localidade. Por outro lado, no âmbito do lugar, ainda prevalece a desvalorização, ou o desconhecimento das histórias que o permeiam, seu cotidiano, costumes, cultura, religiosidades e, no caso aqui, o espaço da feira, os feirantes, o comércio local e regional, os produtos, as sociabilidades.

A autora aponta, neste caso, as relações entre a história local/regional e a história nacional, enquanto um “campo conflituoso”. Entre as razões para tanto, lembramos o silenciamento das histórias do lugar, a desvalorização do local, a hierarquização da história, lógica profundamente questionada nesta parte do trabalho. Coerente com estas afirmações e pressupostos, visibiliza-se o colégio João XXIII, a partir de dados do Censo Escolar e elabora-se o perfil da Turma do 7º ano A, participe da pesquisa. De modo que se problematiza o vivido, reduzindo-se as zonas de afastamento docente e discentes.

No segundo capítulo – *Patrimônio, memória e história local – diálogos*, o leitor poderá verificar o suporte teórico-metodológico e epistemológico presentes na estrutura crítico-analítica do trabalho. É espaço dedicado às questões conceituais, confrontando-se, com apoio da historiografia, as categorias recorrentes, tais como nação, região e localidade, enquanto espaços geopolíticos cujas fronteiras móveis refletem as estruturas de poder. Permeia nestes espaços a hierarquização do patrimônio histórico, refletindo-se exercícios de poder que ora

visibiliza; ora invisibiliza o patrimônio histórico. Na última parte do capítulo, dá-se uma discussão do problema da memória, as memórias afetivas. Memórias dos lugares; as identidades proclamadas e, neste caso, a flexibilização ou manutenção das identidades individuais e coletivas. Entre feirantes, segundo a autora, identifica-se uma presença significativa de nordestinos, “resultante da diáspora nordestina para a então fronteira agrícola no antigo norte goiano, atual norte tocantinense”.

O terceiro capítulo propõe analisar a importância histórica e patrimonial das feiras enquanto espaços de sociabilidades plurais: “de imbricação de diversas territorialidades, em virtude de sua composição incluir origens múltiplas, que vão desde as mercadorias expostas, até os sujeitos que nelas transitam” (ARAÚJO, 2011, p. 262). Esta multiplicidade quanto às origens dos produtos e dos sujeitos enseja o que denominamos anteriormente de identidades multifacetadas, ou identidades plurais. Contudo, ao cartografar feira, feirantes e público consumidor, destaca-se o sentido afetivo deste espaço democrático, de sociabilidades ativas. Conversas, informações, lazer/prazer, uma culinária que se aprecia ali mesmo, diversidade sonora o que indica a dinâmica do espaço e das sociabilidades. Não obstante, destaca-se ainda o valor educativo/pedagógico que a feira proporciona. Caso em que a sala da aula, ou os discentes, encontram-se na feira como lugar de aprendizagem histórica, conhecendo e reconhecendo seus espaços, sua dinâmica, seus sujeitos.

Finalmente, uma palavra sobre o *Guia Básico da Educação Patrimonial* e as quatro etapas da ação educativa, a saber: observação, registro, exploração e apropriação. A sequência didática nasce na sala de aula e envolve afetivamente a turma para o trabalho em campo. Desnecessário alongar-se sobre a importância deste documento como suporte para o trabalho na sala, para a formação docente e discente. Importa, neste caso, destacar como, além de propor uma metodologia segura para a produção do conhecimento, o *Guia* deixa implícito na sua prática alguns cuidados necessários.

Primeiro, desafia-se a não sucumbir na malha dos eventos cotidianos, do presentismo. Como afirma François Hartog (2020), “a multiplicação do acontecimento é também, e paradoxalmente, a crença em história que se vê substituída por uma crença em acontecimentos” (HARTOG, 2020, p. 205). Ainda segundo este autor, o segundo desafio implica em regular os olhares para o horizonte de expectativas, em um mundo atual que perde gradativamente suas referências diante do futuro. Os prognósticos não são animadores e o próprio conceito moderno de história sofre severos questionamentos. Para Hartog, este

conceito perdeu sua eficácia para dar sentido ao mundo que “ou bem se absorve inteiramente apenas no presente ou, cada vez mais claramente, não sabe como resolver suas relações com um futuro percebido sob o modo de ameaça e da catástrofe que se aproxima” (HARTOG: 2020, p, 218).

Nesta feliz experiência de vidas, encontros, diálogos com os tempos, com as gerações, este trabalho ganha maior relevo.

Dedico este trabalho à minha mãe, Maria Edileusa, cujos cuidados e esforços me proporcionaram acesso e prioridade a educação.

AGRADECIMENTOS

Aos criadores, coordenadores e elaboradores da Olimpíada Nacional de História do Brasil – ONHB, por despertar o interesse de voltar a estudar e abraçar os estudos acadêmicos. Por ser um dos projetos mais interessantes e de sucesso ao juntar professores e estudantes na mesma busca por conhecimento, foi uma fonte de inspiração para elaborar um projeto de pesquisa de mestrado que também envolvesse os estudantes.

A Gerardo Júnior pelo apoio, leitura e sugestões no meu texto que demonstram uma generosidade inestimável.

A Kamila Coimbra, colega de turma, mas especialmente minha amiga. Pessoa generosa e um suporte emocional muito importante nesta jornada.

Aos feirantes Creuza, Domingos, Maria de Fátima, Aparecida do Carmo e por tão gentilmente compartilhar suas memórias e vivências tão ricas e extraordinárias sobre a feira Livre de Colinas do Tocantins e serem tão pacientes e generosos com o meu grupo de curiosos estudantes.

A todos meus estudantes da turma de 7º ano A do ano de 2017 do Colégio João XXIII. A energia, disponibilidade e astúcia desses pequenos grandes ajudantes foi a razão deste trabalho existir. Os laços de afeto criados durante esta pesquisa é um doce legado para nossas vidas. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que me concedeu a bolsa, um apoio necessário para o prosseguimento dessa pesquisa.

A Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins por me conceder afastamento para que eu pudesse me dedicar inteiramente a pesquisa.

Ao meu orientador, prof. Dr. Marcos Edílson de Araújo Clemente, por trazer clareza e perceptibilidade dos caminhos a serem percorrido com suas considerações pontuais, além das palavras de conforto em um período pleno de ansiedade que é o mestrado

Enfim, a todos vocês agradeço.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 HISTÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA: DESAFIOS	24
1.1 Os Desafios Contemporâneos	34
1.2 O Contexto da Pesquisa	39
1.2.1 O Colégio João XXIII.	39
1.2.2 Os Alunos Participantes da Pesquisa.....	41
2 PATRIMÔNIO, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL: DIÁLOGOS	43
2.1 Patrimônio	43
2.2 Memória e Identidade	47
2.3 História Local e Regional em Reflexão	51
2.4 A História, a Memória e o Tempo Presente	56
3 A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL	64
3.1 Feiras Livres: Um Breve Histórico	65
3.2 A Feira Livre Municipal de Colinas do Tocantins	68
3.3 Relatos de Experiência: Educação patrimonial na Turma 7º A ano A.	70
3.3.1 Análise das Atividades Produzidas Pelos Estudantes.....	72
3.3.2 Visita Guiada a Feira	76
3.3.3 As Entrevistas	80
3.3.4 De volta a sala de aula: Concluir e avaliar o processo de aprendizagem.	87
4 ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA	98
4.1 Transcrição do Site	99
FEIRA LIVRE: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	116

INTRODUÇÃO

Ensinar história é tentar mostrar que cada ação humana no mundo está inserida dentro de um contexto espacial com temporalidade específica, que de alguma forma interfere nas nossas práticas individuais. Da mesma forma, nossas práticas individuais não são fruto do acaso e de falta de escolha. O que pretendemos com o ensino de história é propor a reflexão sobre os contextos em que estamos inseridos e então pensar e repensar criticamente a nossa realidade individual e da nossa coletividade. Esse pensar a realidade não necessariamente traz explicações, mas ajuda a cultivar a consciência do por que somos quem somos, porque fazemos o que fazemos e neste caso específico: Por que esta escolha de tema para a pesquisa-ação.

Posso dizer com orgulho que tive excelentes professores de História e deles só guardo boas lembranças das aulas e da formação de consciência crítica e foram a eles a minha maior referência para escolher estudar e ensinar História. Estudei Licenciatura Plena em História na Universidade Federal do Tocantins, concluí a graduação no ano de 2008. Dedico-me a rede pública estadual de ensino do Tocantins desde o ano de 2009. Contudo, só a partir de janeiro do ano de 2016 que trabalho na cidade de Colinas do Tocantins e leciono no Colégio João XXIII, onde desenvolvi esta pesquisa.

Meu caminho profissional sempre foi dedicado à rede pública de ensino. Mesmo com as usuais dificuldades estruturais que se apresentam para nós professores de rede estadual: abarrotam-nos de aulas, superlotam as salas, não nos dão recursos didáticos e tecnológicos e há pouco incentivo para continuidade de formação acadêmica dos professores. Tudo isso é bastante conhecido por professores de escolas públicas estaduais em cidades maiores e não é diferente em cidade de três mil habitantes, como no caso de Itapiratins, onde fui lotada assim que tomei posse no serviço público estadual no ano de 2010. Mas longe de fazer um discurso de inferioridade ou uma típica narrativa de sofrimento, o que defendo é que essas limitações oportunizam uma revisão das expectativas e o remodelamento das nossas metodologias.

Quando cheguei para dar aulas em Itapiratins eu não conhecia a história daquela cidade. A única fonte que encontrei eram páginas do site Wikipédia. Nela obtive a informação que a cidade foi tornada município em 1991, ou seja, para 2010 não fazia tanto tempo que um marco importante do processo histórico itapiratinsense tinha ocorrido. Havia ali a oportunidade de ouvir as histórias diretamente dos personagens que participaram daquele momento de emancipação do município ou de ouvir as reminiscências do fato. Ao propor o tema na sala

de aula do 9º ano, li o resumido texto com história do município. Ao citar os personagens do texto sugiram falas como: Esse senhor aí era pai da Dona Maria (a porteira da escola); essa aí é Ana Souto, é aquela que mora na casa ao lado da sua. Esse é meu tio; esse é Fernandinho do açougue. Ficou evidenciado para nós que a história da cidade estava com as pessoas, não tinha de vir apenas de livros ou qualquer narrativa pronta e acabada.

Na mesma perspectiva de trabalho elaborei uma experiência de ensino sobre a relação dos alunos com o Rio Tocantins, rio que atravessa o estado do Tocantins e tem grande importância para a história dos estados de Tocantins, Goiás e Maranhão, uma vez que era a única forma de transporte, além de estar ligado ao ciclo do ouro nos séculos XVII e XVIII e XIX. Itapiratins é uma dessas cidades ribeirinhas e até hoje o rio representa um meio de vida para pescadores, barqueiros e comerciantes. Além de que o lazer da cidade também está relacionado às praias de água doce que se formam na temporada de vazante e atraem turistas. No dia-a-dia, crianças e adultos vão até o rio para lazer e frescor nas altas temperaturas tocantinenses, senhoras ainda lavam roupas nas suas águas e os homens lavam animas e carros. Em duas semanas de aulas em turmas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, os alunos fizeram uma visita guiada, fotografaram, criaram vídeos e apresentaram suas produções e reflexões sobre a relação deles e da comunidade com o rio. Depois desta experiência ficaram claros dois pontos importantes: O primeiro é que o rio Tocantins é um patrimônio histórico de natureza ambiental da cidade. O segundo foi que o ensino de história e o patrimônio cultural podem andar juntos.

Um aspecto essencial para a minha experiência profissional veio pela participação na *Olimpíada Nacional de História do Brasil*. Por vários anos tenho levado equipes para competir representando o Tocantins. A partir do contato com os textos que ela traz nas suas questões e com colegas de vários lugares do Brasil, despertou em mim o interesse de estudar e produzir. Porém os mestrados acadêmicos nunca me despertaram atenção; sentia-os muito deslocados da minha vida, da minha escola e dos meus alunos. Logo a aprovação de mestrados profissionais como o Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História-PROFHISTÓRIA se mostrava uma oportunidade magnífica, quase um chamado. Pois ele permite refletir, produzir e contribuir com o ensino de História. Assim, no momento de definir a temática a ser desenvolvida na dissertação não havia dúvidas: patrimônio cultural. Uma vez que me oportunizava reproduzir, registrar e analisar uma prática de ensino de História que já havia sido trabalhada anos antes, mas desta vez em outra cidade, com outros personagens e em um ambiente urbano fazendo uma pesquisa-ação.

Isto significa que há duas metodologias que precisamos deixar bem delimitadas nesta dissertação: A pesquisa-ação como método que orienta a pesquisa, a produção e a análise das fontes e a escrita historiográfica, e a educação patrimonial como metodologia de ensino em sala de aula, com a qual elaboramos o plano de aula e inserimos no currículo escolar do 7º ano A. A pesquisa-ação permite a reflexão da prática educacional e consente a participação dos sujeitos envolvidos no ensino, como estudantes, professores e demais membros da comunidade escolar. Como observa Guido Irinei Engel (2000):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta.

A principal característica é que o pesquisador não está ali apenas observando, coletando dados ou se inserindo como um membro do grupo estudado. Uma pesquisa-ação implica que o pesquisador ofereça, partindo da elaboração conjunta com o grupo uma ação que gere impacto na comunidade, ou seja- ela é inovadora, participativa e intervencionista. No nosso caso, queria-se que a educação patrimonial promovesse o conhecimento sobre a própria comunidade e que ações como essa possam ser replicadas, de forma que o ensino de História também se beneficie da ação.

Na obra *Metodologia da Pesquisa-Ação*, Michel Thiollent (2007) ressalta que a metodologia proporciona que o pesquisador e os grupos sociais envolvidos concebam meios de resolver as situações problemáticas enfrentadas pelo grupo. No caso desta pesquisa, o problema é a falta de reconhecimento do patrimônio cultural local, ressaltando que o pesquisador também está numa posição de aprendizagem, portanto, a construção de soluções para o problema deve ser elaborada de forma cooperativa e participativa, evitando assim, o risco de a ação ser reduzida a um ativismo do pesquisador. Pois mesmo que o pesquisador intervenha de forma consciente, os grupos participantes são ativos e não reduzidos a simples cobaias. O autor acrescenta ainda que: “outra qualidade da pesquisa-ação consiste no fato de que as populações não são consideradas como ignorantes e desinteressadas” (THIOLLENT, 2007). Portanto, a pesquisa-ação é muito frutífera quando aplicada às pesquisas educacionais, uma vez que buscamos analisar uma prática de ensino e estabelecer uma relação de mútua aprendizagem e desenvolver uma consciência de preservação do patrimônio cultural nos alunos através do ensino de História.

A pesquisa-ação desenvolvida tem como objetivo relacionar uma proposta de ensino de História Local por meio da educação patrimonial no espaço da feira de livre de Colinas do

Tocantins. Considera-se que o professor de história é um expoente social e que suas ações se inserem também no contexto das políticas e responsabilidades educacionais do estado ou nação a qual pertence, portanto, a pesquisa se baseia na educação sobre o patrimônio cultural material e imaterial em Colinas do Tocantins¹. O espaço de memória de um povo tem uma acepção ampla que pode ser concreta, abstrata, material, imaterial, simbólico ou funcional. Características que encontramos na Feira Livre da cidade de Colinas do Tocantins. Neste contexto, trabalhamos a Feira Livre Municipal de Colinas como um patrimônio histórico de Colinas do Tocantins. Pois se trata de um espaço rico de histórias e experiências individuais e coletivas que podem ser incorporadas ao ensino de História, proporcionando ao mesmo uma maior riqueza em suas abordagens.

O ensino de História apresenta múltiplas perspectivas didáticas e metodológicas. Sabe-se que a própria definição sobre “o que é História” nunca encontrou um consenso em muitas gerações de historiadores. O ensino de História ocupa um lugar não demarcado entre a Teoria da História, a legislação educacional e definição curricular, o conhecimento prévio dos alunos, a realidade da comunidade escolar, a experiência docente e a transposição didática. Sendo esta última, um dos grandes desafios, uma vez que o ensino de História não pode ser visto como mero resumo do saber acadêmico.

Neste contexto, caberia compreender o processo de ensinar e aprender História. Assim, a concepção do que é História e dos conteúdos a serem ensinados também têm uma história. No século XIX quando a história surgiu como saber especializado, sua função era a da formação da identidade nacional, ideal perseguido também no século XX, conforme explicitado por Selva Guimarães (2012 p,30).

Sobretudo após 1968, o ensino de História afirmou-se como instrumento de poder, de dominação, estratégia política do Estado. Esse fato não era inédito nem algo característico do nosso país. A História como disciplina formativa, pode manipular fatos, acontecimentos, histórias, dados que são variáveis importantes na correlação de forças (...). Nesse sentido, o ensino na educação escolar básica, que forma crianças e jovens, esteve submetido à lógica política do governo.

A partir das colocações de Guimarães (2012), não se devia esperar uma posição imparcial do ensino de História naquela época. Ela afirma que o poder político usava a História ensinada para manipular fatos. Já nos nossos dias a história ensinada mostra-se de extrema importância para levar a cabo uma das premissas mais importantes do ensino básico que é estimular o pensamento crítico. Fato este que já vem explicitado nos *Parâmetros*

¹ O Município de Colinas do Tocantins localiza-se na Mesorregião Ocidental do Tocantins. É a cidade é sede da 5ª Região Administrativa do Estado. Possui área de 843,846 km². Distância de Palmas, 260 km, de Brasília, 1.110 km. Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE

Curriculares Nacionais (PCN) que trata do que se espera do aluno que conclui o Ensino Fundamental:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas (BRASIL, 1998).

Os PCN assumem a missão de permitir que a educação atue na construção da cidadania e o faz incluindo a diversidade cultural brasileira como parte do seu patrimônio sociocultural. Dessa forma, o ensino de História pode incentivar o estudante do ensino básico reconheça as diferenças culturais como enriquecedora da identidade nacional. Neste sentido, o conhecimento sobre as várias etnias, religiões, práticas culturais e linguagens que formam o amplo patrimônio sociocultural brasileiro é uma ferramenta utilizada na escola para a construção da cidadania. Para Rebeca Gontijo (2009, p.63), o universo escolar “é um espaço privilegiado para o estudo da pluralidade, pois é considerado como lugar de convivência entre pessoas de diferentes origens, com costumes e dogmas religiosos variados, com visões de mundo das mais diversas”.

O patrimônio histórico sociocultural do povo brasileiro vai muito além das diferenças culturais e é repleto de múltiplas manifestações, de várias naturezas: material, imaterial, científico, artístico e ambiental. Cabe a cada comunidade construir para si o significado dos elementos constituintes da sua identidade local e coletiva e de seus lugares de memória. Essa ação coletiva do reconhecimento sobre os elementos da memória social do local é parte do ensino de História e também uma das bases da chamada da educação patrimonial.

De acordo com o IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2014, p. 19) por educação patrimonial entende-se:

Todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural.

Conforme explicita o texto é importante que os processos de reconhecimento surjam do viver comum e que a valorização das referências culturais da comunidade não sejam idealizados por um grupo em detrimento de outro. Mas sim, que sejam abrangentes,

inclusivos e verdadeiramente coletivos na escolha das referências que constituem a história do local. Os desígnios que tais processos educativos buscam alcançar remete-nos a discussão sobre os lugares de memória. Tais lugares apresentam um sentido mais amplo e múltiplo que o nome sugere. Pierre Nora (1993, pp. 21-22) define lugares de memória como:

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

O que Nora enfatiza é que mesmo um objeto de uso pessoal pode ser um local de memória se nele for investido de imaginação e lembranças. Cabe então à escola ajudar ao alunado a construir uma noção de patrimônio histórico cultural muito mais amplo. Nesse sentido, eles precisam pensá-los muito além dos espaços públicos e com significado para a sua coletividade. O Patrimônio também assume um caráter importante na formação da memória afetiva com o local e da identidade cultural do indivíduo.

O estado do Tocantins com sua configuração territorial atual data de 1988, quando se tornou independente do estado de Goiás. O povoamento da região remonta aos séculos XVII e XVIII, junto ao ciclo do ouro e das expedições bandeirantes que ocasionaram o surgimento dos estados Goiás e Minas Gerais. Deste processo de mineração surgiram os primeiros povoados e vilas na região. Essas vilas fundadas por bandeirantes paulistas posteriormente deram origem a cidades que, mesmo com o avançar dos séculos, ainda guardam em seus traçados urbanos a memória do período colonial.

Dessas cidades de passado colonial duas possuem tombamento de conjunto arquitetônico pelo IPHAN. São elas: Natividade, cujo patrimônio histórico urbano com casarios e edifícios de uso religiosos e administrativos foi tombado em 1987 e Porto Nacional, com processo de tombamento concluído em 2008, inclui parte central da cidade com edifícios como a Catedral Nossa Senhora das Mercês, Seminário São José, antigo Convento Santa Rosa de Lima, a sede dos Dominicanos e o Colégio Sagrado Coração de Jesus, a casa da câmara e antiga Cadeia, que hoje abriga um museu.

Além do belíssimo patrimônio arquitetônico colonial, há nelas manifestações culturais que aglutinam os moradores dessas cidades e atraem turistas. A exemplo dos festejos da Folia de Reis, Romaria do Senhor do Bomfim e Festa do Divino em Natividade. Cidade cuja atmosfera de religiosidade é perceptível e se manifesta de forma sincrética com a forte

tradição católica. Nas datas de romarias e festejos a cidade de 9 mil habitantes costuma agrupar de 60 a 80 mil pessoas que chegam nas caravanas, cavalgadas e de longas caminhadas para o pagamento de promessas e agradecimentos pelas graças que afirmam ter recebido.

É nesta pequena cidade que também se encontra o artesanato de joias em Filigrana², técnica delicada de fabricação de peças de ouro ou prata que se caracteriza por moldar minúsculos fios de metal em desenhos e formar uma joia. A técnica foi trazida de Portugal durante o ciclo do ouro da cidade de Natividade, no século XXIII e continua sendo repassada aos mais jovens na oficina do Mestre Juvenal Rodrigues. Na culinária a cidade encanta os visitantes com o Biscoito Amor-perfeito, um sequilho de polvilho que adoça a vivência dos nativitanos, cuja receita foi repassada nas cozinhas, de geração em geração, e chega ao século XXI fabricado ainda de forma totalmente artesanal por homens e mulheres que agora atendem a uma demanda muito maior dada a popularidade do biscoito dentro do estado e nacionalmente.

No *Livro de Registro das Formas de Expressão* há o registro da capoeira, como patrimônio nacional, portanto acompanhada pela superintendência do Iphan do Tocantins. No *Livro de Registro dos Saberes*, em 2012 foram incluídos os saberes e práticas relacionados ao modo de fazer das bonecas Karajá, chamadas de “ritxòkò” no idioma nativo. Uma prática cultural dos povos indígenas Karajá que habitam os territórios dos estados de Goiás e Tocantins. O patrimônio arqueológico do Estado possui 862 sítios arqueológicos cadastrados, até 2014. Os sítios líticos a céu aberto são situados nas regiões mais afastadas do Tocantins, tais como o Parque Estadual do Jalapão e da região de Lajeado. Cabe ressaltar que sítios arqueológicos assim que são identificados e autenticados por especialistas passam ao pertencimento e responsabilidade da União.

Há outras cidades setecentistas e oitocentistas que possuem tombamentos estaduais e municipais, são elas: Arraias, Dianópolis, Monte do Carmo, Paranã, Tocantínia e Tocantinópolis. Pois guardam em seu conjunto arquitetônico elementos desse passado colonial em seus casarões, igrejas, ruínas e centros históricos.

A cidade de Colinas do Tocantins não possui bens materiais e imateriais, práticas, saberes e criações culturais oficialmente reconhecidos pelo Ministério da Cultura como patrimônio histórico cultural, por Secretaria Estadual ou Municipal. Uma das razões é que a cidade é bastante jovem, surgiu na segunda metade do Século XX, enquanto, por exemplo,

² A arte e tradição da filigrana é apresentada no livro *Joias Artesanais de Natividade*, elaborado pelo Programa Monumenta do Ministério da Cultura. Disponível em >

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Joias_Artesanais_de_Natividade.pdf

Porto Nacional completou 280 anos de história em 2018. Tal situação não impede que realizemos trabalhos e aulas com a temática de patrimônio cultural na cidade de Colinas do Tocantins. Ao contrário, é um motivador para que se desenvolvam ações de educação patrimonial visando o reconhecimento, a valorização, divulgação e preservação das referências culturais e dos espaços de memória local. Portanto, trabalharemos com a visão do patrimônio comunitário e não oficial, com o ambiente de uso e convívio cotidianos da comunidade. Nosso trabalho busca as experiências pessoais e coletivas com o espaço público municipal de modo a reconhecer nele partes constituintes da cultura local. Outra dimensão deste tipo de abordagem é promover o engajamento no processo de conservação do patrimônio conforme defendido por Lacerda, Figueiredo, Pereira e Silva (2015, p. 17), uma vez que propicia que os alunos entrem em contato com a natureza social do patrimônio e consigam ver que ele não é responsabilidade exclusiva dos órgãos governamentais. Nesse sentido, cabe a escola criar e incentivar atividades de conscientização que envolva a comunidade com a causa patrimonial.

A educação patrimonial vem para colocar ênfase na construção histórica da cultura local, também no tempo presente. Para Teixeira (2008) é importante deixar claro que patrimônio está no passado, no presente e conseqüentemente, não é apenas o belo, o grandioso, o heroico. Também é o corriqueiro, o cotidiano, e o simples. É tal ênfase que guiou o trabalho no objetivo de mostrar que a História é feita por cidadãos comuns, em seus espaços de vivências. Afinal, um dos episódios mais frequentes na prática docente de História é a tentativa de trazer os conteúdos para a realidade dos estudantes. Com isto, propõem buscar no passado e nas pessoas mais próximas um elo dos grandes eventos nacionais e aproximá-los da história local.

Na rotina do professor de História coexistem diversas maneiras de organizar e planejar as aulas. Entre as várias estratégias e recursos de ensino que usamos para tornar nossas aulas mais dinâmicas e atraentes está a amostra de fotografias, pinturas, vídeos, filmes, leitura de textos e canções. Outra prática utilizada são as aulas de campo com visitas a museus, exposições e a lugares de memória da cidade. Contudo, as visitas enfrentam maiores dificuldades de execução no dia a dia escolar devido ao grau de mobilização de recursos financeiros e necessidades de garantir segurança e meio de transporte aos alunos. Neste trabalho mesclamos alguns desses recursos citados e incluímos a aprendizagem em espaços fora da escola ao propormos visitas e a realização de entrevistas com moradores da cidade.

Acreditamos que é tarefa do ensino de História promover a apropriação de

conhecimento sobre os processos de formação dos espaços públicos e sobre os grupos sociais e atividades que foram e são realizadas neles. Tal conhecimento é de fundamental importância no processo de construção do sentimento de pertença ao lugar no qual se vive. Portanto, o professor e seus alunos são atores e sujeitos no processo de construção de identidades. Cabe então valorizar as tradições orais, as experiências humanas e a história de pessoas de uma comunidade que de fato já se pertence, mas que cujas histórias não seriam ouvidas e compartilhadas sem uma estratégia de ensino que se volte para a localidade.

Neste trabalho utilizamos a metodologia da Educação Patrimonial. Para este fim, nos servimos do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, um excelente material didático de apoio, lançado em 1997, por Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro, distribuído pelo IPHAN na qual as autoras defendem que:

O trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu Patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4).

Tal fortalecimento dos laços de pertencimento e de cidadania se dará a partir do envolvimento comunitário nas atividades de Educação patrimonial que levem à aprendizagem da História na localidade. Assim, um processo de educação para o patrimônio que incorpore as manifestações de diferentes grupos sociais, não apenas os bens e espaços da classe dominante, como se fazia no passado e que ainda podem ser encontrados no município³ de Colinas do Tocantins. Por conseguinte, é preciso que se atente para a participação de diversos grupos sociais na construção, uso e valorização do que queremos assimilar como patrimônio cultural da cidade.

A metodologia da educação patrimonial envolve uma gama variada de ações, práticas pedagógicas, oficinas e aulas. Podem ser desenvolvidas por comunidades, ONGs e grupos de preservação e nas escolas junto às disciplinas da grade curricular. Ela permite o ensino a partir da convivência, troca de experiências e apropriação dos espaços locais e regionais. Como pontua Horta, Grunberg E Monteiro (1999):

A metodologia específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens,

³ Caso do Memorial Histórico de Colinas, O *Memorial Raul do Espírito Santo*. No espaço são expostos jornais, fotografias e objetos pessoais e referências apenas das pessoas e famílias que exerceram cargos políticos em Colinas do Tocantins.

um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4).

O Guia Básico da Educação Patrimonial sugere que as ações educativas sejam desenvolvidas ao longo de quatro etapas metodológicas que são as seguintes:

- **Observação**

Nesta etapa, usamos exercícios de percepção sensorial (visão, tato, olfato, paladar e audição) por meio de perguntas, experimentações, provas, medições, jogos de adivinhação e descoberta (detetive), etc., de forma que se explore, ao máximo, o bem cultural ou tema observado. O objetivo dessa etapa é identificação do objeto, sua função e/ou significado.

- **Registro**

Com desenhos, descrições verbais ou escritas, gráficos, fotografias, maquetes, mapas, busca-se fixar o conhecimento percebido, aprofundando a observação e o pensamento lógico e intuitivo. Com o objetivo de fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica.

- **Exploração**

Análise do bem cultural com discussões, questionamentos, avaliações, pesquisas em outros lugares (como bibliotecas, arquivos, cartórios, jornais, revistas, entrevistas com familiares e pessoas da comunidade), objetiva-se o desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados.

- **Apropriação**

Recriação do bem cultural, através de releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão (pintura, escultura, teatro, dança, música, fotografia, poesia, textos, filmes, vídeos, etc.), provocando, nos participantes, uma atuação criativa e valorizando assim o bem trabalhado. Nesta última fase objetiva-se o envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

Na etapa de **Observação** concentramos as aulas-oficinas realizadas no colégio João XXIII. Utilizamos imagens, textos e perguntas para apresentar os conceitos básicos da temática de Patrimônio Histórico cultural e então dialogar com os conhecimentos dos alunos

sobre a feira de Colinas. No processo de **Registro**, para fixar a aprendizagem dos alunos sobre o patrimônio cultural e sobre a feira de Colinas, propusemos atividades de produção de texto, desenhos e maquetes. Para a fase de **Exploração** organizamos uma visita à Feira Livre Municipal de Colinas onde realizamos uma aula sobre a história de Colinas para que os alunos tivessem contato com os personagens que tem longa vivência no espaço e que podem contar mais sobre ela: os feirantes.

Posteriormente à visita, os alunos realizaram entrevistas com os feirantes. Para estas entrevistas os alunos foram instrumentalizados e os acompanhamos durante a realização das mesmas, amparando e fazendo intervenções quando se fazia necessário. Por se tratar de crianças não permitimos que realizassem nenhuma atividade sem a presença do professor de História. Após as entrevistas os alunos organizaram uma apresentação sobre o que aprenderam e iniciamos a fase de **Apropriação**. Nesta fase espera-se que os sujeitos entendam e dominem minimamente a temática do patrimônio histórico cultural e possa atuar com autonomia sobre o tema. Em seguida, os alunos apresentaram os resultados das entrevistas e explicaram na sala de aula a importância da feira para a cidade e para a vida das pessoas que trabalhavam nela.

A educação patrimonial tem uma proposta absolutamente multidisciplinar. Sua realização pode ser condicionada a muitos outros campos sem perda de sentido prático. Por esta prerrogativa permitiu-se que fosse aliada à História e que nos valêssemos de procedimentos típicos do campo da História Oral, uma vez que não tínhamos a disposição nenhum trabalho realizado na área da pesquisa e nenhuma fonte escrita sobre o tema. Assim, as fontes orais eram a alternativa que mais se fazia próxima e possível para o tipo de trabalho que pretendíamos realizar. Outro motivo é que lidamos com sujeitos vivos e atuantes no espaço estudado. Logo, possíveis de interlocução por meio da oralidade. Com essa possibilidade realizamos entrevistas com os feirantes, fundamentadas em um formulário semiestruturado, primeiramente de forma geral e depois adaptado com os grupos de alunos, para a especificidade de cada entrevistado.

A pesquisa teve um caráter metodológico e cada passo foi descrito o mais meticulosamente possível como relato de experiência. Mas sabemos que a maioria dos professores no percorrer da rotina escolar não tem o hábito de ler dissertações, preferindo conteúdos mais objetivos. Incentivados por esta demanda construiremos como produto desta pesquisa uma proposição didática para professores de História que queiram abordar a educação patrimonial em feiras livres e mercados municipais. Também apresentaremos

algumas outras atividades sobre patrimônio cultural e História Local que foram realizadas por mim na escola ao longo da minha prática docente. No entanto, como aprendizado fundamentalmente do Profhistória, queremos apresentar algumas especificidades que por vezes passam despercebidas na escola. Preocupações como a apresentação de conceitos como memória, patrimônio e identidade e também atentar para a prudência e instrumentalização dos alunos ao lidar com fontes orais no ensino de História, que tratam de pessoas vivas e que exigem um esmero por parte do professor-pesquisador que deseja acessar tais histórias e logo, deve-se ter a atenção com suas emoções e subjetividades, pois não estaremos mais apenas no campo dos fatos. Para acessar o patrimônio imaterial das localidades tais como festas, tradições e manifestações culturais tal zelo é parte importante e marca a presença do trabalho historiográfico junto ao campo do patrimônio cultural. O formato da nossa proposta didática será um blog online para que possa ser lido por professores em todos os lugares do Brasil.

A pesquisa está estruturada em três capítulos. No primeiro, tratamos da trajetória do ensino de História no Brasil. Trata-se de um campo sempre conflituoso e que na contemporaneidade ainda não encontrou placidez, tornando-se um campo de batalha durante o tempo em que fomos avançando na pesquisa. Neste capítulo tratamos do ensino de História no Tocantins e suas diretrizes curriculares. Apresentamos um perfil do campo de pesquisa, o colégio João XXIII, a partir de dados do Censo Escolar e elaboramos um perfil parcial da Turma 7º ano A, a partir dos dados obtidos por meio de questionário sócio econômico.

No segundo capítulo trazemos algumas considerações conceituais sobre patrimônio histórico cultural, sobre a história local e regional, memória e narrativa. Fazemos as definições dos conceitos uma vez que lidamos com a constituição histórica da Feira Livre Municipal de Colinas e com depoimentos orais. Logo, é importante que se atente para os elementos que compõem as memórias individuais e coletivas. Esse trato com memória é importante para que possamos orientar os alunos a não tomar os depoimentos como verdades absolutas. Também tratamos sobre qual seria o trabalho do historiador em meio a essa discussão e de que maneira ele poderia de fato marcar presença neste campo.

No terceiro capítulo trazemos um histórico e revisão bibliográfica sobre feiras livres, o relato da experiência de pesquisa-ação. São elencadas as fases da atividade de educação patrimonial realizada, o material produzido pelos alunos e a análise dos dados e da pesquisa como um todo.

A nossa proposta didática é um *blog* com sugestões de como utilizar o espaço da feira livre como um ambiente de aprendizagem histórica sobre a História Local e Regional a partir

da metodologia da educação patrimonial. No nosso trabalho utilizamos algumas ferramentas da História Oral para a produção de fontes e por esta razão também colocamos no site detalhes de como os professores de história podem também utilizar a metodologia nas salas de aula. O blog está disponível no endereço: <https://aleticia16.wixsite.com/edupatrimonial>

1. HISTÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA: DESAFIOS

Qual é a missão do ensino de História? Professora, por que a gente tem de estudar história? Essas são as duas perguntas mais básicas que eu já ouvi, e tenho certeza, por muitos outros colegas historiadores. Obviamente, não se tem uma resposta fácil, pronta e decorada para se dar. O que fazemos é defender importância do ensino de história dentro da sociedade, atitude que se torna cada vez mais imprescindível na contemporaneidade.

Perseguimos a missão de ressignificar o ensino de História para que nossos estudantes sintam seu próprio protagonismo e percebam que a História não é um passado morto, pois se fosse não faria sentido estudá-la. Ao invés disso, sabemos que a História é viva, dinâmica, que não se acomoda e é adaptável, nunca conformada, a todas as realidades e contextos políticos e socioeconômicos. Com isso, nesse processo de observar e de refletir as temporalidades, ela promove contextualização e discussão do tempo presente dos indivíduos. Uma boa aula de História é barulhenta e cheia desses ruídos das contextualizações. Uma aula de História reflete a sociedade, plena de indivíduos com ideias diferentes procurando o melhor para seu grupo. A História expõe as ideologias, os confrontos, as verdades, os falseamentos e propõe autonomia de pensamento e liberdade de expressão a todos os indivíduos. É por isso que o ensino de História é imprescindível para a construção de uma sociedade democrática.

A bibliografia sobre o ensino de História destaca que a prática de ensinar a História tem sempre como pano de fundo uma missão. Seja associada à missão de um projeto colonizador, de forjar uma nova identidade nacional para um país recém-criado, de fomentar uma ação de combate às diferenças ou conformação com as mesmas. Nessa missão demandada pelo estado, pela escola ou como uma intervenção da comunidade escolar no espaço municipal, ensinar história tem sempre a função de formação de sujeitos para responder às demandas sociais. Nossa proposta parte do sentido de pensar o ensino história como uma ferramenta que promova a valorização do patrimônio cultural, da mesma forma que se constitui uma estratégia de ensino da história local contribuindo de maneira determinante com a consciência histórica dos estudantes.

O ensino escolar foi implantado no Brasil, no século XVI, pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus. Eles eram os responsáveis pela instrução e letramento oferecido pelo império português. A ação dos padres era parte importante no contexto de colonização e

administração das terras conquistadas por Portugal e sua função maior era a catequização dos povos indígenas. A catequização foi uma via de mão dupla para igreja e para Portugal, uma vez que se operava como forma de domínio dos “*povos selvagens*” e como forma de expandir os domínios do catolicismo na América, visto que o avanço do protestantismo era uma realidade crescente em territórios europeus. Os jesuítas estiveram no Brasil de 1549 a 1759 e a educação foi um dos aspectos mais notáveis da sua presença no país. Os autores Flávio Ruckstadter e Vanessa Ruckstadter na obra *As Origens do Ensino de História no Brasil Colonial: Apresentação do epítome cronológico, genealógico e Histórico do padre jesuíta Antônio Maria Bonucci* (2010), afirmam que foi durante a ação educacional dos jesuítas que a disciplina de História apareceu pela primeira vez no Brasil. De acordo com os autores:

Quando a Companhia de Jesus foi fundada, no século XVI, não havia em nenhum colégio ou universidade do mundo o ensino de História como disciplina autônoma. Foi nos colégios jesuítas que a disciplina de História passou a ser ensinada pela primeira vez. A história era, nesse período, importante instrumento de interpretação utilizado nos cursos de Humanidades, principalmente as histórias da Grécia e de Roma Antigas, bem como nos cursos de Teologia, onde era ensinada como complemento à História da Igreja. Foi somente no século XVIII que surgiram os primeiros cursos de História, que consistiam em História Pátria e logo História Geral. Posteriormente, apareceram os primeiros manuais, com a finalidade de serem utilizados nesses cursos (RUCKSTADTER E RUCKSTADTER 2010, p.02).

A partir do texto é possível perceber que o ensino História integrava uma incumbência religiosa e aparecia como suporte para a origem do homem e da igreja segundo a cosmovisão católica, representando o que se esperava dos homens e o que se entendia por cultura no mundo ocidental na época. Assim a epítome apresenta uma narrativa histórica baseado no criacionismo e traz uma periodização baseada no texto bíblico em que a história do mundo é particionada em seis idades que começam com Adão e vão até uma segunda vinda de Jesus Cristo (Op. cit., p. 06). Para evitar anacronismos na análise desses manuais de ensino de História, os autores reforçam:

É preciso salientar que o manual escrito por Bonucci não pode ser identificado, em virtude do momento em que foi escrito, com um manual que traga uma perspectiva de *história científica*. A História, enquanto ciência nasceria somente durante o século XIX. Ainda assim, é uma importante fonte documental sobre o período de atuação jesuítica na colonização do Brasil (RUCKSTADTER E RUCKSTADTER, 2010).

Guardados os cuidados que os autores requerem quanto ao contexto histórico em que os manuais se inserem é possível perceber que estes são bastante relevantes para o ensino da época. Os manuais tratam de reinados europeus e são especialmente elogiosos ao reino e aos portugueses. Antônio Bonucci era um italiano, professor de humanidades e como vários

outros jesuítas escreveu um manual prático para utilizar em suas aulas no colégio da Bahia. Era de praxe que eles valorizassem a forma de ensinar do catolicismo acima do conteúdo científico. Para a história da educação os manuais são uma fonte admirável na qual é possível analisar a forma de ensinar, baseada na mecanicidade e perceber que a beleza e a singeleza eram os principais focos das suas práxis de ensino. E nesse sentido a reflexão científica ficava de lado pois, apesar de serem vorazes leitores, não aceitavam as inovações técnico-científicas do período. Basicamente, a ciência acontecia e a escola permanecia ignorando a movimentação dos intelectuais da época. Ainda assim, os colégios jesuíticos foram os primeiros a introduzir a disciplina História em seus programas de ensino. Era uma forma de lembrar os tempos heroicos e contar a vida dos santos. No Brasil, o ensino era voltado para os filhos dos colonos, logo, os manuais do padre Bonucci não tinha a função de catequizar, mas de ensinar a história sacra e profana no curso de humanidades (RUCKSTADTER E RUCKSTADTER, 2010, p.04).

No século XVIII os colégios começam a nomear a disciplina História, que passou a contar a história da pátria, Portugal. O ensino assume a função de criar ou reafirmar os laços de pertencimento a uma nação. Dessa forma, o ensino de História cumpre uma missão: legitimar o sentimento nacional português, conforme afirmam Ruckstadter e Ruckstadter (2010, p. 05):

[...]A formação de um sentimento nacional no Brasil em fins do século XVII correspondia, entretanto, a reforçar o sentimento de pertencimento à Portugal, sobretudo aos filhos dos colonos e aos futuros membros da Ordem, uma vez que, pelo regime do Padroado, os padres jesuítas que aqui estavam em missão eram também funcionários da Coroa Portuguesa. Dessa forma, Bonucci une em seu compêndio a História Sacra, com ênfase à história dos profetas bíblicos, especialmente Jesus, e da Igreja Católica, e a História profana, dos reinos da antiguidade até os reinos da modernidade. As histórias das monarquias são, em geral, apresentadas a partir da cronologia dos reis, para legitimar a construção das nações.

A motivação religiosa pautava às ações políticas dos jesuítas, com isso eles levavam a cabo o projeto de colonização. A motivação de um jesuíta era primeiramente a sua fé e a propagação da religião católica. No entanto, estavam a serviço da Coroa Portuguesa e, nesse contexto, devem ser entendidos como funcionários dela, logo seu ensino atendia a demanda oficial e o ensino de História dos manuais objetivavam uma ação política: enaltecer a nação portuguesa tornando o ensinar história uma forma de subjugar os povos nativos.

A partir da consolidação da independência do Brasil o ensino de História foi apropriado pelas elites nacionais para se criar uma imagem de nação. Desta vez, não mais atrelada a pátria colonizadora. Todavia, a realidade brasileira não era coesa, sendo preciso

uma história que silenciava as discrepâncias. Por isso era necessário se forjar uma unidade. Sendo assim, o Império agiu como o fio condutor dessa unidade imaginada.

O Brasil vivia na contramão dos progressos do século XIX em relação aos direitos civis e à liberdade. Era na época um dos únicos países a adotar a escravidão, pois tinha uma economia basicamente rural e dependente desta mão de obra. A imagem de nação que se pretendia criar deveria prover a coexistência pacífica da elite agrária opressora e a população oprimida. Portanto, teve-se uma História pautada na “genealogia” mostrando como se formou essa nação Brasil onde tal tipo sociedade escravista era tolerada.

De acordo Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo, no artigo A Disciplina de História no Império Brasileiro (2005):

Nesse processo de criar a imagem de Nação tornou-se necessário construir um saber sobre o passado nacional, pois se um conhecimento sobre as nações apresentava-se necessário àqueles sujeitos que de maneira ativa viviam o momento de consolidação do Império brasileiro, da mesma forma construir um saber sobre o passado nacional era um dos caminhos considerados mais acertados para que se reconhecesse o país como uno. Isso porque, o movimento da sociedade imperial resultava do próprio modo como a sociedade colonial se constituía e seus fundamentos advinham da mesma razão por que existia. Portanto, como em escala crescente, a colonização criava uma massa de homens livres e pobres, que se distribuíam de maneira irregular pela imensidão do território, esses preocupavam as autoridades governamentais e demais componentes da “boa sociedade”. Posto que esses homens não encontravam lugar nem no “mundo do trabalho” e muito menos cabiam no “mundo do governo”.

Esse Brasil “uno” que se buscava criar não incluía milhões de brasileiros. Ficavam de fora os negros escravizados, os alforriados, as populações indígenas, os mestiços e toda a população do interior do Brasil. Essa exclusão fica evidente com a eclosão de diversas revoltas sociais ao longo do território do país. Revoltas que ajudam a consolidar a visão que a elite nacional, composta por proprietários de terra, comerciantes, nobreza imperial e funcionários do clero tinham a respeito dessas populações tidas como “rebeldes, selvagens e sujeitas à anarquia”. Daí a urgência da elite de tocar um projeto que fosse capaz de imprimir um caráter homogêneo a uma sociedade predominante desigual.

Como a população marginalizada não era aceita enquanto parte da sociedade, o acesso à educação não era estendido a eles. Então era preciso criar uma instituição para se formar os filhos das famílias ricas do Império e, para essa incumbência, foi fundado o Imperial Colégio de Pedro II, em 1838. Foi no programa curricular do colégio que tivemos o surgimento da História como disciplina escolar no Brasil. Sobre este fato Toledo afirma que:

Desde a sua fundação em 1838, os estudos históricos fizeram parte do plano de estudos do Colégio Pedro II (Vechia: 2003; Gasparello: 2004) Ao longo dos anos foi-se construindo, nessa instituição, uma forma escolar para o ensino de História, movimento que articulou as práticas ligadas ao movimento interno do Colégio, com

a atuação de alunos e professores como as aulas, os programas de ensino e os compêndios escolares. Projetado para ser um ensino de caráter humanístico, a História no Colégio Pedro II, legitimou-se, a exemplo do caso francês, na sua identificação com as humanidades clássicas. Compondo uma cadeira juntamente com a Geografia, seus conteúdos de História Universal tinham como referência a moral e a religião para orientar os espíritos e como inspiração a Grécia e Roma. Dessa forma, os estudos da Antiguidade, com a História da Grécia e a História de Roma foram os principais componentes da cadeira (TOLEDO, 2005, p. 04).

Percebe-se que o ensino de História era organizado em torno da história da origem das nações e sempre destacando o caráter homogêneo delas. Era uma forma de projetar esse mesmo caráter para a “nação brasileira” que esses jovens estudantes da elite viriam a dirigir futuramente.

Em 1838 é criado o IHGB- Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e inicia-se uma produção histórica “genuinamente nacional” cujo objetivo era forjar uma memória para a nação brasileira. Destaca-se a obra *História Geral do Brasil* escrita por Francisco Adolfo de Varnhagen, Visconde de Porto Seguro. De acordo com RIBEIRO (2009):

Nessa obra, Varnhagen apresenta uma proposta de narrativa da história do Brasil, que tem como cenário principal a atuação dos portugueses na formação da Colônia. Na narrativa, ele registra que a transição do Brasil Colonial para o Brasil Imperial teria ocorrido de forma tranquila, sem rupturas. Também valoriza o legado português, deixando em plano secundário as figuras do índio e do negro, num posicionamento com profundo viés etnocêntrico.

Na obra, a história do Brasil começa com a chegada dos portugueses na América. A historiografia do período versou-se em garantir a imagem de Brasil étnico-econômico-social unificado e homogêneo, cuja ordem política era garantida por grandes heróis nacionais que lutaram para garantir a independência do país. A expulsão dos holandeses é considerada um marco da construção do país, a união das três raças para expulsar os elementos estrangeiros teria sido o primeiro sinal de nacionalidade (RIBEIRO, 2009).

A História nacional era centrada na figura do imperador, o condutor da nação rumo ao progresso e único capaz de garantir a ordem e unidade da nação. Assim, o código da disciplina história, ensinada nas escolas, diluía as contradições internas de um país escravista e repleto de povos segregados, que caminhava rumo à modernidade carregando em sua estrutura a escravidão, uma marca indelével da selvageria humana, mas que era defendida e naturalizada pela elite política administrativa do país.

Com a Proclamação da República percebe-se uma preocupação dos pesquisadores das elites letradas em forjar a “identidade nacional”. Isto se dá em um momento em que a afirmação da identidade nacional passa pela negação da portuguesa e afirmação da independência do Brasil. Por muito tempo se aferiu um caráter de inautenticidade da

identidade nacional, vista como mera cópia da cultura europeia que, de acordo com Gontijo (2003, p. 57):

Mas a proposição que acabou prevalecendo - já colocada no final do século XX - foi aquela que valorizava o país mestiço, apresentando o convívio harmonioso das diferenças como sendo uma particularidade nacional; o aspecto mais autêntico do Brasil, ainda que problemático. Para isso, muito contribuíram as reflexões desenvolvidas nas primeiras décadas do século XX, quando pensar o Brasil e os brasileiros, correspondia a refletir sobre as particularidades da nação e de seus habitantes, enfrentando questões propostas pelas gerações anteriores: é possível uma nação civilizada nos trópicos? O progresso do Brasil é viável? Quem é o povo do Brasil? Qual é o lugar do Brasil na história das civilizações.

Como colocado pela autora, trocou-se a ideia da inautenticidade pela ideia da miscigenação e união das três raças como a maior marca identitária. A partir dessa singularidade o ensino nos anos iniciais do regime republicano revelava a necessidade de escolarizar uma parte marginalizada da população, porém a História a ser ensinada pregava o patriotismo, baseado no culto aos grandes heróis nacionais, como Tiradentes, e as comemorações de datas cívicas. Ou seja, não demonstrava um real intuito de integrar esses mesmos grupos sociais marginalizados na construção histórica da nação. Os livros escolares elaborados no início do século XX mostram como o patriotismo passou a ser o objetivo organizacional central dos conteúdos escolares de história (BITTENCOURT, 2011. p. 65).

Havia movimentos e intelectuais que questionavam o ensino de História com viés ufanista. Como é o caso do movimento anarquista cujos membros fundaram a Escola Moderna, em 1912, em São Paulo, adotando a Pedagogia Racional Libertária. O movimento prezava pela consciência de classes e fortalecimento da racionalidade, cooperação entre indivíduos e liberdade contra dogmas religiosos. O Currículo das Escolas Modernas no Brasil deveria respeitar a liberdade da criança, seu movimento natural, sua espontaneidade, as características de sua personalidade, sua independência, seu juízo e espírito crítico (MARTINS, 2015).

Também se destaca a atuação de Manuel Bomfim que procurava promover o estudo de História da América nos cursos de formação de professores primários e assim permitir um ensino que não se resumisse a nomes e datas, que fosse capaz de captar e transmitir o “sentimento da terra e da gente”. Sentimento a ser expresso através de uma narrativa distinta daquelas pontuadas por nomes e datas, apresentados através de formas variadas, como os relatórios, os anais e as memórias (GONTIJO 2006, p.03). Em consonância com o ensino de História com viés patriótico, a busca por uma identidade nacional se torna a tônica dos intelectuais brasileiros das décadas de 1910 e 1920. Não livre da influência e controle das elites dominantes nacionais, em um país predominante analfabeto, com 80% de população

rural e ainda dominado pelas oligarquias agrárias, particularmente da oligarquia cafeeira.

Entre esses projetos de identidade nacional destaca-se a atuação do Movimento Modernista que projeta um caráter nacional único advindo da união das “três raças” fazendo um sincretismo social, étnico e cultural que teria formado o “verdadeiro brasileiro”. Tais projetos buscaram estabelecer uma valorização da mestiçagem em que se suprimiam os embates e subjugação dos povos e propunha a “diversidade cultural como uma característica dominante e natural do povo brasileiro”. Essa ideia de união de raças aparece nas obras *Macunaíma*, de Mário de Andrade, no livro *Retrato do Brasil: ensaio sobre a tristeza brasileira* (1928) de Paulo Prado (1869-1943) e na obra de Gilberto Freyre, *Casa Grande e Senzala*, lançado em 1933.

Em 1930 após a chegada de Getúlio Vargas a presidência do país, foi criado o Ministério da Educação deixado sob o comando do Ministro Francisco Campos. O ministério foi criado com poderes amplos e com controle sobre o setor educacional. E executa como uma das primeiras ações a proposta de ensino conhecida como Reforma Francisco Campos, que se tornou efetiva através de uma série de decretos (TENÓRIO, 2009). A reforma instituiu a estrutura curricular a ser seguida, abandonando as organizações feitas pelos estados da federação até então. Portanto, foi a partir desse período que se pode considerar que o Brasil tem um “sistema nacional de ensino”.

Ressalta-se que a característica nacionalista e de formação de elites não foi abandonada. O momento histórico na década de 1930 se caracterizava pelo enfrentamento do comunismo, pelo crescimento urbano e das atividades industriais. O que gerava a necessidade de fornecer ensino para as camadas mais pobres, como uma forma de prover mão-de-obra para indústria em ascensão no país. Ao mesmo, tempo o governo Vargas enxergava a educação como o meio de propagar a ideologia nacionalista, trabalhista e intervencionista do seu governo. Para isso, era importante que os conteúdos selecionados visassem à formação de um cidadão amante do seu país, que valorizasse os heróis nacionais e a trajetória do povo que o formava. De acordo com Kátia Abud (1998, p. 108):

As listas de conteúdo, sua distribuição pelas séries da escola secundária, as orientações para o trabalho pedagógico elaborados pelas instituições educacionais durante o período em que Vargas governou, traduziam a preocupação oficial e as discussões que perpassavam os meios intelectuais brasileiros. Mais do que isso, eram um instrumento ideológico para a valorização de um *corpus* de ideias, crenças e valores centrados na unidade de um único Brasil, num processo de uniformização, no qual o sentimento de identidade nacional permitisse a omissão da divisão social, a direção das massas pelas elites e a valorização da "democracia racial", que teria homogeneizado num povo branco a população brasileira.

Em 1937 com o adendo do Estado Novo, Vargas reorganiza todo o aparelho estatal e burocrático da nação criando uma máquina de propaganda política e ideológica que abarcava a cultura e o ensino. O Estado Novo cooptou um grande número de intelectuais que trabalharam em torno de um conceito de “cultura brasileira” de forma a elaborar ações que executassem e difundissem essa ideologia. Entre os mais memoráveis estão nomes como os de Gustavo Capanema, que assumiu o Ministério da Educação, Mário de Andrade, Oscar Niemeyer, Oswald de Andrade, Manuel Bandeira, Lúcio Costa e Carlos Drummond de Andrade, chefe de gabinete de Capanema.

Como suporte à política nacionalista, diversas áreas sofreram a intervenção de intelectuais daquele momento, estes apoiados nas ideias no Movimento Modernista, criaram o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, no ano de 1937. Ficou a cargo de Mário de Andrade elaborar o anteprojeto de lei com o auxílio de outros intelectuais como Manuel Bandeira, Luís Jardim, Afonso Arinos, Lúcio Costa, Carlos Drummond de Andrade e Prudente de Moraes Neto.

Mário de Andrade era diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo, por isso indicou para a direção do SPHAN o advogado e Jornalista Rodrigo Melo Franco de Andrade, que permaneceu 30 anos à frente do órgão. Durante esse período o SPHAN se dedicou a estabelecer laços com o passado brasileiro e a cultura tida como tipicamente nacional daí a ênfase inicial ao estilo barroco e a arquitetura colonial das cidades mineradoras de Minas Gerais. Dessa forma, não se abandonava a cultura dos heróis nacionais, ao mesmo tempo em que priorizava a ideia de um passado glorioso que encaminhou a nação para um futuro.

Como aponta José Ricardo Oriá Fernandes (2010, p.10).

As iniciativas oficiais do Governo Vargas começariam a dar destaque ainda a determinados ‘lugares de memória’, em que ocorreram grandes feitos ‘heroicos’ de nosso passado. Assim é que o Decreto nº 22.928, promulgado a 12 de julho de 1933, por Getúlio Vargas, eleva a cidade de Ouro Preto à categoria de Monumento Nacional. A nosso ver, com essa medida legal, o governo não só reconhecia o valor simbólico do barroco mineiro na formação da cultura nacional, mas, sobretudo, reforçava o imaginário republicano, uma vez que a antiga cidade de Vila Rica, hoje Ouro Preto, fora palco do primeiro movimento de libertação colonial que propunha a implantação de uma República. Além do que a imagem do seu principal líder, Tiradentes, já consagrado pelos republicanos, era legitimado como mártir e herói nacional.

Dessa forma, a preservação do patrimônio nacional nasceu de uma iniciativa governamental, imbuída da ideologia nacionalista e do tradicional conservadorismo das elites nacionais, que continuaram levando a cabo a prática de naturalizar as diferenças culturais e a

disparidade social dos povos brasileiros por meio da valorização de eventos passados e personagens cuidadosamente selecionados como o símbolo da bravura e do espírito brasileiro.

O saldo positivo dos primeiros trinta anos do SPHAN foi o tombamento de centenas de bens. Todavia, esses bens eram igrejas, casarões, obras de arte e muitos outros elementos ligados a classe dominante. No processo não foram incluídos bens que serviam apenas para uso das classes sociais desfavorecidas, tampouco se falava em educação patrimonial. Entende-se Educação patrimonial como o método de ensino voltado para o conhecimento dos significados atribuídos aos elementos constitutivos da memória e identidade, para a valorização dos bens, dos saberes, dos fazeres culturais locais e dos lugares de memória de um povo.

Entre os anos de 1940 a 1960 o Ensino de História foi alvo de discussões sobre as possíveis orientações políticas para o ensino. Emerge também a ideia da adoção dos Estudos Sociais em substituição da História autônoma. Os Estudos Sociais propunham a unificação das disciplinas de História e Geografia, diluindo a área de abrangência das mesmas de forma que permanecessem apenas os conteúdos que permitissem o ufanismo e exaltação do projeto político do país. Dessa forma, os estudos sociais atenderam com maestria o plano de governo dos militares que assumiram a presidência do país a partir do ano de 1964 e efetivado nas escolas de Primeiro e Segundo Grau com a lei nº 5.692, em 1971.

Com a disciplina sendo ministrada apenas no Segundo Grau, professores de História passaram por severas perseguições e vigilância nos tempos da ditadura, a sala de aula era então um espaço de resistência. Dessa forma, a imposição dos estudos sociais fomentou a luta dos historiadores pelo retorno da disciplina de forma autônoma. Liderado pela Associação Nacional de História (ANPUH), houve uma campanha pela volta do ensino de História. Para Schmidt (2011, p. 86), o marco definidor dessa volta foi à criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais no ano de 1998.

Os PCNs justificaram a necessidade de um ensino de História autônomo em seu texto e para isso se basearam nos fracassos escolares durante o período de vigência dos Estudos Sociais. Como alternativa, tratou-se de conceber um ensino de história cuja atuação alcançaria além da escola, do saber científico, que pudesse ser realizado em diferentes espaços e que levassem ao pleno desenvolvimento da consciência histórica e na dimensão atitudinal do conteúdo. Ou seja, buscou-se uma concepção de ensino em que o aluno adote atitudes e valores em relação ao conhecimento adquirido, visando à interpelação do mesmo com a realidade. Ao passo que a consciência história dá ao sujeito uma atribuição de sentido ao

tempo, permitindo que este estabeleça uma relação com o passado e presente, possibilitando a apropriação de uma percepção da sua realidade e para a compreensão de si mesmo.

Neste sentido, ganha ainda mais importância o trabalho do ensino de História e o Patrimônio Cultural, que quando trabalhado em conjunto costuma-se utilizar o conceito de “Educação Patrimonial”. Pois ele permite o trabalho em espaços escolares e não escolares, com a história regional, o saber local e com diversas temporalidades que permeiam os objetos e espaços de memória, levando o estudante a realizar uma releitura do mundo que o cerca, despertando o interesse em resolver questões significativas para a vida pessoal e coletiva (SILVA E DELGADO, 2014, p.73).

O trabalho com o saber histórico local possibilita atividades investigativas dos usos do espaço geográfico, dos recursos naturais, das manifestações artísticas, religiosas e sociais locais e permite um rompimento com um ensino de história mecânico que se atém a currículo petrificado da história dos grandes heróis nacionais que foi muito praticado no passado e que não muito raramente ainda encontramos nas escolas brasileiras. Essa visão se aproxima do pensamento de Ana Maria Monteiro (2007):

A História é uma disciplina escolar que tem (ou deveria ter) profunda relação com a prática sociopolítica e cultural, mas que muitas vezes se torna um conhecimento esotérico e enigmático para os alunos, fenômeno este que acreditamos estar de alguma forma relacionada com a ação dos professores.

Essa ação de transformar o saber histórico em disciplina escolar de forma que seja palpável e de interesse do aluno, muito comumente chamada de transposição didática, ou como prefere Allieu, *interpelação* (MONTEIRO, 2007, p.106), por estar o professor fazendo uso de seu conhecimento acadêmico e teórico para atribuir sentido de valor ao que será ensinado, mostra-se como um importante indício de que a aproximação do trabalho do docente com os saberes dos discentes pode resultar em uma prática de ensino de história emancipadora. Pois ela concebe o estudante como um produtor de conhecimento no espaço escolar proporcionando a formação da consciência histórica. Como defende Jörn Rüsen (2007, p. 32).

O saber histórico pode ser aproximado das crianças e dos jovens, como meio de sua orientação existencial, de diferentes maneiras, eles podem ser manipulados para assumir atitudes políticas determinadas, com as quais se entregam incondicionalmente aos poderes dominantes (...). Inversamente, eles podem se tornar senhores de si nas atitudes que assumam com relação aos poderes dominantes, habilitar-se para serem eles mesmos a darem forma a suas vidas.

Portanto o ensinar História só tem sentido se permite que professores e alunos sejam atuantes no desenvolvimento dos conteúdos e dos saberes históricos de forma que a realidade

histórica desses sujeitos esteja presente na sala de aula.

1.1 Os Desafios Contemporâneos

Já iniciadas as atividades do Mestrado Profissional em Ensino de História fomos surpreendidos pela reforma do ensino médio. A Reforma foi imposta por meio da Medida Provisória nº 746, de 2016, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e transformada em norma jurídica na data de dezessete de fevereiro de 2017. O Senado Federal apresenta a Reforma do Ensino Médio da seguinte forma:

Promove alterações na estrutura do ensino médio, última etapa da educação básica, por meio da criação da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Amplia a carga horária mínima anual do ensino médio, progressivamente, para 1.400 horas. Determina que o ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio. Restringe a obrigatoriedade do ensino da arte e da educação física à educação infantil e ao ensino fundamental, tornando as facultativas no ensino médio. Torna obrigatório o ensino da língua inglesa a partir do sexto ano do ensino fundamental e nos currículos do ensino médio, facultando neste, o oferecimento de outros idiomas, preferencialmente o espanhol. Permite que conteúdos cursados no ensino médio sejam aproveitados no ensino superior. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC e por itinerários formativos específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Dá autonomia aos sistemas de ensino para definir a organização das áreas de conhecimento, as competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas na BNCC (BRASIL, Senado Federal, 2017).

A Reforma do Ensino Médio foi aprovada em tempo recorde, tanto na Assembleia Legislativa quanto no Senado Federal. Sem qualquer discussão com profissionais da educação. A proposta da câmara era especialmente alarmante e gerou comoção entre os docentes pois fazia a retirada de várias disciplinas da grade curricular. No senado reincluiu-se o nome das disciplinas de Artes e Educação Física no ensino médio após uma grande repercussão negativa da proposta. Enquanto a medida tramitava pelo congresso, para ganhar a aprovação da mesma, o governo usou as mídias sociais como meio de divulgação. No período o governo usou a mídia comum, rádio e televisão e contratou pessoas que tem bastante público na plataforma YouTube para fazer vídeos elogiando a reforma e reforçando como ela trazia benefícios. Era a forma de ganhar apoio dos jovens que usam massivamente este formato de mídia e estão acostumados a dados rápidos. Assim, no momento de consolidação e aprovação da mesma, uma forma muito resumida e desprovida de aprofundamentos foi

divulgada no perfil do Twitter e Facebook do Senado Federal.

A reforma altera drasticamente a educação ao modificar a forma de organização curricular, que não oferecerá mais disciplinas e sim os eixos formativos: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional. Outro aspecto da proposta é o aumento da carga horária de 800 horas/aula para 1.400 horas/aula por ano. O que significa tornar o ensino médio em ensino de tempo integral. O ensino de História foi afetado diretamente por não ser sequer mencionado na grade curricular. A obrigatoriedade ficou restrita apenas as disciplinas de Português e Matemática e a disciplina de História aparece apenas como possibilidade caso a escola a ofereça dentro do itinerário formativo “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”. Desta forma, ensinar História no Brasil torna-se novamente o mesmo desafio que os profissionais enfrentaram após a Ditadura Militar com a já citada Reforma do Ensino Básico realizada pelo governo militar em 1971.

Em 1971, o governo militar instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, depois de tramitação curta no Congresso. A Lei 5.692/71 mudou a organização do ensino no Brasil e, nos anos seguintes, o objetivo da educação no Brasil era apenas garantir um ensino que fornecesse mão de obra para o mercado de trabalho. Conforme o autor José Willington Germano a profissionalização camuflava sob um discurso de modernidade o objetivo repressor:

Quanto ao ensino de 2º grau, foi todo orientado na Lei para o mercado de trabalho, pela obrigatoriedade da profissionalização. Não se trata do trabalho como princípio educativo, mas da preparação de mão-de-obra para o mercado, ou seja, trata-se de um adestramento, minimizando a capacidade de pensar, pois não havia lugar para a cultura humanística e para a cidadania, embora o regime ditatorial fizesse constantes declarações de amor à democracia. Aqui, sobretudo, a reforma educacional estava orientada para a formação profissional e a empregabilidade, pois não há espaço para a cidadania em regimes ditatoriais (GERMANO, 2008, p. 329-329).

No contexto apresentado pelo autor, o ensino profissionalizante dificultava que os estudantes de famílias pobres tivessem condições de se preparar para disputar as vagas nas universidades. Assim, o acesso à formação universitária era mais facilmente obtido por estudantes oriundos de famílias que possuíam altos recursos financeiros, ou seja, fora do alcance da maioria absoluta das famílias brasileiras. Uma vez que estas últimas não tinham como manter os filhos em escolas particulares, as únicas que preparavam os jovens para o vestibular.

A reforma do Ensino Médio aprovada em 2017 trouxe à tona novamente o viés profissionalizante do ensino. A proposta permite que escolas ofereçam apenas alguns eixos

formativos e que alunos escolham disciplinas que tenham mais importância para o curso que pretende cursar na faculdade. Uma discussão mais aprofundada sobre o tema nos permite projetar que a reforma pode realçar desigualdades sociais. Afinal, escolas de zonas mais pobres e de cidades do interior podem deixar de oferecer disciplinas que exijam profissionais que já estão em escassez no mercado, como por exemplo, os professores de ciências naturais: Física, Química e Biologia. Além disto, a reforma não provê recursos para melhorias físicas e estruturais nas escolas, como a construção de laboratórios, recursos tecnológicos e de pessoal. Com isso, é mais fácil as escolas optarem por não oferecerem eixos formativos. Com esta situação, é pouco provável que todas as escolas públicas ofereçam os mesmos eixos formativos e que seus alunos tenham a opção de realmente escolher disciplinas. Há uma enorme e real chance de apenas escolas particulares conseguirem oferecer todos os eixos.

Devido a este momento de incertezas que nos atinge como professores do ensino médio foi que decidi trabalhar com turmas do ensino fundamental. Uma vez que nele o ensino de História é obrigatório, conforme definido pela Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece A Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁴.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

Considera-se que ensinar História valorizando o patrimônio cultural e implementando a educação patrimonial no cotidiano da sala de aula, caracteriza uma estratégia de sucesso para inserir os estudos do local e do regional. Nesta perspectiva, o ensino de História torna-se um meio que possibilitará ao aluno se apropriar do seu espaço municipal e regional, das experiências do seu grupo de convívio, das suas memórias, lazes e fazeres que permeiem sua experiência de vida. Dessa forma, o professor pode levar o ensino de História para locais e espaços onde se encontram os saberes cotidianos, tais como praças, museus, feiras, igrejas, festejos populares ou trazer esses mesmos saberes para a sala de aula. Ao atrelar o currículo escolar ao currículo oculto o professor pode propiciar a formação de uma consciência crítica e

⁴ Conforme texto compilado da LDB publicado pelo Senado Federal e disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm

da percepção do aluno como sujeito histórico.

Na década de 1990 o governo federal aprovou os Parâmetros Curriculares Nacionais, que serviram de base para auxiliar os estados e municípios a elaborar suas propostas curriculares. Embora fossem apenas “orientações”, sem força de lei, os PCNS trouxeram alguns pontos importantes para o ensino de História. Como, por exemplo, a preocupação dos currículos em apresentar fundamentações sobre o conhecimento histórico e mais detalhamento dos pressupostos teóricos e metodológicos da ciência histórica (Bittencourt, 2005). Além disso, os PCNs deram maior autonomia ao professor para elaborar seu trabalho pedagógico, em vez de tratá-lo como um mero cumpridor de uma lista de conteúdo dos quais não se tinha liberdade de remanejar para a necessidade específica do processo de aprendizagem que o mesmo estava inserido. O mesmo se pode dizer da visibilidade do conhecimento que o aluno traz consigo, de outros ambientes que não a escola, como seu bairro, sua família, seu grupo religioso etc., portanto, os PCNs foram uma conquista para o ensino de História.

Até o ano letivo de 2016 o ensino de História da rede estadual do Tocantins se baseava nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A última estrutura curricular distribuída para os professores da rede foi feita em 2009. No momento em que analisávamos documentos dessa pesquisa, as orientações curriculares da rede estadual do Tocantins passaram por mudanças. Esse momento é justificado pelo contexto nacional de reestruturação de referenciais curriculares e a construção de uma Base Nacional Curricular Comum, a BNCC.

O movimento de criação de uma base nacional comum tem o objetivo de definir orientações claras para criação de um currículo mínimo obrigatório para o ensino do país. Espera-se que com uma base comum, escolas de todo país possam oferecer os mesmos conteúdos gerais, sejam elas públicas, particulares, que estejam na zona urbana ou na zona rural. Da mesma forma, a BNCC permitiria que cada estado, cada escola, insira conteúdos adequados ao público estudantil que atende, priorizando as demandas e características locais. Entretanto, sem poder retirar conteúdos que estejam definidos como obrigatórios. Outro ponto é que, diferentemente dos PCNs, a BNCC terá força de lei.

De acordo com o Ministério da Educação a BNCC pode ser definida como:

Um conjunto de orientações que deverá nortear os currículos das escolas, redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências e as aprendizagens pretendidas para as crianças e jovens em cada etapa da Educação Básica em todo país. O documento conterá: Competências gerais que os alunos devem desenvolver em todas as áreas; Competências específicas de cada área e respectivos componentes curriculares; Conteúdos que os alunos devem aprender e habilidades a desenvolver a cada etapa

da Educação Básica da Educação Infantil ao Ensino Médio. A progressão e sequenciamento dos conteúdos e habilidades de cada componente curricular para todos os anos da educação básica (BRASIL, 2017).

Em 2017 observamos alterações no referencial curricular de 2009. Estas mudanças foram justificadas pela afirmação de que seguiam as versões preliminares da BNCC, cuja versão definitiva esperava-se a publicação pelo MEC no final do ano de 2017.

QUADRO1- REFERENCIAL CURRICULAR DE HISTÓRIA DO 7º ANO⁵	
BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • Feudalismo (Europa medieval - As invasões bárbaras). • Renascimento • Os árabes e o islamismo – Nascimento e expansão do islã
2º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • Formação das Monarquias Nacionais/Absolutismo • Reforma e Contrarreforma • Expansão marítima europeia – Grandes navegações • Povoamento do Norte goiano (atual estado do Tocantins)
3º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • América antes da chegada dos europeus • Maias, astecas e incas. • Os índios brasileiros • Colonizações espanholas e inglesas na América • Colonização portuguesa na América
4º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • Brasil Colônia (economia açucareira, o engenho, sociedade açucareira, vilas e cidades, comércio interno). • Povoamento do Norte goiano (atual estado do Tocantins) • Escravidão/dominação e resistência das populações africanas e povos indígenas do Tocantins

⁵ Quadro de conteúdos enviado para a coordenação da escola. A versão recebida tratava-se de um documento escaneado e salvo em PDF contendo as diretrizes de todo o Ensino Fundamental. Em contato com a Secretária da Educação do Tocantins não se conseguiu a versão original. Por esta razão, preferiu-se digitar o quadro.

	<ul style="list-style-type: none"> • Mineração, pecuária e comércio fluvial no antigo Norte goiano.
--	--

A observação dos referenciais e propostas curriculares se faziam necessárias para se incluir os estudos de patrimônio e história local na continuidade de conteúdos da turma. Feito isto, inserimos o estudo da feira local como contextualização das feiras medievais, no contexto de renascimento comercial e urbano.

Como afirma por Bittencourt:

Em História, não se entende como apreensão de conteúdo apenas a capacidade dos alunos em dominar informações e conceitos de determinado período histórico, mas também a capacidade das crianças jovens em fazer comparações com outras épocas, usando, por exemplo, dados resultantes da habilidade de leitura de tabelas, gráficos e mapas ou interpretação de textos (Bittencourt, 2005, p. 106).

Também sentimos a necessidade de interdisciplinaridade, em parte devido ao curto espaço destinado às aulas de História na grade: duas aulas semanais com duração de 50 minutos cada. Em parte, porque outros professores viram a oportunidade de integrar o conteúdo com a experiência dos alunos na Feira Livre Municipal de Colinas. Por exemplo, a professora da disciplina Matemática recebeu naquela semana, da Secretaria da Educação, a função de inserir “Educação Financeira” no currículo, a docente então pediu ideias sobre o tema e sugerimos que fizessem comparação de preços entre os produtos da Feira Livre com os mesmos produtos nos supermercados da cidade. Já a professora da disciplina Português, pediu que os alunos utilizassem o gênero literário “relato de viagem” para os alunos que fizessem a aula campo na feira livre.

1.2 O Contexto da Pesquisa

A escolha da turma na qual a pesquisa foi realizada foi uma decisão tomada em conjunto com os colegas professores e a direção da escola. Todos apresentaram as seguintes características para essa turma: ser do turno matutino; ter em sua maioria alunos com adequação idade-série, serem bons leitores, alguns dos quais apresentavam excelência na leitura e interpretação de textos, serem criativos e cheios de energia e apresentarem disponibilidade para realização de atividades extraclasse. Seguem mais elementos sobre a escola e a turma em que realizamos a pesquisa-ação.

1.2.1 O Colégio João XXIII.

A atividade de pesquisa foi desenvolvida na instituição de ensino em que leciono: Colégio João XXIII, em Colinas do Tocantins. A cidade de Colinas do Tocantins, cuja origem remonta ao dia 21 de abril de 1960, teve início como um povoado pertencente a cidade de Tupiratins, na época ainda pertencente ao estado de Goiás. Seus fundadores alegaram que seria uma ótima ideia instalar um novo ponto de moradias às margens da recém-inaugurada Rodovia Belém- Brasília. O povoado foi emancipado e tornado município em 23 de outubro de 1963 pelo decreto Lei nº 4,707 e oficialmente instalado a partir de 1º de janeiro de 1964 (SILVA e VINHAL, 2008). Porém, pela semelhança de data como o aniversário da capital nacional Brasília e por respeito histórico pela fundação do povoado a data oficial de aniversário continuou sendo o dia 21 de abril. Em 2017 a população estimada do município era de 34.839 pessoas habitantes, segundo informações do IBGE.

O colégio João XXIII foi criado em março de 1969 pelo Monsenhor Rui Cavalcante. Iniciou como Ginásio João XXIII oferecendo ensino fundamental e cursos profissionalizantes de técnico em magistério, Técnico em Contabilidade e Técnico em Enfermagem. Em 1995 criou-se o curso Colegial, que oferecia o ensino médio regular. A partir do ano 2000 as áreas de ensino são Ensino Fundamental de 6º ao 9º Ano e Ensino Médio. É uma escola conveniada com o programa de Escola Comunitária de gestão Compartilhada, da Secretaria de Educação e Cultura e Associação de Apoio ao Colégio João XXIII, criada pela Ação Social Belém Brasília, entidade filantrópica sem fins lucrativos.

A Área da escola é uma quadra completa com 6.407,10 m² com área construída de 2.974,80 m². A estrutura física é composta por: um auditório, uma quadra esportiva, uma biblioteca, 14 salas de aulas, cozinha, sala da direção, sala de planejamento, sala de coordenação pedagógica, laboratório de informática, sala de coordenação financeira, cantina, sala de professores, pátio, 26 banheiros, recepção e área livre de 3.596,93 m².

Durante o ano letivo de 2017 o colégio ofereceu o ensino fundamental do sexto ao nono ano e ensino médio. As aulas eram realizadas durante os turnos matutino e vespertino. O colégio contava com 425 alunos no ensino fundamental e 295 alunos no ensino médio. Em um total de 720 alunos matriculados⁶.

O ensino fundamental era composto por quatorze turmas. Sendo assim caracterizadas: quatro turmas de sexto ano, três turmas de sétimo ano, quatro turmas de oitavo ano, três turmas de nono ano. O ensino médio por sua vez, possuía onze turmas. Sendo cinco turmas de primeira série, três turmas de segunda série e três turmas de terceira série.

⁶ Dados fornecidos pela secretária do Colégio João XXIII em 29 de setembro de 2017

Tabela 1- Número de Alunos por Sala e Turno

COLÉGIO JOÃO XXIII				
	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
PERÍODO	Séries	Quant. Alunos	Séries	Quant. Alunos
MATUTINO	6° A	19	1° A	36
	6° B	32	1° B	32
	7° A	35	2° A	22
	7° B	29	2° B	21
	8° A	34	3° A	21
	8° B	29	3° B	31
	9° A	33		
	9° B	31		
VESPERTINO	6° C	33	1° C	28
	6° D	26	1° D	28
	7° C	25	1° E	34
	8° C	29	2° C	25
	8° D	33	3° C	17
	9° C	37		
		425		295
	Total de Alunos		720	

O quadro de funcionários estava composto por um total de 59 profissionais. Destes, 31 atuam na docência, sendo 29 professores regentes e 2 professores de apoio aos alunos com necessidades especiais. Outros 28 profissionais compõem o quadro administrativo, suporte pedagógico, manutenção e gestão escolar.

1.2.2 Os Alunos Participantes da Pesquisa

Seguindo-se o cronograma apresentado no projeto de pesquisa, toda a parte de coleta de dados junto à escola foi realizada durante o ano letivo de 2017. O primeiro encontro com os sujeitos da pesquisa, os alunos da turma de 7° ano A, ocorreu no dia 5 de maio do ano de 2017. Nesta ocasião expliquei os detalhes do trabalho de pesquisa, bem como o que é um mestrado e de como eles são importantes para o desenvolvimento do trabalho. Os alunos se mostraram receptivos e curiosos. Também ficaram muito felizes ao saber que seriam a única turma com a qual o projeto seria feito. Além das explanações aplicamos um formulário cujas perguntas permitiram traçar um perfil da turma. Para que o aluno pudesse participar da pesquisa obtivemos um termo de consentimento dos pais e responsáveis no qual detalhamos

os passos e objetivos do trabalho.

A turma é composta por um total de trinta e cinco alunos matriculados. Sendo eles 18 meninas (51%) e 17 meninos (48.5%). O formulário foi respondido por 31 alunos (88,5%). A partir dos formulários, aplicado com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre estes estudantes soube-se que a faixa etária da turma é de 12 anos de idade. Devido a esta idade justifica-se o fato de a maioria declarar que não trabalha. Entre os alunos que responderam que trabalham, atentamos que estes especificaram que ajudam os pais nas tarefas domésticas e dois declararam que ajudam os pais no estabelecimento comercial da família.

Na turma de alunos do 7º ano A, apuramos que 93,5% deles nasceram no estado do Tocantins e são moradores de quinze bairros do município. O maior percentual deles mora no Setor Campinas, o bairro onde a escola está situada, sendo citado por 07 alunos, representando 22,5% dos alunos responderam o formulário social. Observou-se também um número percentual maior de alunos das áreas vizinhas, como o Setor Central, bairro citado como local de moradia por 03 alunos (9,68%) e Setor Rodoviário com 9,6% dos alunos. Outros 12 bairros da cidade foram citados por um ou dois alunos. Nenhum deles habitava a zona rural ou povoados, um público também atendido na escola. Ao serem perguntados sobre o local da cidade que mais gostam, a maioria citou as praças da cidade, local que visitam com os amigos e familiares.

Conhecer um pouco mais dos alunos foi uma estratégia de aproximação com os mesmo e estabelecimento de uma relação de confiança e respeito para que se sentissem atraídos pelo trabalho que desenvolveríamos ao longo das próximas aulas.

No próximo capítulo apresentaremos algumas reflexões sobre a relação ensino de História e patrimônio histórico cultural, seus modos de imbricação com a memória e a identidade. Também pensamos sobre as provocações que a produção da história regional e local suscitam no meio historiográfico e, conseqüentemente, alcança o tipo de abordagem que foi realizada nesta pesquisa.

2 PATRIMÔNIO, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL: DIÁLOGOS

2.1 Patrimônio

As definições de Patrimônio histórico cultural não se encontram fechadas e determinadas. Longe disto, o patrimônio deve ser visto como um processo que vem abarcando mais características e alongando-se ao longo dos anos. O conceito de patrimônio é socialmente construído e absolutamente Ocidental. A origem da palavra remete a antiguidade romana numa acepção de propriedade e bens familiares do pater, a figura masculina que possuía tudo inclusive as pessoas sob seu domínio, como a esposa, filhos e servos. Assim, o patrimônio em Roma se referia apenas à propriedade privada da elite patrícia. Não existindo nenhuma alusão ao patrimônio público.

A ideia de patrimônio como pertencente ao todo coletivo tem sua gênese após a Revolução Francesa em finais do século XVIII e início do XIX. Quando se criou comissões para preservar os monumentos tidos como de importância para a nação francesa e sua cultura. Segundo Jacques Le Goff (2013, p. 424) para a vertente conservadora e nacionalista dos revolucionários a memória é um objetivo e instrumento de governo. Por essa razão, a opção de preservar monumentos e bens comuns se intensifica com o fortalecimento dos estados nacionais, que buscaram elementos para legitimar a identidades das nações. Le Goff afirma que:

De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador” (LE GOFF, 2013, p. 485).

A nação quer, em última instância, preservar suas origens sim, contudo, a construção dessa memória nacional é feita com cortes, restrições, imposições e silenciamentos. Ela é um projeto do grupo dominante que habita o poder e que faz passar a ideia de que o patrimônio é de todos. Logo o que resulta são dois materiais da memória coletiva: os documentos e os monumentos. Sendo o monumento, uma obra comemorativa que evoca o passado e o documento, testemunho essencialmente escrito, tais como cartas, leis, crônicas o elemento legitimador, por sua pretensão de neutralidade e cientificidade.

No século XX a busca pela preservação do patrimônio ganha admirável visibilidade, de acordo com Funari e Pelegrini (2006 p.20-21):

A ênfase no patrimônio nacional atinge seu ápice no período que vai de 1914 a 1945, quando duas guerras mundiais eclodem sob o impulso dos nacionalismos. Alguns exemplos extremos mostram como mesmo os vestígios mais distantes, no tempo e no espaço, podiam ser lidos como parte da construção da nacionalidade. Assim, os italianos usavam os vestígios dos romanos para construir uma identidade calcada nesse patrimônio, restaurado, glorificado, exaltado como exemplo do domínio do mundo pelos romanos e seus herdeiros, os italianos.

Como no caso italiano, vários estados nacionais passaram a buscar monumentos, objetos, escritos, produzidos no passado para autenticar as demandas do presente de forma que esse patrimônio pudesse mostrar ao povo o caráter único que a nação veio erigindo ao longo dos anos. Interessante ver que na Alemanha nazista, Hitler também está absolutamente envolvido neste programa. Em ambos os casos paradoxais, uma leitura possível e talvez a mais óbvia, seria a tentativa de apropriação sobre um passado vivo, presente como forma de patrimônio.

Uma noção oficial de patrimônio cultural foi cunhada pela UNESCO⁷- A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura durante a Conferência Geral que ocorreu em Paris na data de 17 de outubro a 21 de novembro de 1972. Nesta ocasião ficou ratificada a seguinte concepção de patrimônio cultural:

O patrimônio cultural é composto por monumentos, conjuntos de construções e sítios arqueológico, de fundamental importância para a memória, a identidade e a criatividade dos povos e a riqueza das culturas (...). A Convenção definiu também que o Patrimônio Natural é formado por monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas, formações geológicas e fisiográficas, além de sítios naturais. Nele a proteção ao ambiente, do patrimônio arqueológico, o respeito à diversidade cultural e às populações tradicionais são objeto de atenção especial. Nesse sentido, a Lista de Patrimônio Mundial reside na conformação de um patrimônio comum, partilhado entre todos os países. (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016).

No Brasil a proteção ao patrimônio é anterior à criação da entidade internacional e está ligada a criação do SPHAN- Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em 13 de janeiro de 1937 pelo então presidente Getúlio Vargas.

Tomando por partida o *Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial*

⁷ A UNESCO foi fundada em 1945, a partir da criação da Organização das Nações Unidas (ONU), a instituição é concebida como a protetora do patrimônio mundial, que frequentemente é ameaçado por guerras, mau uso dos recursos naturais e intempéries climáticas. A Unesco é mais conhecida por seus programas educacionais e sua lista de patrimônio mundial da humanidade - *world heritage of humanity* - que reside na ideia de um patrimônio comum a todos os países. Em 1976 foi criado o Comitê do Patrimônio Mundial e em 1978 foram inscritos os primeiros sítios na Lista do Patrimônio Mundial. Atualmente a Lista do Patrimônio Mundial inclui 1073 sítios (832 culturais, 206 naturais e 35 mistos) em 167 Estados-partes. Do Brasil estão incluídos na lista 21 sítios (14 culturais, 7 naturais) tais como a Cidade Histórica de Ouro Preto (MG), o Plano Piloto de Brasília (DF), a Paisagem Cultural do Rio de Janeiro (RJ), o Parque Nacional da Serra da Capivara (PI) e o Complexo de Conservação da Amazônia Central (AM).

Fonte: World Heritage List, Unesco. Disponível em < <https://whc.unesco.org/en/list/> > acesso em: 07/06/2016

escrito por Evelina Grunberg (2007) e distribuído pelo IPHAN considera-se patrimônio cultural:

São todas as manifestações e expressões que a sociedade e os homens criam e que, ao longo dos anos, vão se acumulando com as das gerações anteriores. Cada geração as recebe, usufrui delas e as modifica de acordo com sua própria história e necessidades. Cada geração dá a sua contribuição, preservando ou esquecendo essa herança.

Patrimônio Cultural não são somente aqueles bens que se herdam dos nossos antepassados. São também os que se produzem no presente como expressão de cada geração, nosso “Patrimônio Vivo”: artesanatos, utilização de plantas como alimentos e remédios, formas de trabalhar, plantar, cultivar e colher, pescar, construir moradias, meios de transporte, culinária, folguedos, expressões artísticas e religiosas, jogos e etc. (GRUMBERG, 2007, p.04).

Para que a comunidade possa produzir sentido sobre o patrimônio cultural são necessárias ações educativas que visem despertar o interesse sobre a memória, as manifestações e produções do local. Para essas ações educativas atribuímos o conceito de Educação Patrimonial. Conforme explicita Medeiros e Surya (2012):

A educação patrimonial é um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Significa tomar os objetos e expressões do patrimônio cultural como ponto de partida para a atividade pedagógica, observando-os, questionando-os e explorando todos os seus aspectos, que podem ser traduzidos em conceitos e conhecimentos. Sem dúvida, a educação patrimonial pode ser um instrumento de “alfabetização cultural”, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Esse processo leva ao desenvolvimento da autoestima dos indivíduos e da comunidade, e à valorização de sua cultura (MEDEIROS e SURYA, 2012. p. 279)

A concepção e ampliação do patrimônio histórico foram se expandindo ao longo dos anos, sendo atualmente regida pela Constituição da República Federativa do Brasil, no Texto promulgado em 05 de outubro de 1988, que determina patrimônio da seguinte forma no artigo 216:

Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - As formas de expressão;
- II - Os modos de criar, fazer e viver;
- III - As criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - As obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - Os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

A constituição brasileira chama a atenção para o patrimônio socialmente construído e

as noções de identidade e memória do povo brasileiro. Daí a necessidade de abordar as discussões sobre a identidade nacional. Questão que sempre esteve em pauta nos estudos historiográficos nacionais e que hoje, com a evolução dos meios de comunicação e mídias e a efemeridade dos processos sociais ascendem mais e mais discussões. De forma que as identidades coletivas nacionais não se encontram coesas, porém podem encontrar pontos de interesse onde alguns grupos se apoiam. Como pontua Azevedo (2006, p.43):

Deve-se afirmar, portanto, a plasticidade das identidades coletivas, sua natureza móvel, flutuante, mutável. Identidade é uma construção social simbólica dinâmica em função de sua permeabilidade em face do contexto. Portanto as identidades mostram-se móveis porque são contingentes. Constatase que a identidade de um grupo não está dada de uma vez por todas por uma determinada posição que seus membros ocupam num grupo social, profissional ou organização de qualquer natureza.

A identidade segue os acontecimentos sociais que permeiam a existência de um grupo, podendo então que esse mesmo grupo experimente ao longo do tempo diversas concepções de identidade. Não sendo a identidade um axioma, em vez disto ela é móvel, complexa, pouco compreendida, multifacetada e líquida.

Diante desta amplitude e dos entremeios que cercam área de patrimônio cultural, há que perguntar qual é papel do historiador que se envolve nesta área. Pois mesmo que grupos de proteção ao patrimônio tenham a presença de historiadores para compor o inventário de bens, o trabalho deste não se resume a pesquisar e analisar documentos que validem a patrimonialização daqueles. O trabalho do historiador na área de patrimônio não se desvirtua do saber historiográfico. Uma das principais funções é o posicionamento crítico e analítico diante das memórias que se buscam patrimonializar. Como pontuado por Isabel Cristina Martins Guillen:

Ao historiador cabe, acima de tudo, pensar criticamente a onda patrimonialista que vivemos, bem como que concepções de passado e de tempo subjazem ao crescente desejo de patrimonialização. Que concepções de história dão suporte às justificativas criadas para a generalizada patrimonialização crescente de novos bens culturais. Podemos nos interrogar se está havendo um alargamento do conceito de identidade nacional, abarcando aspectos e manifestações culturais antes não reconhecidas como essenciais para a definição dessa identidade. A inclusão de tantos novos bens tem sido capaz de redefinir o que então se entendia por identidade nacional, contribuindo para o processo de homogeneização atinente aos processos de identificação cultural? Nesse sentido, pensando com Koselleck (2006), que horizonte de expectativas abrimos para pensarmos o futuro? (GUILLEN, 2014, p.641).

O historiador tem se ocupado não mais de buscar os arquivos que revelem passado das comunidades e sua seara tem sido a imaterialidade do patrimônio. Afinal, quando se solicita a patrimonialização de um bem, pede-se um acervo material enorme que o comprove como

referência cultural para a memória e identidade da comunidade. Mas o que pode comprovar a memória e identidade do grupo? Fotografias, vídeos, reportagens não são encontrados em abundância em grande parte de lugares de manifestações populares, onde a oralidade tem predominância. Logo, o historiador é de fundamental importância nos grupos de discussão que se encarregam de examinar os documentos ou a ausência dos mesmos. Além do mais, com a metodologia da história oral, o historiador pode produzir uma documentação, ainda que escassa, mas que ajuda a abrandar a carência de fontes que corroborem a importância de uma manifestação cultural para a comunidade.

É o trabalho do historiador que dá sustância e visibilidade da imaterialidade dos bens, salientando que se busca reconhecer as experiências humanas e estas vêm constituídas de múltiplos elementos da convivência no espaço de memória que só encontram alicerce junto a reconhecimento da intangibilidade das experiências. Só o entendimento, o olhar crítico e atento para a subjetividade dos sujeitos permite levar as discussões para múltiplos ângulos. Um destes é o viés político e oficial da origem da patrimonialização no Brasil, fincados no ideal de uma identidade nacional imaginária. Há algum tempo a cultura popular tem sido valorizada nos estudos históricos e o historiador pode ressaltá-la junto às discussões de patrimônio. Além disso, é esse olhar analítico que pode repelir a ilusão de validade apenas dos documentos escritos e atentar para a subjetividade das memórias recebidas narradas pelos depoimentos orais. O conhecimento historiográfico torna o campo cheio de possibilidades ao trazer para a área de patrimônio cultural aspectos das experiências humanas que não seria percebido por um ponto de vista que acolhe apenas o sólido, visível e oficial uma vez que este se liga as comunidades por sua capacidade de estar internalizada pela memória e pela identidade das mesmas. Sendo a memória e a identidade elementos essencialmente imateriais e intrínsecos a compreensão do patrimônio cultural.

2.2 Memória e Identidade

Memória é um conceito muito estudado nas ciências humanas. Intriga pela capacidade ambígua de ser o ato individual consciente de lembrar e recordar. Ao mesmo tempo em que se caracteriza como um fenômeno social e passivo da consciência humana. É a memória a responsável por conservar características da coletividade e que permitem assimilar e compartilhar a cultura do grupo, condizentes a idiomas e tradições. Ao mesmo tempo em que garante a realização de tarefas básicas como saber o que se pode ou não comer, o que representa perigo e o que é seguro. Todavia, o aspecto que nos interessa aos estudos históricos

e sociológicos é o fato de que a memória é responsável pela construção da identidade. Uma forma clara de se perceber isto é observar que a perda da memória representa automaticamente, a perda da capacidade de saber e narrar quem se é como indivíduo e qual sua história de vida. Diante disto, fica claro que memória, narrativa, história e identidade são conceitos que se integram.

A memória como capacidade de conservar informações importantes e vitais, remete a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões passadas, ou que ele apresenta como passadas (LE GOFF, 2013). Essa memória tem um aspecto sempre ligado ao presente, cuja narrativa leva a composição de uma história e uma identidade que tem validade enquanto completar a produção de sentido à vida do indivíduo que a narra.

Nas últimas décadas, sob impacto do fenômeno da globalização, tem-se levantado discussões sobre a validade das identidades nacionais em um momento em que os países têm se aberto ao capital internacional e permitido o fluxo de mercadorias e forças de trabalho para além de suas fronteiras. Movimento que conseqüentemente interfere no sentimento de pertencimento ao local, sentimento no qual por muito tempo se assentou o conceito de identidade. Conseqüentemente não se concebe mais um sentimento único e coeso de identidade. Mas de múltiplas identidades que se inter cruzam, se complementam ou se deslocam.

Stuart Hall na obra *Identidade Cultural na Pós-Modernidade* (2006) trabalha com a concepção de “identidades culturais”, postula três noções de identidade e as atribui a três sujeitos: O sujeito do iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. O sujeito do iluminismo era um sujeito essencialmente masculino, dotado de razão e pleno de consciência das suas ações. Esse sujeito era centrado no eu, e sua identidade era individualista. A noção de sujeito sociológico levava em conta a formação complexa da sociedade moderna e suas implicações na formação do eu. Tal sujeito formava sua identidade na relação com outros. Essa identidade era um espaço entre o eu interior, o “sujeito real” e o eu exterior. Assumia-se que o sujeito tinha uma personalidade interior que era modificada no contato com a comunidade, criando, assim outro com uma identidade cultural “exterior e coletiva”.

Como essa identidade do sujeito sociológico se relaciona com outros sujeitos e outras identidades surge a terceira tipologia: “o sujeito pós-moderno”. Essa identidade é construída historicamente em processo contínuo. O sujeito não tem mais uma identidade centrada no eu, que não existe mais de forma homogênea. Assim, coexistem diversas identidades culturais

conflitantes que se empurram em direções opostas, com as quais o sujeito pode se identificar com uma delas e abandona-las a cada vez que precisar produzir um novo sentido para sua realidade (HALL, 2006).

Stuart Hall tem uma história de imigrações que o levou a construir proposições importantes sobre o papel das diásporas nas identidades de um grupo. As proposições do autor foram elaboradas a partir da observação e vivência com as condições que ele encontrou entre os povos do Caribe, local de sua terra natal, a Jamaica. Lugar onde coexistem identidades que remetem ao passado de diáspora africana causada pelo país colonizador, a identidade caribenha e a jamaicana. A identidade é construída a partir da memória do grupo. É a partir das narrações que se faz da memória pessoal e coletiva que se constroem as identidades. Há que se ressaltar que o papel da história não é o de buscar a gênese das tradições de um grupo, como bem ressalta Stuart Hall no ensaio *Pensando a Diáspora (Reflexões Sobre a Terra no Exterior)*.

Trata-se, é claro, de uma concepção fechada de "tribo", diáspora e pátria. Possuir uma identidade cultural nesse sentido é estar primordialmente em contato com um núcleo imutável e atemporal, ligando ao passado o futuro e o presente numa linha ininterrupta. Esse cordão umbilical é o que chamamos de "tradição", cujo teste é o de sua fidelidade as origens, sua presença consciente diante de si mesma, sua "autenticidade". E, claro, um mito — com todo o potencial real dos nossos mitos dominantes de moldar nossos imaginários, influenciar nossas ações, conferir significado as nossas vidas e dar sentido a nossa história. Os mitos fundadores são, por definição, transitórios: não apenas estão fora da história, mas são fundamentalmente aistóricos (HALL, 2003)

Essas concepções de construção de identidade são especialmente importantes ao se investigar uma cidade como Colinas do Tocantins, que é composta por imigrantes, pessoas que tiveram de ressignificar suas identidades no contato com tantos outros estrangeiros, de diversos lugares que aqui chegaram e que, neste processo de construção e contato, os ajudaram a construir mais uma identidade, agora adaptada para a realidade de "ser colinense".

A caminho de completar trinta anos de existência como unidade federativa, o estado do Tocantins é um espaço de fronteira de identidades. No atual território tocantinense as pessoas que até aquele momento da separação se identificavam como goianas, conviviam com imigrantes de diversas unidades federativas vindos das regiões Centro-Oeste, Sul e, majoritariamente, da região Nordeste. Este fluxo migratório se amplificou a partir da criação do novo estado no ano de 1988. Com essa constituição histórica percebe-se como o estado do Tocantins é um lugar culturalmente múltiplo e seria bem difícil traçar um limiar para a identidade tocantinense. Ao mesmo tempo, a definição concreta do que seja a identidade de um local não encontraria respostas convincentes mesmo que o estado fosse bicentenário. Até

por que, tal busca e definição não está em questão. Pois, como muito bem apontando por Bauman, não deve estar entre as ocupações de uma ciência social delimitar limites rígidos e substanciais da identidade de uma comunidade, pois ela é por mutável por essência. Segundo o autor:

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. Em outras palavras, a ideia de “ter uma identidade” não vai ocorrer às pessoas enquanto o ‘pertencimento’ continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa. Só começarão a ter essa ideia na forma de uma tarefa a ser realizada, e realizada vezes e vezes sem conta, e não de uma só tacada (BAUMAN, 2005).

Para o autor, as identidades são transitórias e a possibilidade de definir uma identidade local jamais teria uma validade duradoura. Isto por que as identidades sempre se adaptam as transformações político-econômico-sociais. Logo, ter-se-ia que ressignificá-las de tempos em tempos. Isto quer dizer que a identidade é a estrutura na qual as pessoas tendem a se apoiar para se sentirem seguras e pertencentes a um lugar e são resultado de escolhas, de lutas, abnegações e negociações. Portanto, ela pode surgir a partir da narração do indivíduo e ser mantida pelo discurso que ele faz para afirmar a mesma. Como afirma Bauman (2005, p.23): “a ‘identidade’ só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, ‘um objetivo’; como uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela”. Esse mesmo entendimento é asseverado por Stuart Hall quando afirma que identidades são discursos, são situações. Não é um todo unificado e bem delimitado. Basicamente, identidade é um lugar que se assume e não uma substância ou essência a ser examinada (SOVIK, 2003).

Conhecer a história do local, especialmente da forma que fizemos neste trabalho, com a ajuda dos moradores locais que são trabalhadores da feira, nos colocou diante da necessidade de atentarmos para a importância da memória local e do processo de construção da identidade de um grupo. Portanto, buscávamos na feira, nos discursos sobre ela e nas descrições que chegarem até nós, as similaridades que podem nos ajudar a entender o quais elementos permeiam o processo de identificação e pertencimento ao local. Se a identidade como conceito é um campo permeado por provocações e se o mesmo se observa ao praticar a História Local e Regional. Um campo cuja nomenclatura pode sugerir redução, mas, em vez disto oferece uma amplitude infinita de objetos de pesquisas, de fontes, de abordagens metodológicas e de interdisciplinaridades. A esfera da História Local e Regional é muito rica,

consequentemente, é também abundante em armadilhas e postula cuidados no campo teórico e conceitual.

2.3 História Local e Regional em Reflexão

Entre os séculos XIX e início do XX a historiografia brasileira ficou marcada pelas práticas de uma história macro, nacional ou uma “história geral”. Em um país de enorme vastidão territorial como o Brasil as problematizações surgiram, visto que basicamente a história dos centros do poder eram difundidas como a história da nação. O viés negativo de uma abordagem enfocada apenas no nacional é que aspectos políticos, econômicos e sociais de uma enormidade de locais e comunidades eram diluídos ou invisibilizados em um contexto maior. Para o ensino de História, o afastamento dos temas locais pode vir a causar o estranhamento dos alunos em relação as aulas de História, uma vez que não deixa espaços para reconhecimento da historicidade dos mesmos. A contrapartida da historiografia foi a valorização dos estudos locais e regionais, o que, por sua vez, abriu uma vastidão de objetos, fontes e metodologias e com ela a necessidade de um pensar e repensar o campo teórico-conceitual.

A trajetória dos estudos de História local e regional está ligada ao surgimento da Nova História, na França em 1929, o que possibilitou uma nova concepção de objetos, fontes e documentos no métier historiográfico. No Brasil, pesquisas nesta área cresceram a partir dos anos de 1970. Segundo Bittencourt (2005, p. 161), esse crescimento se deve, sobretudo ao esgotamento das macro abordagens focadas em análises gerais. A autora pontua que:

A história regional passou a ser valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento de explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional, uma vez que a historiografia nacional ressalta as semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e da multiplicidade. A história regional proporciona, na dimensão do estudo do singular, um aprofundamento do conhecimento sobre a história nacional, ao estabelecer relações entre as situações históricas diversas que constituem a nação (BITTENCOURT, 2005, p. 161).

O enfoque dado à História local por diversos pesquisadores se reflete no ensino básico onde ela apresenta várias possibilidades de estudo da História, da arte e cultura nas dimensões estaduais e municipais. Visto que invoca a reflexão sobre os temas amplamente conhecidos como, por exemplo, “economia açucareira”, fenômeno que não foi percebido em todas as regiões, ou a “industrialização do Brasil”, fato que, da forma como vem apresentado nos textos didáticos, poderia definitivamente ser denominado como “industrialização de São Paulo”, no máximo “industrialização do Sudeste” visto que o estudo e abordagem se

concentram exclusivamente o processo de urbanização e formação de uma classe industrial no estado de São Paulo, de forma que outros processos históricos que ocorriam nas regiões Centro Oeste ou Norte do Brasil no início do século XX ocultaram-se à sombra da história dos centros do poder. O contraponto à esta prática oportuniza a atuação dos estudos regionais, como esclarece o professor Luís Carlos Borges da Silva:

A História Regional e Local se configura como um valioso instrumento metodológico para o professor de História, pois a abordagem de conteúdos voltados para o local e o regional possibilita a elaboração de um olhar diferenciado acerca do saber histórico, capaz de acusar uma visão crítica entre os educandos, bem como, permite a efetivação da noção de cidadania no ambiente escolar, uma vez que o objeto de estudo se apresenta como familiar a realidade de vida dos estudantes (SILVA, p. 10, 2013).

Como apontado por Luiz Carlos Silva, a abordagem do local nas aulas de História é extremamente vantajosa pela proximidade dos conteúdos com o público estudantil. Todavia, a criticidade levantada pelos estudos do local e regional deve ser estendida muito além dos confrontos nacional *versus* regional. É interessante e necessário levantar as motivações que levam o historiador a escolher as temáticas locais, ou qual a definição de local e regional este acolheu na sua pesquisa e na sua vivência. Se de um lado o estudo do local e regional se mostra mais ligado ao dia a dia dos envolvidos, por outro há de pensar se essa definição de local e regional está servindo como legitimação dos discursos políticos hegemônicos dos grupos de poder de cada região. Visto que a escrita historiográfica pode vir a assumir propósitos de criação de uma dada memória e legitimação de poder sobre um espaço ou território ou que, feita sem a devida reflexão, pode acabar por simplesmente reproduzir tais discursos. Configura-se neste ponto os cuidados e a necessidade de pensar desde a definição dos conceitos até a compreensão que o historiador do local e regional assimila das palavras “local e regional”.

Em uma definição etimológica a palavra *região* deriva do latim “*regere*”, cuja tradução é controlar, dominar, reger, governar. Também deriva da mesma a expressão “*régia*”, referente ao poder dos reis. Logo, região é a área que não se estrutura e não se mantém sem o exercício de poder e fiscalização. A palavra *Regere* também deu origem ao vocábulo “regional” que temos usado bastante neste texto. Claramente o termo região tem sentido bem remoto do aspecto físico, geográfico ou espontâneo. Portanto, ao se falar de identidade regional, por exemplo, já temos em mente que a identidade foi alicerçada na memória coletiva e social, logo, o sentimento de regionalidade apresenta um modo constituinte e estruturante bastante comum ao de identidade se estivermos levando em conta uma região pelo viés do

oficial e governamental, ou seja, a regionalidade surge a partir de um esforço de construção.

Tomando-se o estado do Tocantins como “região” neste trabalho, fica explícito como o termo se refere há uma categoria absolutamente política e geográfica visto que, no ano de 1980, por exemplo, este ainda não existia. Na época da criação a cidade de Colinas do Tocantins, esta região era chamada de Colinas de Goiás. Logo, não se pode escrever uma história local e regional de Colinas do Tocantins e fazer menções de memórias de mais de trinta anos sem correr o risco de anacronismo. Nenhum morador desta terra se declararia tocantinense, afinal, não existia Colinas do Tocantins, não existia o estado do Tocantins. Dessa forma, a História local e regional tem de ser feita deixando-se bem claro que região é um termo referente ao território espaço de luta e disputas políticas. A necessidade de assunção de postura crítica ao documento oficial, em se tratando de investigar espaços de divisão territorial e as identidades que se querem negar ou admitir em determinado espaço é levantada por Durval Muniz de Albuquerque Junior no texto *Um Quase Objeto: algumas reflexões em torno da relação história e região* (2015).

Quando o historiador consulta a documentação oficial e assume acriticamente a divisão territorial, as identidades espaciais que a organizam e atribui a ela dados sentidos, como, por exemplo, a de serem expressões de identidade nacional, regional ou local, o historiador pode estar se deixando capturar pela rede de poderes e de interesses que levantaram à guarda e à organização daquela documentação a partir de uma dada divisão espacial, quando esta pode ser apenas aquela divisão que os grupos sociais dominantes naquele momento quiseram impor como sendo a divisão espacial de fato e de direito, divisão que poderia ter sido, naquele momento, objeto de questionamento por outras forças sociais (ALBUQUERQUE JUNIOR, pag. 47-48, 2015).

Para o autor, a região é um objeto em fuga, que se busca capturar e definir infinitamente. Fazem parte da necessidade humana, pelo menos na cultura ocidental de possuir, limitar e controlar a terra. A região é inventada e reinventada como parte da necessidade utópica de criar a identidade e a diferença. Afinal, se sou tocantinense isso implica dizer que não sou maranhense e nem pernambucana e quem não se declara tocantinense é diferente de mim. Uma invenção que se apoia em várias outras manifestações de aspecto cultural, sendo a própria cultura arquitetada e sustentada, de acordo o antropólogo estadunidense Clifford Geertz (1973), por um conjunto de símbolos e significados coletivos que reproduzimos para sermos aceitos no grupo social, estando o homem assim preso a esta teia de significados que ele mesmo ajudou a tecer. A região, neste contexto, almeja estabelecer a área física de atuação e validade destes símbolos e significados culturais.

Levantada estas questões, Albuquerque Junior defende que o historiador tenha a prerrogativa de definir sua própria região e questionar limites impostos politicamente. Ora o

nosso trabalho é feito em um local em que a região e a identidade mudaram nos últimos anos. Por exemplo: O estado do Tocantins já foi Norte Goiano, as pessoas que migraram para Colinas do Tocantins a mais de 30 anos ainda respondem que são maranhenses, piauienses e goianas. Outro exemplo importante das diversas disputas que ocorrem nesta parte do país é em relação ao pertencimento a macrorregião Norte.

Até 1988 este mesmo Tocantins, ou antigo norte goiano, era definido pelo IBGE⁸ como integrante da macrorregião Centro Oeste e na data precisa de 5 de outubro de 1988 passou a pertencer à região Norte. Acontece que uma mudança destas significa muito além do câmbio de uma nomenclatura, ela mexe com quase um século de enraizamento de regionalidade e identidades construídas por um sistema que gerou divisões, debates e até espaço para preconceito e xenofobia. O sentimento de pertencimento a uma das cinco regiões foi um processo de construção que Albuquerque Junior detalha em sua tese de doutoramento e livro *A Invenção do Nordeste e outras Artes*, no qual analisa como o processo de nordestinização foi construído em uma parte do país através da música, obras literárias, estudos sociológicos, cinema e teatro de modo a afirmar a diferença daquela parte do país de todas as outras. Ou seja, de como se criou uma região.

O nosso local, Colinas do Tocantins, é um território em que se pode perceber a plasticidade e liquidez das identidades. Primeiro que muitos dos imigrantes ainda não se consideram tocantinenses. Quando perguntados de onde são, a resposta sempre remete à terra natal: Sou maranhense, sou piauiense, sou mineiro. Declarações que ouvimos de pessoas que mesmo morando há trinta, quarenta ou cinquenta anos aqui e se orgulham da origem “nordestina”, essa mesma também criada e muitas vezes caricaturada. Portanto, se o ensino de História pode contribuir para reforçar as identidades e regionalidades, ele serve também para questioná-las e mostrá-las em sua multiplicidade.

Diante disto temos algumas considerações sobre a nossa definição de região. O território onde fica Colinas do Tocantins tem grandes semelhanças como o território maranhense (definido Nordeste), paraense, (Norte) e goiano (Centro Oeste). A semelhança deriva-se pelo ajuste que os povos fizeram para habitar as terras da bacia hidrográfica Araguaia-Tocantins. Faz-se pertinente lembrar que nossos povos originais são os povos indígenas de diversas etnias que habitam esta terra. Da mesma forma, os primeiros ciclos de exploração feitos pelos portugueses se davam pela bacia Araguaia-Tocantins. Assim, povos

⁸ O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é o órgão responsável pela divisão regional do território brasileiro. Para reunir estados em uma mesma região são utilizados critérios como semelhanças nos aspectos físicos, econômicos, culturais, humanos e sociais. A divisão em vigor foi estabelecida no ano de 1970, definida por cinco Regiões: Norte, Sul, Sudeste, Centro-Oeste e Nordeste.

das fronteiras dos três estados dividem uma história de migrações e povoamento muito comuns. Povos que construíram seu espaço de vivência muito antes que alguém ou algum órgão chegasse e dividisse, limitasse e nomeasse como macrorregião, estado, cidade.

Essas divisões geram ainda divergências porque temos terras indígenas que não podem ser divididas por esses limites, uma vez que, para esses povos, divisões políticas estatais não fazem sentido. A exemplo do povo Karajá que tem como eixo de vivência o rio Araguaia, no qual constroem as aldeias nas margens do rio e seguem acompanhando o regime de cheias e melhores pontos de pesca ao longo do ano. Para a cosmovisão dos brancos, este rio atravessa quatro estados. Mas teria alguma pertinência para estes povos, que concebem as águas do Araguaia como o próprio sangue que corre em suas veias, definir se aquela parte do rio está no Tocantins, Goiás, Pará ou Mato Grosso? Igualmente para a população branca e ribeirinha do Tocantins que pesca no rio, cada margem já representa um município diferente. Em muitas áreas é o rio Araguaia a fronteira natural entre os estados do Tocantins e Pará. Então, para as pessoas em ambas as margens, qual seria a diferença entre o modo de vida paraense ou tocantinense? Não parece um tanto mais admissível definir o Araguaia como a região desses ribeirinhos?

A definição de local é ainda mais ambígua, afinal todo lugar é um local. Se o historiador estiver em qualquer uma das cidades do Brasil com população de mais de um milhão de habitantes, tais como Salvador, Brasília, São Luiz, Campinas ou Goiânia ainda não teríamos nenhuma razão para negar que este estaria fazendo História Local. Entretanto, presume-se que a alcunha de História Local só ocorre quando é feita em regiões menores. Resta prevenir qualquer presunção de que este tipo de trabalho seja feito com um olhar de auto depreciação ante ao nacional e internacional quando o historiador esteja de fato em cidades do interior. Também é necessário que cuidemos em admitir como “local” o lugar de onde fala o historiador e História Local como o trabalho de explorar, pesquisar, escrever sobre esse local onde se vive, tenha esse local qualquer que seja a densidade demográfica. Ideia defendida pela historiadora Maria da Conceição Meireles Pereira:

Pela sua natureza, a História Regional pode acrisolar, evidentemente sem bairrismos exagerados e deslocados, o amor aqui entendido como conhecimento da terra de origem ou de adoção, servindo inclusivamente, entre as camadas mais jovens, como propedêutica ao estudo geral da história e a preparação para a cidadania: é mais apelativo aprender a evolução das suas comunidades, conhecer o passado de realidades e espaços próximos e familiares, do que apreender problemáticas nacionais com as quais as afinidades dos adolescentes são remotas (PEREIRA, p 33, 2012).

Esse exercício de explorar o local e o regional, conforme apontado pela autora, estrema-se do exercício metodológico da micro história, visto que na micro história mesmo que se direcione o foco para a comunidade objetiva-se observar de forma microscópica a incidência de um fenômeno nacional ou global na comunidade, não se tem como foco único e principal a história da comunidade. Na história regional, uma vez feito o recorte do local, o volume de conteúdos que se pode explorar, e suas as intersecções e interdisciplinaridades dos mesmos representarão o verdadeiro desafio, visto que o panorama plural que pode ser um risco para quem nela se dedica:

Esta área interliga-se por um conjunto pouco perceptível de linhas e setas com áreas numerosas: da geografia à biologia, da arqueologia industrial e agrária à psicologia social, do patrimônio à museologia, da etnografia à antropologia, da paleografia e epigrafia à história oral, da história do municipalismo à demografia, da literatura local à etnologia, e estão referenciadas a história política e institucional, a econômica e social, a cultural e das mentalidades. O mais curioso é que ainda poderíamos citar muitas outras, como a genealogia, a numismática, os movimentos populacionais, a história da arte, o urbanismo, enfim, a lista seria interminável (PEREIRA, p 42-43, 2012).

Como pontuado pela autora, as possibilidades do local e do regional são infundáveis. Assim, enfrentado os riscos e atento as críticas, o historiador do local e regional tem em mãos uma história que não se deve deixar aprisionar em definições espaciais políticas ou que seja feita como olhar depreciativo frente ao nacional, que se mostra com bem menos pretensão de neutralidade, uma vez que não há porque esconder uma curiosidade passional pelo tema e pelo local, por que o historiador de fato a sente, e em que também não há porque disfarçar as adversidades ali encontradas, por que estas também o atingem. Portanto, dentro da pluralidade de objetos/problemas e benesses, a História Local e Regional preenche o ensino de História com a possibilidade real de historicizar o local e o tempo em que se vive, uma vez que a História Regional está atrelada ao tempo presente das comunidades.

2.4 A História, a Memória e o Tempo Presente

Os temas propostos nesta pesquisa nos fizeram abrir os olhos para uma série de aspectos sobre os quais nos atentamos. Tendo como objeto de pesquisa uma feira livre e como sujeitos, alunos com idade de 12, 13 anos e feirantes é muito importante que pensemos a forma que as memórias devem ser tratadas na narrativa. Realizamos uma pesquisa que lida com sujeitos de diferentes gerações, com histórias de vida distintas, mas que ocupam o mesmo espaço: a cidade de Colinas do Tocantins. Há durante todo este processo a percepção da importância da oralidade como fonte da prática cultural e de vida de uma comunidade. Com isto as formas de tratar as entrevistas e transformá-las em narrativa histórica ganharam

uma significância impar que foram sendo melhor compreendidas durante o avançar das leituras dos autores da bibliografia do programa de mestrado.

No contato com autores como Marieta M. Ferreira, no texto *“Oralidade e Memória em Projetos Testemunhais”* pôde-se perceber como a ciência histórica deu largos passos na direção de dar suporte aos pesquisadores que trabalham com a memória, história oral e história do tempo presente. Da mesma forma, como o tratamento da memória dos sujeitos precisa ser feita com rigor e dando espaço para subjetividade, seja ela do historiador ou dos sujeitos e fontes de pesquisa. Sempre cuidando de não sacralizar o testemunho, pois como afirma a autora: “O historiador faz a história (...) O historiador não tem o monopólio sobre a memória, mas ele detém os instrumentos para lidar com a pluralidade e a fragmentação da memória (p. 201).

Sobre o trato da memória, Henry Rousso, no texto *A memória não é mais o que era*, chama a atenção à mesma como um elemento da presentificação da história dos sujeitos. Sendo a memória um fenômeno incontestavelmente, da atualidade.

A memória, para prolongar essa definição lapidar, é reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Portanto toda memória é, por definição, "coletiva", como sugeriu Maurice Halbwachs. Seu atributo mais imediato é garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao 'tempo que muda', as rupturas que são o destino de toda vida humana; em suma, ela constitui – eis uma banalidade - um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros (ROUSSO, 2005).

Trabalhar com a memória dos feirantes, mesmo que entrevistados individualmente é um trabalho com a memória coletiva. Como defendido por Maurice Halbwachs (2006):

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem.

Pierre Nora, em *Entre memória e história: a problemática dos lugares* aprofunda ainda mais a percepção do desmoronamento da memória individual e estabelecimento da memória como fenômeno construído e não espontâneo. Dessa forma, o que chamamos de memória na verdade é história. Pois a memória, enquanto fenômeno vivido também sucumbiu no grande processo de globalização, massificação e midiaticização. A este status de memória mais artificializada dos tempos contemporâneos, Nora chamou de “aceleração”:

Aceleração: o que o fenômeno acaba de nos revelar bruscamente, é toda a distância entre a memória verdadeira, social, intocada, aquela cujas sociedades ditas

primitivas, ou arcaicas, representaram o modelo e guardaram consigo o segredo – e a história que é o que nossas sociedades condenadas ao esquecimento fazem do passado, porque levadas pela mudança. Entre uma memória integrada, ditatorial e inconsciente de si mesma, organizadora e toda poderosa, espontaneamente atualizadora, uma memória sem passado que reconduz eternamente a herança, conduzindo o antigamente dos ancestrais ao tempo indiferenciado dos heróis, das origens e do mito – e a nossa, que só é história, vestígio trilha. Distância que só se aprofundou à medida em que os homens foram reconhecidos como seu poder e mesmo um dever de mudança, sobretudo a partir dos tempos modernos. Distância que chega hoje, num ponto convulsivo (NORA,1993. p.08).

Essa intensa percepção da memória como algo não espontâneo é que motiva ações educacionais como aulas de educação patrimonial, criação de museus e espaços de memória em uma sociedade que claramente não valoriza o passado.

Um aspecto muito interessante desta pesquisa foi o fato de permitir o contato com sujeitos no momento que tiveram um dos seus primeiros contatos com a memória do lugar onde vivem. Muitos dos acontecimentos narrados jamais foram compartilhados em outros espaços da vida dos alunos. Dessa forma, a percepção do caráter social da memória ser tornou mais evidente. Permitiu-se que a oralidade, memória e experiência de gerações antecessoras fossem de fato incorporadas no processo de aprendizagem dos jovens de uma forma que aproxima da “experiência” abordada por um dos autores que mais gerou impacto na minha pesquisa, Walter Benjamin, autor que trouxe relevantes apontamentos sobre o conceito de experiência.

Segundo Jeanne Marie Gagnebin (1994), o autor discorre sobre a forma como a arte de narrar à memória foi perdendo espaço com o avanço da modernidade. Para ele a narrativa remete a uma forma artesanal de produção e a uma época em que o narrador e o ouvinte compartilhavam os mesmos aspectos socioeconômicos. Para Benjamin, o interesse pelos fatos narrados, por parte do ouvinte, se dava porque era a partir dessa narrativa que ele, o ouvinte, produziria sentido para a sua prática. Ou seja, essa experiência do narrador, era um ensinamento que seria de fato aplicado ao cotidiano do ouvinte. Portanto, com o avanço do capitalismo e a divisão do trabalho a arte de narrar caiu em declínio justamente pelo afastamento do modo de vida de jovens com os mais velhos. Fato que Benjamin denomina de “pobreza de experiência”:

A experiência transmitida pelo relato deve ser comum ao narrador e ao ouvinte. Pressupõe, portanto, uma comunidade de vida e de discurso que o rápido desenvolvimento do capitalismo, da técnica, sobretudo, destruiu. A distância entre os grupos humanos, particularmente entre as gerações, transformou-se hoje em abismo porque as condições de vida mudam em um ritmo demasiado rápido para a capacidade humana de assimilação. Enquanto no passado o ancião que se aproximava da morte era o depositário privilegiado de uma experiência que transmitida aos mais jovens, hoje ele não passa de um velho cujo discurso é

(BENJAMIN, 1929, apud GAGNEBIN: 1994, p.10).

A obra de Benjamin enfatiza o declínio da *Erfahrung* (experiência) vinda dos ensinamentos e conselhos dos mais velhos, ditos mais experientes, em contrapartida ao surgimento da *Erlebnis*, a experiência do sujeito moderno, solitário, sem fortes laços de comunidade. A experiência é tida agora não mais como uma ação espontânea dos indivíduos, pois a sociedade industrial eliminou os momentos coletivos de produção manual onde quem contava transmitia um saber válido para uma época em que tradição e memória eram partilhadas.

Na sociedade moderna, a arte de narrar não está completamente abandonada. Todavia não surge prontamente, tal memória precisa ser evocada. Coisa que fazemos neste trabalho. Onde, de fato, evocamos as memórias dos mais velhos para tentar entender a transformação e permanência da Feira Livre Municipal de Colinas. E o fazemos apoiados na premissa de Benjamin quando diz: “um acontecimento vivido é finito, pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é ilimitado, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois dele” (BENJAMIN, 1929, apud GAGNEBIN, p.151. 1994).

A narrativa, agora impedida de fornecer um sentido prático à vida das pessoas, sobrevém então a assumir propósitos diversos: A arte, ao jornalismo e claro, a narrativa histórica. Ainda para Benjamin, a narrativa a serviço da arte oferece uma fuga ao cotidiano, a relação do ouvinte com ela é de alguém que busca exilar-se da banalidade de uma vida enfadonha ou miserável. Por isso, ele aclama a narrativa aberta, ou seja, um espaço a ser preenchido pela a subjetividade do ouvinte leitor.

Nesta mesma discussão sobre a narrativa Jörn Rüsen (2001) oferece alguns argumentos que diferenciam a narrativa histórica das outras citadas. O contexto de Rüsen, que busca explicar sobre qual seria a racionalidade e cientificidade própria da História, exhibe importantes questionamentos, uma vez que a escrita histórica pode vir a ter pontos análogos aos romances, especialmente nos textos da literatura realista, cujos enredos estão continuamente reproduzindo o espaço tempo do autor e de seus leitores contemporâneos. Então, se literatura e História comportam narrativas, qual seria o fator de singularidade da História? O autor afirma que a narrativa histórica sempre terá a pretensão de validade e fundamentação. Além disto, a narrativa histórica está passível de críticas e argumentação, se contrapondo à literatura pela racionalidade metódica do conhecimento que investiga e expõe. Logo, os meus dados de pesquisa e fontes usados na dissertação estarão sempre passíveis de interrogações e novas interpretações.

Contudo, Rüsen atenta para o fato de que ao tornar o conhecimento histórico em narrativa não se pode requerer uma cientificidade e engessamento do texto, nem ao menos procurar na narrativa histórica a rigidez das ciências exatas. Para o autor, a estética da narrativa também é importante na configuração e apresentação do conhecimento histórico. Afinal, narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo. Portanto, a produção de sentido por meio da narrativa histórica deve ser sempre objetivo central desta, sendo a racionalidade importante, mas não necessariamente a protagonista.

Nesta pesquisa, cuja hipótese é que o ambiente da feira de Colinas é cheio de historicidade e permite o ensino de história por meio do contato entre alunos e feirantes, conduzidos pelo professor de história, me remetem ao texto de Luísa Passerini “*A Lacuna do Presente*”, em que a autora elucida sobre como várias memórias convivem no presente, o que ela trata como “o reino do triplo dos contemporâneos” é justamente meu ambiente de trabalho: Alunos de 12 anos de idade, eu professora com 32 anos de idade, os feirantes alguns com mais de 70 anos de idade, compomos um mundo de antecessores e predecessores que se encontram neste tempo presente tido como “a lacuna” onde coexistimos em um mundo onde a tradição e experiência encontram-se sem em declínio e deste contato espero que meus alunos percebam-se, nesta história com sujeitos do tempo presente o que o historiador Roger Chartier, no texto “*A Visão do Historiador Modernista*” (1992), definiu como “presença incorporada no passado no presente da sociedade” e possam compreender mais sobre a história local e regional em que estão inseridos e se reconheçam como sujeitos históricos.

Diz Roger Chartier que a história do tempo presente traz a invejável vantagem de consentir uma “uma pesquisa que não é uma busca desesperada de almas mortas, mas um encontro com seres de carne e osso que são contemporâneos daquele que lhes narra a vida” (p.216). Notadamente, as histórias narradas tratam do presente ao mesmo tempo em que incorporam elementos da vida do entrevistado e trazem os traços da transformação que não é visível sem a evocação da mesma pela narrativa. Ao ouvir as histórias dos feirantes, os alunos conseguem alcançar um momento da história da cidade que não são contemporâneos a eles, mas que são dos seus entrevistados.

É rotineiro do professor de história, na sua lida de sala de aula, na preparação de atividades e provas, nas suas explicações de conteúdo e no exercício de historicizar, propor que os estudantes sejam capazes de olhar os acontecimentos e fazer correlações dos mesmos com as suas próprias temporalidades. Ora, do que serve estudar o passado pelo passado? Claramente, encerrá-íamos os eventos em si mesmos e esta é a receita de um ensino de

história cada vez mais desprestigiado pelos alunos. Dessa forma, mesmo a rotina já se mostra um espaço de múltiplas temporalidades. O ensinar história torna-se um exercício de perceber o espaço, o tempo em que se vive e as memórias e histórias dos quem vivem ali em toda a sua complexidade. Como afirma Selva Guimarães Fonseca (2006):

Nós, professores, não apenas estamos na história, mas fazemos, aprendemos e ensinamos História. A educação histórica e a formação da consciência histórica dos sujeitos não ocorrem apenas na escola, mas em diversos lugares. Isto requer de nós uma relação viva e ativa com o tempo e o espaço do mundo no qual vivemos, por menor que ele seja. O meio no qual vivemos traz as marcas do presente e de tempos passados. Nele encontramos vestígios, monumentos, objetos, imagens de grande valor para a compreensão do imediato, do próximo e do distante. O local e o cotidiano como locais de memória são constitutivos, ricos de possibilidades educativas, formativas (FONSECA, 2006. p.237).

O trabalho educativo com as tradições orais e memórias são ricos de possibilidades. Porém, não se trata de elevar a memória a um posto de incontestável detentora de verdades. É preciso que se construa com os alunos um espaço de análise em que se discutam os assuntos e eventos revelados nos depoimentos. É importante que se possa confronta-los com outros depoimentos e fatos que possam já ser amplamente conhecidos. Não se trata de confrontar o entrevistado, mas de ir à busca de elementos que levam o entrevistado a declarar tal fato e omitir outros.

Os traços de seletividade da memória e dos relatos que são trazidos à tona em outra temporalidade são tratados por Alessandro Portelli em seu artigo “*A Bomba de Turim: a formação da memória no pós-guerra*”. Mesmo se tratando exclusivamente de indivíduos no pós-guerra das cidades europeias atingidas pelas mesmas, os relatos do texto e a discussão do autor nos levam a ter uma noção dos meandros que constituem a imbricada teia da memória humana. Os relatos dos traumas durante e no pós-guerra, nos leva a entender que ela, a memória, não é um amontoado de experiências vividas e que narrar não é uma tarefa simples ou facilmente conseguida com um simples invocar. A memória humana é, em grande parte das vezes, um espaço de experiências filtradas, conscientemente. Seja para omitir ou transmitir histórias.

A memória coletiva das comunidades também não se abstém de passar por esse filtro. O que é comumente narrado e conhecido passou por um processo político-social da omissão dos episódios incoerentes com a memória que se pretende perpetuar. Assinalando que as ocorrências esquecidas não sumiram espontaneamente da mente e das falas, mas, em vez disto, estão a serviço da memória do grupo. O esquecido das narrativas é uma ferramenta fundamental de suporte da lembrança da memória coletiva. Apoiando-se em Lotman e

Uspenskij, Portelli denomina de ocultação da *memória paradoxal* e afirma:

Lotman e Uspenskij concebem a memória cultural não como um depósito de informações e sim como um espaço em constante evolução e mudança, no qual o esquecimento se torna uma função da lembrança. De um lado, temos o “limitado volume” da memória: precisamos esquecer algumas coisas a fim de nos lembrarmos de algumas outras. Do outro, temos um conflito de interesses: memórias mutuamente “incompatíveis” são filtradas e exterminadas para criar um espaço de tempo que tenha pelo menos a aparência de coerência e significado (PORTELLI, 2006).

O trato historiográfico com a memória do que é narrado, ou o silenciamento do que é escolhido e legado ao esquecimento na narrativa, compõe a imbricada rede da racionalidade e subjetividade humana. Ao mesmo tempo, o domínio das ferramentas metodológicas é requisito para que o historiador possa dialogar com a oralidade. Afinal, mesmo que o pesquisador e os seus sujeitos de pesquisa sejam contemporâneos, que dividam laços identitários e vários aspectos da memória coletiva, há um aparato intelectual, teórico e metodológico que o separam de seus pesquisados. Como pontuado por Ferreira:

A história busca produzir um conhecimento racional, uma análise crítica através de uma exposição lógica dos acontecimentos e vidas do passado. A memória é também uma construção do passado, mas pautada em emoções e vivências; ela é flexível, e os eventos são lembrados à luz da experiência subsequente e das necessidades do presente (FERREIRA, 2002).

Para Marieta M. Ferreira, a história do tempo presente ao lidar com a valorização das memórias e testemunhos, motivada pelo interesse e pelos usos políticos do passado no presente ou pela perda de sentido sobre o passado e sobre as identidades num momento de globalização típicos da pós-modernidade tornam a metodologia história oral um campo bastante visitado. No entanto, a história oral apresenta desafios e desconfiças. Sendo o principal deles a elevação dos depoimentos a categoria de história por si só ou de detentores de verdade. Mesmo que estas preocupações advenham do fato que depoimentos orais também são usados por escritores que produzam obras sem se aterem há nenhum método reconhecido pela comunidade acadêmica. Muitos desses escritores, chamados de *history makers*, em contraposição aos historiadores são facilmente encontrados nas nossas livrarias e geralmente produzem uma história bastante peculiar, geralmente baseada no seu senso pessoal do que tenha ocorrido ou buscam defender a cosmovisão de grupos combatidos na historiografia. No Brasil, podemos citar livros que agora defendem a monarquia e até mesmo a ditadura militar.

As ferramentas que a metodologia da História Oral fornece foram de extrema importância para pesquisa que desenvolvemos. Trata-se da história do tempo presente ao

propor que os sujeitos, alunos do 7º A, fossem capazes de produzir sentido a partir do contato com o lugar de memória e com os sujeitos da Feira Livre Municipal de Colinas do Tocantins. Portanto, tomamos por base os instrumentos da História oral desde a seleção da testemunha ao estabelecimento de uma relação de confiança com o entrevistado. Desde a elaboração de um roteiro de entrevistas que atendesse a cientificidade do projeto e admitisse a narratividade das histórias individuais à seleção de um ambiente profícuo para que estas conversas ocorressem com tranquilidade e principalmente, para que levássemos em consideração que o aspecto psicológico dos envolvidos são componentes que compõem a seara do trabalho do historiador. Tais elementos foram de fundamental importância para execução da pesquisa que será exposta no capítulo a seguir.

3 A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL

Nos meus anos de docência foram incontáveis às vezes em que a história local e regional aparecia entre os assuntos discutidos nas conversas informais que tive com os colegas nas salas de professores e/ou no espaço reservado para o planejamento coletivo de aulas na área de humanas. Perguntas como: Qual a importância da história local nas suas aulas? Como ela é abordada? Junto com a resposta, quase sempre vem citada a ausência de história local nos livros didáticos escolhidos para a rede pública, sendo essa uma das queixas que mais ouvi dos colegas professores de História.

A impressão que tive ao longo dos anos é que, talvez como resultado da nossa formação acadêmica, ainda se continue a passar a ideia que a escrita é massivamente superior à oralidade e que só há história se esta estiver escrita e publicada em livros. O que venho defendendo é que a história local é uma lacuna que deve ser preenchida pelo professor e seus alunos. Uma prova disto é que, mesmo com as reclamações, os professores são capazes de citar uma série de ações, projetos, exposições e aulas interessantes com a temática local que realizaram em suas aulas durante sua docência. O que talvez falte é o reconhecimento que essas práticas educativas são trabalhos de pesquisa relevantes para a memória social da comunidade. Sente-se também que se carece da prática de registrar, arquivar na escola e tornar público mesmo em relatórios ou em um *blog* essa série de ações que os professores realizam sobre a localidade e que acabam se perdendo entre as peculiaridades da rotina escolar.

Eu não estou excluída de nenhum ponto citado acima. Também já senti e ainda sinto a carência de livros com história de Colinas do Tocantins e do estado do Tocantins, também já realizei inúmeras atividades de pesquisa e produção da história da comunidade que serviram para uma aula e outra e se perderam para sempre. Uma dessas práticas que realizei, mas não tive o cuidado de registrar devidamente foram ações de educação patrimonial nas aulas de história com alunos moradores de uma cidade ribeirinha na qual trabalhei durante cinco anos. Todavia, mesmo sem relatórios ou registros fotográficos adequados, à docência foi praticada sempre percebendo o ensino de História como um espaço de construção coletiva e a História como um processo dinâmico e contínuo onde todo mundo é sujeito da História. Logo, todos os processos educativos se engajavam com a valorização dos aspectos culturais locais e por

isso, mais uma vez, a história local e regional aparece como a temática da minha prática docente e direciona esta pesquisa-ação, desta vez em um cenário bastante conhecido das cidades: Uma feira livre.

3.1 Feiras Livres: Um Breve Histórico

Ao realizarmos um levantamento bibliográfico buscando traçar um histórico das feiras livres no mundo e no Brasil, pudemos perceber que o costume de realizar feiras é muito antigo. Segundo Lenita Maria Rodrigues Calado, no livro *Era uma feira aonde a gente ia de chinelo: Campo Grande e sua Feira Livre Central* (2013) pode-se traçar as origens das mesmas na antiguidade, onde um tipo de comércio muito parecido com as feiras livres era realizado nas ruas e templos, portanto ligado às práticas religiosas. Na obra, a autora conduz os olhares para uma importância ainda maior às feiras, por colocá-las na mesma linha do tempo do surgimento das cidades. Seu trabalho sobre a Feira Livre de Campo Grande mostra como ambas, feira e cidade, têm uma origem contemporânea, de forma que o processo de reconstruir a memória da feira, não se separa da origem da própria cidade de Campo Grande.

Na sociedade ocidental essa origem remete ao século IX na Europa Medieval (GONÇALVES E ABDALA, 2013). Quando surgiram para abastecer as comunidades dos suprimentos de primeira necessidade. Novamente o caráter religioso das feiras se faz presente. Aliás, é dessa possível ligação que surge o nome feira. Que teria sido derivado da palavra latina “*feria*”, que significa “dia santo, dia de descanso ou feriado”, é a palavra que deu origem à portuguesa “feira”, à espanhola *feria* e à inglesa *fair*⁹. Muito provavelmente, os dias escolhidos para a prática do comércio eram os mesmos em que se realizavam aglomeração de pessoas para frequentar os eventos religiosos. Neste período, relaciona-se o surgimento das feiras com o desenvolvimento das atividades agrícolas nos feudos e a consequente formação de estoques, que posteriormente seriam vendidos nas feiras (SOUZA, 2015); (GONÇALVES e ABDALA, 2013). Portanto, atribui-se que a origem das feiras esteja intimamente ligada ao surgimento de cidades, uma vez que as mesmas geraram centros de aglomeração humana, a partir das atividades comerciais que instigaram a abertura de estradas e comunicações entre diferentes grupos (GONÇALVES E ABDALA, 2013, p. 2).

Essa consolidação das feiras também se relaciona com o avanço do comércio marítimo da Península Itálica que fomentou o advento das feiras, do comércio e o estabelecimento das próprias cidades. A partir dos portos italianos consolidava-se um comércio terrestre, levando

⁹ Fonte: site <https://pt.wikipedia.org/wiki/Feira>. Acessado em 10/04/2017 às 07:38.

mercadorias orientais por toda a Europa Ocidental. De acordo com a autora Lenita Maria Rodrigues Calado:

Na Idade Média, o que se denominava como feiras eram as grandes reuniões de comerciantes de várias regiões da Europa que comercializavam os mais diversos produtos. Havia também o uso das portas e janelas das casas para realização do pequeno comércio, e cada rua ou viela se transformava, em alguns dias da semana, em feira ou mercado (CALADO 2013: p. 22).

No Brasil, a origem das feiras se deu durante a dominação colonial Portuguesa. Foram, portanto, baseadas nas feiras europeias. Todavia, acabaram por assumir também a função de dar amparo à consolidação do controle efetivo da metrópole sobre o território, dos nativos e dos colonos (CALADO, 2013). Neste contexto, era uma inflexão na cultura dos nativos, antes completamente baseada nas trocas, chamada de escambo e agora apresentados ao comércio. Segundo Emerson Trevisan (2008, p.45).

A primeira referência das feiras no Brasil data de 1548, quando o Rei D. João III na tentativa de evitar que os colonos se dirigissem às aldeias, ordenou que se fizesse um dia de feira para que os gentios viessem à cidade comerciar seus produtos e comprar o que necessitassem. Partindo do princípio que os mesmos já estavam acostumados a reunir seus artigos de troca na praia para a posterior negociação, estas feiras acabaram por não se realizar. Por este motivo não se realizaram feiras na colônia durante os séculos XVI e XVII, não sendo registrados qualquer ocorrência das mesmas nos documentos oficiais ou relatos de viajantes

A partir do século XVIII, com predomínio da atividade açucareira e do latifúndio monocultor, as feiras surgem como provedoras dos produtos não produzidos no engenho e, como forma de adquirir produtos semi-artesanaís para as pessoas e famílias pobres das cidades e populações em torno do Engenho:

Nessas condições de exclusivismo e segmentação da população, as feiras têm um papel importante, não só em produtos de subsistência e primeira necessidade, mas também na venda de roupas, chapéus, alpargatas, etc. Trazidos e comercializados nestes espaços, que também serviam para o contato do homem da área canvieira com o mundo exterior, tornando-se assim um espaço não só de comércio como de convívio social (TREVISAN, 2008, p. 24).

No decorrer dos séculos XIX, XX, até a atualidade, as feiras foram se multiplicando pelas cidades. Nesse processo, foram contraindo características adequadas de acordo com a região em que se estabelecem e de modo a suprir as demandas das mesmas. Com isso, temos excelentes pesquisas sobre as feiras em trabalhos acadêmicos em várias regiões do Brasil¹⁰.

¹⁰ Citamos as pesquisas, elaborada no Nordeste, de COSTA E SANTOS (2016), TREVISAN (2008). No Sudeste de MASCARENHAS E DOLZANI (2008), GONÇALVES E ABDALA (2013), SOUSA (2015) e CASTRO E ALMEIDA (2009). No Centro-Oeste de CALADO (2013), PIERRI e VALENTE (2010) e no Sul o trabalho de DALENOGARE, ALBERTI (2011).

Cada um deles traça características e padrões específicos de cada localidade.

A maior produção historiográfica sobre as feiras é o trabalho de doutoramento de Giovanna de Aquino Fonseca Araújo, intitulado *Continuidade e descontinuidade no contexto da globalização: um estudo de feiras em Portugal e no Brasil (1986-2007)*. Neste trabalho a pesquisadora investiga as feiras livres de Campina Grande no estado da Paraíba, de Caruaru, em Pernambuco e a feira de São Joaquim, localizada na primeira capital brasileira, Salvador, estado da Bahia. Em Portugal foram pesquisadas as feiras da região do Minho: Ponte de Lima, de Barcelos e Vila do Conde. Em uma pesquisa realizada em dois continentes a autora observa aspectos comuns: A pluralidade dos feirantes e visitantes. É um lugar de aglomeração das diferenças de origem, de objetivos e de preferências.

As feiras constituem, na atualidade, espaços de imbricação de diversas territorialidades, em virtude de sua composição incluir origens múltiplas que vão desde as mercadorias expostas, até os sujeitos que nelas transitam. (...). A multiplicidade dos agentes está presente em todas as feiras investigadas neste estudo. Em território luso e em solo brasileiro observamos diversidade na origem (naturalidade e morada) dos que as frequentam. A constatação desta variedade verifica-se não só nas estatísticas dos dados coletados, mas principalmente nos aspectos visíveis que giram em torno do ecletismo das aparências dos sujeitos, na multiplicidade das tonalidades de suas peles, nas falas que misturam idiomas e sotaques, ou seja, aparências diversas no vestir, no falar e nas experiências contadas em seus depoimentos, que traduzem a diversidade das relações humanas (ARAÚJO, 2011, p.262).

Diante deste contexto de diversidade a autora atribuiu às feiras o título de lugar “desterritorializado” pois recebem pessoas de todas as regiões que rotineiramente frequentam para vender ou comprar. As feiras também movimentam o turismo das cidades como é o caso das feiras de Campina Grande e Caruaru que receberam o reconhecimento do IPHAN como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil e são pontos de visita bastante procurados pelos visitantes e assim promovem a sociabilidade em locais cujas características são o fluxo constante de pessoas, sejam nas feiras diárias ou semanais, seja naquelas com clientela e feirantes fixos ou que sejam eles itinerantes. Tal fato estabelece as feiras como lugares das diferenças e dos encontros.

A partir dessas pesquisas sabemos um pouco desse processo de estabelecimento das feiras livres e de como elas vem se adaptando aos espaços, avanços da modernidade, a expansão da industrialização, ao advento de grandes redes de varejo, as inseguranças das ruas e como ainda garantem sua permanência em um mundo de facilidades tecnológicas e crescente desvalorização das práticas, saberes e experiências advinda na cultura popular. Essa teimosia em permanecer nas paisagens das cidades é uma característica própria das feiras,

pois, como afirma PIERRI e VALENTE (2010, p.11).

Feiras são organismos vivos: se transformam a todo o momento, acompanhando as contradições e os conflitos da sociedade. As feiras representam diversidade: cada lugar tem a sua própria feira, com uma identidade particular. Feiras são democráticas: se encontram, convivem, competem e cooperam na feira sujeitos sociais de todas as classes.

É derivada desta adaptabilidade ao tempo e às demandas da sociedade, citada pelos autores, que convivem nas ruas da feira livre uma profusão de diferentes sujeitos, produtos e objetos. Ali convivem as práticas que remontam ao antigo, como as ervas medicinais, os temperos caseiros, bolos, doces, licores oriundos das receitas familiares com elementos do novo; a exemplo dos produtos do comércio irregular, como as famigeradas cópias falsificadas de roupas, tênis, CDs, DVDs e outros mais. Foi esse ambiente, repleto de pluralidade social, único por suas características advindas do local, cheio de experiências humanas, que se explorou ao longo dessa pesquisa.

3.2 A Feira Livre Municipal de Colinas do Tocantins

Aos domingos, a partir das cinco horas da manhã, no espaço central da cidade, mais precisamente nas ruas no entorno do mercado municipal, ocorre a Feira Livre Municipal de Colinas do Tocantins. Surgida a partir da iniciativa dos moradores a mesma se transformou, ao longo dos anos, em local de movimentação dos colinenses que são atraídos pela oportunidade de comprar alimentos dos produtores rurais locais, tais como vegetais, legumes, verduras e frutas frescas; adquirir queijo fresco, galinha caipira, temperos naturais, ervas medicinais e até mesmo tomar um café da manhã nas barracas de comida. Pode-se escolher saborear um beiju feito na hora (também conhecido como tapioca), alimento conhecido de praticamente todos os habitantes da cidade, principalmente dos que são imigrantes ou filho de imigrantes de vários estados do Nordeste; bolos dos mais diversos sabores e cores, pães de queijo, os bolos de polvilho, também fritos na hora sob os olhos do cliente.

Foi num destes momentos, de esperar o bolo esfriar, que comecei a abranger o olhar para a Feira Livre como um local de troca de experiências. Esses cinco minutos necessários para que o bolo de polvilho ou a tapioca tenha uma temperatura que possa ser consumida, que as conversas se iniciam. É o espaço de tempo em que você pergunta sobre um evento da cidade, troca opiniões sobre um transeunte, comenta sobre clima, reclama ou ouve reclamar sobre a administração do espaço público, enfim; você participa de conversas com pessoas que não fariam parte do seu ciclo cotidiano. Fato apenas possibilitado em um ambiente de convivência popular e comunitário.

Em outras barracas, mesmo naquelas em que o processo de compra é mais rápido, não se foge muito desse ritual de conversas e socialização. E, numa ou noutra visita, já se tem a abertura para perguntar como é a vida do feirante ou visitante durante os outros dias da semana. Assim, acabamos por conhecer fatos sobre a profissão das pessoas, um pouco sobre as famílias, conta-se um pouco da sua própria vida e, por consequência, laços vão sendo criados com as pessoas e com esse espaço. Situação também percebida e estimada por uma feirante:

O que mais gosto na feira é a amizade. É muito bom. A gente conversa com pessoas. Você começa a conhecer as pessoas. Pessoa que você nunca nem viu, chega e começa a conversar com a gente e vai surgindo uma amizade. É, eu acho bom (Maria de Fátima).¹¹

Por todas as experiências de visitas à Feira Livre Municipal de Colinas, desde a época em que apenas acompanhava minha mãe na compra de ingredientes para os almoços de domingo, até a atualidade, na qual a frequento por minhas próprias razões e, também por defender os usos e abusos desses espaços públicos como parte integrante da cultura das cidades, é que acreditamos que o ambiente da Feira Livre é muito além que um espaço de compra e venda: É um espaço de sociabilidades (MASCARENHAS e DOLZANI, 2008; ALMEIDA 2009). É onde se entrecruzam personagens de diversas idades, grupos sociais, religiões, vindos de todos os bairros da cidade, da zona rural e povoados vizinhos. Por tamanha variedade é bem difícil encontrar na cidade outro espaço que agregue pessoas com tantos elementos divergentes num mesmo espaço.

Os autores Vanessa Dalenogare e Dirceu Luiz Alberti (2011), no artigo *Educação Popular: Saberes entrelaçados* defendem que, por seu caráter popular e culturalmente diverso, as feiras livres são excelentes espaços para o desenvolvimento de ações educativas por oferecer um ambiente de múltiplas atividades e interesses, uma vez que:

De um lado, está o feirante, na intenção de vender o seu produto e, de outro lado, o comprador. Cada um traz seus traços culturais, uma história particular, havendo uma troca de saberes, informações e tecnologias de cada cultura. Na realidade, a feira, pode ser considerada como uma mistura de trabalho, lazer e entretenimento, para muitas das pessoas que dela participam. É um lugar onde é possível encontrar produtos diversificados, novidades e artefatos manufaturados, guloseimas de diversas culinárias, produtos naturais como ervas medicinais, frutas e verduras, enfim, expressões várias das diferentes culturas que tornam a feira atrativa e interessante (DALENOGARE, ALBERTI 2011. p.76).

¹¹ Entrevista concedida à autora e seu grupo de alunos em 16/08/2017.

Partiu-se do pressuposto de que a feira é um lugar onde os fazeres e saberes se entrelaçam por meio de convívio entre diversos saberes populares e práticas de produção, seja ela rural, como no caso dos agricultores e pecuaristas; ou sejam as práticas urbanas, caso dos feirantes das barracas de comida, de venda de roupas e produtos do comércio informal e que resistem as facilidades do mundo moderno e ascensão dos supermercados, farmácias e lojas. Considero um excelente espaço para realização do trabalho com a história local.

Nesse sentido, ressaltamos que a feira é um *lócus* privilegiado para o desenvolvimento de ações educativas e culturais, estimulando ainda mais as trocas espontâneas que lá acontecem, tendo em vista que há um público expressivo e diversificado que frequenta aquele espaço com regularidade, possibilitando a continuidade das ações por um período prolongado (DALENOGARE, ALBERTI 2011. p.75).

Assim, por compartilharmos como os autores citados a ideia que uma feira livre é um espaço rico de história, é que realizamos ações de resgate de memória com os feirantes e meus alunos da turma do 7º ano A. Uma vez que a feira resistiu ao processo de modernização da cidade e do processo de construção do patrimônio material edificado, a oralidade dos feirantes pode nos ajudar a contar um pouco da história local e de como a cidade foi se estruturando ao longo dos anos.

Entendemos que a troca de experiência entre os alunos, feirantes e visitantes da feira é uma oportunidade de promover uma aula de história envolvente e provocadora que permita que os alunos percebam atividades e grupos de pessoas que dominam fazeres e saberes da cultura local e ocupam um espaço que remete a antes da industrialização. Ao mesmo tempo, nesse mesmo ambiente, encontrar os elementos do novo e do moderno e que podem ajuda-los na sua constituição de sentido sobre sua vida, suas experiências individuais e coletivas e sua cultura.

3.3 Relatos de Experiência: Educação patrimonial na Turma 7º A ano A

Começamos nossa pesquisa em meados do mês de abril de 2017. Na ocasião apresentei o projeto de pesquisa para a coordenação e direção da escola. Obtendo a aprovação dos mesmos dei sequência ao diálogo com a professora regente da turma. Neste momento já se sabia que a turma passaria por uma substituição do professor de História. Mesmo assim a professora se colocou à disposição e planejamos um número de aulas que precisaríamos utilizar. Alguns dias depois realizamos uma visita à turma. Nesta aula fizemos apresentação pessoal e explicitou-se o projeto a eles.

A primeira aula-oficina ocorreu no dia 9 de maio de 2017 no espaço do laboratório de

informática da escola, que também é a sala para utilização de apresentações em Power Point. Esta aula tratava-se das atividades referentes à etapa de observação. A aula consistia em explorar os conceitos básicos que cercam a temática de patrimônio histórico cultural. Abri a aula com uma almejando passar a noção básica do que são bens e bem culturais. Organizamos de forma que eles entendessem a partir do particular para o geral. Com isso os estudantes eram questionados a responder quais eram os bens que tinha importância para eles em particular, depois para a família, para o bairro, para a cidade. Assim estabeleciam-se as bases para que eles pudessem compreender que existem bens com importância para uma coletividade e são esses os bens culturais.

Utilizou-se de imagens e pequenos textos para mostrar que bens imóveis como prédios, praças, sítios arqueológicos; ou móveis como acervos museológicos, objetos individuais, coleções bibliográficas, documentos e arquivos constituem a categoria de patrimônio material. Já os bens culturais que se estabelecem na vida cotidiana das comunidades, tais como os modos de fazer, plantar, colher, transmitir ofícios, as celebrações, as formas de expressão cênicas e musicais e manifestações populares compõem o que chamamos de patrimônio imaterial. Exibimos no slide a definição de patrimônio cultural conforme o manual de educação patrimonial do Programa Mais Educação, que definia que:

O patrimônio cultural é o conjunto de manifestações, realizações e representações de um povo. Ele está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus, escolas, igrejas e praças. Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar. Nos livros que escrevemos, na poesia que declamamos, nas brincadeiras que fazemos, nos cultos que professamos. Ele faz parte de nosso cotidiano, forma as identidades e determina os valores de uma sociedade. **É ele que nos faz ser o que somos** (IPHAN,2013, p.03 - grifo do original).

A leitura dos textos era realizada em conjunto, em voz alta, afinal é turma bastante energética e interativa. Sentimos que eles rapidamente conseguiram entender o que estava sendo proposto. Todavia, o ensino de História, aqui aliado à educação patrimonial, não pode partir de uma pré-noção de que os estudantes são totalmente desprovidos de conhecimento dos temas abordados. Pelo contrário, devem ser valorizados os conceitos prévios ou conceitos espontâneos que os indivíduos trazem de sua formação por intermédio de experiências sociais e comunitárias. Baseados numa cosmovisão freiriana de valorização do conhecimento comum de forma que este não seja rechaçado pelo conhecimento científico por simples preconceito. Nesse sentido, Circe Bittencourt afirma:

O conhecimento não é um dado imobilizado apenas transferido de um especialista para uma outra pessoa que ainda não o possui. Ainda sobre o conhecimento do *senso*

comum, devemos estar atentos às críticas associadas ao caráter ideológico e acrítico como que eles se manifestam. Existe uma “leitura de mundo” permeada de manipulações, de aprendizagem provenientes dos meios de comunicação de massa, e revestidas de ideologia, condição que, por princípio, difere essencialmente do conhecimento e do domínio dos conceitos científicos. (BITTENCOURT: 2005: p.190).

Assim, por intermédio do diálogo, percebemos que a expressão “patrimônio cultural” já foi ouvida por alguns alunos. Muitos afirmaram já ter visto algo a respeito na televisão. Todavia, era notória a unidade de opinião que se tratava de “coisas antigas”, “coisas do passado”. No dia 12 de maio, realizamos a segunda aula, dando continuidade à apresentação sobre patrimônio cultural material e imaterial. Nesta aula o foco foi a exposição de imagens da Feira Livre Municipal de Colinas. Os estudantes eram convidados a expressar o que reconheciam e apreciavam da feira. Dentro do alcance, tratou-se de aproximar o conceito que os alunos traziam consigo com o conceito de patrimônio cultural como algo do presente da comunidade e que tem uma relevância atual.

3.3.1 Análise das Atividades Produzidas Pelos Estudantes

No dia dezesseis (16) de maio de 2017 passamos para a segunda fase da proposta: A etapa de registro. Utilizando atividade escrita com questões subjetivas, os alunos eram questionados sobre o tema das aulas-oficinas. Com a primeira pergunta intencionava-se saber se eles captaram o conceito de patrimônio como bens que de natureza material e imaterial. Para isso perguntou-se: O que é um bem?

Observemos na íntegra as respostas dadas a essa questão pelos alunos, aqui identificados pelas iniciais dos seus respectivos nomes:

- São todas as coisas que possuímos. (J.C.)
- Um bem é tudo que você possui. Por exemplo, minha casa é um bem que é meu. (V.C.)
- O bem é o que atribuímos valor na nossa vida pessoal e que passa de geração em geração. (C. A.)
- É algo que pertence a alguém (Aluno K.B)

A segunda pergunta que fizemos aos alunos foi: *Quais são seus bens?* Com ela ambicionava-se saber se os mesmos conseguiam citar mais que objetos de usufruto cotidiano e ampliariam a definição de bens para coisas e eventos que tem importância para sua memória pessoal, familiar e para a sua identidade. Vejamos as respostas:

- Minha família, minha vida, meu carro, minha casa. Enfim, tudo que tenho. (L.S)
- Minha casa, minha família, minha rua, meu celular e etc. (Aluno W.G).

— Todo ano temos um encontro de família, para reencontrarmos os parentes distantes (J.).

— São coisas que me pertencem, como meus sapatos, roupas, cadernos e etc. (M.N)

Pôde-se perceber que há uma abrangência de respostas. Há alunos que citaram apenas bens materiais e outros que conseguiram abranger a imaterialidade das coisas para quais se atribui valor. Na aula anterior tínhamos deixado claro que os bens de uma pessoa incluem elementos não materiais e intangíveis. O que garante os valores atribuídos aos bens culturais é a subjetividade dos indivíduos em relação a eles. Nenhum objeto, lugar, ou documento tem valor apenas pela sua materialidade. É a relação de afetividade desenvolvida pelas pessoas que os tornam importantes. Senão tudo e qualquer coisa seria patrimônio e não é bem assim. Em uma esfera particular, sabemos que uma pessoa pode ter inúmeras peças de roupas, mas a utilizada na sua formatura, no seu batizado, no seu casamento terá conectada a ela uma carga de sentimento que a torna diferente de todas as outras peças que possua. Este é o valor conferido pela subjetividade, que torna até um item de vestuário um local de memória, numa visão bem dilatada do conceito defendido por Pierre Nora. O mesmo vale para o patrimônio coletivo e nesta mesma concepção, da não separação da materialidade e imaterialidade do patrimônio histórico, Paula Silveira de Paoli afirma:

Apesar dessa divisão hoje consolidada, também do ponto de vista legal, entre patrimônio material e imaterial, o estudo das transformações sofridas pela noção de patrimônio histórico (material), desde o renascimento, que culmina com a preservação efetiva de certos edifícios, teria implicações importantes do ponto de vista conceitual. A partir da constatação de que essa prática é produto de uma construção histórica, poder-se-ia dizer que o que distingue, hoje, o chamado “patrimônio material” do chamado “patrimônio imaterial” não é o fato de um possuir matéria e o outro não. Porque o fato de determinado bem ser considerado patrimônio histórico “material” não decorre de nenhuma propriedade inerente à sua matéria, por mais preciosa essa possa parecer. A noção de patrimônio é um valor construído culturalmente *atribuído* a esses bens, e não possui natureza material (DE PAOLI, 2012, p. 174).

A afirmação de Paoli (2012) nos permite afirmar que, apesar do Aluno D ter citado apenas bens de natureza material de uso cotidiano, não quer dizer que tais bens não possam carregar um valor atribuído pela subjetividade. Já do Aluno C, ao citar uma comemoração familiar como uma referência, percebe-se que internalizou uma das premissas básicas do conceito de patrimônio, no qual se afirma que ele é constituinte da identidade do grupo ou que “ele nos permite ser o que somos”. Portanto, ao escolher tal evento como um bem o aluno assegura que o mesmo é uma tradição que reforça os laços e a identidade familiar.

A última questão pedia que os alunos fizessem uma representação da Feira Livre de

Colinas da forma que preferissem. Poderiam escolher entres textos, desenhos, poesia, maquete. O Aluno Thierry Felipe, que vamos citar o nome para preservar a posse intelectual, fez esta poesia:

A Feira de Colinas

Aos domingos em colinas
É quando acontece a feira
Apesar de não ser grande
Atende a cidade inteira
Onde muitos compram carne
Para assar na churrasqueira

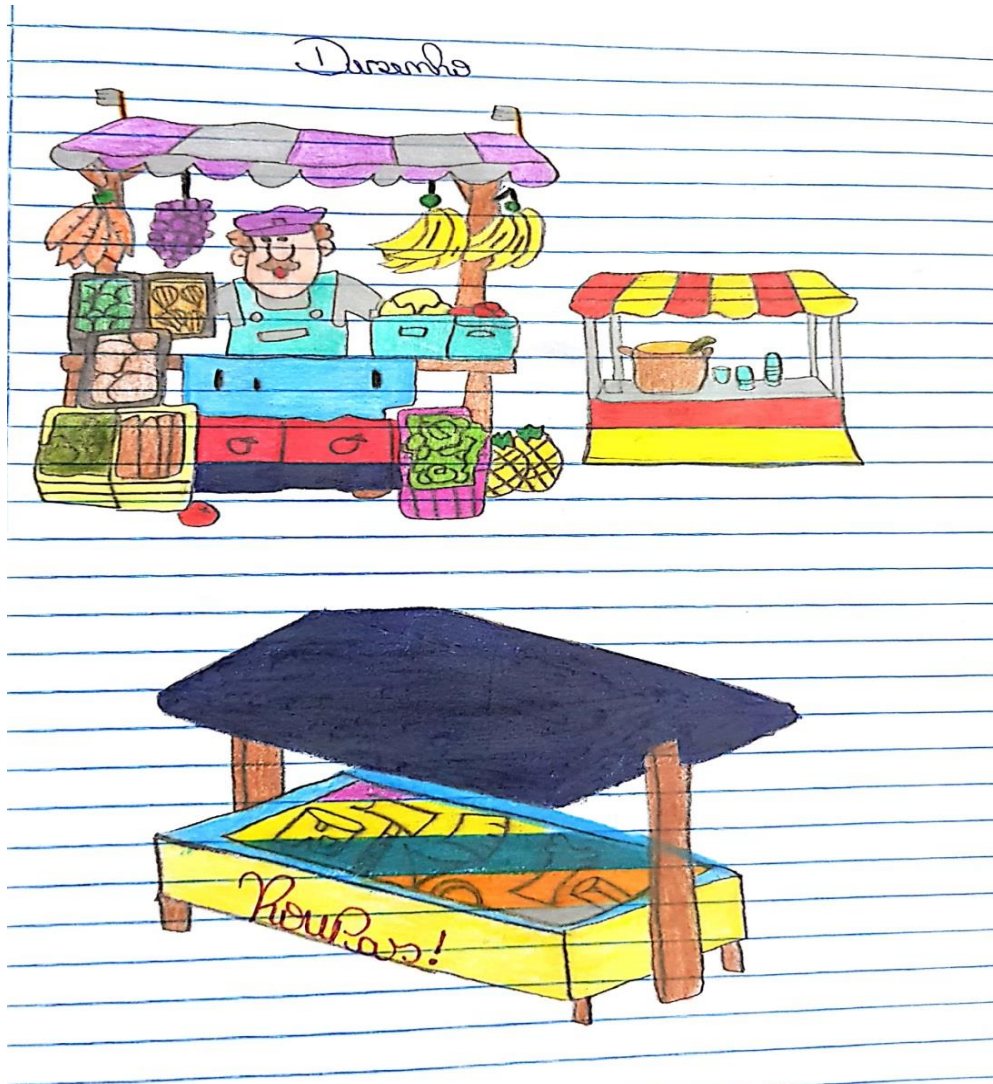
No vai e vem da feira
O que eu pude perceber
Uns estão para comprar
Outros estão para vender
Tem muito para pechinchar
Outros estão só pra ver

Lá na feira encontramos
Direto do produtor
Frutas de muitas espécies
Coisa de grande valor
Verde, fresquinho da hora
Com proteínas e sabor.

De tudo a gente encontra
Quando a feira está boa
Milho, feijão e farinha.
Carne de vaca e leitoa
Mas a intensão de muitos
É prosear com as pessoas
(Thierry Felipe. Arquivo da autora, 2017)

O aluno E preferiu representar a feira por intermédio do desenho.

Figura 1- Desenho Representando a Feira Livre produzido por aluno.



Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Observa-se que o aluno D representou várias características da feira. Podemos ver a representação dos produtos da terra: frutas, legumes e verduras e as barracas de culinária, ali representada por uma panela e alguns copos. No plano baixo ele representou as barracas de itens de vestuário que também são encontrados na feira.

Três alunos fizeram maquetes. Mas, representando o que acontece frequentemente no dia a dia da escola, em que produzimos uma gama rica e variada de atividades, mas sem a prática e o cuidado de registrá-las e dando um exemplo do que não fazer: Guardamos as maquetes no almoxarifado, sem fotografá-las. Quando voltamos para recuperá-las a equipe de manutenção da escola as tinha descartado.

3.3.2 Visita Guiada a Feira

A etapa de exploração, conforme demanda a metodologia da educação patrimonial implica uma visita ao local, ao bem cultural, e por isso organizamos uma aula campo no ambiente da Feira Livre Municipal de Colinas. Previamente fizemos visitas a feira nas quais convidamos alguns feirantes para participar da pesquisa e contarem a sua história aos meus alunos. Também pedimos que eles nos concedessem uma entrevista em um local mais calmo, pois realizá-la na feira era impossível pelo barulho e por atrapalhar as atividades comerciais da banca. A pré-seleção incluiu um feirante por cada atividade ou ramo de vendas. Mas contamos também com os laços de afeição que surgiram com as visitas a feira ao longo dos anos ao solicitar a participação destes neste projeto. Lacerda e outros autores (2015) defendem que a abordagem desses bens culturais na escola deve levar em consideração os saberes da vida em curso e o contato direto com as experiências pessoais dos participantes da comunidade. Para os autores:

As pessoas são as maiores fontes de informações para a compreensão e experiência desses processos. Sendo assim, a visita a lugares do patrimônio, o contato com mestres e o diálogo com as comunidades são de extrema valia para o entendimento e para a promoção de processos educativos relacionados ao patrimônio imaterial (LACERDA, et al, (2015, p.23).

Nossa proposta de dialogar com a comunidade foi realizada no dia vinte e um (21) de maio de 2017, uma manhã de domingo, quando realizamos uma visita guiada. A parte inicial da aula era pautada sobre a história do município. Iniciamos com uma explicação sobre o processo de surgimento da cidade, no início dos anos de 1960 e de como era difícil o acesso à compra de itens básicos de alimentação. E como isso tornava a feira imprescindível. Ressaltamos que a feira se encontra no centro da cidade e para eles observarem a proximidade com a Avenida Bernardo Sayão, que foi o núcleo de povoamento da cidade. Como explicitado por SILVA E VINHAL (2008, p. 88-89):

A Avenida Bernardo Sayão, na realidade, não se tratava de uma rua de Colinas. Ela era a própria rodovia Belém- Brasília. E pouco a pouco suas margens foram sendo ocupadas por vários moradores que ali passaram a desenvolver modestas atividades comerciais voltadas para o atendimento das mais diversas pessoas que já trafegavam pela grande estrada em carros, caminhões, ônibus e etc. Serviços de todo tipo como dormitórios, refeições caseiras, borracharias (...) começaram a ter lugar à beira da rodovia. Foi o rápido crescimento de Colinas que a tornou uma via de comunicação interna.

Na sequência, fomos à barraca de Francisco Dourado, vendedor de temperos e ervas medicinais. Francisco, o feirante com maior tempo em atividade, narrou o surgimento da feira

e falou com calma dos três diferentes espaços municipais nos quais ela já foi realizada. Seu Francisco também relatou como participou do processo de criação da cidade de Colinas do Tocantins. Os alunos prestaram bastante atenção e o assunto da conversa que gerou mais admiração foi o relato de que o mesmo ajudou a abrir, no meio da vegetação do Cerrado, a golpes de facão, as primeiras ruas de Colinas do Tocantins. Questionados a respeito, relatam que no imaginário deles uma cidade é construída com máquinas e tratores.

Figura 2- *O feirante Francisco Dourado e alunos durante a visita guiada*



Fonte: Arquivo da autora

O feirante Francisco Dourado conta suas experiências e memórias na Feira para os alunos durante a visita guiada. Na continuação da aula fomos à primeira banca de verdura da feira, surgida há aproximadamente 37 anos. A banca pertence ao casal conhecidos como Dona Cida e Jaldenir. Hoje em dia seus filhos e netos trabalham com eles. São agricultores e responsáveis pela produção de grande parte das verduras consumidas na cidade. Durante a semana eles mantêm uma banca no Mercado Municipal e fornecem para os supermercados do município. Nesta banca o movimento de fregueses estava bastante intenso e os alunos foram breves ao pesquisar preços que precisavam para a aula de educação financeira.

A terceira personagem foi Dona Creuza. Uma narradora dos sonhos de todo historiador: organiza a memória em narrativa e tem prazer de contá-la a todos a quem ela tenha confiança. Na barraca de Dona Creuza, que vende vestuário para bebês e artesanato em crochê, ela iniciou contando que exerceu durante grande parte da sua vida a profissão de enfermeira e parteira, atividades que aprendeu com as freiras enquanto foi noviça dos 14 aos

18 anos. Ou seja, ela elabora uma linha de narrativa que precede a atividade que exerce no ambiente. Feirante de artesanato, contou muito sobre os seus cinquenta anos em Colinas do Tocantins e de como o acesso à saúde na região era precário e que, por esse motivo, muitas mulheres confiavam mais nela que no médico da unidade de saúde. Assim, algumas parturientes se recusaram a ir ao hospital e preferiam ter seus filhos com a ajuda dela. A atividade era tão importante na sua vida que ela mantinha em seu domicílio um quarto com camas e berços, sempre à espera de parturientes. Muitos colinenses nasceram com ajuda de dona Creuza, inclusive eu. Todavia, o relato incluía as dificuldades que ocorreram no período e os partos mais difíceis que enfrentou, até deixar de exercer essa profissão.

Ao final da visita guiada, fizemos a última parada nas barracas de comida com o objetivo de identificar os alimentos e pratos típicos da culinária local e degustá-los, se possível. Nossa colaboradora nesta etapa era a Fátima, que vende um dos produtos mais conhecidos e apreciados na região: A tapioca. Na visita não fizemos perguntas para a feirante Fátima, respeitando um momento sensível que a mesma passava e tinha partilhado conosco no dia anterior, na preparação para a aula que fizemos com os feirantes no sábado. Por isso, preferimos deixar todas as perguntas que tínhamos para a dia entrevista.

A educação patrimonial e a história local podem e devem funcionar de forma interdisciplinar. E nesta pesquisa contei com o apoio do corpo docente dos meus amigos e colegas de trabalho no colégio João XXIII. Colegas que me apoiaram e incentivaram e que também me cederam espaço das aulas para planejamento da atividade com os alunos e que até ajudaram a pensar a interdisciplinaridade da ação que eu estava realizando. Assim, após a visita guiada os alunos apresentaram seus relatos na aula de português quando elaboraram textos, seguindo o gênero literário *relato de viagem*, como este a seguir:

No dia 21 do mês de maio de dois mil e dezessete (domingo), a turma do sétimo ano A, visitaram a feira livre de Colinas do Tocantins localizada no centro da cidade, com o objetivo de conhecer um pouco sobre a história do município neste espaço de memórias populares, entende-se que ali é mais que um lugar de compra e vendas, que faz parte da vida colinense por envolver experiências e traços identidade do próprio povo.

O ponto de encontro foi em frente da Loja Economia. As oito horas, reuniram-se oito alunos que junto com a professora Aletícia discutiram o objetivo da pesquisa complementando com alguns dados históricos: Antes apenas um pequeno povoado pertencente ao município de Tupiratins, que no dia vinte e três de outubro de mil novecentos e sessenta e três, tornou-se independente. Mas que apenas em primeiro de janeiro do ano seguinte foi emancipada. Entretanto, em memória da criação do povoado, o aniversário de Colinas continuou sendo comemorado em vinte e um de abril, data de fundação da cidade. Quando surgiu a cidade não havia lojas ou comércio onde as pessoas pudessem comprar algum artigo alimentício, roupas, nem onde as pessoas vendessem, daí a necessidade da criação da feira livre (H.M.R¹², 25

¹² Transcrição de atividade manuscrita. Ver original digitalizado no apêndice 3

de maio de 2017, grifo nosso).

O texto da aluna apresenta-se rico em detalhes descritivos do que ocorreu na feira. Esse cuidado de descrição no relato é justificado pelos materiais que solicitamos que os alunos levassem para a visita guiada: Caderno de anotação, celulares com câmeras de vídeo e gravador. Para garantir este foco e atenção da turma foi importante lembrá-los que naquele dia a feira era a nossa “sala de aula” e que estávamos em busca de aprendizado, portanto, todas as minúcias deveriam ser percebidas e registradas e depois analisadas em casa. Além disso, estávamos buscando uma forma de estudar diferente da que fazíamos no dia a dia escolar: buscávamos aprender em meio as pessoas que viveram tempos anteriores e que construíram a própria vida na cidade e a própria cidade. No local já se pôde perceber pelo olhar e atitude dos alunos como era prazeroso o aprendizado a partir dos relatos orais que contavam a história do seu local. Além do português também fizemos interseção com conteúdo de educação financeira. Vejamos o texto a seguir:

No dia 11 de maio, numa quinta-feira, eu e mais oito colegas fomos ao supermercado São Judas Tadeu, com o objetivo de ver o preço de alguns alimentos para compararmos com os mesmos alimentos da feira. Para ser trabalhado na disciplina de educação financeira. Em seguida, a trajetória ocorreu muito bem, deu para ter um bom aproveitamento, conseguimos obter os preços das mercadorias que estávamos à procura. Então foi uma experiência muito satisfatória.

No domingo dia 21 de maio a professora Aletícia, outros sete colegas e eu fomos a feira, como o objetivo de escutar a história de vida de alguns feirantes. Um dos primeiros feirantes que estavam ali desde o começo da feira é o seu Francisco. Ele disse que veio para esta cidade com 25 anos, hoje ele tem 70 anos. Naquela época, o local da feira não era asfaltado, era cheio de mato. Seu Francisco e outras pessoas que desmontaram todo aquele mato com facões, desde então as pessoas começaram a montar suas barracas, mas a feira antes de ficar neste local que está até hoje, já esteve na praça e em outros dois lugares (G.R, maio de 2017).

Este aluno fala da comparação de preços de produtos da feira com o supermercado da cidade. A comparação de preços foi a proposta da professora de Matemática para incentivar os alunos a olhar com cuidados os preços e aprenderem a economia e gestão do dinheiro. Na atividade os alunos fizeram uma pesquisa com uma lista de produtos que eram encontrados nos dois ambientes, basicamente se limitaram a hortifrutigranjeiros. No geral os alunos acharam os preços da Feira Livre Municipal de Colinas mais elevados, ao mesmo tempo que descobriram que os produtores rurais que abastecem os supermercados são os mesmos que vendem na Feira. Tal fato gerou curiosidades e vontade dos alunos de investigar a razão desta disparidade. Assim essas questões foram levantadas diretamente nas entrevistas que seriam feitas na sequência da atividade ainda nesta fase de exploração.

3.3.3 As Entrevistas

As entrevistas são um importante instrumento nas pesquisas de História Local e Regional e podem ser utilizados com sucesso no ensino de história. Em casos como o nosso a entrevista gera a principal fonte que poderemos ter sobre a construção do espaço da feira e de como as pessoas vivenciaram este processo. Para alcançar estas memórias realizamos a modalidade de entrevista temática, a que melhor se ajustava para os nossos objetivos, uma vez que não tínhamos como foco as tradições orais ou a história de vida dos personagens que visitam e trabalham na feira. Sobre a especificidade da entrevista temática, Ricardo Santiago e Valéria Magalhães indicam em seu livro *História Oral na Sala de Aula* que:

Assim como acontece com as entrevistas de história de vida também tem o indivíduo como preocupação principal. Porém em vez de emergir no universo do seu narrador, o pesquisador visa explorar, junto com ele, questões orientadas por um tema. As entrevistas temáticas buscam informações mais precisas, mais localizadas e mais pontuais. Elas enfocam um assunto previamente delimitado – a questão geral do projeto-, abrindo espaço para que os entrevistados descrevam como se relacionam com o assunto: o que sabem sobre um acontecimento ou como um fenômeno foi vivencia, por exemplo. Na prática, o entrevistador tem participação maior na condução do relato quando se trata de entrevistas temáticas (geralmente mais curtas e focadas (SANTHIAGO E MAGALHÃES, 2015, p.49).

A forma mais característica de direcionar uma entrevista temática é com o uso de um roteiro de questões que orientem o momento da entrevista. Este roteiro deve ser elaborado com base no conhecimento prévio que o historiador já tem sobre o seu entrevistado e sobre o tema motivador da entrevista. No nosso trabalho foi muito importante instrumentalizar os alunos para a realização das entrevistas. Para isto elaboramos um roteiro de entrevistas padrão para os feirantes e depois com cada grupo de alunos fizemos pequenas ajustes, necessários para a atividade de cada feirante. Com o roteiro pronto fizemos encontros para definir como deveria ser a postura e função de cada aluno no momento da entrevista. Esse cuidado é muito importante em um trabalho pedagógico, pois deve-se “explicitar aos estudantes o que se espera deles; antes, durante e após a gravação do(s) relato(s). Esse preparo deve envolver desde o manejo do equipamento até o contato com os entrevistados” (SANTHIAGO E MAGALHÃES, 2015).

Em cada grupo eram designados papéis definidos: Um aluno faria as anotações, outro seria responsável pelo registro fotográfico e outro faria as perguntas, dois com celulares gravando o áudio. Além disto fizemos um ensaio em que eu fazia o papel da entrevistada e os alunos poderiam testar os equipamentos e algumas situações como ter de modificar palavras para tornar a pergunta mais compreensível, improvisar além do roteiro, criar perguntas novas

a partir das respostas recebidas e etc. Aspectos técnicos e éticos como a redação de carta de cessão de entrevista, documento de cessão de direito de imagens ficaram sob minha responsabilidade, assim como marcar o local e horário das entrevistas. Mediei cada encontro com os entrevistados e os alunos, afinal, era uma situação de aprendizagem, uma aula de História. Como aponta Santhiago e Magalhães (2015, p.84) “Ouvir histórias pode ser uma maneira de o aluno entrar em contato com a realidade vivida por ele e pelos outros(..), consiste em um recurso inovador de aprendizagem, bastante distinto das aulas expositivas, centradas no professor”.

Para a realização de entrevistas ficaram definidos os seguintes critérios: os 35 alunos foram divididos em cinco grupos. Cada grupo desenvolveria uma entrevista com os feirantes que visitamos na visita guiada. Cada feirante desenvolve atividade distinta na feira. Maria de Fátima; alimentação; Seu Francisco vende ervas e temperos, grãos; Aparecida do Carmo é agricultora e vende seus legumes e verduras. Dona Cleusa, artesanato.

Figura 3: Alunos durante a entrevista com a feirante Maria de Fátima.



Fonte: Arquivo da Autora

Alguns feirantes têm muitos anos de vivência na feira, outros chegaram faz pouco tempo. Como é o caso da Fátima. Na época da entrevista, Fátima era feirante há quatro anos. Questionada sobre como ocorre a divisão do espaço das barracas na feira ela respondeu:

Eu nem sei te falar exatamente. Porque quando eu comecei a fazer feira sempre tinha uma barraca e tinha aquele espacinho ali onde cabia uma barraquinha. Daí você chegava e colocava a sua, entendeu? Agora que eles (a prefeitura) estão marcando tudo. O meu sempre foi no mesmo lugar. Se você colocou hoje aqui e não tem ninguém e você chegou e montou sua barraca ali, você pode ficar tranquilo. Porque as pessoas vão direto naquele lugar. Se você ficar mudando acaba que perde a clientela (Maria de Fátima. Entrevista, 2017).

O grupo de alunos que a entrevistou conseguiu informações sobre os hábitos de alimentação dos visitantes da feira e do mercado. Puderam aprender sobre a fabricação dos

ingredientes da tapioca em suas várias versões, sobre o transporte dos alimentos até a feira e alguns aspectos sobre os custos e lucros da atividade.

A Entrevista do grupo com a feirante Aparecida colheu depoimentos com memórias mais anteriores, de uma feirante que trabalha desde 1985 na feira.

Sobre o surgimento da feira eu não sei. Quando eu cheguei já tinha. Não era ali nas ruas do mercado. Quando eu cheguei para cá em 1974 e em 1975 meu pai começou a mexer com horta... E em 1976 a horta (se referia a feira) era ali onde é a Saneatins. A feira era ali, era um barracão de palha. Dizem que a ideia de mudar a feira de lugar foi do Macaúba, finado Macaúba. Que ali não era o mercado. Que ali vivia na lama, era só barraquinha.

A gente não sabia o número de feirantes no início. Hoje diz que tem 240 barracas. A minha sobrinha, ela trabalha no mercado de administradora. E ela diz que tem 240 barracas. Mas antigamente eram mais porque vinha gente da Araguaína, Guaraí, Nova Olinda. Ali era cheio, não era vazio igual hoje. Tem pouca gente, ali era topado. Era barraca em cima da outra, era muita gente. Aí foi mudando de Prefeito, não sei o que aconteceu... acham caro. E aí não vieram mais. De Araguaína mesmo, não vem ninguém mais (Aparecida do Carmo, Entrevista, 2017).

A feirante trabalha com a família e cita o ex-prefeito Manoel Francisco de Miranda, cujo apelido era Macaúba, como responsável pela mudança da feira e construção do mercado municipal. Neste ponto da entrevista a feirante narra acontecimentos que estão na memória coletiva, conforme pontuado por Maurice Halbwachs e chamados de “vividos por tabela” por Michael Pollak (1992). Essas memórias se encarregam dos acontecimentos que marcaram a vida do grupo ao qual o indivíduo pertence de modo que ele mesmo sente como se os tivesse e presenciado. Isto por que a memória, apesar de aparentar ser única e pessoal, tem como essência a comunidade, o espaço amplo onde se ela se cria e se reproduz. Se no início, nossa entrevistada diz que não sabe como a Feira Livre iniciou, na sequência ela comenta a história de origem que ouviu do pai dela e que outros feirantes também contam.

A Feira Livre Municipal de Colinas funciona somente aos domingos. Muitos feirantes continuam no centro da cidade, no Mercado Municipal durante a semana. Esse mercado já passou por algumas transformações durante os anos. A entrevista de Aparecida do Carmo também dá conta de mudanças, conflitos com a administração e lutas no espaço urbano ao longo dos anos.

Quais as mudanças você percebe no espaço ao longo do tempo?

A área nova, porque desmanchou o mercado. Mas ao mesmo tempo ficou ruim. Porque o outro mercado ele era cheio de barracas, de bancas. Cada um de nós tinha nossa banca. Nós compramos o espaço para trabalhar. E quando a prefeita derrubou o mercado e fez de novo, aí não fez nossa área. Nosso ponto ... ficou devendo pro próximo prefeito.

Essas barracas eram dentro do mercado?

Eram barraca mesmo. Banca para você colocar as coisas em cima, de guardar dentro. Então desmanchou falando que iria fazer de novo e nunca fez. Ali não era

aquele vazio. Aqueles espaços eram cheios de bancas (quiosques). Ali tinha mais ou menos 60 bancas. Ali tinha açougue, tinha lugar de vender farinha e não tem nada disto mais.

O espaço foi reformado no início da década 2000, porém a obra foi entregue incompleta. Muitos dos quiosques não foram concluídos e esperou-se que a próxima administração municipal desse prosseguimento à obra, mas isto nunca aconteceu. A feirante conta que faz parte do grupo de comerciantes que perdeu um espaço fixo, um quiosque, dentro do mercado municipal. Além disto, conta que entre os comerciantes ambulantes que ocupam as calçadas do centro da cidade há alguns daqueles que foram excluídos com a reforma do mercado. Um fato curioso é que após a reforma pessoas novas ganharam um ponto comercial no Mercado Municipal, causando um protesto justificado nos comerciantes que estavam no espaço há muito tempo. Fato que a Aparecida do Carmo assim expressa: “excluíram a gente mesmo, que somos os pioneiros e gente que nunca tinha trabalhando lá ganhou um ponto. A gente tem essa revolta com a gente. Porque o outro prefeito fica de fazer e nunca faz (2017)”. A possibilidade da obra ser terminada é sempre levantada e faz parte das constantes requisições junto a administração pública que são feitas pela associação dos feirantes.

Durante a aula de campo, em que visitamos a Feira Livre Municipal de Colinas, encontramos a Dona Cleusa bastante alegre e falante. Dois meses depois, quando fizemos a entrevista com ela, deparamos com um ânimo completamente diferente: Saúde abalada e com um estado emocional mais frágil. Mesmo assim fez questão que fossemos à sua casa, por que ela é uma pessoa que gosta de contar sua história. E o contar as memórias podem nos levar para espaços que não esperamos, ou pelo menos, eu não esperava; nosso roteiro de entrevista era parecido ao aplicado aos outros feirantes. Mas esta entrevista se mostrou bastante diferente, vivenciamos lágrimas e uma carga sentimental bastante forte, fato que demandou a aceitação que nosso trabalho era com emoções e sensibilidades, situação já destacada por Alessandro Portelli em *A Filosofia e os Fatos: Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais* (1996) quando defende que a História deve se deixar aberta as subjetividades dos narradores.

O principal paradoxo da história oral e das memórias é, de fato, que as fontes são pessoas, não documentos, e que nenhuma pessoa, quer decida escrever sua própria autobiografia (...), quer concorde em responder a uma entrevista, aceita reduzir sua própria vida a um conjunto de fatos que possam estar à disposição da filosofia de outros (nem seria capaz de fazê-lo, mesmo que o quisesse). Pois, não só a filosofia vai implícita nos fatos, mas a motivação para narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos: recordar e contar já é

interpretar. A subjetividade, o trabalho através do qual as pessoas constroem e atribuem o significado à própria experiência e à própria identidade, constitui por si mesmo o argumento, o fim mesmo do discurso. Excluir ou exorcizar a subjetividade como se fosse somente uma fastidiosa interferência na objetividade factual do testemunho quer dizer, em última instância, torcer o significado próprio dos fatos narrados (PORTELLI 1996, p.02)

A valorização do ser humano que nos partilha uma experiência, sua subjetividade e emoção afetou muito o nosso grupo. Tanto que levamos quatro meses para transcrever a entrevista, a presença das emoções ainda estava viva e forte pois as particularidades do momento dessa entrevista incluíam muito mais que fatos da feira. Ouvimos desabafos de uma mulher na terceira idade, dramas familiares e especificidades da saúde, acabamos por desligar o gravador e a consolar, em vários momentos. Nos portamos não como pesquisadores, e sim como uma pessoa que ouve a história de alguém que precisa contar, que quer ser ouvido. Trazer esse momento para a dissertação é respeitar um momento vivido e a experiência da entrevistada. Não poderíamos considerar aquela situação um empecilho para o andamento do roteiro de perguntas que tínhamos levado, nem muito menos para o objetivo do grupo de seis alunas que realizavam a entrevista, visto que elas também descreveram, durante sua apresentação para a turma, como os sentimentos presentes naquele encontro foram ricos para elas.

Contudo nos resta refletir: O que no momento de falar da feira despertou tantas emoções na nossa terceira entrevistada? Bem, sabíamos que a feira esteve presente por toda a vida dela e uma comparação com as falas de outras entrevistadas podem nos deixar mais próximos de entender. A todos foi feita a pergunta: *Qual é a importância da Feira Livre para sua vida?* Vejamos as respostas:

Tudo. É a minha renda, né? É a renda que eu tenho. E meu sustento, então é muito importante para mim. Dá para tirar mais que um salário e um pouquinho. É o domingo. É o que me salva [sorrisos]. É a feira que me salva. Acho que as vezes que você veio aqui [no mercado, durante a semana], você não viu esse movimento. (Maria de Fatima, entrevista, 2017).

É muito bom. Para mim é tudo, porque eu não tenho outro emprego. A única fonte de renda é a horta. Então é lá que faz as vendas e tira o sustento para manter a casa. A gente paga um carro, por mês, a mensalidade. Então é importante. É a única (fonte de renda) que tenho.... Eu e meu marido não temos outro emprego e não somos aposentados (Aparecida do Carmo, Entrevista, 2017).

Trabalhar na Feira Livre é o único emprego e fonte de renda de muitas famílias. Ao falar da feira dona Cleusa é levada a pensar que, por estar doente, não pode ir vender seus produtos e isto a lembrou das necessidades que sua família vinha enfrentando. A sua condição

de saúde também comprometia a criação de novos itens do artesanato que sempre produziu. Assim, ao perguntar sobre qual a importância da feira para ela, ouvimos o seguinte: “Eu tenho bastante pessoas (em casa) e durante a semana não tem nada que entre para manter a casa, então a gente vai para a feira, mesmo que não venda (tudo) você traz algo para casa”. As lágrimas dela vieram novamente ao falar em não poder mais exercer as funções que sempre praticou, seja de vender ou de produzir. Não estando restrito apenas as vendas e retorno financeiro. Produzir roupas para recém-nascidos é a sua tradição familiar. E chorou bastante ao contar que para umas das suas netas grávidas ela não conseguiria fazer a manta com a qual sempre presenteava a cada novo bebê que nascia na família.

A maior parte da história de dona Cleusa é ligada aos nascimentos e aos recém-nascidos. Pois exercia a função de enfermeira e parteira bem antes de ir à feira vender artesanato. Aliás, foi justamente ao perceber a dificuldade que as mães tinham de encontrar itens para seus filhos recém-nascidos que ela começou a fabricar e vender roupas e enxovais destinados a bebês e crianças.

Nosso quarto entrevistado foi o senhor Francisco Dourado. Esta entrevista foi desafiadora. Mas representa uma lição para a realização de entrevistas no ensino de História. O treinamento dos alunos foi o mesmo que fizemos em todos os grupos. Porém a escolha do local da entrevista deveria ter ocorrido de forma diferente; como forma de não interromper a rotina dos comerciantes pedindo que se dirigissem até um lugar determinado para nos conceder uma entrevista, em todas as entrevistas nos deslocamos para a casa dos entrevistados. Mas, a casa do senhor Francisco não dispõe de um espaço que coubesse nove pessoas. Com isso a entrevista se desenrolou na frente da casa que fica localizada no centro da cidade. Então lidamos com um trânsito barulhento. Soma-se a isto o fato da entonação da voz do nosso entrevistado, um senhor de setenta e sete anos, exigir uma pouco mais de atenção por parte dos ouvintes e ser pouco baixa em relação ao tom que os alunos normalmente escutam, especialmente dos professores. No geral, tivemos uma entrevista que foi interrompida dezenas de vezes para esperar passar o som de caminhões, de carros de anúncios e resultou numa gravação que em muitas passagens são inaudíveis e impossíveis de transcrever. Essa é uma situação que não fugiria da prática rotineira das nossas escolas, onde lidamos com uma série de imprevistos que exigem ações de improviso diários. Também pode ser compreendida quando assimilamos o que já se espera numa pesquisa-ação: que o meio social nos mostre o que acontece na ação que planejamos e fazer avaliação contínua durante o todo o percurso da pesquisa-ação:

A prática rotineira é naturalista na medida em que não é pesquisada, de modo que não há manipulação da situação. Tanto a pesquisa-ação quanto a pesquisa científica são experimentais no sentido de que fazem as coisas acontecerem para ver o que realmente acontece. Porém, como a pesquisa-ação ocorre em cenários sociais não manipulados, ela não segue os cânones de variáveis controladas comuns à pesquisa científica, de modo que pode ser chamada mais geralmente de intervencionista do que mais estritamente experimental (TRIPP, 2015, p. 448).

Se apenas estivesse usando a entrevista como recurso para a aula, detalhes como este seriam deixados de lado muito facilmente. Na pesquisa que estamos fazendo este foi um momento de avaliação coletiva da prática da abordagem feita, do planejamento da ação e da aprendizagem do aluno. Avaliando o processo junto com os estudantes que fizeram a entrevista logo após o encerramento da mesma, este seria um caso em que ter levado o entrevistado até a escola e utilizado o espaço da biblioteca teria gerado um resultado satisfatório

Apesar dos percalços, as anotações do caderno e a memória dos alunos em relação a entrevista complementaram o trabalho. E o grupo pôde apresentar o que foi aprendido neste encontro. Destacando o que se tirou de mais interessante e o aprendizado advindo dele. Os alunos escolheram trechos em relação cidade e feira para apresentarem na sala. Pessoalmente, um ponto que gerou curiosidade na entrevista do senhor Francisco Dourado foi o seguinte:

Aluno: Qual mudança o senhor sugere para a feira?

Francisco: A tal de capoeira que atrapalha o povo da feira. A feira estava melhorando e eles chegam e mexem com macumba. Eu tô botando quente para tirar aquilo, que capoeira não é dentro da feira não, é lá na rua. E eles atrapalham tudo. Agora a polícia tá botando neles tudim para concertar. Primeiro era uma briga medonha. Era faca, era porrada, era assim... agora está concertando. Tinha briga ali no mercado quase todo domingo de noite.

Diante deste relato volto à feira e pergunto aqui e ali sobre o grupo de capoeira que se apresenta na Feira. Não houve reclamações de nenhum outro feirante, o que me permite supor que seja uma demanda individual do entrevistado. Percebe-se na narrativa dele que o grupo de capoeira é estereotipado em categorias diferentes de fatos que ele não admite. Primeiro ele confere a capoeira uma religiosidade que não a sua de católico. Segundo, ele atribui à capoeira uma pertença aos problemas de violência que ocorreram no entorno do mercado municipal, área que tem alguns bares. A polícia nunca enfrentou o grupo de capoeira, que aliás é composto também por várias crianças e tem respaldo da secretaria municipal de cultura para a utilização do espaço. Nos domingos em que os grupo se apresentava na feira, eles usavam a parte interior do Mercado Municipal e eram nas datas em que ocorriam as graduações dos capoeiristas.

Após a realização das entrevistas cada grupo de alunos se reunia novamente e

apontava quais foram as partes mais relevantes das entrevistas e essas partes seriam apresentadas em uma aula especial para fazer a exposição das descobertas que tiveram bem como deixar suas avaliações de como foi todo o processo de trabalho.

3.3.4 De volta a sala de aula: Concluir e avaliar o processo de aprendizagem.

A etapa de apropriação foi finalizada em outubro de 2017. A esta altura a turma teve uma troca de professor de História e a dinâmica da turma também alterou um pouco. Assim mudamos a estratégia de apresentação do trabalho. Em vez de apresentar para a escola toda fizemos a apresentação na sala de apresentação, a mesma que fiz a introdução do trabalho. Resolvemos terminar com eles apresentando a feira e o que descobriram em suas entrevistas.

A socialização das informações processou-se de forma que os grupos de estudantes se dirigiam à frente da sala e colocavam seus pontos importantes das entrevistas, enquanto isto, os demais grupos faziam a comparação com o que tinha colhido também. Assim havia diálogo e contraposição de informações. Por exemplo, quando um grupo de alunos declarou que o feirante entrevistado por eles afirmou que havia combinação de preços na Feira Livre Municipal de Colinas, enquanto o entrevistado de outro grupo afirmava que não, não era o caso de discutir qual feirante estava falando a verdade ou mentira. Mas sim que havia peculiaridades que definiam uma fala ou outra. Dessa forma, pôde-se perceber que os agricultores que são da mesma família, que partilham o espaço de produção agrícola e instrumentos de trabalho na horta, tendem a praticar preços semelhantes. Tal postura não é percebida entre artesões e feirantes do ramo alimentício que não tem parentesco entre si. Diante disto, pudemos chamar a atenção dos estudantes para a importância da História em promover a visibilidade de várias vozes e não se fixar em discursos uníssonos ou de ouvir apenas um grupo.

Figura 4- Alunos assistem à apresentação dos colegas sobre a pesquisa



Fonte: arquivo da Autora

Figura 5- Alunos apresentam relato de visita e entrevista.



Fonte: Da Autora

Figura 6- Grupo de alunas realiza apresentação sobre sua pesquisa



Fonte: Da Autora

Figura 7- Grupo de alunos após finalizarem apresentação sobre a Feira de Domingo.



Fonte: arquivo da Autora LUGAR? DATA/ EVENTO?

Os grupos de alunos elaboraram dinâmica própria para a apresentação dos trabalhos. Sendo que todos utilizaram slide em PowerPoint apresentado seu entrevistado e pequenos textos informativos sobre as descobertas feitas durante o processo. Estávamos no espaço destinado a aula da disciplina História. Ou seja, tínhamos cinquenta minutos para fazer todas as apresentações. Como calculado por nós, o tempo não seria suficiente, então solicitamos o auxílio da professora da disciplina português que nos concedeu seu espaço de aula.

Como forma de devolver aos entrevistados o trabalho que fizemos, foi proposto aos estudantes que produzissem jornais contando a história do entrevistado. A seguir o trabalho de um dos grupos.

Figura 8. Jornal com a História do Entrevistado

20.11.2017

Diário De Colinas

Uma Vida, Muitas Histórias

Por: Professora Aletícia Rocha. Alunos: Heloísa, Larissa, Julia, Maria Eduarda, Nicolly, Geovana

A História nos permite olhar para os locais e manifestações de uma forma diferente. Que tal ir à feira livre em busca de informações sobre a cidade?

Como era a vida das pessoas no início da cidade de Colinas do Tocantins? Tinha hospital aqui? Quem atendia as grávidas na hora do parto?

Essa foram algumas das questões que os alunos do 7º A foram perguntar a Creuza Maria Ferreira da Silva, a senhora de 75 anos que já exerceu diversas atividades: foi freira, parteira, enfermeira e feirante.

Para complementar a renda de uma família de 12 pessoas, Dona Creuza e o marido começaram a vender produtos infantis na Feira Livre de Colinas do Tocantins. Essa atividade foi acrescentada a família após ela perceber que havia a demanda por esses produtos ao atender muitas mães na sua função enfermeira/parteira.

“O que me motivou a ser feirante foi por que o que eu ganhava era muito pouco para sobreviver com muitos filhos. Ai eu peguei um amor muito, muito grande pela feira. Eu gosto, mesmo que venda pouco, eu gosto de ir para lá”

Dona Creuza, durante muitos foi uma parteira. No início de Colinas do Tocantins não havia hospitais e as mães deveriam se dirigir a cidade mais próxima para ter seus bebês. Porém algumas confiavam nela a procuravam em vez de sair da cidade.



Dona Creuza

Após a chegada do hospital a prática se repetiu e muitas mães continuavam a procurá-la. Por isso a Dona Creuza construiu um quarto na sua casa para receber as parturientes. Ela conta que tinha duas camas e dois berços sempre pronto a recebê-las. A prática durou muitos anos e dona Creuza faz parte da História de muitos colinenses. Como a da professora de História, Aletícia Rocha, que foi uma das crianças que nasceram, esta no ano de 1985, na casa de Dona Creuza.

Logo após essa data ela encerrou as atividades de parteira e passou a ficar apenas no hospital. Onde continuava a ajudar as mães. Dona Creuza jamais teve um caso de morte no parto, mesmo em situações difíceis, como no caso de partos de gêmeos e até mesmo de gêmeos siameses.

Hoje em dia exerce apenas a atividade de feirante. Continua a vender artigos de cama, mesa e banho a maioria feita de forma manual, através da costura e artesanato de crochê. Também continua a vender produtos para crianças e recém-nascidos como as mantas que ela mesmo produz e algumas roupinhas que compra e faz a revenda.

A Feirante observa que a feira mudou muito ao longo dos 38 anos que trabalha nela. Especialmente em relação ao número de feirantes que diminuiu bastante, em grande parte como resultado da competição com lojas e supermercados, concorrência que era bem menor 30 anos atrás. Felizmente ao longo dos anos o público de visitantes também se renovou e a feira livre de Colinas do Tocantins continua viva e rica de histórias.

Jornal de circulação interna do Colégio João XXIII.
Produzido nas aulas de História do 7º ano A

Fonte: Arquivo da Autora

Transcrição do Jornal:

Uma Vida, Muitas Histórias

Por: Professora Aletícia Rocha. Alunos: Heloísa, Larissa, Julia, Maria Eduarda, Nicolly, Geovana

A História nos permite olhar para os locais e manifestações de uma forma diferente. Que tal ir à feira livre em busca de informações sobre a cidade?

Como era a vida das pessoas no início da cidade de Colinas do Tocantins? Tinha hospital aqui? Quem atendia as grávidas na hora do parto?

Essa foram algumas das questões que os alunos do 7º A foram perguntar a Creuza Maria Ferreira da Silva, a senhora de 75 anos que já exerceu diversas atividades: foi feira, parteira, enfermeira e feirante.

Para complementar a renda de uma família de 12 pessoas, Dona Creuza e o marido começaram a vender produtos infantis na Feira Livre de Colinas do Tocantins. Essa atividade foi acrescentada a família após ela perceber que havia a demanda por esses produtos ao atender muitas mães na sua função enfermeira/parteira.

Dona Creuza, durante muitos foi uma parteira. No início de Colinas do Tocantins não havia hospitais e as mães deveriam se dirigir a cidade mais próxima para ter seus bebês. Porém algumas confiavam nela e procuravam em vez de sair da cidade.

Após a chegada do hospital a prática se repetiu e muitas mães continuavam a procura-la. Por isso a Dona Creuza construiu um quarto na sua casa para receber as parturientes. Ela conta que tinha duas camas e dois berços sempre pronto a recebê-las. A prática durou muitos anos e dona Creuza faz parte da História de muitos colinenses. Como a da professora de História, Aletícia Rocha, que foi uma das crianças que nasceram, esta no ano de 1985, na casa de Dona Creuza.

Logo após essa data ela encerrou as atividades de parteira e passou a ficar apenas no hospital. Onde continuava a ajudar as mães. Dona Creuza jamais teve um caso de morte no parto, mesmo em situações difíceis, como no caso de partos de gêmeos e até mesmo de gêmeos siameses.

Hoje em dia exerce apenas a atividade de feirante. Continua a vender artigos de cama, mesa e banho a maioria feita de forma manual, através da costura e artesanato de crochê. Também continua a vender produtos para crianças e recém-nascidos como as mantas que ela mesmo produz e algumas roupinhas que compra e faz a revenda. A Feirante observa que a feira mudou muito ao longo dos 38 anos que trabalha nela. Especialmente em relação ao número de feirantes que diminuiu bastante, em grande parte como resultado da competição com lojas e supermercados, concorrência que era bem menor 30 anos atrás. Felizmente ao longo dos anos o público de visitantes também se renovou e a feira livre de Colinas do Tocantins continua viva e rica de histórias.

Jornal de circulação interna do Colégio João XXIII. Produzido nas aulas de História do 7º ano A

Estes jornais circularam em versão digital nos grupos de WhatsApp e uma cópia impressa foi entregue ao entrevistado. No entanto, foi uma atividade, extra nem todos os grupos o fizeram, uma vez que se aproximava o período de provas finais e não houve mais tempo hábil para ajudá-los na tarefa.

A pesquisa-ação foi motivada pela possibilidade de a educação patrimonial gerar um impacto positivo no aprendizado dos meus alunos sobre a cidade de Colinas do Tocantins do 7º ano A, para avaliar este impacto fizemos algumas questões para os alunos, foram distribuídos formulário estruturado para os alunos com quatorze perguntas subjetivas. Os alunos poderiam consultar suas anotações e trocar informação com o grupo de colegas com o

qual fizeram o trabalho. Mas seguindo a orientação de deixarem transparecer sempre a sua opinião pessoal e sua real percepção sobre o processo. No nosso formulário procuramos abordar questões que os permitissem pensar tudo que experimentaram durante os meses que duraram o trabalho que realizaram e os orientamos a refletir sobre patrimônio cultural, sobre a cidade, sobre a feira, sobre as entrevistas, sobre os espaços públicos e sobre o ensino de História que estavam experimentando.

A seguir são apresentadas algumas avaliações que os alunos nos ofereceram através dos formulários que aplicamos:

Figura 9- Primeira página da atividade de avaliação respondida por uma aluna

AValiação da Atividade

1. Explique com suas palavras o que é patrimônio cultural?
 Patrimônio cultural é uma antiguidade importante que na história como uma casa que foi passada por gerações e como a feira que há também histórias e redes.

2. Quais lugares/elementos das categorias de patrimônio cultural podem ser encontrados na feira de domingo?
 Patrimônio cultural é importante para todos e para a feira também. Pode ser encontrado nas pequenas coisas que não podemos ver, mais se descobrimos têm coisas: culinária, artesanato, lugares.

3. Explique com suas palavras porque a feira de domingo deve ser considerada um patrimônio cultural de colinas?
 Porque nela, a rede conquistada, esforços e assim ela deve ser considerada patrimônio.

4. A partir das entrevistas realizadas, cite as mudanças que ocorreram na feira e na cidade ao longo do tempo e por quê?
 Mudou o local da feira e os pagamentos das barracas. Mudaram por causa da crise.

5. Que elementos do passado podemos ver até na feira de domingo hoje?
 As pessoas, parentes e a culinária, artesanato que passam de avó para mãe e de mãe para filha.

6. Cite três(3) coisas que você aprendeu realizando a entrevista(sobre a feira, sobre a cidade, sobre o produto e etc)
 1- Aprendi que a feira não é só uma feira e sim uma feira importante.
 2- Conhecer pessoas novas.
 3- Gostos diferentes.

7. Cite o que você achou mais interessante durante a execução do projeto de sobre a Feira de Domingo.
 A história de vida dos firantes, pois há histórias diferentes e interessantes.

8. Agora cite os fatos que você não achou tão interessante
 Eu não achei nada, não interessante pois eu gostei das entrevistas. Mas eu não gostei de que os firantes tenham que pagar o local.

9. Você gostaria de realizar mais atividades sobre história local?
 Sim. Assim podemos descobrir coisas novas.

Fonte: Arquivo da autora

Iniciamos o formulário com o tema geral que primeiro foi trabalhado com a turma do 7 ano A e perguntamos: Explique com suas palavras o que é patrimônio cultural? Vejamos o

que eles conceituavam patrimônio histórico cultural após todo o andamento do projeto.

Patrimônio cultural é tudo que é importante para muitas pessoas, algumas são antigas (R.E).

É tudo aquilo que nós vemos e sabemos que tem uma história (L.S)

Patrimônio cultural é uma antiguidade importante, que há uma história. Como uma casa que foi passada por gerações e como uma feira que há também histórias e vidas (L.B).

É o que vive com a gente há muitos anos (K.V)

Coisas antigas que existem até hoje (H.R).

É que tudo que compõe uma cidade: Parques, museu, etc. Tudo que envolve um povo; danças, cantigas, etc. (L.F).

Patrimônio cultural são lugares públicos onde todas as pessoas podem frequentar (L.F).

Algo da história que pertence a todos (B.E)

Podem ser lugares, lugares com comida, de plantação (P.V) .

São lugares históricos (W.M)

O compromisso que assumimos quando iniciamos a pesquisa-ação era de contribuir para que os alunos assimilassem a concepção de História como um estudo e valorização do seu espaço de vivência, da sua cidade e das expressões culturais dos povos e não como o estudo de grandes feitos. Da mesma forma, que percebessem o patrimônio cultural como a expressão do cotidiano da comunidade, uma parte da identidade do lugar abandonando a concepção de patrimônio como lugares utilizados por grandes homens ou marcados por grandes atos. Nas respostas percebemos que os alunos têm a noção do tempo passado ainda muito atrelada o patrimônio. Porém, sabem que ele precisa estar também ligado a vida presente e ao cotidiano das pessoas. Percebe-se em várias respostas que patrimônio cultural para eles é descrito como lugares, manifestações, comidas de amplo usufruto coletivo, jamais restrito ao uso de apenas um grupo social.

Como afirma Bittencourt (2005, p. 278) “O conceito mais abrangente de patrimônio cultural abre perspectivas de adoção de políticas de preservação patrimonial. O compromisso do setor educacional articula-se a uma “educação patrimonial” para as atuais e futuras gerações, centrada no pluralismo cultural”. O entendimento é que este aprendizado tenha continuidade e que os alunos possam perceber a feira como um espaço importante na constituição histórica da cidade, que continue sendo uma referência cultural para eles.

As feiras são lugares que possuem uma natureza cultural e apresentam aspectos característicos de cada localidade. Estas são algumas das razões pelas quais as feiras e mercados estão presentes no livro¹³ de registro dos lugares do IPHAN. Para sabermos se a ação aguçou a percepção que os alunos sobre a Feira Livre perguntamos: Por que a feira de domingo pode ser considerada Patrimônio Cultural de Colinas do Tocantins? Observemos as respostas obtidas:

Porque vários tipos de pessoas frequentam. E de todo tipo de pessoas: pobre, rico, branco, negro (L.F).

Por que ela é muito antiga e é conhecida por todos e também por ser um patrimônio público (N.C).

Por que a feira faz parte da história e ela é dos colinenses (B.E).

Porque lá tem várias culturas e ela é muito antiga (G.M)

Por que pode ser um lugar de encontro com amigos (P.V)

Por que os feirantes vivem somente disso e vão muitas pessoas (R.E)

Por que ela já vem em Colinas há muito tempo e já virou um patrimônio público e dá renda para muitas pessoas (J.)

Por que ela existe desde o começo da cidade (E. C)

Por que nela há vidas conquistadas, esforços e assim ela deve ser considerada patrimônio (L.B).

Por que desde o início da cidade a feira de domingo existe e virou um costume das pessoas irem na feira nos dias de domingo (B.P)

A feira é patrimônio cultural porque já existe há muito tempo e até hoje muitas pessoas vão lá e gostam muito (S.O).

Por que é um local que já tem seu passado e muitas pessoas tem a feira como única fonte de renda (L.S)

As respostas transcritas são sucintas, mas em todas se percebe que os alunos já pensam a feira historicamente. Mesmo que as respostas se assemelhem com as respostas sobre o conceito geral que tem de patrimônio histórico cultural, as respostas a este quesito específico nos mostram que conseguem identificar características gerais do patrimônio cultural na esfera local. Assim, eles a descrevem como um espaço onde a mais perceptiva característica é a diversidade do povo e por ser um local onde é possível a socialização de vários grupos sociais. Também percebem a feira como espaço de trabalho para os feirantes e conseguem situar a feira no tempo ao apresenta-la como algo presente no passado e no presente da cidade.

¹³ Sobre os livros de registros acessar:

As categorias de Livros de Registro: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/122>

Os bens Imateriais registrados nos estados: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1617/>

Para avaliar o aprendizado o proporcionado a partir do contato dos alunos com os feirantes por meio das entrevistas perguntamos aos alunos: Cite três fatos que você aprendeu sobre a feira, sobre a cidade, produtos e etc., ao realizar a entrevista. Obtivemos as seguintes respostas:

Aprendi que todo lugar tem sua história. Que nem tudo está no livro e que aprendemos coisas em todo lugar (L.S).

1) preservar o espaço da feira. 2) aprender sobre a história de Colinas. 3) ouvir os mais velhos (G.R).

Aprendi que a feira já existia há muitos anos atrás. E que ela mudou de lugar 3 vezes. E que muitas das pessoas estão lá por conta dos seus antepassados, por que eles já participavam da feira antigamente (E.C).

1) aprendi que a feira não é só uma feira e sim uma feira importante; 2) conhecer pessoas novas; 3) gostos diferentes (L.B).

Aprendi a história da Feira. O que eles vendem lá, (*sobre*) as pessoas mais antigas e as famílias ajudam alguns deles (*no trabalho*) (*acréscimo nosso*, B. F).

Aprendi o que realmente é um patrimônio. Aprendi mais sobre a feira. Aprendi mais sobre os feirantes (K.V)

Aprendi que todos os feirantes são amigos. Que eles pagam uma taxa para ficar na feira. E que lá tem um beiju muito gostoso (J).

Pode se notar que os alunos enumeraram elementos bem distintos. Citaram alguns fatos históricos, fizeram alusão à percepção que o conhecimento se obtém em diferentes ambientes, descreveram práticas sociais, sabores como o do beiju, também conhecido por tapioca na região, aspectos administrativos da feira. Alguns deles citam aprendizado que se estende para a sua vida social, como o fato de aprender a escutar os mais velhos. O mais notável é perceberem o espaço da feira como parte uma parte da comunidade ao qual pertencem. Um espaço que conheciam pouco e que agora acrescentaram profundidade ao explorarem as experiências dos povos com aquele espaço e conseqüentemente se apropriaram de saber sobre o local e alguns adquiram laços afetivos com o espaço. De toda forma, o olhar para o espaço foi modificado durante a experiência.

Em relação a valorização da narrativa oral, que também buscamos trazer para este trabalho, nos interessava saber como os alunos avaliavam a metodologia que utilizaram.

O que você achou da metodologia da história oral?

Eu achei melhor que o método apenas escrito (L.S)

Eu achei muito interessante pois aprendi muito (E.T)

Legal e deveria ter mais história (*oral*) (K.V, *acréscimo nosso*)

Achei muito bom. Pois assim eu poderia saber mais histórias da cidade onde eu moro (E.C).

Muito legal para saber mais sobre a história dos feirantes antigos e mais novos (J).

A entrevista não estava boa por que passava muito carro e os feirantes não falavam bem (L.Y)

Achei muito interessante pois pude saber mais sobre a história da entrevistada e mais sobre a feira (N.C)

A realização das entrevistas foi uma das experiências que os alunos mais gostaram de realizar. Alguns se empolgaram pelo ineditismo do fato para eles. Obviamente que também apontaram as dificuldades que encontraram no caminho. Como o aluno que relatou na avaliação os reveses de uma entrevista que já citamos anteriormente como uma entrevista que gostaríamos de realizar de uma forma diferente.

Para finalizar avaliação do processo perguntamos aos alunos o que acharam de realizar atividades fora do espaço da sala de aula e se isto ocasionou uma nova forma de observarem os espaços públicos e lugares de convivência da cidade.

Achei muito bom, assim nós aprendemos mais coisas além dos livros. Como a preservar os bens da cidade (J.)

Eu não vejo lados negativos. Fora do espaço escolar não ficamos presos no livro, (mudou) nosso pensamento sobre várias coisas e descobrimos a história local. Trouxe mudanças na forma de ver os espaços públicos, eu aprendi que todo local tem a sua história (L. S).

Sim, trouxe mudanças na forma de ver os espaços públicos porque antes eu achava que as pessoas tentavam vender mais que os outros para conseguir mais dinheiro. Agora eu vejo diferente, que todos são amigos. Sobre as atividades fora da sala de aula, eu acho muito bom, na minha opinião, para a gente aprender não só na sala de aula, mas também fora dela. Eu acho que se interagem (com sentido de “se interessam”) mais pelo assunto e aprendem muito mais (E.T)

Não trouxe mudança na forma de ver os espaços públicos. Acho as atividades fora do espaço escolar muito boas; porque quando aprendemos histórias sobre patrimônio apenas em sala fica menos esclarecido do que quando saímos para aprender materialmente (K.V).

Sim, trouxe mudanças na forma de ver os espaços públicos pois muitas coisas que eu pensava que era de um jeito era completamente diferente. As atividades fora da sala aula, acho muito bom, pois são poucas as vezes que a gente faz atividade práticas (S.O).

Sim, trouxe mudanças na forma de ver os espaços públicos, a história que eles têm é bem bonita, então aprendi a dar mais valor. Achei muito bom, aprendemos mais coisas fora da escola (N. C)

Sim a atividade trouxe mudanças na forma de ver os espaços públicos. Esses espaços públicos são bons porque podem ir até pessoas pobres e tem lugares que

pobres não frequentam. As atividades fora do espaço escolar são ótimas pois a gente faz outras coisas em vez de escrever (L.A).

Os alunos avaliaram todo o processo positivamente. Seja a visita à feira, as entrevistas e o demais encontros realizados para organização dos trabalhos. Além da exploração de um espaço que antes uso não seria observado como possível de se obter aprendizado. O mais importante para nós é ter contribuído com uma metodologia de ensino de História que se propõe a valorizar a memória e com isto fortalecer os laços dos alunos com identidade local ao permitirem que estes interajam com o espaço urbano construído e com as histórias dos moradores da cidade de Colinas do Tocantins. Como afirma Anna Luiza Pereira:

A educação patrimonial tem muito a contribuir para a sala da aula, para a valorização da história como disciplina, para uma aula mais dinâmica e divertida, que estimule o aluno a querer aprender. Da mesma forma, atentar-se para os símbolos coletivos é importante para que o estudante compreenda as várias realidades de diferentes pessoas, o que desperta curiosidade e propicia a educação do olhar para os patrimônios (PEREIRA: 2018, Online)

Como forma de incentivar e colaborar com o ensino de História e com professores que queiram trabalhar a educação patrimonial, como produto desta pesquisa-ação construímos um website chamado “Ensino de História e Educação Patrimonial”. O conteúdo dele poderá ser visto a seguir.

4 ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA

O programa de Mestrado Profissional em Ensino de História traz em seus fundamentos que as dissertações gerem novas metodologias para a didática histórica. Aliando-se assim as discussões levantadas pelo historiador alemão Jörn Rüsen, que defende uma abordagem integrada do conhecimento histórico e que concebamos como integrados a pesquisa acadêmica em História, a historiografia e o ensino de História escolar (didática histórica). Para atender esta pertinência apresentamos o site **Ensino de História e Educação Patrimonial** disponível no endereço <https://aleticia16.wixsite.com/edupatrimonial>

Esperamos que ele ajude os colegas professores a explorar a história da sua escola, seu bairro, sua cidade ou também de reproduzir a experiências em feiras e mercados, como as muitas que encontramos nas cidades brasileiras. No website que disponibilizamos estão detalhes da metodologia da educação patrimonial, sugestões de como realizar entrevistas orais no ensino de História e algumas informações sobre o patrimônio histórico e cultural do estado do Tocantins.

Além de uma versão online, a seguir trouxemos nesta dissertação o texto do site para que este fique registrado e disponível ao uso dos professores que entrem em contato com a versão impressa deste trabalho.

4.1 Transcrição do Site

Este site é parte complementar da dissertação de mestrado com o título: **Educação Patrimonial: A Feira Livre como Espaço de Aprendizagem Histórica em Colinas do Tocantins**

FEIRA LIVRE: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

Você acha que uma feira livre é um simples ponto de comércio a céu aberto?

Pois saiba que as feiras têm uma origem histórica bem antiga e que estão ligadas a origem de todas as cidades. Por serem espaços de grande movimentação de pessoas as feiras espelham a cultura dos locais aos quais pertencem. Através das roupas, da alimentação, dos objetos de artesanato, das especiarias, dos produtos orgânicos, além das relações humanas que são encontrados nelas podemos identificar traços da identidade regional.

As feiras existem desde que o homem começou a estocar alimentos e a trocá-los com outros produtores na antiguidade. Na Idade Média tiveram importante papel no renascimento urbano e do comércio. No Brasil, temos registros da realização delas apenas após a chegada dos portugueses no período colonial.

Os trabalhadores das feiras livres têm muita coisa para contar sobre a cidade, sobre a preparação dos produtos para a feira, sobre a forma como aprenderam suas atividades, pois algumas são bem tradicionais e artesanais. Em uma visita as barracas de uma feira livre podemos pesquisar sobre os costumes e hábitos alimentares dos fregueses, que são ligados a cultura da cidade e podemos conhecer as mudanças nos espaços urbanos a partir da vivência dos feirantes.

As Feiras Livres Como Espaço de Aprendizagem Histórica

Como já sabemos, as feiras têm sua origem com o surgimento das cidades quando serviam para abastecer as comunidades dos suprimentos de primeira necessidade. Por esta razão propomos ações de educação patrimonial na Feira Livre de Colinas do Tocantins como forma de conhecer a história local. As feiras são organismos vivos que se adaptam as características de cada região. Ou seja, manifestam a cultura dos povos que passam por elas,

constituindo elas próprias um patrimônio cultural das comunidades. Abraçamos este patrimônio urbano como um local de aprendizagem histórica através de uma proposta divertida e dinâmica de exploração do espaço e do contato dos estudantes com as pessoas que trabalham nela. Nosso site traz atividades a serem realizadas em feiras livres.

O QUE É EDUCAÇÃO PATRIMONIAL?

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Histórico Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as práticas e manifestações da cultura, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. Como uma aliada do ensino de História a educação patrimonial possibilita a pesquisa e exploração do local em que se vive. Afinal é mais interessante para os adolescentes perseguirem a origem do seu local de nascimento ou adoção do que estudar locais com os quais não tem qualquer envolvimento. Logo, a educação patrimonial é uma excelente estratégia de ensino da História local.

OBSERVAÇÃO

Nesta etapa propõe-se a identificação do objeto, da manifestação, da categoria de patrimônio ao qual pertence. Suas funções e significados para a comunidade. Como atividade para os participantes sugere-se exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive.

Como fazer na aula de História

Selecione fotos e vídeos da feira livre da sua cidade e faça uma apresentação para a sua turma de estudantes. Em cada foto mostre categorias de patrimônio que elas representam. O conceito de Patrimônio Cultural Imaterial dialoga com a valorização da ancestralidade e das

tradições e práticas culturais. A concepção abrange as expressões de cultura, tradições e feitos comum de um determinado grupo, ofícios estes que são eternizados e passados para as gerações futuras.

Por exemplo: Artigos de artesanato como peças de crochê representam os modos de fazer. Aqui no Tocantins, artigos feitos de capim dourado representam o saber e fazer típicos da região do Jalapão. Explore a história que o “saber e fazer” daqueles objetos contam. Outro exemplo: a arte de fazer bordados e rendas manualmente é passado de geração em geração futuras, o momento de fazer as peças servem para a conversas e troca de experiências no grupo social.

A culinária é semelhante, pois barracas de comida representam a culinária local que também são saberes tradicionais. Um olhar para as frutas, verduras, ervas e temperos também permitem saber quais os usos mais comuns para esses itens. Além disto as formas de cultivar a terra cultivar a terra são obras dos modos típicos locais e contam uma história da apropriação do espaço.

REGISTRO

Após apresentar o conceito de Patrimônio Histórico Cultural e exibir os fotos e vídeos da feira ou mercado para os estudantes. É hora de reforçar os conteúdos e propõe-se que os estudantes expressem o que aprenderam nas aulas.

Atividade1: proponha que os alunos elaboram a sua representação sobre a Feira ou mercado. Eles podem utilizar:

- Desenhos
- Textual: poesia, texto descritivo.
- Música
- Fotografias
- Maquetes
- Colagens
- Mapas

Faça uma exposição dos trabalhos dos alunos na sala de aula ou em uma área da escola que permita que os sejam visualizados por todos.

EXPLORAÇÃO

Nesta etapa os estudantes farão a aula de campo, ou seja: a visita á feira livre. Com a exploração e Análise do bem cultural com discussões, questionamentos, avaliações, pesquisas em outros lugares (como bibliotecas, arquivos, cartórios, jornais, revistas, entrevistas com familiares e pessoas da comunidade), desenvolvendo as capacidades de análise e espírito crítico, interpretando as evidências e os significados.

Preparação: O professor deve visitar o local para conversar e preparar alguns feirantes para a visita dos alunos. É importante que os feirantes saibam o objetivo da sua visita e que concordem com a sua presença ali durante o trabalho deles e assim estejam abertos a conversar com os alunos.

Para essa atividade o professor deve elaborar um roteiro da excursão, como um roteiro turístico, afinal o passeio pela feira é uma aula de História: Apresente a história da cidade e contextualize o espaço urbano enquanto andam pela feira. Definindo um tempo e quais lugares farão paradas e quais stands podem ser visitados.

Os materiais que os alunos devem levar:

Caderno, Canetas, Câmera fotográfica ou de vídeo.

Atividade 1: as modificações no espaço. Os alunos devem elaborar uma descrição do bem cultural no caso, a feira.

Itens básicos a serem observados.

- Qual a localização da Feira?
- Quais os dias e horários de funcionamento?
- Existe uma associação ou pessoa responsável pela organização geral da feira?
- Como são os prédios em arredores?
- Como se apresenta?
- O que é vendido?
- Como é a organização das barracas (é dividido em setores?)
- Como são enfeitadas as barracas?
- Como são os visitantes da feira?
- É possível perceber quais as barracas mais visitadas?

Atividade 2: Redigindo um Relato de Viagem

Atividade que pode ser feita com auxílio do professor de Língua Portuguesa, uma vez que o relato de viagem é um gênero literário. O relato de viagem é uma experiência diferente para o escritor e para o leitor. A pessoa que o escreve deve ter a clara noção que precisa descrever em detalhes o que viu e o máximo de sensações que sentiu no lugar para que a pessoa que está lendo o relato também possa senti-las e talvez até despertar o interesse de visita-lo também.

o estudante deve relatar os cheiros dos produtos, os sons que ouviu, a textura das coisas que tocou, as cores de tudo que viu, como estava o clima, como eram as pessoas. Narrar os principais acontecimentos, inclusive como era expectativa para a visita, como foi o trajeto e traslado para a feira. Não se esqueça que as curiosidades relatadas são as que mais chamarão a atenção do leitor.

Atividade 3: Comparação de preços

As feiras competem com os supermercados na oferta de vários produtos. Então é bastante interessante fazer uma comparação de alguns alimentos comuns dos dois espaços.

Busque a comparação de produtos frescos e orgânicos como frutas e legumes. É importante que os alunos façam primeiro a visita ao supermercado e só depois a feira.

Peçam que eles observem se é possível pechinchar.

Nas feiras uma das características mais comuns são os diálogos entre vendedores e clientes, as negociações de preço e frases que usam para atrair clientes. Então é interessante que anotem o primeiro preço que o feirante deu ao produto e se foi possível baixar o preço.

Observem e anotem as unidades de medida: exemplo: na feira a melancia é vendida por unidade. No supermercado por quilo. O desconto do feirante geralmente é dado por unidades: um abacaxi por 3 reais, dois abacaxis por 5 reais. Tudo isto deve ser observado.

Os alunos perceberão assim que supermercados e feiras possuem características distintas mesmo vendendo o mesmo produto.

Atividade 4: De posse de algumas fotografias e vídeos mais antigos da feira. Sugira que os estudantes façam uma comparação da feira no passado e com a atualidade. Para isto eles devem comparar as características da feira na fotografia e nas respostas da atividade 1.

Atividade 5: entrevistas:

Em pequenos grupos os alunos farão entrevistas com os feirantes. Para isto utilizar-se-á um instrumento da história-oral: O formulário semiestruturado. Com ele o professor e o grupo farão um roteiro de perguntas sobre a atividade do feirante e sua história no espaço

pesquisado. É muito importante que as perguntas sejam adequadas a cada feirante se seu ramo de atividade.

Material: gravador de voz, câmera fotográfica, caderno, documento de sessão de direito de entrevista.

Exemplo de roteiro de perguntas:

PERGUNTAS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO.

1. Que horas você monta sua barraca?
2. Qual o seu tempo de permanência feira?
3. Qual horário você costuma ir embora?
4. Como ocorre a divisão do espaço das barracas na feira?
5. Quais os problemas que você acha que a Feira Livre apresenta atualmente?
6. Quais as mudanças você sugere a serem feitas no espaço da feira?
7. A prefeitura participa da organização da feira?
8. Como se dá essa participação?

PERGUNTAS SOBRE A ATIVIDADE

1. Há quanto tempo você é feirante?
2. O que você vende na feira de domingo?
3. Que outros produtos você já vendeu?
4. O que lhe motivou a ser feirante?
5. Seus familiares também são feirantes? O que eles vendem?
6. Como você aprendeu essa atividade? (Caso envolva a fabricação, como a tapioca e artesanatos).
7. O que lhe levou a escolher estes produtos para vender? (caso seja apenas venda).

APROPRIAÇÃO.

A fase de apropriação serve para mostrar o entendimento, a identidade e os laços afetivos que os estudantes desenvolveram com o bem cultural com o qual tiveram todo o envolvimento através das visitas, das entrevistas e etc. de modo a valorizar o bem trabalhado.

Atividade 1: Divulgando as entrevistas - Os alunos devem elaborar uma reportagem em vídeo a partir da entrevista que foi feita com os feirantes. O vídeo deve conter imagens da feira, um pouco sobre a atividade do feirante e partes da entrevista. A reportagem deve ressaltar o processo de transformação histórica ao longo dos anos e sua importância para a

comunidade atual.

Atividade 2: Jornal Impresso – o grupo deve elaborar um jornal impresso, para isso podem usar programas Word ou Power Point com a história do feirante que entrevistaram. Esse Jornal tanto pode ser impresso ou em formato digital de forma que possa ser compartilhado em formato de imagem ou PDF nas redes sociais da escola.

Atividade 3: Exposição de fotos - As fotos produzidas durante todo o processo de pesquisa podem render uma exposição de fotos no pátio da escola. Para isto, os alunos devem organizar painéis com descrição e detalhes das fotos. É importante que as fotos sejam ampliadas e impressas em boa qualidade.

Atividade 4: Dramatização - Uma exposição de fotos pode ser feita no ambiente da feira para que os visitantes conheçam mais a história da própria cidade. Para isto deve-se montar um stand (Em Colinas do Tocantins, os stands ou bancas são chamados de Barracas) e nele apresentar fotos, objetos relacionados a feira. Os alunos podem atuar como feirantes e vez de vender produtos atraem os visitantes ao seu stand para ouvir e conhecer o trabalho que fizeram na feira.

HISTÓRIA ORAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

No nosso trabalho na Feira Livre de Colinas do Tocantins utilizamos algumas ferramentas da História Oral. A metodologia é muito utilizada nas pesquisas acadêmicas em História e outras ciências Humanas como forma de produzir fontes quando se trabalha com o tempo presente, com sujeitos vivos e quando não se dispõe fontes escritas sobre o tema de pesquisa.

A História Oral é uma excelente metodologia para ser levada à sala de aula. Através da História Oral alunos, professores e comunidade podem estabelecer diálogos que tornam o aprendizado sobre a história local mais dinâmico e participativo. Além de exercitar a escuta e o convívio entre os diversos grupos, constituindo-se um importante instrumento de cidadania. Através da História Oral os estudantes podem ouvir as histórias contadas pelos mais velhos e aprender sobre os saberes que esses dominam. Instruir-se sobre estas histórias pessoais de luta e sobrevivência possibilita que os estudantes tenham eles próprios a noção que a história é feita pela ação de cada indivíduo e não somente por grandes homens e seus grandes marcos históricos. A partir disto os estudantes podem perceber que eles também estão construindo seu próprio futuro e podem ter uma maior consciência do seu protagonismo no grupo social a qual pertencem.

Na esfera dos estudos do local, seja este local a escola, mercados, bairros, manifestações e etc., a História Oral permite com sucesso ter acesso e registro da história, da memória e lembranças da comunidade. Porém, não basta sairmos com gravadores perguntando aleatoriamente por aí. Na escola temos que ter uma série de cuidados e precauções para que a História Oral possa ser aplicada com sucesso.

Primeiro requer algum cuidado conceitual em relação a memória. Deve-se levar em conta que a memória não é exata, rígida e espontânea. Ao invés disto ela mutável seletiva e coletiva. Lembramos o que é importante para nós e suprimimos memórias que não são relevantes para enredos que construímos ou que é doloroso demais para ser lembrado. Também incorporamos memórias de eventos do grupo de pertencimento, mesmo que não tenhamos o visto nós mesmos, pois a memória coletiva é o amálgama da nossa identidade cultural.

Segundo a História Oral costuma ser a forma de ouvir as pessoas comuns. Mas não estaremos “dando voz a alguém”. O que nós estamos fazendo é ouvindo-as. Pois normalmente trata-se de grupos que não tem espaço de fala na mídia e até mesmo na tomada de decisão sobre as políticas públicas que os atingem. Também não se trata de arrancar verdades, mas sim de um trabalho de escuta atenta, percepção de subjetividades, exercício de sensibilidade e cumprimento da ética. Portanto, excelente para ser trabalhado com estudantes nas aulas de História pois traz a visibilidade para o fato de não existir a verdade única e sim versão do mesmo fato que podem variar de acordo com o lugar de fala do seu entrevistado.

TIPOS DE HISTÓRIA ORAL

Como metodologia a história oral tem as seguintes modalidades:

História oral de vida: Nesta categoria de história oral, na maioria das vezes, obtém-se longas horas de gravação pois o entrevistado narra toda a sua trajetória de vida. Cabe ao entrevistador puxar o fio da conversa, incentivar e provocar a memória em busca de aprofundamento e mais detalhes sobre o indivíduo, do ambiente em que ele vive, de episódios marcantes e de como são suas relações sociais. Exige diálogo e confiança da relação entrevistado e entrevistador que podem ter de se encontrar várias vezes durante a realização do trabalho.

Entrevista temática ou Entrevista semiestruturada: Essa modalidade de entrevista busca conhecer um assunto específico, que geralmente é o tema do projeto, por meio das memórias do entrevistado. Para isso elaboram-se um roteiro de perguntas. Mesmo que o formulário tenha

algumas perguntas sobre a vida do entrevistado a entrevista é orientada para um assunto definido. Como um fato que o entrevistado testemunhou, um saber que ele domina, uma profissão que ele exerceu e etc. Na escola é o mais prático para ser executado e também é o mais comum. Pois, no geral, se faz as entrevistas dentro de um tema definido no planejamento curricular.

Aspectos que devem ser levados em conta ao usar história oral na escola.

- Todos devem ser informados qual o objetivo do trabalho de história oral e qual será o destino dos depoimentos.
- Jamais gravar sem que o entrevistado saiba que está sendo gravado.
- Se o entrevistado pedir que você não divulgue algum trecho da entrevista, você deve atender o pedido.
- Se você perceber que algum trecho da entrevista pode trazer algum tipo de risco ou constrangimento ao entrevistado, não o use.
- Tenha autorização por escrito para a realização e uso da entrevista. Também deixe uma cópia desse termo de consentimento ao entrevistado.

TREINE OS ESTUDANTES

Os alunos devem ser preparados para a realização das entrevistas. Além de saberem exatamente o objetivo das entrevistas os estudantes devem ter domínio dos equipamentos, saber previamente um pouco do seu entrevistado e conhecer as perguntas. Listamos mais alguns detalhes para a preparação dos estudantes.

- Teste todos os equipamentos previamente.
- Defina a função de cada aluno no momento da entrevista. Qual fará registro fotográfico, quem cuidará de um relatório escrito, quem fará as perguntas, qual cuidará dos documentos de consentimento e etc.
- Ensaie as entrevistas. Incentive os alunos a se entrevistarem utilizando as perguntas do roteiro. Dessa forma já se verifica se o roteiro está adequado ao entrevistado, se os equipamentos funcionam. Além disto com treino o aluno passará mais segurança e confiabilidade no momento da entrevista.

- Treine os alunos para adaptarem as perguntas do roteiro utilizando sinônimos, improvisações e repetição de palavras. Pois pode ocorrer que a pergunta seja inteligível para eles, mas não para o entrevistado.
- Atente-os para a possibilidade de criar novas perguntas a partir da resposta do entrevistado. Ou seja, o roteiro de perguntas é um guia e permite que seja adicionado mais elementos no momento da entrevista.
- Alerta os estudantes para sempre levarem em conta a emoção, a sensibilidade e a subjetividade dos entrevistados. Elas são parte importante da entrevista.
- Prepare-os para a eventual necessidade de interrupção e pausa da entrevista em caso de barulhos que atrapalhem o áudio da gravação.
- Escolha um lugar confortável para a entrevista. Este local deve acomodar todos os envolvidos e permitir que o entrevistado e os alunos fiquem a vontade para conversar sem interrupções.

No nosso trabalho, como os alunos eram muito jovens, média de 12 anos. Eles foram sempre acompanhados pela professora durante a realização das entrevistas.

O PATRIMÔNIO CULTURAL TOCANTINENSE

O estado do Tocantins tem duas cidades com conjunto arquitetônico tombado do pelo IPHAN- O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. São elas Porto Nacional e Natividade. Além disto, possui- se as Bonecas Karajás no livro das referências culturais. Possui também 862 sítios arqueológicos cadastrados, até 2014. Conheça um pouco mais sobre eles abaixo e nos visite frequentemente para não perder nada.

BONECAS RITXÒKÒ: A REPRESENTAÇÃO DO MUNDO KARAJÁ.

As bonecas RITXÒKÒ dos povos Karajá foram incluídas no Livro de Referências Culturais do Brasil em 2012 e são uma referência cultural significativa para o povo Karajá. Os Karajás habitam as margens do rio Araguaia. Lembremos, porém, que eles estão ali muito antes dessas terras serem definidas como estado do Tocantins, Goiás, Pará ou Mato Grosso. Pela legislação vigente as bonecas são patrimônio produzido em Goiás e Tocantins. Porém são parte da cultura dos povos Indígenas e a venda das bonecas representam, muitas vezes, a única ou a mais importante fonte de renda das famílias.

O artesanato de cerâmica é feito pelas mulheres da comunidade da Ilha do Bananal e tem um valor cosmológico, sendo fundamental para transmitir a cultura do povo para as

crianças. É brincando com as bonecas que as meninas aprendem a ser Karajá, entram em contato os valores, as histórias e os mitos, do seu povo. A confecção das Ritxòkò é uma atividade específica das mulheres e envolve técnicas e modos de fazer considerados tradicionais e transmitidos de geração em geração. A pintura e a decoração das cerâmicas reproduzem as pinturas corporais dos Karajá e às peças de vestuário e adorno consideradas tradicionais. Enfim, elas são a representação do mundo Karajá.

Fonte: <https://turismo.to.gov.br/icones/artesanato-e-cultura/bonecas-ritxoko/>
<https://www.jornalopcao.com.br/opcao-cultural/bonecaskaraja-mais-bela-representacao-indigena-brasileira-do-homem-41703/>

NATIVIDADE

Natividade é uma cidade fundada por bandeirantes que chegaram ao sudeste do Tocantins em 1734. Com uma arquitetura colonial característica das cidades do ciclo do ouro do século XVI e XVII, A cidade teve seu centro histórico tombado pelo IPHAN em 1987. Atualmente a cidade que fica a 220 km da Capital, Palmas encanta por muitos outros elementos que compõem o cotidiano dos nativitanos, como seus festejos, seus biscoitos artesanais, suas ruas, calçadas, casas coloniais com janelas detalhadas em madeira e muito charmosas, além de uma natureza exuberante que pode ser contemplada através da realização de trilhas e passeios no qual é possível aproveitar seus rios e cachoeiras.

Natividade possui uma atmosfera de religiosidade bastante determinante. A religião é o elemento mais notável do patrimônio cultural da cidade, cujo ponto turístico mais famoso é a ruína da Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, A igreja de pedra. Essa que seria a maior igreja da época foi construída em pedra canga pelos escravos. Abandonada ao longo dos anos a igreja hoje é ponto mais visitado da cidade que também possui duas outras igrejas feitas de pedra canga, com altares adornados com pinturas e esculturas do período colonial: a pequenina igreja de São Benedito e a igreja de Nossa Senhora de Natividade, a padroeira da cidade e do estado do Tocantins. A escultura da santa que enfeita o altar é a mais antiga imagem de Nossa Senhora de Natividade e foi trazida de Portugal.

A religiosidade garante um calendário de festividade que dura o ano inteiro tendo como principais destaques a Festa do Divino Espírito Santo, cuja folia e romarias duram cerca de um mês inteiro. A Romaria do Senhor do Bonfim e o giro das folias, que levam a bandeira do Divino Espírito Santo, em longas distâncias pela zona rural durante fazem alusão as andanças de Jesus Cristo e os discípulos durante quarenta dias, e convidando todos para a sua ascensão, no caso da romaria a Ascensão é A Festa da Hóstia consagrada. No sábado e

domingo no qual ocorre o final do romaria a cidade de natividade experimenta um intenso sincretismo: As procissões com cânticos típicos dos festejos do Divino, de viés católico porem próprio do reino português, as missas tradicionalmente católicas realizada pelo pároco na Igreja Matriz de Nossa Senhora de Natividade e durante a noite seguem -se as festas modernas do século XXI com músicas atuais dançantes, geralmente forró e sertanejo universitário e muita comida e bebida liberada aos foliões.

TURISMO DE EXPERIÊNCIA

Bastante focada em preservar e valorizar o seu patrimônio cultural, Natividade investiu numa educação para o patrimônio e busca proporcionar aos visitantes a oportunidade de experimentar verdadeiramente a vida na cidade. Para isso pratica o turismo de experiência ou turismo pedagógico que se caracteriza por viagens de estudo ao meio, é uma ferramenta de auxílio para a construção da percepção da realidade por parte dos visitantes, uma vez que lhes permite entrar em contato com a realidade concreta. Além disso, é capaz de gerar maior interação entre os participantes e o meio visitado.

Na prática, os grupos de visitantes passam o dia fazendo uma imersão na vida cultural: participam do processo de fabricação dos biscoitos e quitutes, colocam os trajes típicos e aprendem a dançar a Sússia, a dança dos antigos povos escravizados, com o Grupo de Danças Tradicionais da cidade, visitam a oficina de joias em filigrana, fazem todo o roteiro do Centro Histórico, a trilha do ouro na serra e tomam banhos nos rios da cidade. Para alunos e professores, a cidade de Natividade oferece um ambiente perfeito para promover a Educação Patrimonial: ali encontramos museus, monumentos, práticas culturais, danças, culinária e toda uma atmosfera favorável a aprendizagem por meio da realidade concreta e vivencia de experiências tipicamente nativitanas.

PORTO NACIONAL

Fundada em 1738, hoje é uma das maiores cidades do Tocantins, fica a 52 km de Palmas, situada às margens do Rio Tocantins, teve um importante papel para o transporte de mercadorias e pessoas, principalmente vindos de Belém (PA). A cidade é marcada por uma paisagem com caráter histórico por meio da arquitetura colonial, românica e pós-moderna. O centro histórico de Porto Nacional foi tombando em 2008. A área agora sob proteção engloba a parte urbana arquitetada até a década de 1960, inclui o maior monumento e dos maiores cartões postais da cidade: a Catedral Nossa Senhora das Mercês, o Colégio Sagrado Coração

de Jesus, construído pelas irmãs dominicanas na década de 50 todo em estilo francês. Os prédios e casarões foram construídos no século XIX. Em um deles funciona o Museu Histórico e Cultural de Porto Nacional com 148 peças doadas pela comunidade. Outro local a ser visitado é a Casa de Cultura, onde o visitante pode conhecer um pouco mais sobre a cultura e a história do município.

De acordo com o IPHAN são estes os monumentos e espaços públicos tombados: Catedral Nossa Senhora Das Mercês, Seminário São José, Prefeitura Velha e Arquivo Municipal, Caetanato (primeira sede do Colégio das Irmãs Dominicanas), Colégio Sagrado Coração de Jesus, Prédio do Abrigo João XXIII e Biblioteca Municipal Eli Brasiliense, entre outros.

Catedral Nossa Senhora das Mercês - Situada nas proximidades da margem direita do rio Tocantins, no mesmo local da antiga capela de Nossa Sra. das Mercês, essa obra monumental foi iniciada em 1894 e concluída 1904. Representa a Ordem Dominicana em Porto Nacional, projetada em pedra e tijolos no estilo românico de Toulouse, França (região de origem dos freis construtores). A maioria das suas imagens sacras foram trazidas da França (como o primeiro sino de bronze) e de Belém do Pará.

Museu Histórico Cultural de Porto Nacional - retrata a história de Porto Nacional e de Tocantins, desde a sua origem até os dias atuais, com acervo permanente referente aos séculos XIX e XX.

Seminário São José - Antigo Convento Santa Rosa de Lima e atual sede da congregação dos padres dominicanos, desde do início da década de 1920.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar, analisar e escrever a própria prática se mostrou um desafio tão gigantesco quando iniciamos as aulas do Mestrado Profissional em Ensino de História. Pois, de alguma forma, parecia que a dicotomia escola-academia nos assombrava intimamente. Ter ali na universidade professores que nos instruíram que a nossas práxis cotidianas nos dariam elementos suficientes para produzir foi um acalanto. Ao mesmo tempo nos mostrou a batalha do recorte e da seleção de temas, de grupos de trabalhos, de metodologias e aportes teóricos. O que parecia pouco, logo se mostrou colossal e bem antes que notássemos já estávamos imersos no ofício de professor-pesquisador. A partir daí elaboramos uma pesquisa-ação que se mostrava também desafiadora, afinal em um só plano de trabalho apareciam vários vieses do ensino de História: história local, educação patrimonial, entrevistas orais, aprendizado em espaço de memória comunitários.

O nosso leitmotiv sempre foi o aprendizado histórico dos nossos alunos. Ou seja, que entendessem o ensino de História como uma ferramenta importante que os auxiliassem a compreender o mundo que os cerca, que vissem esse mundo que os rodeia como cheio de acontecimentos e construído pela ação de sujeitos comuns. E isto seria permeado pela exploração de um dos espaços de vivências comunitários da cidade de Colinas do Tocantins, a nossa Feira Livre.

Promover o conhecimento sobre o patrimônio cultural da cidade nos proporcionaria explorar o meio, pesquisar, entrevistar pessoas, visitar lugares e foi assim que fomos à feira, ao mercado, fomos a hortas, conhecemos a residência de alguns feirantes e assim construímos uma nova forma de aprender História. Portanto é tempo de destacar o empenho e disponibilidade dos alunos da turma participante em estarem receptivos a metodologia e dispostos a darem seu empenho para que as etapas da pesquisa-ação se efetivassem como uma experiência de ensino realmente proveitosas. Fizemos valer a opinião primeira que tínhamos, impressão construída ao longo dos anos de docência, que alunos ensino fundamental tem mais energia e disposição para projetos e visitas técnicas que alunos do Ensino médio. A faixa etária de 12 e 13 anos é bastante desafiadora por estarem no início da adolescência, uma fase de mudanças gigantes no organismo e nas escolas são constantemente lidas como turmas desafiadoras no sentido de disciplina e foco. Na nossa pesquisa queríamos que tal energia em vez de podada fosse utilizada e de fato foi necessária para reuniões de contra turno, caminhadas até a casa dos entrevistados e para uma aula de campo em pleno domingo pela

manhã. A escolha da turma e a posterior dinâmica e afetividade que construímos com ela é um dos fatos mais interessantes dessa pesquisa-ação.

Ao final da pesquisa percebeu-se, pelas respostas encontradas nos formulários aplicados aos alunos que realizaram as atividades de educação patrimonial na Feira Livre Municipal de Colinas, uma nova forma de entender o ensino de História: eles agora o compreendem como forma de explorar a história do local em que se vive a partir dos espaços públicos como um mercado, uma igreja, um bairro, o cemitério e a própria escola. Logo, a educação patrimonial se mostrou uma metodologia eficaz.

A execução da pesquisa-ação foi pautada em uma concepção de ensino de História focado na construção coletiva, na valorização dos sujeitos do processo histórico e numa postura do aluno como um ator e não agente passivo da educação. Nesta pesquisa-ação os alunos tiveram espaço para sugerir, perguntar, escrever, comparar, arguir e apresentar o que produziram. Da mesma forma, a escola foi colocada como o local que promove a busca do conhecimento, mas não a única detentora do mesmo.

A escola é a instituição que provoca, direciona e aguça a busca do conhecimento. Assim, os direcionamentos dos professores de História, cercado obviamente pelo arcabouço teórico e metodológico da nossa ciência podem estimular a prática de um ensino de História não mais mecânico e encerrado a sala de aula e rigidamente atrelado ao texto escrito, mas uma postura em relação ao ensino que promova e valorize a expansão dos espaços de aprendizagem de ensino para além da sala de aula e que contemple especialmente a realidade do aluno e os locais onde ele possa encontrar laços de identidade. Ou seja, uma História que se permita aprender em contato com os mais velhos, nos espaços públicos e com as manifestações, saberes e fazeres da comunidade. Assim sendo, e por ter atingido todos estes itens citados, nos damos a prerrogativa de classificar a pesquisa-ação que realizamos como uma experiência bem-sucedida.

Gostaríamos de ressaltar o caráter coletivo e colaborativo deste trabalho. Uma vez que foi por meio da participação de muitas pessoas que pudemos realizá-lo. Colegas professores do Colégio João XIII, os feirantes da Feira Livre Municipal de Colinas do Tocantins, a turma de estudantes da turma 7º ano A. Numericamente somamos quase cinquenta pessoas que juntas dividiram um projeto de educação e ensino de História que encerramos no âmbito da escrita da dissertação, mas que no âmbito da vida escolar e da identidade dos alunos como moradores de Colinas do Tocantins a mesma aponta várias formas de continuidade. Seja que a mesma turma prossiga trabalhando os dados que produziram na pesquisa para que o espaço

seja de fato reconhecido como patrimônio histórico e cultural por lei municipal, seja trabalhando com outras turmas no espaço na Feira Livre Municipal de Colinas ou explorando outros espaços na cidade.

Esta pesquisa-ação mostrou soluções para o desafio que tínhamos em relação ao ensino de História Local e não a estamos encerrando esgotados, mas sim rejuvenescidos e plenos de ideias que apontam novos caminhos a seres desbravados na sala de aula. Pensar e analisar o trabalho como professor de História se encaixa em um espaço lacunar: não se faz tal ação por que não se sabe o que ensinar ou muito menos por que se chegou ao final da carreira docente. Quando se ensina História estamos nos movendo em um espaço-tempo de inquietações e intensas transformações físicas, econômicas, políticas e sociais; se está reproduzindo ou questionado projetos de poder, alterando e construindo realidades históricas em uma temporalidade que se espreme em um vão de tempo entre o passado e futuro, mas se o chamarmos de presente teremos que aceitar um presente que dure vários anos, o tempo de duração de uma carreira docente.

Como ocorre com todo profissional da educação já não ensinamos História como no início da carreira, seja por amadurecimento pessoal, aperfeiçoamento profissional como o oferecido por esse programa de mestrado ou por que as condições históricas são outras. Condições históricas que no momento são especialmente adversas para os professores de História¹⁴ e isso nos leva a crer, quer triunfemos ou não estas adversidades, que ensinaremos em um cenário totalmente diferente em mais quinze anos. Este tempo contínuo de desafios nos lembra a parábola de Kafka, retomada por Hanna Arendt, a do personagem preso entre duas forças que o empurram um para frente, outro para trás, de forma que ele preso, sonha com condições ideais que o permita fugir do embate entre as duas forças. Podemos olhar essas forças como o passado e o futuro, ao mesmo tempo em que o personagem representa uma terceira força: o presente. Pois apesar de preso o personagem luta, ou seja, se relaciona com ambas. Tal personagem representa muito bem cada um de nós, os professores de História, que se movem em um presente que durará no mínimo trinta anos de nossas vidas, sempre lutando, analisando e buscando aperfeiçoar a técnicas de ensino e aprendizagem ao mesmo tempo em que outras forças nos atingem.

Todo o vivido durante a execução desta pesquisa-ação agora se constitui experiência e memória e só encontra apoio e continuidade se aplicarmos a todo o narrado uma intencionalidade de futuro. É por este motivo que falamos aqui em conclusão, mas também

¹⁴ Se avolumam perseguições e vigilâncias do trabalho de professores de História motivadas por movimentos fascistas como o Movimento Escola Sem Partido.

queremos falar de pretensões. Assim, aspiramos que esta pesquisa tenha respondido nossas inquietações sobre como utilizar a educação patrimonial para despertar o interesse do aluno pelo patrimônio histórico cultural e pela história local e que as respostas obtidas ao longo dela nos gerem novas perspectivas e abram novas portas para que possamos continuar, como esperançosos Sísifos, a cada novo ano letivo.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. *Formação da Alma e do Caráter Nacional: Ensino de História na Era Vargas*. Rev. bras. Hist., São Paulo, v. 18, n. 36, p. 103-114, 1998. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01881998000200006>> acessos em 18 abr. 2018.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval M. *Um Quase Objeto: Algumas Reflexões em Torno da Relação Entre História e Região*. IN. LEAL, Maria das Graças de Andrade; FARIAS, Sara O. (Org.). *História Local e Regional III- reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino*. Salvador. EDUNEB, p.35-61. 2015

ALMEIDA, S.P.N.C. **Fazendo a Feira**: Estudo das artes de dizer, nutrir e fazer etnomatemático de feirantes e fregueses da Feira Livre do Bairro Major Prates em Montes Claros – MG. 2009. 163f. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros. 2009.

ARAÚJO, Giovanna de Aquino Fonseca. *Continuidade e descontinuidade no contexto da globalização: um estudo de feiras em Portugal e no Brasil (1986-2007)*. Tese de Douramento em História Contemporânea (Universidade do Minho - UMINHO) e História Social (Universidade Federal da Bahia - UFBA), Braga, Portugal. 2011.

ARENDRT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Editora Perspectiva, 2013.

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

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Senado Federal do. *Lei nº 13.415 de 16/02/2017*. Disponível em <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126992> /> acesso em: 01/10/2017 AS 15:44. p. 69-89, jan.-jun. 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998

BRASIL. Ministério de Estado da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. 3º versão. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> >. Acesso em 26 de out. 2017

CALADO, Lenita Maria Rodrigues. *Era uma Feira Aonde a Gente Ia de Chinelo: Campo Grande e sua Feira Livre Central* / Lenita Maria Rodrigues Calado – Dourados-MS: Ed. UFGD, 2013.

CHUVA, Márcia. **Por uma História da Noção de Patrimônio Cultural no Brasil**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2012.

DALENOGARE, Vanessa; ALBERTI, Dirceu Luiz. **Educação popular**: saberes

intrelaçados. *Vivências*. Vol.7, N.12: p.73-80, Maio/2011

DE PAOLI, Paula Silveira. **Patrimônio Material, Patrimônio Imaterial**: dois momentos da construção da noção de patrimônio histórico no Brasil. IN: CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos (Orgs.). *Patrimônio Cultural Políticas e Perspectivas de Preservação no Brasil*. Rio de Janeiro. P. 167-166. Mauad X, 2012 – e-book

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. *Educar em Revista*. Editora da UFPR. n. 16, p. 181-191. Curitiba, 2000.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: *Histórico, conceitos e processos*. IPHAN. 2014. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343>> Acesso em: 31/08/2016.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Muito antes do SPHAN**: A Política de Patrimônio Histórico no Brasil (1838-1937). IN: Seminário Internacional Políticas Culturais: teoria e práxis. 2010. Fundação Casa Rui Barbosa, RJ. **Comunicações**. Disponível em: <<http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2010/09/18-JOS%C3%89-RICARDO-ORI%C3%81-FERNANDES.1.pdf>> . Acesso em 12 de mar, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História, tempo presente e história oral**. *Topoi*, Rio de Janeiro, dezembro 2002, pp. 314-332.

FUNARI, Pedro. P.; PELEGRINI, Sandra. C. A. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

GERMANO, José Willington. **O Discurso Político Sobre a Educação no Brasil Autoritário**. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

GONÇALVES, Alexandre Oviedo; ABDALA, Mônica Chaves. **'Na Banca do 'Seu' Pedro é Tudo Mais Gostoso' - Pessoaalidade e Sociabilidade na Feira-Livre**. *Ponto Urbe* [Online], 12 | 2013, consultado em 03 Abril 2017. Disponível em: <http://pontourbe.revues.org/528;DOI:10.4000/pontourbe.528>

GONTIJO, Rebeca. **Identidade Nacional e Ensino de História**: A diversidade como "Patrimônio sociocultural". In: ABREU, M; SOIHET, R. (org.) *Ensino de História: Conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro. Casa da Palavra. 2009.

_____ **Historiografia e Ensino Da História na Primeira República**: algumas observações. IN; 'Usos do Passado' — XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ. 2006.

GONÇALVES, Janice. **Pierre Nora e o Tempo Presente**: entre a memória e o Patrimônio cultural. *Revista Historiæ* , Rio Grande, 3 (3): 27-46, 2001

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizado. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GUILLEN, Isabel. **Patrimônio e História**: reflexões sobre o papel do historiador. *Diálogos* (Maringá. Online), v. 18, n.2, p. 637-660, mai.-ago./2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/download/34015/pdf./>> Acesso em 30 de ago.2017.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade** (11ª. Edição). São Paulo: DP&A. (2006).

HALL, Stuart. **Pensando a Diáspora (Reflexões Sobre a Terra no Exterior)**. In: **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Liv Sovik (org); Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo. Centauro, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Apostila Educação Patrimonial: Programa Mais Educação**. – Brasília, DF : Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2013

IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. (2014). **Educação Patrimonial**. Acesso em 15 de nov. de 2017, disponível em Portal Iphan: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343>

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 7º edição. 2013

LACERDA. Aroldo Dias. et al. **Patrimônio Cultural em Oficinas: Atividades em Contextos Escolares**. Belo Horizonte. Fino Traço, 2015.

MARTINS. Ângela Maria Souza. **A Pedagogia Libertária e a Educação Integral**. 2015. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/files/6F24ICKQ.doc > Acesso em 05 de nov. 2016

MASCARENHAS, G; DOLZANI, M.C.S. **Feira Livre: territorialidade popular e cultura na metrópole contemporânea**. Revista Eletrônica Ateliê Geográfico, v. 2, n. 4, agosto/2008, UFG/IESA p.72-87.

MEDEIROS, Mércia Carréra de; SURYA, Leandro. **A Importância da Educação Patrimonial Para a Preservação do Patrimônio**. IN: CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos (Orgs.). **Patrimônio Cultural Políticas e Perspectivas de Preservação no Brasil**. Rio de Janeiro. Mauad X, 2012 – e-book)

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro, Editora Mauad, 2007.

NORA, Pierre. **Entre memória e História: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n.10, dez, p.7-28. 1993

RIBEIRO. Renilson. **O Brasil ‘inventado’ por Varnhagen**. Jornal da UNICAMP. Pag. 04. Campinas, 28/09 a 4/10 de 2009. Entrevista concedida a Manuel Alves Filho. Disponível em: >>[<<http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/setembro2009/ju443pdf/Pag04.pdf](http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/setembro2009/ju443pdf/Pag04.pdf)<<

TENÓRIO, Nivaldo Corrêa. **O Ensino no Brasil: da República Velha à Reforma Francisco**

Campos – Uma releitura. Revista Espaço Acadêmico, nº 92, janeiro de 2009.

TEIXEIRA, Cláudia Adriana Rocha. **A Educação Patrimonial no Ensino de História**. Biblos, Rio Grande, 22 (1): 199-211. 2008.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOLEDO, Maria Aparecida L. T.A *Disciplina de História no Império Brasileiro*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.17, p. 1 - 10, mar. 2005. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis17/art01_17.pdf> acesso em 26/03/2018.

TREVISAN, Emerson. *A Feira Livre em Igarassu: uma análise a partir os dois circuitos da economia; a convivência do formal e o informal*. 2008. 118 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Geografia, 2008.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e Pesquisa. 2005, vol. 31, n.3, pp.443-466. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>>. Acesso em: 26/03/2018.

PASSERINI, Luísa. *A “Lacuna” do Presente*, In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da História Oral*. 6 ed. Rio de Janeiro: FGV. p. 211/214. 2005.

PEREIRA, Ana Luísa. *Educação Patrimonial: O Cemitério Como Espaço de Aprendizagem Histórica*. IN: 4o Simpósio Eletrônico Internacional de Ensino de História. 2018. Online. Disponível em: <<http://aprendisimpohis2018.blogspot.com.br/p/anna-luiza-pereira.html>>

PEREIRA, Maria da Conceição M. *História Local e Regional- Singularidades de uma História Plural*. IN: FARIAS, Sara O; LEAL, Maria das Graças de Andrade (Org.). *História Regional e Local II- O Plural e o Singular em debate*. Salvador, EDUNEB, p. 23-53. 2012

POLLAK, Michael. *Memória e Identidade Social*. In: Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

PORTELLI, Alessandro. *A Bomba de Turim: a formação da memória no pós-guerra*. História Oral, v. 9, n. 1, p. 69-89, jan. - Jun. 2006.

ROUSSO, Henry. **A Memória Não é Mais o que Era**. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da História Oral*. 6º ed. Rio de Janeiro: FGV, p. 93/101. 2005.

RUCKSTADTER, Flávio M. M; RUCKSTADTER, Vanessa C. M. **As Origens do Ensino de História no Brasil Colonial**: apresentação do epítome cronológico, genealógico e histórico do padre jesuíta Antônio Maria Bonucci. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p.76-85, mai.2010.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. **História Oral na Sala de Aula**. Autêntica. Belo Horizonte. 2015.

SILVA, Iltami Rodrigues da; VINHAL, Maria do Carmo B.; **À Sombra da Estrada: a Belém- Brasília e a fundação da Cidade de Colinas 1960-1965**. Ipiranga. Araguaína. 2008.

SILVA, Bárbara Virginia Groff da. **Educação para o Patrimônio na Escola: Experiências no estágio em docência em História**. IN: Gil; Carmem Zeli de Vargas. et al. (org.). Patrimônio Cultural e ensino de História. Edelbra, Porto Alegre. 53-69. 2014.

SILVA, Marcos A.; FONSECA, Selva G.; **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas**. Revista Brasileira de História, v.30, n.60, p.13-33, 2010.

SILVA, Monica M. da.; DELGADO, Andreia F. **Ensino de História e Educação Patrimonial: experiências de ensino e pesquisa na educação básica**. IN; GIL, Carmem Z.V; TRINDADE, Rhuan T.Z. Patrimônio Cultural e Ensino de História. Porto Alegre, RS; Edelbra, 2014.

SILVA, Luiz Carlos Borges da. **A Importância do Estudo de História Regional e Local na Educação Básica**. In: XXVII Simpósio Nacional de História: Conhecimento histórico e Dialogo Social – 26 a 26 de Julho, 2013 Natal, RN. Anais (on-line). Disponível em >> http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_ARQUIVO_Artigo-HistoriaRegional_NATAL_.pdf <<

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização**. In. Revista História da Educação, v. 16, n. 37. Porto Alegre. p. 92-117. Mai/Ago. 2012.

SOVIK, Liv. Prefácio IN: HALL, Stuart. **Pensando a Diáspora** (Reflexões Sobre a Terra no Exterior). In: **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Liv Sovik (org); Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

Essa obra destina-se exclusivamente para leitura em dispositivos eletrônicos compatíveis, como tablets, smartphome e PCs com seus devidos softwares de leituras instalados.

Essa obra não é destinada para impressão conforme a sua catalogação específica.



ISBN: xxxxxxxxxxxxxx

e-book