

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

ADRIANA DE SOUZA QUADROS

**A MINHA ESCOLA TAMBÉM TEM HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE
HISTÓRIA ATRAVÉS DO PATRIMÔNIO COM TURMAS DO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL FINAL DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FERNANDO GOMES (PORTO ALEGRE/RS).**

PORTO ALEGRE
AGOSTO DE 2016

ADRIANA DE SOUZA QUADROS

**A MINHA ESCOLA TAMBÉM TEM HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE
HISTÓRIA ATRAVÉS DO PATRIMÔNIO COM TURMAS DO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL FINAL DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FERNANDO GOMES (PORTO ALEGRE/RS).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra.
Orientador: Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt.

PORTO ALEGRE

AGOSTO DE 2016

CIP - Catalogação na Publicação

Quadros, Adriana de Souza

A MINHA ESCOLA TAMBÉM TEM HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE HISTÓRIA ATRAVÉS DO PATRIMÔNIO COM TURMAS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL FINAL DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA FERNANDO GOMES (PORTO ALEGRE/RS). / Adriana de Souza Quadros. -- 216. 98 f.

Orientador: Benito Bisso Schmidt.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre, BR-RS, 216.

1. Ensino de História. Memória. Patrimônio. Patrimonialização. Patrimônio escolar.. I. Bisso Schmidt, Benito , orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

ADRIANA DE SOUZA QUADROS

**A MINHA ESCOLA TAMBÉM TEM HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE
HISTÓRIA ATRAVÉS DO PATRIMÔNIO COM TURMAS DO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL FINAL DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FERNANDO GOMES (PORTO ALEGRE/RS).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra.

Aprovada em: _____ de _____ de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt-Departamento de História, UFRGS

Profa. Dra Mara Cristina de Matos Rodrigues-Departamento de História, UFRGS

Profa. Dra Carmem Zeli de Vargas Gil- Faculdade de Educação, UFRGS

Profa. Dra.Mônica Martins da Silva.-Departamento de História, UFSC

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas foram indispensáveis para que este trabalho fosse possível, cada uma a sua maneira. Aqui estão meus agradecimentos a elas.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu orientador Benito Bisso Schimidt, pela maneira generosa e humana com a qual dividiu seu tempo e conhecimento para que esta pesquisa se realizasse. Muito obrigada.

Agradeço também às professoras Caroline Pacievitch, Mara de Matos Rodrigues, Carmem Gil e Mônica Martins da Silva por aceitarem fazer parte da minha banca de qualificação e avaliação somando com seu conhecimento ao debate acerca das propostas de ensino de História através do Patrimônio.

Para a elaboração da caixa pedagógica que é o mote desta dissertação, foi muito importante ter o auxílio de Claudia, Elizabeth e Maíra bibliotecárias e funcionária da Escola Estadual Fernando Gomes, que me receberam e apoiaram nesta iniciativa.

Aos/as profissionais envolvidos/as no PEP do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul, especialmente à Clarissa Sommer pela delicadeza e empenho com o qual recebeu e tratou das questões relativas a esta pesquisa.

Ao Alexandre pelo apoio, compreensão e dedicação durante os dois últimos anos de nossas vidas. Obrigada por ter permanecido ao meu lado e suportado a minha ausência.

Às minhas amigas Paula, Sherol, Denise e Mara, pelas inúmeras vezes que pude contar com as suas palavras de força e incentivo ao longo desta caminhada. Obrigada.

Aos/as meus/minhas alunos/as participantes das oficinas, agradeço pela disposição para realizar as atividades propostas tornando viável a realização desta pesquisa.

Aos meus colegas do PROFHISTÓRIA e amigos/as que de uma forma ou outra acompanharam a minha trajetória e com suas palavras de motivação tornaram possível esta conquista.

Agradeço, finalmente, a todos/as os/as professores/as do PROFHISTÓRIA por aceitarem o desafio de trilhar conosco esta árdua jornada contribuindo com seu conhecimento para a realização desta e de outras pesquisas no campo do ensino de História.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo propor e avaliar uma experiência de ensino de História através do patrimônio a partir do diálogo entre as noções de patrimônio pessoal, patrimônio “consagrado” e, sobretudo, patrimônio escolar. A atividade foi proposta a duas turmas de 6º ano das séries finais do ensino fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes, localizada na cidade de Porto Alegre (RS), onde atuo como professora. Os principais conceitos mobilizados foram: ensino de História, memória, patrimônio, patrimonialização e patrimônio escolar. A metodologia utilizada é de inspiração etnográfica, analisando não apenas a recepção dos/as alunos/as, mas também as minhas reações como professora/pesquisadora durante o desenvolvimento e aplicação das atividades. A oficina foi dividida em cinco etapas nas quais os/as estudantes exercitaram as práticas da observação, interpretação e seleção dos registros escolares. Com a experiência dessa oficina, foi possível investigar como os alunos/as experimentam e reelaboram conceitos importantes para o ensino de História nas escolas como memória, fonte histórica e ofício do historiador utilizando os diferentes significados que assume o patrimônio (o pessoal, o escolar e o consagrado). Sendo assim, esta pesquisa propõe refletir sobre determinadas noções próprias ao conhecimento histórico, articulando diferentes espaços de guarda do patrimônio ao ambiente escolar, considerando o papel protagonista do/a educando/a no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, pretende evidenciar aos/as aluno/as que os “patrimônios” resultam de processos sociais que envolvem disputas e silenciamentos.

Palavras-chave: Ensino de História. Memória. Patrimônio. Patrimonialização. Patrimônio escolar.

ABSTRACT

This study aims to propose and evaluate a teaching experience of History through patrimony. It also relates personal, devoted and school patrimony. The activity was proposed to two groups of 6th graders of an elementary school called Fernando Gomes State School, located in Porto Alegre, Brazil, where I work as a teacher. The main concepts were organized as: Teaching of History, memory, school records and the value of patrimony. The methodology used is ethnographic inspiration, analyzing not only the reception of the students, but also my reactions as a teacher and a researcher for the development and implementation of activities. The workshop was divided into five stages in which the students exercised through observation, interpretation and selection of school records. With this workshop, it was possible to investigate how the students experience and rearrange important concepts for the teaching of history in schools. Such concepts are memory, historical source and the work of a historian by using the different meanings for personal, devoted and school patrimony. Thus, this research proposes to reflect on the students' perception to historical knowledge, articulating different patrimony spaces to the school environment, considering the role of the student in the teaching-learning process. It also aims to show the student that such patrimonies are the result of social processes involving argument and omission.

Keywords: History teaching. Memory. Patrimony. Patrimonialization. school patrimony.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1.O ENSINO DE HISTÓRIA E AS NOÇÕES DE PATRIMÔNIO, PATRIMÔNIO ESCOLAR E MEMÓRIA	12
2. A ESCOLA FERNANDO GOMES E SEUS POSSÍVEIS PATRIMÔNIOS	19
3. O APERS E SEU TRABALHO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	24
4. DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA	29
4.1. BREVE DIAGNÓSTICO DA TURMA.....	32
4.2. O “PATRIMÔNIO PESSOAL” DOS/AS ALUNOS/AS.....	37
4.3. OS REGISTROS ESCOLARES.....	44
4.4. A VISITA AO APERS.....	50
4.5. A OFICINA DE PATRIMONIALIZAÇÃO.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICE A – DIAGNÓSTICO DA TURMA	73
APÊNDICE B – PATRIMÔNIO PESSOAL - 1º ETAPA	75
APÊNDICE C – ANÁLISE DOS REGISTROS ESCOLARES - 3º ETAPA	76
APÊNDICE D – FICHA DE PATRIMONIALIZAÇÃO - 5º ETAPA	84
APÊNDICE E- REGISTROS PARA SELEÇÃO - 5º ETAPA	87
ANEXO A – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA E.E.E. FERNANDO GOMES	98

INTRODUÇÃO

As instituições escolares durante muito tempo foram consideradas espaços de simples reprodução do conhecimento. Esta visão ignorava que nesses lugares circulam vidas, ideias, afetos e desafetos, diferentes identidades, presenças e ausências. Lugares de intensa e dinâmica produção de significados que permanecem registrados de diversas maneiras: através de seus documentos oficiais, fotografias, arquitetura de seus prédios, dos olhares de seus alunos/as, professores/as, funcionários/as e dos/as moradores/as dos bairros que os circundam; enfim, a escola é também um lugar de produção de conhecimento e de registros patrimoniais.

Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo discutir as contribuições do trabalho pedagógico com o patrimônio, especialmente o escolar, para o ensino de História. A necessidade de trabalhar com o patrimônio escolar é resultado da minha trajetória como professora de História das séries finais do Ensino Fundamental II e das pesquisas desenvolvidas durante o Mestrado Profissional em História, onde observo que a educação patrimonial é vista seguidamente nas escolas como sinônimo de “passeios” promovidos aos arquivos e museus da cidade. Estas visitas são de extrema importância para o enriquecimento cultural de nossos/as alunos/as, no entanto, considerando a oferta de registros formais e não formais nas escolas, é possível trabalhar com o patrimônio numa perspectiva mais próxima do educando, ou seja, na escola e com o que se produz de registros nessa instituição, pelas pessoas que frequentam ou frequentaram tal espaço.

Desta forma, desenvolvi uma proposta de ensino de História para alunos/as dos 6º anos do Ensino Fundamental através do patrimônio. O ofício do/a historiador/a, fontes históricas e a diferença entre memória e História estão entre os conteúdos previstos para estes/as alunos/as. O processo de aprendizagem em crianças na faixa etária dos onze anos de idade¹ que estão, conforme a teoria de Piaget (2003), no período operatório concreto, exige recursos obviamente concretos e ao mesmo tempo lúdicos para auxiliar no processo de abstração. Neste sentido, saídas de estudos, jogos e oficinas são atividades que favorecem o trabalho do/a professor/a em sala de aula. Sendo assim, procuro articular o projeto de educação patrimonial oferecido pelo Arquivo Público do Rio Grande do Sul (APERs), um espaço consagrado de guarda de patrimônio, onde a história se encontraria inexoravelmente presente, com o estudo dos

¹ Para saber mais sobre a diversidade de faixas etárias dos/as alunos/as que fizeram parte desta pesquisa consultar o subcapítulo 4.1- Breve diagnóstico da turma.

patrimônios pessoal e escolar, ainda uma novidade para os/as alunos/as, a professora e boa parte da sociedade.

O APERS oferece há pelo menos oito anos a oficina “Tesouros da Família Arquivo” cujo objetivo é contribuir para que os/as estudantes reconheçam e interpretem diferentes tipologias documentais que possam ser usadas na pesquisa histórica, como cartas de alforria, testamentos e inventários relacionados ao período da escravidão no Brasil². Cópias destes documentos, um modelo de ficha de investigação e um jogo estão reunidos em uma caixa pedagógica e colocados à disposição do/a professor/a. Este material tem como objetivo preparar os/as alunos/as para a visita ao Arquivo e para as oficinas oferecidas naquele espaço. A atividade proposta, portanto, se desenvolve em dois momentos: o primeiro antecede a visita e consiste na investigação de documentos selecionados do período da escravidão e o segundo compreende a visita às dependências do arquivo e a participação efetiva nas oficinas. O envolvimento dos/as alunos/as nestas atividades, conforme minha experiência, auxilia no entendimento de conceitos como patrimônio e fontes históricas; no entanto, tendem a limitar o significado de patrimônio a algo presente apenas em determinados espaços como arquivos ou museus.

Diante de tal percepção, desenvolvi uma oficina que dialoga com esta ação educativa proposta pelo APERS, privilegiando o patrimônio histórico escolar e rearticulando os conceitos já elaborados pelos/as alunos/as. Para tanto, foi confeccionada uma caixa pedagógica com uma seleção de fontes vinculadas à escola como boletins, fotos de comemorações e reportagens. A proposta não está simplesmente em usar as fontes escolares como algo ilustrativo para as aulas de História, mas sim em contextualizar o surgimento dos documentos e sua trajetória até o presente, de modo que os/as estudantes possam compreender processos de patrimonialização. O fato de escolhermos aquele registro e não outro para a atividade, as perguntas que faremos àquela ficha de aluno/a ou à ata de conselho de classe são frutos de ações e essas podem ser historicizadas. Desta maneira, o documento oficial, a foto ou o objeto podem ser aproximados do/a aluno/a, conferindo mais sentido à noção de patrimônio.

O desafio desta pesquisa está em articular o arquivo e a escola através do tema do patrimônio, aproximando ações educativas, num movimento que tenha como finalidade o desenvolvimento pleno do/a aluno/a no âmbito intelectual e de sua cidadania. Busca-se, pois, pensar o patrimônio como um meio e não como um fim, à medida que, reelaborado e

² Sobre este material acessar: <<http://www.apers.rs.gov.br/portal/index.php>>. Acesso em: 23 set. 2015.

ressignificado, entendido não como uma essência intrínseca a determinados objetos, mas como resultado de processos sócio-históricos, possa servir a diferentes propósitos no museu, no arquivo ou na sala de aula.

Tendo em vista estas considerações, o problema proposto a esta pesquisa é como ensinar determinadas noções próprias ao conhecimento histórico articulando diferentes espaços de educação patrimonial ao ambiente escolar, considerando o papel protagonista do/a educando/a no processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos que buscam dar conta dos diferentes momentos da pesquisa: uma reflexão teórica e metodológica, a apresentação das diferentes concepções de patrimônio (do pessoal ao escolar, passando pelo consagrado) e, por fim, a descrição e avaliação da proposta pedagógica e da experiência prática da oficina. No primeiro capítulo, apresento os principais debates em torno das escolhas conceituais para trabalhar cada eixo. O capítulo inicia com reflexões quanto à noção de patrimônio partindo de concepções mais generalistas até aquelas que priorizam a seletividade, relacionando-a ao conceito de patrimônio escolar; em seguida, é feita uma descrição das diferentes noções de educação patrimonial e suas possibilidades de articulação com esta pesquisa, na qual se prioriza a ideia de ensino de História através do patrimônio; depois, abordo a discussão sobre memória e como as suas diversas perspectivas dialogam com o ensino de História através do patrimônio.

O segundo capítulo trata de apresentar o contexto socioeconômico da Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes, instituição onde desempenho minha atividade docente há pelo menos oito anos e cujas histórias de alunos/as, professores/as, pais/mães e funcionários/as instigaram minha curiosidade e a vontade de realizar a presente pesquisa. Descrevo a trajetória que antecede a fundação da escola, há sessenta anos, bem como da comunidade escolar, o Bairro Bom Jesus, além das condições atuais de infraestrutura da instituição. Em seguida, faço um relato das condições de armazenamento e conservação dos registros escolares utilizados em diferentes etapas da oficina. Por último, descrevo a relação dos/as alunos/as com os espaços da escola e seus possíveis patrimônios.

No terceiro capítulo abordo a função dos arquivos públicos, o contexto de surgimento do APERS e de seu Programa de Educação Patrimonial (PEP) em conjunto com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), além de uma descrição detalhada da oficina “Os Tesouros da Família Arquivo”. Estas oficinas ocorrem há pelo menos oito anos e já atenderam a milhares de alunos/as do ensino básico, principalmente, da rede pública de ensino. Neste grupo de alunos/as contemplados pelo PEP estão presentes algumas turmas de 6º ano da Escola

Fernando Gomes. Na condição de regente de classe, inscrevi e acompanhei a instituição para a participação nestes projetos. As saídas de estudo e as experiências que esta prática propiciou, tanto para os/as estudantes envolvidos/as quanto para a minha trajetória profissional, foram inspiradoras e motivadoras na criação e aplicação da ideia de trabalhar com patrimônio escolar e com o que a comunidade escolar produz em termos culturais.

Por fim, no quarto capítulo, descrevo a proposta de ensino de História através do patrimônio e a aplicação desta em sala de aula buscando dialogar com as diversas correntes teóricas selecionadas para embasar a pesquisa. Trata-se de uma abordagem etnográfica qualitativa onde a professora é observadora e ao mesmo tempo objeto de pesquisa. A oficina é composta de cinco etapas cuja aplicação e desenvolvimento foram fotografadas, gravadas e, posteriormente, transcritas para compor este trabalho. Deste modo, buscou-se utilizar todos os recursos possíveis para captar e registrar as diferentes reações dos/as estudantes e da professora durante as quatro semanas necessárias para desenvolver a atividade de ensino proposta.

A opção por uma pesquisa utilizando o método etnográfico, mesmo que sem a aplicação de todas as técnicas pertinentes a esta metodologia utilizada pelos estudos antropológicos, revelou-se um caminho desafiador e ao mesmo tempo enriquecedor. A ideia de não apenas propor mas aplicar, descrever e avaliar os resultados apontou não só as reações dos/as alunos/as, mas também da professora/pesquisadora durante o desenvolvimento das oficinas. Neste quarto capítulo, portanto, buscou-se relatar a trajetória de um mês de pesquisas com duas turmas do 6º ano do ensino fundamental, onde uma professora tornou-se pesquisadora e observadora de sua própria prática.

Logo, esta pesquisa caracteriza-se por buscar um diálogo entre o que se produz na escola e em outros espaços de formação cultural, as reflexões teóricas acerca deste tema e a prática do/a professor/a/pesquisador/a. A partir da discussão destes eixos pretendo contribuir para a construção de novas abordagens para o ensino de História nas escolas através do patrimônio em suas diferentes expressões. A experiência descrita nesta dissertação foi elaborada pensando em um ambiente específico e nas suas possibilidades, no entanto, espera servir de inspiração para outros/as professores/as pesquisadores/as que não apenas discutem, mas também buscam propor e aplicar novas concepções e práticas de ensino.

1. O ENSINO DE HISTÓRIA E AS NOÇÕES DE PATRIMÔNIO, PATRIMÔNIO ESCOLAR E MEMÓRIA

A noção de patrimônio é discutida por diversos autores, vinculados a disciplinas variadas. Trata-se de um tema polêmico pois remete a diferentes lugares e concepções. No entanto, interessa a esta pesquisa especificamente apreender o potencial do patrimônio como um mediador para o ensino de História. O desafio é buscar a fluidez deste conceito quando empregado em diversos momentos, na sala de aula ou fora dela, integrando o patrimônio pessoal, o escolar e o consagrado. Abordaremos agora uma pequena parte da bibliografia que se ocupa deste conceito, procurando vinculá-la à temática da presente dissertação.

De um lado, há autores com uma visão mais generalista de patrimônio, para os quais esse existiria em todos os grupos humanos, desde as sociedades tribais até os Estados nacionais. Tal é, por exemplo, a posição de José Reginaldo Gonçalves (2003), para quem o patrimônio serviria como forma de comunicação entre as diversas dimensões da vida, do individual ao social, do familiar ao político. Segundo ele, a concepção de patrimônio cultural reúne funções de mediação entre os aspectos da cultura classificados como “herdados” por uma determinada coletividade humana e aqueles considerados como “adquiridos” ou “reconstruídos”, resultantes do permanente esforço no sentido do autoaperfeiçoamento individual e coletivo. Em suas palavras:

O patrimônio é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: é bom para agir. Essa categoria faz a mediação sensível entre seres humanos e divindades, entre mortos e vivos, entre passado e presente, entre o céu e a terra e entre outras oposições. Não existe apenas para representar ideias e valores abstratos e ser contemplado. O patrimônio, de certo modo, constrói, forma as pessoas. (GONÇALVES, 2003, p. 31).

Penso, no entanto, que esta concepção mediadora desconsidera as diferentes forças que possuem os agentes envolvidos nos processos de transformação de um determinado bem cultural em patrimônio coletivo. Por isso, esse trabalho acompanha a bibliografia que enfatiza a seletividade da noção de patrimônio. Entre os autores que seguem esta linha, estão, por exemplo, Poulot, Canclini e Possamai.

O primeiro, o historiador Dominique Poulot, compreende o patrimônio como uma ação social e define esse conceito como um princípio subterrâneo, a manifestação autoproclamada de um trabalho social e intelectual: “*querer apreender o gesto patrimonial no seio da história*

social e cultural é pensar nos recortes e nos “enquadramentos” aos quais ele se consagra em uma relação sempre complexa com o que o organiza” (POULOT, 2012, p. 29). Para o referido autor, portanto, os objetos patrimoniais são eleitos e elegem pessoas, descrevem grupos sociais. São criaturas e criadores de configurações sociais que se revelam através do que aceitam e do que recusam.

Na mesma perspectiva, o antropólogo Néstor Canclini (1994) considera o patrimônio cultural um conjunto de bens culturais visíveis e invisíveis considerados representativos de um grupo a partir de um processo de seleção que envolve tensões e disputas entre diferentes agentes sociais. Este autor ainda acrescenta que, mesmo as nações que adotam uma noção antropológica de cultura, apresentam uma hierarquia dos capitais culturais, ou seja, vale mais a arte que os artesanatos, a medicina científica que a popular e a cultura escrita que a oral. Mesmo sob o véu da igualdade, o patrimônio cultural mantém seu caráter excludente e seletivo.

Para a historiadora e museóloga Zita Possamai, igualmente, o conceito de patrimônio está relacionado a uma ação seletiva. A autora se contrapõe à acepção de patrimônio como um bem “naturalmente” representativo de uma coletividade. Esse seria, ao contrário, resultado de uma seleção e, sendo assim, representativo de e para um determinado grupo. Segundo ela:

Sendo a cultura universo de escolha, não é demais ressaltar que as operações relacionadas ao patrimônio implicam, antes de qualquer coisa, uma seleção de elementos culturais que serão alvo das práticas de preservação [...]. É na atribuição de determinados valores – nacional, histórico, artístico, arquitetônico, paisagístico, afetivo, entre outros – que se opera a definição do que será considerado patrimônio, portanto digno de preservação, e o que será relegado ao esquecimento. (POSSAMAI, 2000, p. 112).

Esta noção de patrimônio que enfatiza a seletividade e a disputa se mostrou extremamente importante para o desenvolvimento da pesquisa porque um dos seus objetivos foi justamente transmitir aos/as alunos/as a ideia de que diferentes objetos podem ser patrimonializados, desde aqueles que estão em um arquivo público até aqueles mais próximos do seu cotidiano escolar.

Para a dissertação foi igualmente importante abordar o tema do patrimônio escolar que tem aparecido mais recentemente na bibliografia. O seu potencial para a pesquisa e o ensino, bem como a sua definição são temas de debates envolvendo diversos autores como Dominique Julia, Jean-Claude Forquin, Antonio Frago, Carmem Gil, entre outros que discutem o tema da cultura escolar. O valor deste tipo de patrimônio gerou, nos últimos anos, conforme Frago

(2012), uma série de trabalhos voltados à preservação e catalogação destes registros. Ainda segundo o autor, patrimônio escolar recobre todas as práticas instauradas no interior da escola, transitando de alunos/as a professores/as, de normas a teorias, englobando tudo que ocorre no âmbito da referida instituição.

A pesquisa a partir do patrimônio escolar segue diversos caminhos. Para alguns autores, a ênfase recai na preservação e na catalogação dos vestígios produzidos neste ambiente. Conforme Menezes (2005), por exemplo, o trabalho com a materialidade da escola permitiu o diálogo com pesquisadores que investem em novas opções metodológicas ao se debruçarem sobre objetos encontrados nos arquivos “mortos” dessa instituição. De acordo com a autora, a instituição escolar passa a ser vista para além de um lugar de trabalho e constitui-se igualmente num lugar de memória e seu patrimônio como algo digno de organização e conservação.

Já para outro grupo de estudiosos, o patrimônio escolar parece se resumir às edificações, seguindo a concepção tradicional do patrimônio vinculada à “pedra e cal”. Um exemplo de tal perspectiva é o trabalho de Wolff (2010), baseado no levantamento do patrimônio arquitetônico de escolas e resultando no tombamento de um conjunto de prédios no estado de São Paulo, considerados representativos do início do século XX. Este olhar mais atento para a arquitetura das escolas pode ser um caminho instigador para o ensino de História através do patrimônio contanto que revele os diferentes interesses envolvidos neste processo de patrimonialização.

Esta dissertação aproximou-se mais do que diz Souza (2013), para quem a preocupação dos/as estudiosos/as não pode estar apenas no tombamento dos prédios escolares ou na necessidade de proteção de seu acervo documental, museológico e bibliográfico, mas também nos modos de fazer e praticar ensino com base nestes registros. A autora propõe o uso do termo *patrimônio histórico escolar* com o objetivo de envolver tanto as práticas relativas à educação quanto à conservação.

A partir deste conceito, é possível desenvolver atividades educativas com o que a escola produz de registros\vestígios, desde documentos escritos até objetos e imagens. O trabalho de organização e preservação do patrimônio escolar é, sem dúvida, de grande importância, no entanto, para o ensino de História é fundamental igualmente problematizar a produção deste material, transformando-o em efetiva fonte para o trabalho pedagógico, de modo a auxiliar os/as estudantes na compreensão de como ocorre o processo de patrimonialização, resultado, como foi dito acima, de uma escolha do que deve ser preservado, o que envolve uma série de relações conflituosas, pois, como afirma Chuva, “*os valores identificados nos bens culturais, visando a sua patrimonialização, são atribuídos pelos homens e, portanto, não são permanentes,*

tampouco são intrínsecos aos objetos ou bens de qualquer natureza” (CHUVA, 2012, p. 163). Explorando esta característica dinâmica do patrimônio foi possível lançar um novo olhar sobre o que se produz no cotidiano escolar pelos/as alunos/as, professores/as e funcionários/as, pensando-os/as como sujeitos das práticas de patrimonialização.

As discussões sobre educação patrimonial também são variadas, inclusive há questionamentos sobre essa terminologia, a qual traria implícita a ideia de que a ação define a natureza do objeto analisado. Nesta literatura nos deparamos com os seguintes termos: educação patrimonial, educação para o patrimônio e educação através do patrimônio. A presente pesquisa aproximou-se mais, como veremos, da última terminologia.

No grupo de autores que opta pelo termo educação patrimonial está a pioneira neste campo no Brasil: Maria de Lourdes Parreiras Horta. Para ela, a educação patrimonial teria a função de *“resgate, reforçando a autoestima e a capacidade de identificação dos valores culturais ameaçados de extinção”* (HORTA, 2000, p. 35). Penso, no entanto, que esta proposta metodológica aponta para uma relação essencializada com o patrimônio, no sentido apenas de “conhecer para preservar”, privilegiando a conservação dos bens materiais ou imateriais e deixando de lado a sua relação com os diversos atores sociais. De qualquer forma, tal proposta metodológica contribuiu para nortear e incitar novas discussões sobre o lugar do patrimônio na educação.

Seguindo este viés, Evelina Grunberg elaborou um manual para educação patrimonial onde *“busca desenvolver a percepção e o espírito crítico, através de uma metodologia específica de trabalho, propiciando experiências e contato direto com as manifestações culturais, sejam bens materiais ou imateriais”* (GRUNBERG, 2007, p. 4). É possível, neste caso, observar uma mudança na concepção de educação patrimonial a partir da própria noção de patrimônio empregada, a qual, conforme a autora, seria resultado das relações geracionais que podem contribuir tanto com a preservação quanto com o esquecimento em relação a um determinado bem.

Contudo, esta dissertação aproximou-se mais da linha proposta por Gil e Possamai, pois, como elas, entende *“a educação patrimonial com foco no sujeito ao mesmo tempo produto e produtor de cultura, desenvolvendo uma educação que interroga, investiga e debate escolhas, seleções e critérios de atribuição de valor”* (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 23). Julgo assim o termo “educação através do patrimônio” o mais adequado para desenvolver esta pesquisa, visto que, nas palavras das autoras já citadas, *“o bem patrimonial não é o elemento estruturante da educação patrimonial, mas a relação que se estabelece entre sujeito, o patrimônio e o espaço*

onde está situado este bem” (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 23). Enfim, entendo que o patrimônio serve como objeto de discussão e interlocução nas aulas de História apenas quando problematizado e historicizado.

Para auxiliar neste processo de ressignificação do patrimônio escolar foi importante analisar o conceito de memória e relacioná-lo à prática da educação através do patrimônio. Com esse objetivo, abordamos dois autores cujas teorias, apesar de suas diferenças, dialogam com a proposta desta pesquisa: Maurice Halbwachs e Michael Pollack.

Segundo Halbwachs, a memória é um fenômeno sempre coletivo, pois *“é impossível conceber o problema da evocação e da localização das lembranças se não tomarmos para ponto de aplicação os quadros sociais reais que servem de pontos de referência nesta reconstrução que chamamos memória”* (HALBWACHS, 1990, p. 36). De acordo com este autor, portanto, a memória estaria condicionada a um meio social, e através desse, seria construída e reproduzida, pois nossas lembranças apoiam-se nas lembranças de outros e, conforme ele, jamais lembramos sozinhos.

Numa perspectiva construtivista, Pollak (1989) se aproxima de Halbwachs quando define a memória como uma reconstrução coletiva, mas dele se afasta quando fala que essa ação se daria pela via da imposição e da opressão e não por laços de afetividade espontâneos. Sendo assim, a memória coletiva seria um campo de disputas pelo que lembrar e o que esquecer. A presente pesquisa procurou dialogar com essa perspectiva, pois entende que a memória é reconstruída coletivamente através de um constante processo de seleção e conflito. Nesse sentido, nos interessa entender como *“os fatos sociais se tornam coisas, como e por quem eles são solidificados e dotados de duração e estabilidade”* (POLLAK, 1989, p. 4).

Após esta breve revisão bibliográfica onde procurei aproximar as discussões de diversos/as autores/as à temática da dissertação, é necessário explicar porque a educação através do patrimônio pode contribuir ao ensino de História apontando, para tanto, as razões que suscitaram a presente pesquisa.

A primeira razão se relaciona com a minha trajetória como professora de História das séries finais do ensino fundamental II onde já há alguns anos desenvolvo projetos de educação através do patrimônio vinculados a museus e arquivos. Outra razão está relacionada ao contato com diversas pesquisas do campo do ensino e do patrimônio proporcionado pelo mestrado profissional em História.

Durante a minha prática de saída de estudos e o contato com projetos de educação patrimonial em espaços como museus e arquivos, percebi as possibilidades de ensinar História

também através dos registros escolares, aproximando e relacionando o patrimônio já consagrado com o patrimônio escolar. Na análise da bibliografia específica e das pesquisas que versam sobre o tema do patrimônio e a escola, bem como das propostas de oficinas oferecidas por instituições de memória, percebo a viabilidade de executar um projeto que envolva essas concepções de patrimônio – escolar e consagrado (além do pessoal, como veremos adiante) – com objetivo de ensinar História, aproximando o tema da realidade do/a aluno/a e relacionando-o a outras questões como “fontes históricas”, “cultura” e “memória”.

As saídas de estudo e a participação em projetos de educação patrimonial fora do espaço escolar são importantes para o enriquecimento intelectual de nossos/as alunos/as, no entanto, o uso pedagógico do patrimônio escolar possibilita uma prática de ressignificação de objetos naturalizados pelo cotidiano da instituição.

Por último, mas não menos importante, está a preocupação do Estado em inserir o tema do patrimônio cultural nas diversas instâncias educacionais, da educação integral à superior. Em 2014, o IPHAN reelaborou sua política de educação patrimonial determinando a divisão dessa em três eixos: o primeiro preocupa-se com a inserção do tema patrimônio cultural na educação formal, o segundo com a gestão compartilhada das ações educativas e o terceiro com a instituição de marcos programáticos no campo da educação patrimonial. O primeiro eixo revela a preocupação com o tema do patrimônio das/nas escolas. Na educação superior, a aproximação se deu por meio do Programa de Extensão Universitária – ProExt, que dispõe de uma linha temática voltada ao Patrimônio Cultural. No âmbito da educação básica, o “Programa Mais Educação” possibilitou a incorporação de atividades de educação patrimonial na perspectiva da educação integral³. As determinações do IPHAN resultaram em verbas e suporte operacional para desenvolver projetos de educação patrimonial nas escolas e com o que essas instituições produzem de registros.

Para finalizar este item, penso que desenvolver esta pesquisa foi importante para (re)pensar a História ensinada em sala de aula, pois, além de proporcionar ao/à educando/a o contato com um patrimônio já consagrado pela sociedade (no caso, os documentos do APERS), possibilitou também trabalhar com a ideia de que os objetos não “nascem” como “patrimônios”, mas podem sofrer uma ação humana de patrimonialização, ação essa sempre seletiva, disputada e vinculada a identidades e relações de poder. Assim, a partir da problematização do patrimônio

³ IPHAN. *Cadernos temáticos – Educação patrimonial. Histórico, conceitos e processos*, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2016. p. 29.

histórico escolar, pode ser possível auxiliar no entendimento de que a escrita da História é dinâmica e construída na relação entre o/a historiador/a, inserido em uma determinada sociedade, com suas divisões e lutas, e os vestígios do passado, sempre parciais e produtos de uma seleção.

2. A ESCOLA FERNANDO GOMES E SEUS POSSÍVEIS PATRIMÔNIOS

Neste capítulo apresentaremos um breve histórico e um resumo diagnóstico da realidade da Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes e de sua relação com a comunidade que preponderantemente a frequenta, o Bairro Bom Jesus, e, a seguir, apontaremos alguns de seus possíveis patrimônios. Para explicar o que iremos indicar como patrimônio escolar é importante descrever as condições estruturais da escola, bem como os espaços de convivência oferecidos aos/as alunos/as. Faz-se necessário esclarecer que, como professora/pesquisadora, descrevi lugares nos quais circulo diariamente, há oito anos, e com os quais me identifico ou não. Desta forma, reitero que a intenção desta proposta de ensino de História através do patrimônio não é a de indicar este ou aquele documento oficial, espaço, fotografia ou objeto como o “verdadeiro” patrimônio, mas selecionar alguns destes vestígios para compor a caixa pedagógica a ser utilizada na oficina. Estou ciente, portanto, de que, com o meu olhar, já operei uma seleção prévia, mas, como veremos posteriormente, os/as alunos/as também realizaram seleções e agiram como protagonistas do processo de patrimonialização.

A minha atuação como professora nesta instituição escolar e a relação com a comunidade de alunos/as, professores/as, pais/mães, funcionários/as e equipe diretiva foi determinante para enfrentar o desafio de repensar a prática pedagógica por mim desenvolvida, reavaliar os métodos e, a partir do ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de História, propor alternativas para o ensino de História nos 6º anos do ensino fundamental. Sendo assim, o objetivo aqui é esclarecer ao/à leitor/a como o espaço escolar produz um mosaico de memórias e identidades que, na maioria das vezes, permanecem esquecidas em caixas de documentos ou álbuns de fotografia, esperando apenas por uma nova oportunidade para serem “revividos”.

A história da Escola Fernando Gomes e de sua relação com os moradores do bairro Bom Jesus se relaciona com um contexto de lutas por condições mínimas de funcionamento. Sendo assim, é necessário analisar resumidamente como se deu esta trajetória, pois queremos compreender quem são estes/estas moradores/ras que frequentam ou frequentaram a instituição aqui enfocada.

A referida escola foi criada em 1956 para atender as necessidades dos moradores do bairro em meio a uma conjuntura nacional na qual um imenso contingente populacional foi expulso do campo em direção às cidades em busca de melhores condições de vida e trabalho. A ocupação dos espaços urbanos seguiu um critério baseado na lógica do capital, onde grandes

lotes de terra foram parcelados e vendidos por valores acessíveis a esta população originária do meio rural. Segundo o depoimento de um morador da época:

Quem tinha posses morava do Bom Fim para baixo, quem vinha aqui para o Alto Petrópolis era devido às dificuldades, pois iam habitar na Vila Jardim e arredores. Na época tudo isso aqui era campo, então começaram a lotear e a vender barato. Era acessível. Mas existiam todas as dificuldades: não tinha água nem rede elétrica. Era água de poço, iluminação à vela ou a lampião. E a classe trabalhadora vinha rindo[...]Pedro da Silva Torres-funcionário da Carris aposentado – Vila Bom Jesus-Memória dos Bairros Bom Jesus(NUNES,1998,p. 19).

O parcelamento dos lotes de terra aprofundou cada vez mais a desigualdade e a necessidade por escola, creche, posto de saúde e policial, assim como de melhoramentos na infraestrutura com rede de água, luz, esgoto, acesso ao transporte etc. que eram ignorados pelas autoridades públicas. Em 1953, com a fundação da Sociedade Amigos da Vila Bom Jesus e Chácara das Pedras, uma série de reivindicações foi encaminhada às autoridades políticas da época. A preocupação com o acesso à educação é evidente em um ofício emitido pela associação neste mesmo ano, onde é solicitada com urgência a oferta de um curso ginásial à comunidade visto que, conforme o documento:

[...] é um apelo dos pais e trabalhadores que desejam ver seus filhos educados, mas como na maioria são sem recurso para poder pagar anuidades escolares e despesas de transportes para que seus filhos estudem, nada mais justo que a instalação de um ginásio a exemplo de outros bairros, privilegiados com justiça [...] Sociedade dos Amigos da Vila Bom Jesus e Chácara das Pedras – Item 1 – ofício registrado no Cartório de Registros especiais em 12 de março de 1953 - in Memória dos Bairros. (NUNES,1998, p. 24).

O descaso com as necessidades dos/as moradores/as do Bairro Bom Jesus se agravou a partir de 1964, quando o projeto desenvolvimentista brasileiro, implementado pelos governos militares, acirrou as desigualdades nos meios urbanos e as melhorias acabaram ocorrendo apenas nos bairros mais abastados. A dependência da população que ocupava as periferias em relação ao Estado para o atendimento das necessidades básicas se tornou cada vez maior. Neste contexto, surgiu, em 1971, a Associação dos Moradores da Vila Bom Jesus - Jardim do Salso, representando uma forma de organização civil com o objetivo de reivindicar junto ao governo, de forma mais incisiva e organizada, as necessidades dos moradores.

A partir da década de 1970 os moradores iniciaram uma série de protestos com barricadas e bloqueios em vias importantes como a Avenida Potásio Alves. O objetivo foi chamar a atenção do Estado para suas reivindicações. Também é importante atentar para o fato de que a violência é algo presente no dia a dia dessa comunidade há bastante tempo como é possível perceber no relato de uma moradora publicado pelo jornal *Zero Hora* em 1977:

A maior reclamação quanto à presença dos policiais, entretanto, vem novamente de Alice Raicik, furiosa com a intervenção dos brigadianos contra o povo. Ela lembra que, numa Vila onde estão acontecendo assaltos, roubos e assassinatos a presença policial é mínima. Quando, porém, o povo resolve se unir e exigir os seus direitos, a polícia aparece para agir contra a população. ZERO HORA, 27/12/1977, in Memória dos Bairros(NUNES,1998 p. 35).

A criação da Escola Henrique Dias em 1933, por iniciativa de uma professora em sua própria residência, demonstra a busca de soluções pelos moradores do bairro perante o descaso do poder público com a oferta de ensino regular. Somente transcorridos mais de dez anos, em 1944, surgiu a Escola Estadual Antão de Farias com estrutura precária agravada pelo crescente afluxo de alunos/as e falta de manutenção. A Escola Coelho Neto e, finalmente, a Escola Fernando Gomes foram criadas posteriormente pelo poder público.

As escolas antes citadas continuam atualmente em pleno funcionamento. Mesmo em condições precárias, dividem a responsabilidade pelo atendimento aos moradores do bairro. A situação estrutural deficiente destas instituições escolares, incluindo a escola Fernando Gomes, revela a continuidade do descaso dos órgãos governamentais com o acesso à educação para os/as moradores/as da região. Essa situação se agrava, conforme a minha percepção como docente nesta escola, pelo assédio de grupos ligados ao tráfico de drogas, armas e prostituição sobre as crianças e adolescentes que vivem nesta localidade.

Atualmente a Escola Fernando Gomes recebe um número aproximado de oitocentos estudantes e funciona nos turnos da manhã, tarde e noite com as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil e Ensino Fundamental com nove anos (1º ao 9º ano), Ensino Médio Politécnico e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A comunidade escolar é composta por famílias que residem no Bairro Jardim do Salso, Vila Mato Sampaio, Vila Pinto, Vila Fátima, mas, principalmente, Bairro Bom Jesus. A comunidade, em geral, apresenta baixa escolaridade, atuando no comércio, indústria, prestação de serviços, serviços domésticos e coleta de materiais

recicláveis⁴. As condições precárias de empregabilidade de parte desta população a torna vulnerável às condições adversas do meio social em que vive.

Considerando as condições sociais a que estão submetidos/as os/as moradores/as do Bairro Bom Jesus, era de se esperar que a Escola fosse um lugar acolhedor, onde as famílias encontrassem uma via de acesso à cultura, educação e participação política. Conforme o PPP⁵ da instituição os/as estudantes deveriam contar com duas salas de informática, porém, ambas foram desativadas há pelo menos três anos por falta de recursos para conclusão de uma reforma. Além disso, o laboratório de Ciências não conta com uma estrutura adequada para receber os estudantes, pois os equipamentos e móveis antigos e quebrados imprimem ao lugar um aspecto de descaso e abandono. A quadra poliesportiva não é coberta e encontra-se em condições precárias de uso. Os bebedouros não contam com água gelada nem mesmo nos meses mais quentes e os banheiros exalam um cheiro forte em função da limpeza precária, e não oferecem, nem mesmo, papel higiênico para os/as seus/suas usuários/as.

Os ambientes mais adequados à permanência dos/as alunos/as são a biblioteca, o refeitório e a sala de vídeo. No entanto, estes lugares, com exceção da biblioteca, não são de livre circulação, ou seja, os/as estudantes só podem frequentá-los na companhia de um/a professor/a. Aliás, a circulação de alunos/as pelos corredores é motivo de conflito com a direção e/ou orientação da escola que solicitam ao/à professor/a a mantê-los/as o maior tempo possível em sala de aula. Sendo assim, mesmo que a escola conte com apenas quinze salas de aula e que, portanto, não constitua um espaço amplo, os/as estudantes desconhecem estes lugares ou são impedidos/das ou desmotivados/das a frequentá-los.

A instituição não conta com um espaço exclusivo para a organização e manutenção dos seus registros, ou seja, de alguns de seus possíveis patrimônios. Desta forma, os documentos utilizados nesta pesquisa foram identificados em diversos setores e sob a guarda de diferentes profissionais como, por exemplo, na biblioteca, sala da orientação, secretaria e direção. É importante salientar que todas as pessoas que mantinham estes registros escolares foram extremamente delicadas e prestativas quando da seleção dos materiais para a oficina.

Constatei durante o processo de identificação e seleção dos registros escolares que a escola conta com um número considerável de materiais passíveis de utilização pedagógica nas aulas de História, embora, possivelmente, muitos já tenham se perdido ao longo do tempo, ou

⁴ Plano Político Pedagógico da Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes, 2013, p.4.

⁵ Ibidem, pág 2.

ainda o serão, caso um esforço para centralizar, organizar e catalogar estas fontes não seja feito. Os/as alunos/as não possuem acesso a tais registros e muitos/as professores/as e, até mesmo, a equipe diretiva da escola desconhecem a existência deste material. A organização de um espaço para os registros escolares e sua exposição seria uma solução para aproximar a comunidade escolar do que já se produziu na instituição.

Para concluir é importante salientar que os/as estudantes da Escola Fernando Gomes, apesar de todos os obstáculos e limitações impostas pelo ambiente circundante, mostram-se interessados em participar das decisões escolares revelando uma vontade política e cidadã de se apropriar do espaço que ocupam. Esta apropriação pode ocorrer através do patrimônio escolar, pois este parece reviver a cada gincana, torneio, festa junina ou entrega de boletins. Afinal, estreitar os laços com a memória escolar não significa construir identidades artificiais, impor valores ou tradições, mas sim proporcionar a quem produziu tais suportes de memória (alunos/as, professores/as, funcionários/as etc.) a possibilidade de compreender e efetivar o ato de patrimonializar.

3. O APERS E SEU TRABALHO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

O ofício do historiador e a função do ensino de História nas escolas vêm sendo, nas últimas décadas, objeto de discussões envolvendo, principalmente, a prática em sala de aula e seus desdobramentos políticos, éticos, cognitivos e historiográficos. Estes debates procuram apontar os diversos caminhos que a prática dos/as professores/as pode percorrer e levam muitos/as pesquisadores/as a voltarem seus olhares para o que se produz, como se produz e o que se faz com o conhecimento elaborado durante as aulas. No entanto, sem poder dar conta de todo este universo, abordaremos no presente capítulo uma dessas possibilidades pedagógicas que interessa mais de perto à pesquisa aqui desenvolvida: a parceria entre uma instituição arquivística, uma universidade federal e uma escola. Afinal, na esteira destes debates estão as possibilidades de relacionar o que se faz na escola com outros espaços de produção cultural como, nesse caso, os projetos de educação patrimonial oferecidos pelo APERS em parceria com o PEP da UFRGS.

O APERS foi oficialmente criado em 1906 através do decreto nº 876, com a função de *“adquirir e conservar, sob classificação sistemática, todos os documentos concernentes à legislação, à administração, à história, à geografia, às artes e indústrias do Rio Grande do Sul”*⁶. No entanto, com o passar dos anos foi ampliando seu raio de atuação e importância social através de projetos que o aproximaram de outras entidades culturais e educativas. O caminho trilhado por esta instituição não é óbvio quando lembramos do contexto brasileiro, pois, de acordo com Raphael Ribeiro e Michele Torre (2012), os arquivos públicos no Brasil são tradicionalmente espaços frequentados por um grupo seleto de pesquisadores e técnicos cujo cuidado maior é com a guarda e conservação dos documentos e, *“via de regra, mostram-se pouco preocupados com o desenvolvimento de ações culturais de alcance mais amplo, especialmente no que se refere à manutenção de atividades de cunho educativo* (RIBEIRO; TORRE, 2012, p. 67).

Um dos caminhos para “quebrar” esta tradição está no potencial de produção de conhecimento, no campo do ensino de História, que possuem os arquivos, sobretudo quando em parceria com diferentes atores como a escola e a universidade. A relação entre essas três esferas de produção cultural possibilita novas estratégias de leitura e interpretação dos documentos históricos aproximando-os da realidade do/a aluno/a do ensino básico.

⁶Disponível em: <http://www.apers.rs.gov.br/arquivos/1349807915.ISDIAH_APERS_versao_25_setembro_2012.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2016.

Através da promoção de projetos educativos, o arquivo revela à comunidade escolar a sua importância e, na maioria dos casos, a sua existência, pois serão os/as alunos/as da educação básica ao nível universitário que, no contato com este espaço e conscientes da sua relevância, tornar-se-ão potenciais defensores de sua manutenção. Desta forma, em tal parceria, as escolas e universidades encontram nos arquivos possibilidades de aprimoramento de seus/suas estudantes e professores/as, enquanto os arquivos reinventam, a partir deste contato, novas finalidades para o seu patrimônio documental.

No entanto, cada instituição arquivística conta com uma realidade específica quanto às condições estruturais e de aporte profissional para desenvolver tais projetos educativos. A maioria dos prédios destinados à guarda do patrimônio consagrado (arquivos ou museus) não foi pensada originalmente para este fim; tratam-se de edificações tombadas pelo poder público por diversos motivos e que, a partir de então, passam a ter esta finalidade. No caso do APERS a história foi diferente, pois o prédio foi projetado, na administração do então presidente da Província Borges de Medeiros, com a finalidade de se tornar um espaço de guarda e conservação de documentos oficiais, função essa que exerce efetivamente até os dias atuais. A partir de 2008 esta instituição começou a construir um novo capítulo para a sua história, elaborando e executando atividades voltadas para a educação patrimonial como, por exemplo, a oficina “Os Tesouros da Família Arquivo”, parte fundamental da atividade pedagógica proposta nesta dissertação. Portanto, a partir deste momento descreveremos os objetivos desta oficina, bem como a sua importância para a nossa pesquisa.

A possibilidade de planejar e executar um programa de educação patrimonial (PEP) tornou-se possível a partir de uma parceria entre APERS e UFRGS. O PEP surge, portanto, em 2008 quando uma equipe composta por profissionais de ambas as instituições (professoras da universidade e servidoras do arquivo) se reuniram para elaborar a referida oficina. Esta cooperação entre as instituições não se restringe apenas ao planejamento das atividades, mas se estende também à formação de oficinairos/as, alunos/as provenientes do curso de História, e à captação de verbas utilizadas para oferecer transporte às escolas, condição muitas vezes indispensável à participação de estudantes carentes de recursos financeiros. A oficina “Os Tesouros da Família Arquivo” é indicada para as turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental. Sua principal finalidade é, por meio da análise de documentos do período da escravidão no Rio Grande do Sul, revelar histórias de resistência e luta pela liberdade. Os documentos utilizados na oficina são diversos, incluindo cartas de liberdade, registros de compra e venda de escravos, inventários, processos-crime e testamentos, todos salvaguardados no Arquivo.

Para participar do projeto de educação patrimonial os/as professores/as interessados/as devem contatar o APERS e agendar sua visita. Após o agendamento realizado, os/as docentes comprometem-se a realizar uma atividade preparatória com os materiais da caixa pedagógica “África no Arquivo”.⁷ O objetivo desta atividade é, ainda na escola, aproximar os/as alunos/as do conceito de patrimônio, da função e importância de um arquivo público e da história da escravidão no Brasil. Após a conclusão dessa etapa, o próximo passo consiste na realização da visita ao Arquivo.

Os/as estudantes são recepcionados no auditório do APERS para uma apresentação multimídia cujo objetivo é mostrar a história da constituição do Arquivo. Nesta conversa inicial conhecem algumas curiosidades sobre a arquitetura do prédio que guarda os documentos, bem como sua relação com outros lugares de memória como museus e bibliotecas da cidade. Após esta explanação, os/as estudantes, ainda no auditório, são divididos em grupos com cerca de seis integrantes cada um e, acompanhados de um/a oficinairo/a, são conduzidos/as ao pátio interno da instituição. Neste espaço, são instigados/as a observar as características arquitetônicas dos prédios e relacionar estas informações com as já mencionadas durante a palestra no auditório. Logo em seguida, são conduzidos/as ao interior do prédio construído especialmente para a guarda dos documentos.

No interior do prédio, chamado “Prédio II”, os/as oficinairos/as abordam noções de preservação e de organização do acervo documental, além das normas de consulta ao acervo. Esta explanação é feita com a participação efetiva dos/as estudantes que são instigados/as a observar, descrever e apontar o que mais lhes chama atenção naquele espaço. O objetivo é estimular a curiosidade dos/as alunos/as quanto ao conteúdo dos documentos ali arquivados já que o próximo passo da oficina envolve a busca por estes “tesouros”. No final desta etapa os/as estudantes são conduzidos à sala Borges de Medeiros, no interior do Prédio II, onde o restante da oficina se desenvolve.

A sala encontra-se preparada para receber os/as alunos/as que são organizados/as em círculos sempre na companhia do/a oficinairo/a. A primeira atividade proposta é o preenchimento de uma ficha de cadastro que fará parte do acervo do Arquivo. Desta forma,

⁷ As caixas contêm reproduções de fontes arquivísticas e dispositivos pedagógicos para o estudo da escravidão, da luta por liberdade e da relação entre África e Brasil (RODEGHERO, C. S.; BRANDO, N.; ALVES, C. S. (orgs.). *PEP em revista: o Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS*. Porto Alegre: UFRGS: APERS, 2015, p. 5).

os/as estudantes passam da posição de visitantes e/ou espectadores/as a efetivos agentes da História. Logo em seguida, são liberados/as para um intervalo no jardim da instituição.

No retorno, os/as alunos/as assistem a um teatro de fantoches. Na história, duas crianças (aparentando a idade dos/das espectadores/as) conversam com seus avós sobre um antepassado da família que fora escravizado e cujos documentos estão presentes no Arquivo. Em seus diálogos, os/as personagens falam da importância dos documentos e da preservação da memória do período da escravidão de uma forma lúdica e divertida. Em seguida os/as oficinairos/as explicam como irá ocorrer a “caça aos tesouros do arquivo”.

Os grupos são levados através de pistas a percorrer os corredores do prédio onde está localizado o acervo. Em meio às escadas vazadas e às altas prateleiras, os/as estudantes passam apressados em busca de mais uma caixa onde estão os “tesouros”. Depois de alguns minutos de agitação, retornam para a sala Borges de Medeiros e iniciam, com a mediação do/a oficinairo/a, a análise dos documentos presentes nas caixas. Esta é a etapa da oficina em que as histórias de vida das pessoas escravizadas são relatadas. Neste momento o número de alunos/as por oficinairo/a é determinante para compreender o sucesso desta prática, pois os/as primeiros/as requisitam constantemente o seu auxílio. Dentre os motivos destes questionamentos, estão a linguagem e a grafia das palavras utilizadas nas fontes, que causam estranhamento aos/as estudantes, dificultando a interpretação. Para auxiliar no desenvolvimento da atividade, os/as oficinairos/as buscam na fala dos/as alunos/as a melhor maneira de explicar os conceitos e termos empregados nos documentos, ou seja, ocorre uma troca efetiva de saberes e não apenas uma transmissão “de cima para baixo”.

Ao final da análise das fontes os grupos recebem um desenho da silhueta dos sujeitos mencionados nos documentos com espaço para que preencham as informações que descobriram sobre eles/elas como nome, idade, etc. Esta etapa final parece “costurar” a ideia de compor uma história, pois uma simples silhueta materializa um sujeito que antes estava apenas no documento. Esta representação possui o poder de “humanizar” aquela fonte, já que não se trata agora de um registro de compra, por exemplo, mas da história de vida de uma pessoa que foi escravizada e que passa a possuir um rosto.

Para concluir a atividade, forma-se uma roda de conversa onde são compartilhadas as histórias e os desenhos com o restante dos grupos. Neste momento é possível perceber que cada aluno/as se apropriou de forma diferente daquelas fontes e, à medida que as narrativas ocorrem, somam a elas detalhes que as complementam. Assim encerra-se a oficina e os/as alunos/as se

despedem do Arquivo e levam consigo os desenhos e as histórias de vida contidas naqueles documentos.

Esta oficina de educação patrimonial existe há oito anos e, como professora de História, delas participo há pelos menos seis, envolvendo as turmas do 6º ano do ensino fundamental. Neste tempo, pude contar com o comprometimento dos/as profissionais envolvidos/as no projeto, o que para mim foi tão inspirador que acabou parte da minha proposta de ensino de História através do patrimônio. São incontáveis as vezes, nas visitas ao APERS, que vi o olhar de encanto de um/a aluno/a com o prédio ou com a quantidade de documentos ou ainda com as histórias de vida neles “guardadas”. Inspirar talvez seja, dentre as suas diversas qualidades, o maior mérito deste projeto.

4. DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA

A atividade a ser descrita e analisada foi elaborada pensando na realidade da Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes. Localizada na zona Leste de Porto Alegre (ver Anexo A), a instituição completou em 2016 sessenta anos de sua fundação. Ao longo destas seis décadas, acumulou uma série de documentos que se encontram de forma desordenada em diferentes espaços da escola (como vimos no capítulo 2), os quais podem servir agora de “matéria-prima” para um estudo de História através do patrimônio.

A pesquisa foi desenvolvida de forma articulada com o conteúdo “o ofício do historiador e as fontes históricas”, ministrado ao longo do primeiro trimestre com turmas do 6º ano do ensino fundamental final.

O primeiro passo, voltado à compreensão das relações entre memória e História, teve como dinâmica uma discussão com os/as alunos/as sobre a função do/a historiador/a e a importância das fontes históricas. Buscou-se com isso destacar que as fontes podem ser diversas e incluem desde documentos escritos até imagens, objetos, espaços e costumes. Este primeiro momento de reflexão com os/as estudantes foi encerrado com a solicitação de que, no próximo encontro, trouxessem um objeto pessoal que considerassem uma fonte histórica. A ideia foi que, durante a apresentação desses objetos, eles/as justificassem a sua escolha para o restante da turma apontando o significado do mesmo para a sua história.

Após a exposição dos objetos e das justificativas, encerramos esta etapa com uma discussão sobre a relação entre memória e História. Algumas questões foram levantadas: existe diferença entre memória e História? Como selecionamos as nossas lembranças? É possível lembrar de tudo? O que foi considerado na seleção do objeto trazido para a aula? Por que deixamos alguns objetos fora desta seleção? O objetivo desta etapa foi fazer com que os/as alunos/as compreendessem que a História é feita de escolhas, lembranças e omissões. Ao refletir sobre os motivos que os/as levaram a escolher um objeto em detrimento de outro para apresentar, eles/as deveriam entender que não é apenas o registro “em si” que contribui para a escrita da História, mas também as razões que estão presentes na seleção deste vestígio para ser preservado e mostrado aos/às colegas como significativo e, em consequência, a omissão de vários outros possíveis.

O segundo passo consistiu em compreender o trabalho do/a historiador/a com fontes documentais. Para isso, os/as alunos/as assistiram ao material preparatório das oficinas

“Tesouros da Família Arquivo” disponível no YouTube⁸. O vídeo apresenta os diferentes tipos de patrimônio e a importância de sua preservação para a história. Logo após, foi proposto que eles/as analisassem trechos de um dos livros da coleção “História dos Bairros de Porto Alegre” (NUNES, 1998, p. 45-46), onde é possível conhecer a trajetória histórica da escola e sua relação com a comunidade circundante. A partir do contato com estas informações, discutiu-se sobre o patrimônio público consagrado e o patrimônio escolar, destacando-se que a escola completou seis décadas de fundação em 2016, sendo um espaço pelo qual passaram diversas pessoas entre alunos/as, professores/as e funcionários/as, algumas bem próximas do convívio social dos/das estudantes, como os irmãos/ãs, pais/mães e avós. Deveria ficar claro que estas pessoas conviveram na/com a escola por um período de suas vidas e que a instituição guarda diversos registros de tal passagem. Algumas questões foram levantadas: onde estariam estes vestígios? Quais seriam as fontes disponíveis sobre estas pessoas que frequentaram a escola? O que estes vestígios nos contam sobre elas e sobre sua relação com a instituição? O que não contam? Para responder a estas questões, promovi uma visita à secretaria da escola e à biblioteca onde estão alguns destes documentos.

O terceiro passo consistiu em conhecer e explorar o patrimônio documental “consagrado” e o escolar, de forma a relacioná-los e identificar suas semelhanças e diferenças. Os/as alunos/as, divididos em grupos, analisaram testamentos, cartas de alforria, cartas de liberdade e inventários oferecidos pelo APERS; e fichas, atas, fotos e outros documentos produzidos pela escola e selecionados pela professora. Para esta análise preencheram uma ficha de investigação onde algumas perguntas foram feitas aos documentos. A ideia é que, através de tais questões, os alunos estabelecessem relações entre as diferentes fontes, identificassem onde e quando foram produzidas e suas possíveis aplicações para a escrita da História. Algumas questões foram levantadas na discussão com o grupo a fim de preparar os/as estudantes para o quinto e último passo da proposta pedagógica: por que estes documentos foram guardados no arquivo (público ou escolar)? Que outros não foram? Quem decidiu isso? Quem produziu estes documentos? Qual história pode ser contada através destas fontes? Quais são os personagens presentes e quais os ausentes nestes documentos?

O quarto passo foi conhecer e explorar outros espaços de guarda patrimonial com uma visita ao APERS. Essa e a participação na oficina “Os tesouros da família arquivo” abriram possibilidades para que a professora pudesse elaborar questões no retorno à sala de aula,

⁸ Sobre este material acessar: <<http://youtube/j8Gqo3vCis0>>. Acesso em: 23 set. 2015.

envolvendo o patrimônio público arquitetônico e documental apresentado no Arquivo e o documental escolar. O interessante desta atividade foi proporcionar ao/a aluno/a a interação com diversos “patrimônios” percebendo que o Arquivo Público e seu acervo são apenas uma das formas que o patrimônio pode assumir, mas não a única. Ou seja, os documentos que estão no referido arquivo foram resultado de uma seleção, assim como aqueles escolhidos e apresentados para a turma na primeira etapa da atividade pedagógica, bem como os que permanecem na escola e foram analisados no momento anterior à visita ao APERS.

No quinto e último momento, o objetivo foi compreender que tudo o que é produzido na escola pode sofrer um processo de patrimonialização, mas que esta ação é fruto de disputa. Desta forma propusemos a organização da turma em grupos e solicitamos que cada um destes escolhesse um número igual de objetos que constassem na caixa pedagógica elaborada pela professora. Estes objetos foram selecionados e pretendiam ser representativos de bens materiais e imateriais da escola. Os grupos, após escolherem os objetos que consideravam “mais” representativos, tiveram que organizar uma exposição que foi apresentada ao restante da turma a partir de argumentos criados para justificar o que deveria ser considerado patrimônio da escola. A exposição e a apresentação dos objetos se tornaram um espaço de experiência, de efetiva relação com o patrimônio, bem como uma atitude política, pois proporcionaram um debate acerca do que representa a ação de patrimonializar. Neste processo algumas questões foram levantadas: o que é considerado representativo para a memória da escola e por quê? Esta seleção variou entre os grupos? Por quê? Quais as discussões surgiram no grupo durante o processo de escolha dos objetos? Estes objetos eleitos representam toda a escola ou apenas alguns grupos (exemplo: alunos/as, professores/as, funcionários/as, comunidade)? Quais objetos não foram selecionados? Por quê?

Durante cada etapa do processo acima descrito as reações e comentários dos/as alunos/as foram registrados como forma de avaliação da proposta de ensino de História através do patrimônio. A seguir apresentaremos alguns momentos da concretização da proposta, bem como a avaliação que dela fizemos.

4.1 BREVE DIAGNÓSTICO DA TURMA

Neste subcapítulo, apresentamos um breve perfil dos/as alunos/as envolvidos/as nas oficinas, com a finalidade de oferecer ao/à leitor/a subsídios para a compreensão do público alvo desta proposta de ensino de História através do patrimônio.

Participaram desta pesquisa duas turmas do sexto ano do ensino fundamental final denominadas de 6º ano A e 6º ano B. Para fins de diagnóstico destas turmas, cuja realização já é uma orientação da equipe pedagógica aos/às professores/as no início de cada ano letivo, foi aplicado um questionário (conforme Apêndice A) onde foram abordadas questões relevantes também para esta pesquisa. O número de crianças que participaram deste primeiro momento foi de vinte e oito do 6º ano A e vinte e um do 6º ano B⁹. Este número de alunos/as por turma pode oscilar ao longo do primeiro mês de aula, fato esse comum nas escolas públicas, resultado de transferências e/ou evasões, o que efetivamente ocorreu de forma mais crítica no 6º ano B onde pelo menos dez alunos/as evadiram ou foram transferidos para outra escola.

A partir deste momento iremos examinar as questões propostas neste instrumento diagnóstico e suas respostas, relacionando-as aos objetivos desta pesquisa.

A primeira característica das turmas a serem analisadas é a de gênero, pois em cada turma se observa o dobro do número de meninos em relação ao de meninas. No que concerne à faixa etária, o grupo de meninos chama atenção por mais de cinquenta por cento¹⁰ estar acima dos onze anos, idade indicada para cursar o 6º ano do ensino fundamental, enquanto no grupo das meninas, a maioria está na idade correta conforme a resolução nº 6 de 20 de outubro de 2010 do Conselho Nacional de Educação que define as diretrizes operacionais para matrícula no ensino fundamental e na educação infantil¹¹.

Tal informação é pertinente para a compreensão das reações dos/as alunos/as, individualmente ou em grupo, frente às atividades propostas por esta pesquisa, visto que, em alguns momentos, dialogamos com adolescentes e, em outros, com crianças e ambos compoem o mesmo grupo. As diferentes faixas etárias presentes na mesma turma tornam variáveis os parâmetros de análise do processo de aprendizagem.

⁹ Foi mantido o anonimato dos alunos com o objetivo de evitar a exposição de suas histórias de vida.

¹⁰ Responderam a este diagnóstico um total de 22 (vinte e dois) meninos sendo que 15 (quinze) estavam acima dos 11 (onze) anos de idade.

¹¹ Conforme Art. 3º da Resolução nº 6, de 2010, para ingresso no ensino fundamental, a criança deverá ter idade de 6 (seis) anos até o dia 31 de março do ano em que ocorre a matrícula. Esta mesma resolução no Artigo 5º altera a duração de 8 (oito) para 9 (nove) anos do Ensino Fundamental.

A primeira questão teve como objetivo descobrir onde reside o/a aluno/a, com quem e há quanto tempo, além da sua relação com o espaço que ocupa. Estas perguntas são importantes para apreender o olhar do/a estudante sobre o bairro, a rua, a família, os/as amigos/as, enfim, elementos que são desconhecidos pela professora e necessários para a elaboração de conceitos importantes ao desenvolvimento da presente pesquisa como patrimônio e memória. Afinal é através das lembranças que o/a aluno/a constrói ou não seus laços identitários com o espaço que ocupa em casa, no bairro ou na escola. Foram também estas recordações que contribuíram para operacionalizar a concepção de patrimônio desenvolvida ao longo das atividades propostas pela pesquisa.

A maioria dos alunos/as reside no bairro Bom Jesus há pelo menos cinco anos e na companhia de familiares¹². As opiniões se dividem quanto a gostar ou não de morar nesta comunidade. Praticamente a metade dos/as alunos/as respondeu que gosta em função da proximidade com amigos/as e parentes, como diz G., de 15 anos, da turma 6A: *“Moro na Bom Jesus Porto Alegre RS. Moro há 7 anos, gosto muito do lugar onde moro porque tenho muitos amigos e também porque moro com a minha família reunida”*¹³.

Outro grupo de alunos/as respondeu não gostar de morar no bairro em função da violência, falta de infraestrutura e de amigos/as próximos/as. Nas palavras de R., de 12 anos, da turma 6B: *“Eu moro em Bom Jesus e moro com meus pais e 2 irmãs morei desde 2013 não gosto por que falta luz e quase sempre da tiroteio”*. Os moradores do bairro Bom Jesus sofrem desde o seu surgimento nas primeiras décadas do século XX com questões relacionadas ao descaso do poder público, como vimos no capítulo 2.

Ainda relacionado ao bairro, o/a aluno/a deveria descrever o trajeto que faz de casa até a escola, citando os lugares por onde passa. Esta questão é importante para conhecer a capacidade de orientação, observação e descrição de detalhes dos/as alunos/as. Tais habilidades foram necessárias durante a realização dos próximos passos da oficina de investigação com os registros escolares (capítulo 4.3), quando se solicitou um olhar mais atento do/a estudante quanto aos acontecimentos, às pessoas e aos lugares da escola. A maioria (23 (vinte e três) do total de 37 (trinta e sete) alunos/as) conseguiu descrever o trajeto com detalhes, citando nomes de ruas ou estabelecimentos comerciais como, por exemplo, o caso de A., de 13 anos, da turma

¹² Responderam a este diagnóstico um total de 37 (trinta e sete) alunos/as, sendo que 24 (vinte e quatro) informaram que residem no bairro Bom Jesus, enquanto outros 13 (treze) responderam que moram em bairros próximos à escola.

¹³ Foi mantida a redação original dos/as estudantes.

6B: “*eu subo a rua 7 depois desso a 17 a rua da padaria tem a rua do Gasparoto e subo o colegio*”. É importante salientar que, em função da idade e/ou da condição econômica, estes/as alunos/as não costumam frequentar espaços fora de um círculo que se resume à casa, bairro e escola. Esta informação sustenta-se em relatos dos próprios estudantes que alegaram desconhecer parques como o Parque Farroupilha ou a região central de Porto Alegre, lugares que julgam distantes do lugar em que moram.

As questões a seguir procuram investigar a quanto tempo o/a aluno/a frequenta a Escola Fernando Gomes e se possui algum familiar que já estudou ou estuda no estabelecimento. A maioria respondeu que estuda há mais de três anos na escola e possui familiares que estudaram ou estudam na instituição, como L., de 12 anos, do 6º ano A: “*Eu estou a 6 anos meu irmão, minhas primas, meus sobrinhos minha tia minha outra tia tio estudam ou estudaram*”. Estas respostas contribuem com a pesquisa, pois testemunham a relevância dos registros acumulados ao longo de seis décadas no arquivo escolar, não apenas como “patrimônio” daquela instituição, mas como patrimônio em potencial de uma comunidade inteira. Nesse sentido, o espaço escolar passa a ser um lugar de produção de registros de várias gerações de famílias que frequentam a escola há pelo menos seis décadas.

A permanência, a guarda e o conhecimento por parte da comunidade escolar destes registros torna-se então um caminho profícuo para o/a professor/a, pois aproxima e humaniza as fontes utilizadas para a escrita da História. Sendo assim, não apenas a localização e valorização, mas também o uso destes registros em sala de aula são propostas desta pesquisa.

Apesar de a escola estar localizada no bairro Jardim do Salso, ela atende, como já vimos, preponderantemente aos habitantes do bairro Bom Jesus¹⁴ e foi resultado de muita luta dos moradores dessa comunidade. A preocupação com o acesso à educação por parte desse grupo fica evidente, por exemplo, em um ofício emitido pela associação de moradores do bairro em 1953, onde é solicitada com urgência a conclusão das obras de um curso ginásial promessa dos políticos da época, conforme os moradores:

[...] Na época que só se fala em educação, com verbas votadas e taxadas criadas para esse fim, esperamos que as ditas obras sejam concluídas dentro do menor espaço de tempo possível e que dentro do próximo ano letivo, esteja funcionando, no mesmo, um curso ginásial, pois julgamos ser um pedido justo e merecido dos moradores[...] Sociedade dos Amigos da Vila Bom Jesus e Chácara das Pedras – Item 1 – ofício registrado no Cartório de Registros

¹⁴ Para compreender a localização da escola e da comunidade que atende consulte o mapa do Anexo A

especiais em 12 de março de 1953 – in Memória dos Bairros.(NUNES,1998, p. 24).

Um dos fatores que explica a permanência de várias gerações de uma mesma família na escola (mães, pais, avós, primos/as etc.) pode estar justamente no fato desta conseguir garantir o acesso a um estabelecimento de ensino próximo espacialmente ao lugar onde suas crianças residem, como prescreve o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁵ e a Constituição Federal¹⁶. É significativo cruzar esta resposta com o tema da violência presente em questões anteriores sobre a relação do/a aluno/a com o bairro. A opção pela Escola Fernando Gomes pode ser, para muitos/as, a única maneira de manter a segurança de seus pares que, próximos, se ajudam mutuamente.

Para concluir foi pedido que o/a aluno/a respondesse se gostava ou não de estudar na escola e, nela, quais os espaços que mais e menos gostava de frequentar. Nestas questões interessava compreender a forma como os/as estudantes elaboram sua relação com os diferentes lugares da instituição. Afinal, partimos da concepção de patrimônio como um bem, alguma coisa, pessoa ou ação, que agrega diferentes valores; por isso, o nível de identificação ou não do/a aluno/a com determinados espaços influencia na sua atitude seletiva frente aos registros escolares. Uma das questões que se procura responder nesta pesquisa é por que algumas coisas ou situações marcam mais a nossa memória do que outras, e o quanto esse fato pode intervir no processo de patrimonialização, daí a importância da questão proposta.

A maioria (30 (trinta) de 37 (trinta e sete) alunos/as) respondeu que gosta de estudar na escola Fernando Gomes. É preciso levar em conta, na análise deste resultado, que a necessidade de identificação nominal do/a estudante no instrumento diagnóstico pode ter influenciado na resposta. Mais especificamente, o medo de responder algo que, em sua visão, poderia sofrer com a reprovação da professora (como “não gosto de estudar na escola Fernando Gomes”) talvez tenha induzido certas afirmações. Já sobre os espaços escolares dos quais mais gostam, a maioria (26 (vinte e seis) de 37 (trinta e sete) alunos/as) respondeu a quadra de esportes e o

¹⁵ ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Art. 53.** A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes: [...] V- acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

¹⁶ Lei 11.700 de 13 de junho de 2008. Acrescenta inciso X ao caput do art. 4º da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade. **Art. 1º** O caput do art. 4º da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso X: **X** – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.

pátio. É o caso de M., de 10 anos, da turma 6A: *“Meu espaço preferido é o bancos do canto direito do recreio”*. Esta informação pode ser melhor explorada quando a relacionamos com o retorno sobre os espaços os quais eles/as menos gostam de frequentar (22 (vinte e dois) dos 37 (trinta e sete) alunos/as): o banheiro e a sala de aula. É o caso de S., de 11 anos, da turma 6B: *“A que eu mais gosto é do refeitório e do recreio mais que eu não gosto é da sala de aula e porque é chato sala de aula”*. Para reforçarmos este dado, podemos citar também o relato de G., de 12, da turma 6A sobre o banheiro: *“(...) o lugar que menos gosto é o banheiro porque é muito fedorento”*.

Sobre os banheiros, a explicação parece ser mais evidente. Afinal, a infraestrutura da escola é, como dissemos antes, precária e os banheiros destinados ao uso dos/as alunos/as encontram-se em péssimas condições, por vários motivos, mas principalmente por falta de manutenção mínima. Já o fato da sala de aula figurar junto aos banheiros como o lugar de menor preferência pode causar espanto e surpresa. Porém, talvez seja possível explicar esta relação quando articulamos os elementos materiais, ou seja, salas, cadeiras, mesas, paredes, etc., com as lembranças e sensações que tais espaços e objetos causam aos/as estudantes. Em sua obra *“A memória coletiva”*, Halbwachs afirma que *“não são as “coisas” que nos causam as lembranças, mas sim a nossa reação pessoal em presença destas coisas que as transfigura* (HALBWACHS, 1968, p. 35). O autor argumenta ainda que a nossa memória busca sempre *“circunstâncias sociais definidas”* para ativar as lembranças. Desta forma, a fim de desenvolver a atividade proposta de patrimonialização dos registros escolares, fez-se necessário anteriormente estimular os/as alunos/as a iniciarem o processo de seleção e identificação pessoal (positiva ou negativa) com determinados *“lugares de memória”* do estabelecimento de ensino.

A última questão do instrumento de sondagem pode no auxiliar nesta análise, pois solicita ao/à aluno/a que conte uma boa e uma má lembrança relativa à escola. A resposta da maioria (20 (vinte) dos/das 37 (trinta e sete) alunos/as) foi que as melhores lembranças estão relacionadas à participação em eventos, gincanas e campeonatos, e as más lembranças, por sua vez, às brigas, indisciplinas e reprovações de ano. É o caso de L., de 13 anos: *“a boa (lembrança) jogar campeonato do colegio e a ruim que eu rodei”*. Ora, grande parte das más lembranças se relaciona a fatos que ocorrem em sala de aula ou como resultado dela. Em contrapartida, as melhores recordações são de momentos em que eles/as estão na quadra e no pátio da escola, participando de brincadeiras, jogos e atividades de integração com os/as colegas.

A partir da noção de “retórica da caminhada” de Michel de Certeau, *é possível compreender que o caminhante* [ou, no nosso caso, o/a frequentador/a do ambiente escolar] *transforma em outra coisa cada significante espacial, vota certos lugares à inércia ou ao desaparecimento e, com outros, compõe torneios espaciais “raros”, “acidentais” ou “ilegítimos”* (CERTEAU, 1990, p. 178). Em nosso caso, esta retórica revela-se no vínculo que a criança irá elaborar com o espaço escolar relacionado às suas experiências. Distinguir as lembranças boas e as ruins e classificá-las já é um primeiro passo para o desenvolvimento desta pesquisa, pois nos interessa entender o que pode ter sido silenciado em uma memória escolar, assim como o que se tornou significativo e “lembrável”.

Concluimos esta etapa reafirmando a importância de o/a professor/a conhecer o/a seu/sua aluno/a para, a partir destas informações, projetar uma ação educativa que dê conta das particularidades de cada turma e sua relação com a escola e a comunidade circundante. No próximo subcapítulo iremos aprofundar esta investigação com a apresentação do patrimônio pessoal escolhido pelos/as estudantes, ou seja, a seleção feita por eles/as de algumas imagens, documentos escritos ou outros materiais com os quais eles/as narraram a sua história e a compartilharam com o restante da turma.

4.2 O “PATRIMÔNIO PESSOAL” DOS/AS ALUNOS/AS

Seguindo a proposta já descrita no capítulo 3 desta dissertação fez-se necessário promover com os/as alunos/as uma discussão sobre o papel do/a historiador/a e a sua relação com as fontes históricas. Tal reflexão teve como objetivo destacar que essas fontes podem ser diversas e incluem desde documentos oficiais e cartas até costumes e crenças. Pretendeu-se salientar ainda que estes registros não “nascem”, mas “tornam-se” fontes históricas através do olhar e das perguntas do/a historiador/a.

Num primeiro momento os/as alunos/as analisaram o conteúdo indicado para o 6º ano disponível no primeiro capítulo do livro didático adotado pela escola¹⁷. Este conteúdo inicial tem como finalidade desenvolver conceitos e noções de História, fonte histórica, sujeito histórico, cultura e tempo e memória. Contudo, priorizou-se para as finalidades desta pesquisa as noções de fontes históricas, materiais e imateriais, e de memória. Para tanto, foi proposta uma atividade com o objetivo de relacionar os conceitos estudados ao cotidiano dos/as alunos/as

¹⁷ Projeto Araribá: história (APOLINÁRIO, M. R. (ed.). PNLD 2014, 2015 e 2016. Introdução aos estudos históricos – Tema 1– O trabalho do historiador. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2010, p. 12-15).

e instigar a sua imaginação. Neste sentido, a professora solicitou que criassem uma história a partir de um objeto de sua escolha. Nesta narrativa o objeto selecionado deveria servir como fonte histórica. Durante a apresentação dos resultados da atividade e utilizando os exemplos sugeridos pelos/as alunos/as, a professora promoveu um debate para encerrar esta primeira etapa.

A condução do debate procurou relacionar a memória à construção das fontes revelando uma diversidade de possibilidades de produção de registros de lembranças que assumem diferentes formas e sentidos. A participação do grupo em ambas as turmas foi intensa revelando seu interesse no assunto. No decorrer da discussão algumas conclusões começaram a surgir como, por exemplo, que a memória pode ser estimulada pelo coração, e não apenas pela “cabeça”, e na forma de sentimentos bons ou ruins, bem como, pelo aroma da comida preferida ou pelo perfume de alguém que conhecemos.

O objetivo aqui foi descaracterizar as fontes históricas como objetos frios e distantes e iniciar a identificação do papel de protagonista do/a aluno/a na produção destes registros. A imagem abaixo revela algumas contribuições da turma para o debate durante a aula:



Figura 1: Quadros montados pela professora a partir das contribuições dos/as alunos/as.
Fonte: Autora, 2016.

Após o término das discussões a professora propôs uma atividade conforme o Apêndice B que consistia em trazer para a aula seguinte objetos que representassem um momento da história dos/as estudantes, bem como, a produção de uma carta explicando os motivos pelos quais esses registros foram escolhidos. Os resultados serão descritos a partir de agora.

A proposta foi apresentada nas duas turmas de 6º ano e com caráter avaliativo como forma de valorizar aqueles que se comprometeram com a execução da atividade. Mesmo assim, nem todos/as os/as alunos/as apresentaram seus objetos e entregaram o material escrito

na data solicitada. Nas duas turmas tivemos um total de trinta e quatro trabalhos que, de qualquer forma, envolveram duas semanas de apresentações.

A condução destas apresentações pela professora encontrou diversos empecilhos como, por exemplo, a necessidade de atender a mais de uma turma simultaneamente em função da falta de professores/as. Outra informação relevante para avaliar esta etapa da oficina e as subsequentes é o fato da docente, ao mesmo tempo em que conduzia as narrativas, precisava registrar os resultados para a pesquisa, ou seja, era ao mesmo tempo “sujeito” e “objeto” da investigação. Para tanto, utilizou o recurso da gravação, o que deixou as crianças apreensivas e curiosas, ainda que a professora tivesse avisado à turma que iria proceder desta forma desde o início das atividades. Sendo assim, foi descartada a possibilidade de filmar o desenvolvimento da proposta como forma de registro, pois a presença de uma câmera possivelmente iria atrapalhar ainda mais o desenvolvimento das oficinas e intimidar as crianças e jovens.

Para uma melhor análise do retorno desta etapa da proposta iremos classificar os objetos apresentados em três categorias, privilegiando as lembranças mais recorrentemente citadas pelos/as alunos/as (ver listagem completa dos objetos apresentados ao final deste subcapítulo). A primeira categoria, presente na maioria das narrativas, num total de vinte e duas, é a de objetos que trazem lembranças de momentos felizes da infância, como a roupa usada no batizado, brinquedos e fotos de aniversários onde as crianças, na maior parte das vezes, aparecem acompanhadas de familiares e/ou amigos/as.

A quantidade expressiva de fontes ligadas ao convívio familiar reforça a importância, já citada nesta pesquisa, da proximidade dos parentes e amigos tanto na comunidade quanto na escola. Para Halbwachs, como vimos anteriormente, a memória coletiva é elaborada a partir de elementos que dividimos com o restante de um grupo numa relação de reciprocidade, pois:

A memória precisa não apenas que alguém lembre para mim, mas que eu também dê significado para aquelas lembranças [...] é necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída. (HALBWACHS, 1990, p. 34).

Alguns/mas alunos/as apresentaram objetos relacionados à história de outras pessoas a eles/as ligadas, o que evidencia a perspectiva de reciprocidade apontada acima. Foi o caso de G., de 12 anos, do 6º ano A: *“Estas fontes contam um pouco da minha história pois esta foto*

mostra uma lembrança da minha irmã Luiza. Ela é uma irmã muito linda [...] esta foto é uma lembrança do batizado dela [...]". Neste caso, o registro apresentado foi reelaborado com o objetivo de materializar um sentimento. Em sua narrativa, o aluno demonstrou o afeto que guarda pela irmã através da ação de selecionar aquela foto, bem como o fato de que ambos pertencem ao mesmo "quadro social", ainda seguindo as indicações de Halbwachs.

Em alguns casos, os objetos assumiram um caráter de "*bem dado como herança*", aproximando-se do conceito tradicional de patrimônio. Esta argumentação está presente, por exemplo, na fala de K., de 11 anos, do 6º ano B: "*Essa é minha roupa do batizado. Eu guardo ela com muito amor e espero ter muito tempo e quando eu der para o meu filho ele guarde com muito amor como eu guardo e espero que ele dê para o seu filho [...] ela me lembra a minha dinda e o meu dindo*". Sendo assim, o aluno escolheu um objeto para narrar não só a sua história, mas a de toda a sua família, enfatizando a noção de transmissão.

Em segundo lugar, num total de dez, estão aqueles registros ligados à perda de alguém querido, como a avó, tia ou pai. É curioso perceber como cada criança escolheu uma forma de narrar esta situação traumática. Conforme Ecléa Bosí, em sua obra "*Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*", só é possível descobrir a forma que a memória toma num indivíduo quando o mesmo é levado a fazer sua autobiografia. Ainda segundo ela, "*A narração da própria vida é o testemunho mais eloquente dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a sua memória*" (BOSI, 1994, p. 68).

Para ilustrar essa situação, citamos o caso de E., de 12 anos, que, quando solicitado pela professora a apresentar o seu registro, simplesmente deixou que o seu calção caísse revelando o presente do pai: outro calção de um time de futebol que usava por baixo da roupa. Esta atitude, que deixou a professora perplexa e divertiu os/as colegas/as, demonstra a forma sarcástica que esse aluno encontrou para contar a perda do pai já falecido. Em sua carta, o mesmo aluno revelou capacidade de conectar as suas lembranças a diversos sentidos quando mencionou que, ao usar a roupa antes pertencente ao pai, "*sente o seu cheiro bom*". Ou seja, as lembranças do aluno foram invadidas por uma sensação que somente o cheiro do pai pôde propiciar. Conforme Proust, o olfato oferece outras possibilidades para a memória. Segundo ele:

No meu modo de pensar a memória voluntária, que pertence antes de mais nada à inteligência e aos olhos, oferece-nos apenas aspectos falsos do passado; mas se um odor ou um gosto, reencontrados em circunstâncias totalmente diferentes, desperta inesperadamente o passado em nós, então podemos sentir como esse passado é diferente daquilo que pensamos que poderíamos recordar, daquilo que a memória voluntária nos ofereceu, como um pintor que

trabalha com cores falsas” (SHATTUCK, 1985, p. 161 apud SCHMIDT, 2006, p. 91).

Em outros momentos, no entanto, a professora teve dificuldade em conduzir as narrativas dos/as alunos/as em função da agitação dos/as colegas que não demonstravam interesse pelas histórias de vida dos demais. Esta situação, de relatos envolvendo a perda do pai, foi motivo inclusive de brincadeiras do grupo, pois se ouvia falar, por exemplo: “*ninguém tem pai nesta turma?*”. Nesta oportunidade, a professora interrompeu a apresentação e solicitou que os/as alunos/as respeitassem os relatos dos/as colegas. Esta atitude demonstrou o seu mal-estar e as dificuldades que enfrentou ao lidar com a maneira adotada, não só por um, mas pelo grupo, de lidar com a perda. Interromper as reações do grupo frente a uma informação pode limitar as possibilidades de análise, afinal, são essas reações que interessam à pesquisa. Por outro lado, houve a preocupação em garantir um ambiente seguro para que os/as estudantes expressassem suas opiniões; afinal, para que tais memórias de caráter traumático aflorem é necessário, conforme Michael Pollak, *que estas encontrem um espaço de escuta que possibilite romper com a fronteira entre o dizível e o indizível* (POLLAK, 1989, p. 8).

Outra passagem interessante relativa à forma das narrativas de memória e perda é a de G., de 12 anos, que levou uma fotografia onde aparece recém-nascido. Quando questionado sobre o porquê daquele registro ser importante para ele, o aluno argumentou que o importante era quem o estava fotografando, no caso o pai que também já havia falecido. Para lembrar do pai, G. apresentou um registro no qual aquele não figurava. A professora aproveitou a situação para retomar a ideia de que toda a fonte precisa ser interpretada a partir de suas condições de produção, pois sem a fala do aluno não poderíamos imaginar o que para ele a foto representava. A final, segundo Jacques Le Goff, os documentos, assim como os monumentos, são um produto da sociedade, pois

[...] o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1990, p. 470).

Mais um conjunto de narrativas, esse em menor número, totalizando apenas duas, envolve as memórias escolares. Tais lembranças aparecem na forma de boletins de desempenho, fotos de eventos na escola e premiações pela participação em campeonatos, jogos

ou gincanas. Os/as alunos/as narraram, a partir desses registros, apenas boas lembranças do ambiente escolar como, por exemplo, o elogio de uma professora pelas notas obtidas ou a vitória num campeonato.

Por fim, é importante registrar que a atividade se desenvolveu num clima agitado, com muitas conversas paralelas e circunstâncias em que a professora precisou retomar toda a orientação inicial e repeti-la de diferentes maneiras para que a turma pudesse acompanhar as narrativas. Para um observador externo poderia parecer uma atitude reativa da parte da turma frente à proposta, no entanto, para a docente é a forma habitual como a grande maioria das crianças desta faixa etária executa as suas atividades. A maior dificuldade para o/a professor(a)/pesquisador(a) está em captar e analisar o grande número de informações, reações e comentários que afloram nestes momentos.

A concepção de que todo registro pode ser uma fonte histórica dependendo da narrativa que se quer elaborar começou então a ser construída com os/as estudantes. Cada aluno/a narrou uma parte de sua história a partir de um ou mais objetos. Uma atividade que, sem dúvida, enriqueceu e fortaleceu os laços afetivos entre professora/aluno/a e aluno/a/aluno/a. Possibilitou ainda a eles/elas construir caminhos para a produção de um outro sentido para a palavra história, pois agora o que foi selecionado para contar sobre suas vidas foi igualmente compartilhado com os/as seus/suas colegas, permitindo também sua identificação como parte da história da escola, assunto o qual iremos tratar no próximo subcapítulo investigando os registros escolares.

Listagem completa dos objetos apresentados/as pelos alunos/as:

<i>Nome (iniciais)</i>	<i>Turma</i>	<i>Objetos apresentados</i>
A.A.	6º ano A	Roupa de infância e boletins escolares.
W.A.	6º ano A	Foto de apresentação na escola e medalha de um campeonato de futebol também na escola.
L.S.	6º ano A	Foto no aniversário do irmão e tênis que ganhou de um sobrinho já falecido.
G.A.	6º ano A	Foto do pai já falecido e vestido que ganhou do mesmo.
C.M	6º ano A	Roupa que ganhou de uma tia já falecida, uma vaquinha de brinquedo e uma boneca.
R.C	6º ano A	Camiseta que ganhou de uma tia já falecida.

E.R	6º ano A	Calção de futebol que foi do pai já falecido.
G.P.	6º ano A	Camiseta que ganhou do tio.
E.T.	6º ano A	Urso de pelúcia que ganhou do pai.
G.A	6º ano A	Foto com os amigos de outra cidade e medalha de judô.
E.S	6º ano A	Fotos de roupas da infância e do andador. Carta da melhor amiga.
E.M	6º ano A	Foto do batizado com a família.
K.R.	6º ano A	Roupa do batizado.
E.T	6º ano A	Vestido de festa junina.
F.M	6º ano A	Foto com a família e boneco.
A.S	6º ano A	Roupa, óculos e caderneta de vacinação.
R.A	6º ano A	Foto acompanhado do irmão.
M.R	6º ano A	Brinquedo e foto da cidade natal.
G.C	6º ano A	Foto em que está no Jardim de Infância.
E.F.	6º ano A	Foto com dois meses de idade e do batizado.
L.N	6º ano A	Pedaço de uma piscina e camiseta.
S.F	6º ano A	Roupa que ganhou da madrinha e foto de infância.
J.F	6º ano B	Cartão do dia das mães e camiseta de um espetáculo de música.
J.S	6º ano B	Roupa da infância e caminhão de brinquedo.
P.S	6º ano B	Bola de beisebol e urso de pelúcia.
G.S	6º ano B	Foto do batizado da irmã.
A.S.	6º ano B	Colar presente da avó já falecida, boletim escolar e foto da infância.
T.N	6º ano B	Roupa que lembra a tia já falecida.

L.C.	6º ano B	Sapatinho que ganhou do avô já falecido e camiseta que ganhou da avó também falecida.
K.V	6º ano B	Camiseta de time de futebol presente do pai já falecido.
G.H.	6º ano B	Fotos de infância onde aparece com o pai já falecido.
R.F	6º ano B	Foto de infância e anel.
A.B	6º ano B	Foto com a família e roupa da infância.
S.F	6º ano B	Foto da infância e roupa de batizado.

4.3 OS REGISTROS ESCOLARES

Durante o terceiro momento da atividade proposta, os/as alunos/as analisaram alguns registros disponíveis na escola a respeito do passado da instituição. As fotografias e os documentos escritos selecionados e apresentados não foram organizados em ordem cronológica, mas possuem relações que podem ser ou com algum fato ocorrido ou com certos espaços onde aconteceram determinados eventos escolares; da mesma forma, não foram identificados com data e local justamente para incitar a curiosidade dos/as estudantes.

A Escola Fernando Gomes, conforme já apontado anteriormente, não conta com um espaço organizado exclusivamente para a guarda de seus registros. Os documentos oficiais, fotos e reportagens utilizados nesta oficina foram localizados e selecionados pela professora na secretaria e biblioteca da escola com o auxílio dos responsáveis por esses setores. Cabe aqui destacar a importância de ações individuais de funcionários/as da instituição que registram, organizam e guardam documentos importantes para a memória escolar. Sem a iniciativa anterior de tais pessoas esta atividade seria inviabilizada. Conforme Maria Cristina Menezes é importante reconhecer este empenho, pois:

[...] preservar a memória das instituições, prática que se tem difundido amplamente entre os historiadores da educação, faz com que se vá além dos registros escritos, ao se considerar também os suportes que guardam esses registros, que trazem vestígios até então descartados. Para além dos escritos e seus suportes, a iconografia, vista não mais apenas como ilustração, mas como fonte, dentre outros materiais. É (re)conhecer a escola nos seus objetos, vê-los como suportes físicos das práticas que ali se desenvolveram. (MENEZES, 2005, p. 14).

Como já foi dito na parte destinada à apresentação da proposta pedagógica, dividiu-se as turmas em grupos que analisaram cada uma das fichas de investigação e apresentaram suas respostas ao restante dos/as colegas. Após a análise dos registros escolares as fichas foram projetadas para que os/as demais alunos/as pudessem examiná-las contribuindo para o debate ao longo das apresentações. Logo após a turma visitou as dependências da escola onde os fatos registrados ocorreram, assim como, onde estão arquivados os materiais apresentados. A intenção foi explicar que ambientes são esses, como e porque os registros foram guardados e conversar com as pessoas responsáveis por tais setores na escola.

Os questionamentos propostos em cada ficha de investigação, no total de quatro modelos, são praticamente iguais, visto que o objetivo deste momento era proporcionar aos/as alunos/as um primeiro contato com os registros escolares, revelando a existência de potenciais fontes históricas próximas do seu cotidiano. Foram selecionadas imagens de espaços diversos como o refeitório, o corredor de acesso à sala dos/as professores/as, o saguão e a própria sala de aula. Pretendeu-se assim que o/a aluno/a percebesse que um mesmo espaço pode servir para diferentes ações, bem como que um documento pode servir a diferentes interpretações.

Para iniciar os trabalhos com as fichas fez-se necessário estabelecer uma relação com a etapa anterior, onde os/as alunos/as apresentaram seus registros pessoais. A intenção era levá-los a perceber que o valor por eles atribuído a cada um dos objetos é um ato de seleção e que, portanto, tais artefatos não “nasceram” como um patrimônio pessoal, mas tornaram-se patrimônio a partir de suas narrativas e argumentos. Nesse sentido, a professora projetou as fotos da turma durante as apresentações da primeira etapa com o objetivo de relacionar o processo de patrimonialização em todos os níveis, do pessoal ao consagrado e, finalmente, ao escolar. A intenção neste momento foi chamar a atenção dos/as alunos/as para o fato de que o “tipo” de registro pode ser substituído – da certidão de nascimento para a ficha escolar, por exemplo – sem que isso impacte na intenção/ação de transformá-lo em patrimônio.

Após o término da apresentação e explicação da atividade iniciaram-se as análises das fichas. As turmas estavam agitadas e a professora encontrou algumas dificuldades para organização e aplicação da oficina. O número de fichas preparado foi insuficiente, principalmente no 6º ano A, com mais de trinta alunos/as. Alguns grupos com mais de cinco pessoas não conseguiram interagir e perderam a capacidade de concentração. A interpretação ficou comprometida com dúvidas sobre o significado de “espaço” e “justificativa”, palavras que constavam nas questões propostas. Estas informações foram um retorno importante para a avaliação da oficina, pois é possível aperfeiçoá-la adaptando ou substituindo termos que

interferiram no processo de compreensão da atividade proposta. Apesar disso, o grupo no geral mostrou-se curioso com as imagens, com as questões, as pessoas e as situações que aparecem nas fichas. O retorno desta etapa será analisado a partir de agora.

A primeira questão – *O que está representado nas figuras?* – buscou despertar um olhar geral das turmas sobre o espaço, mas principalmente para as ações representadas nas imagens. Neste ponto a maioria dos grupos¹⁸, num total de seis, preocupou-se em detalhar os objetos ou identificar as pessoas fotografadas deixando de lado a descrição dos acontecimentos. O “fato em si”, ou seja, o evento retratado, aniversário da escola ou gincana, por exemplo, parece ter tido menos relevância na interpretação dos/as alunos/as como, por exemplo, se pode constatar na resposta de L., 14 anos, da turma 6ºB: *“Na primeira figura aparecem as cozinheiras, na segunda figura aparece um mágico e na terceira figura aparecem crianças rezando”*, referindo-se à imagem da ficha nº 4 (Apêndice C).

A segunda questão – *Estes registros se referem ao mesmo acontecimento? Justifique sua resposta* – era mais específica e procurou instigar o olhar atento e comparativo do grupo sobre os fatos relacionados aos espaços escolares. A intenção era demonstrar que os lugares na escola podem servir a diferentes fins que se alteram com a passagem do tempo. A maioria dos grupos, num total de nove, respondeu que os registros se referiam a acontecimentos diferentes. Como já foi dito, as imagens não foram identificadas e, portanto, os/as alunos/as não sabiam quando foram produzidas. Sendo assim, para justificar suas respostas, recorriam a argumentos como: *“as pessoas não estão no mesmo lugar”*, ou *“os alunos são diferentes”*, ou ainda *“uma é mais antiga que a outra”*.

Durante a apresentação para o restante da turma, estimulados pela professora a explicar como chegaram a estas conclusões, alguns/mas alunos/as demonstraram capacidade de observar pistas importantes nas fontes, como, por exemplo, a data informada no quadro negro pelo/a professor/a no dia de apresentação das maquetes em sala de aula, conforme imagem da ficha nº 2, Apêndice C.

A terceira questão – *“Quem poderia ter produzido estes registros e qual seria a sua intenção?”* – busca levantar aspectos desconhecidos pelos/as alunos/as e que motivam sua capacidade de imaginação e dedução. O/A autor/a poderia ser um/a professor/a, um/a aluno/a ou o/a diretor/a da escola, por exemplo. Além disso, para cada resposta o grupo deveria supor uma intenção. A maioria das respostas atribuiu aos/às diretores/ras e professores/ras a função

¹⁸ Formaram-se 6 (seis) grupos com os/as alunos/as da turma A e 5 (cinco) com os/as da turma B.

de produção dos registros com a intenção de, conforme a escrita de um grupo, “*guardar os momentos da escola e dos alunos*”. Nestas narrativas é possível perceber uma pré-concepção dos/as estudantes quanto à responsabilidade pela produção, seleção e guarda dos registros escolares. Em sua percepção, esta tarefa estaria limitada a algumas funções, como a de professor/a e a de diretor/a da escola, e não aos/às alunos/as, aos/as funcionário/a ou aos/às familiares, por exemplo. Sendo assim, em tal perspectiva, o patrimônio seria alguma coisa selecionada pelas pessoas que ocupam postos mais “elevados” na hierarquia escolar, sem nenhuma relação com a vontade de outros sujeitos participantes da comunidade ligada à instituição. Desta forma, quem guarda e o que se guarda seriam escolhas de caráter “externo” e “dadas de antemão”, e não fruto da ação dos/as próprios estudantes e demais agentes sociais. Ou seja, percebe-se neste ponto a influência de uma concepção tradicional e elitista da ideia de patrimônio.

A quarta questão – *Você identifica o(s) espaço(s) da escola onde ocorrem estes fatos? Cite outras atividades que costumam ocorrer neste(s) espaço(s)* – buscou exercitar a capacidade de identificação dos alunos/as com o espaço da escola e provocar uma relação com a memória de outros acontecimentos que ali ocorreram, mas que estavam ausentes nas imagens selecionadas. A maioria identificou os lugares e buscou detalhar outras atividades que ocorrem nos mesmos ambientes. Durante as apresentações, quando surgiam divergências sobre a localização exata do fato descrito, os grupos argumentavam que os espaços estavam diferentes ou eram por eles desconhecidos. Concluiu-se durante a discussão que lugares mudam com o tempo e que podem servir a diversos fins.

A quinta questão – *Por que estes registros foram guardados?* – buscou levar à compreensão das intenções de perenizar certas lembranças através de fotos ou documentos escritos. Com esta pergunta foi possível discutir o aspecto seletivo da memória através da indagação: quem guarda e por que guarda?

Para responder a esta questão os/as alunos/as apontaram a necessidade de lembrar como o principal motivo para a guarda dos registros, conforme exemplifica a resposta de um grupo de alunos/as do 6º ano A: “*Para ter lembrança de que estudo há anos aqui na escola e até mesmo parentes*”. Outro argumento recorrente foi o significado para a escola que aquele registro poderia ter, como ilustra, por exemplo, a resposta de um grupo de alunos/as do 6º ano B: *Por que significa muito pra escola*. Durante as apresentações a professora procurou relacionar os sentidos de cada registro para diferentes sujeitos, como, por exemplo, o fato de que a merendeira poderia usar a sua foto (ficha nº 4 no Apêndice C) para comprovar sua atuação

nesta função na escola durante algum tempo ou o mágico para divulgar o seu espetáculo em outras instituições.

A sexta questão – *Onde poderiam estar guardados estes registros?* – procurou auxiliar os/as estudantes a localizar os espaços de guarda e proteção dos documentos escolares, a fim de prepará-los/as para a visita a outro local de conservação de acervos documentais, o APERS. Conforme era de se esperar, como na terceira questão sobre quem poderia ter produzido estes registros, a responsabilidade foi atribuída à direção ou aos/às docentes. Neste sentido, os grupos responderam que os registros deveriam estar na secretaria, na biblioteca ou, como disseram alguns, na “*gaveta da diretora*”.

A penúltima questão – *Estes registros seriam todos da mesma época? Justifique sua resposta* – teve como objetivo investigar a percepção dos/das alunos/as quanto à ordenação e passagem do tempo. A maioria das respostas afirmou que as imagens eram de épocas diferentes, no entanto, as justificativas se limitaram ao mais “*antigo*” ou ao mais “*velho*”. Estas respostas simples envolvendo a noção de temporalidade podem estar relacionadas à capacidade cognitiva dos/as estudantes que frequentam o ensino fundamental final cuja faixa etária oscila entre os 10 (dez) e 15 (quinze) anos de idade. Neste período o/a aluno/a está num processo de construção de sua concepção de tempo histórico e das noções de mudança, permanência e simultaneidade. Desta forma, “*construíram uma narrativa do tempo partindo do presente assim demarcando as diferenças entre o tempo passado e o tempo de onde estão falando*” (TUMA;CAINELLI;OLIVEIRA,2010, p. 362).

A última questão – *O que mais chamou a atenção do grupo ao responder esta ficha de investigação?* – procurou levantar alguns aspectos diferentes de tudo o que já havia sido questionado. Uma pergunta mais abrangente possibilitou à professora identificar questões que poderiam passar despercebidas. O que mais chamou atenção dos grupos, num total de oito, foram os eventos e ações representadas naqueles registros. As respostas estavam mais relacionadas a questões subjetivas como, por exemplo, “*a parceria entre grupos*” ou “*as merendeiras estão muito diferentes*”. Ao contrário das respostas para a primeira questão da ficha, onde os grupos indicaram objetos para descrever as imagens, agora as narrativas se voltaram para aspectos mais abstratos, privilegiando as ações e intenções dos sujeitos históricos envolvidos nas ações retratadas.

Após o término das apresentações, como já previsto, as turmas visitaram a biblioteca e a secretaria da escola onde puderam encontrar os registros analisados. A professora tomou o

cuidado de dividir em duas etapas a incursão das turmas aos setores em função do número elevado de alunos/as, principalmente do 6º ano A.

As visitas foram previamente marcadas e os responsáveis pelos setores tiveram tempo para selecionar aqueles e outros registros para apresentar às turmas. Os/as alunos/as mostraram-se curiosos/as e atentos/as, na maior parte do tempo, ao que era relatado pelos/as funcionários/as e, a todo instante, pediam para ver as caixas com as fichas de estudantes na tentativa de encontrar o registro de algum parente ou amigo/a. Esta atitude reafirma a forte presença de uma memória familiar e comunitária relacionada ao ambiente escolar apresentada no subcapítulo 4.1. Afinal, algumas gerações da mesma família frequentaram e continuam frequentando a instituição ao longo das últimas seis décadas. Sendo assim, é bastante compreensível que os/as estudantes procurem pelos registros destas pessoas no arquivo escolar.

Antes de concluir esta terceira etapa das oficinas é importante pontuar o que nela foi ou não acertado na construção da presente proposta de ensino de História através do patrimônio. Consideramos como produtivo o fato da atividade ter propiciado aos/às estudantes reconhecer nos registros escolares o seu próprio cotidiano, aproximando-os às suas histórias de vida. Outro ponto positivo no balanço desta etapa foi a visita aos “lugares de memória” da escola e o contato com os/as funcionários/as da instituição responsáveis pela guarda dos registros utilizados na oficina. Os/as alunos/as puderam visitar estes lugares agora cientes de suas funções e importância para a guarda da memória escolar, e, por conseguinte, da sua própria memória, de seus familiares, amigos/as, funcionários/as e professores/as. Assim, esperamos ter contribuído para reverter a imagem “distante” e “externa” que a ideia de patrimônio tem para muitos deles/as, visível em algumas respostas antes examinadas.

Em contrapartida, ocorreram situações que precisam ser revistas para as futuras oficinas como, por exemplo, o número de fichas de investigação e a dificuldade de interpretação das questões. A quantidade de fichas acabou sendo insuficiente para atender ao número de estudantes, principalmente no caso da turma de 6º ano A. Esta realidade dificultou o trabalho de análise do material e a discussão no grupo para a elaboração das respostas. Outra questão a ser revista diz respeito à interpretação de alguns termos que, provavelmente, os/as alunos/as desconheciam como, por exemplo, o conceito de “espaço”. A sugestão para as próximas oficinas seria a de elaborar um glossário a ser colocado a sua disposição durante as atividades.

Concluímos esta etapa preparando os/as alunos/as para a saída de estudos ao APERS. Tal preparação envolveu, como já dissemos, a exibição de um vídeo institucional¹⁹ que trata do patrimônio pessoal e do consagrado, além da aplicação de uma oficina com documentos do período da escravidão no Rio Grande do Sul. No próximo subcapítulo iremos analisar essa saída de estudos e a participação dos alunos na oficina “Tesouros da Família Arquivo” oferecida pela referida instituição arquivística.

4.4. A VISITA AO APERS

Os/as alunos/as da Escola Fernando Gomes participam há pelo menos três anos das oficinas de educação patrimonial oferecidas pelo APERS. No início de cada ano letivo os contatos e agendamentos são feitos junto à instituição arquivística que recebe os/as estudantes do 6º ano para a oficina “Tesouros da Família Arquivo”. Neste ano, a saída de estudos acabou sendo parte desta proposta de ensino de História através do patrimônio.

Ademais, a saída de estudos sempre foi uma forma de proporcionar aos/as alunos/as o contato com outros espaços de produção cultural além do espaço escolar. No caso do APERS, apenas um projeto ligado às escolas poderia viabilizar este contato, visto que, diferentemente dos museus e memoriais, as instituições arquivísticas não são espaços que, comumente, preocupam-se em desenvolver e manter programas de educação patrimonial. De acordo com Ribeiro e Torre:

“Essa pouca valorização se observa em inúmeros detalhes, desde a pequena preocupação na disponibilização de espaços capazes de abrigar exposições e oficinas, acolhimento de turmas, salas de multimídia, locais para lanche, até raríssima estruturação de serviços educativos, com pessoal próprio”.
(RIBEIRO; TORRE, 2012, pág.67)

O trabalho de educação patrimonial desenvolvido pelo APERS com a parceria da UFRGS já foi detalhadamente descrito no capítulo 2, portanto, iremos nos deter agora na

¹⁹ Produção do Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS com objetivos pedagógicos. É parte do material preparatório à oficina “Os Tesouros da Família Arquivo”. Pesquisa e montagem: Prof^a. Carla Simone Rodeghero, professora do Departamento de História da UFRGS. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=j8Gqo3vCis0>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

descrição da saída de estudos com as turmas de 6º ano A e B e a sua participação na oficina “Tesouros da Família Arquivo”.

As duas turmas, com a orientação da professora, realizaram atividades preparatórias para a visita ao arquivo e a participação na oficina, sendo assim, como dissemos antes, assistiram a um vídeo institucional e analisaram alguns documentos sobre o período da escravidão no Rio Grande do Sul. Estas fontes são testamentos, cartas de alforria, inventários, cartas de liberdade e de compra e venda, e processos criminais. Para descrever o que descobriam a partir destes materiais, os/as alunos/as, em grupo, preencheram uma ficha também enviada pela equipe do Arquivo com a qual apresentaram algumas dificuldades. As limitações mais comuns estiveram relacionadas ao vocabulário utilizado nas questões propostas, situação essa muito similar à ocorrida na análise dos registros escolares descrita no subcapítulo 4.3. Outro dado importante foi o estranhamento causado pela forma como as palavras eram escritas. A todo instante os/as alunos/as apontavam o que eles/as acreditavam serem “erros” de redação. A condição da professora, sozinha para atender a todos os grupos, tornou mais difícil o andamento da atividade, no entanto, superadas as primeiras dificuldades, os/as estudantes mostraram-se interessados/as e envolvidos/as em desvendar as histórias apresentadas pelos registros. Concluída a atividade alguns grupos relataram o que descobriram para os/as demais colegas. Finalizada a oficina preparatória, o segundo passo foi a realização das saídas de estudos propriamente dita.

A saídas ocorreram em datas diferentes para que não superassem o número máximo de trinta alunos/as, uma exigência do Arquivo. A condição de limitar a quantidade de participantes possibilita a cada oficineiro/a atender a um grupo de quatro ou cinco estudantes, o que torna adequado o ambiente para a discussão dos temas abordados pela atividade. A saída da escola com os/as estudantes envolveu um trabalho prévio de orientação em função dos casos recorrentes de indisciplina escolar em ambas as turmas. É comum alguns/mas professores/as não realizarem saídas de estudos em função da carga de responsabilidade que essa ação educativa representa. Afinal, cabe geralmente a eles/as, nas escolas públicas, a execução de todas as etapas do projeto do contato com o local de visita ao agendamento e à locação de transporte, bem como a emissão das autorizações para os/as pais/mães ou responsáveis e recebimento das mesmas. Sem contar o fato de que muitos/as educadores/as ainda desconhecem programas de educação patrimonial como os que são oferecidos pelo APERS.

Durante as saídas de estudos, no entanto, de acordo com a experiência da professora, os/as alunos/as costumam apresentar um comportamento totalmente diferente ao exibido em

sala de aula. As atividades que poderiam ser muito complicadas na escola ocorrem, com frequência, de forma mais tranquila fora dela. Sendo assim, a partir de agora, faremos um único relato sobre as saídas de estudos das turmas de 6º ano A e B, descrevendo as reações que mais interessam ao desenvolvimento desta pesquisa.

Na chegada, os/as alunos/as foram recebidos/as pelos/as oficinairos/as e apenas um deles ministrou uma palestra apresentando a história da fundação do Arquivo Público e sua relevância no âmbito patrimonial. Os/as alunos/as mostraram-se mais interessados/as por alguns temas como, por exemplo, a arquitetura do prédio e suas colunas greco-romanas. Durante a sua fala, o oficinairo enfatizou que os documentos com os quais os/as alunos/as iriam trabalhar são oficiais, no entanto, afirmou não ser possível conhecer tudo sobre uma pessoa apenas através destas fontes. Ainda durante a sua exposição falou sobre o espaço que o grupo aprendeu ser “público” e que, portanto, poderia ser frequentado por qualquer pessoa. Neste momento um aluno questionou: *Um morador de rua pode frequentar?* O oficinairo respondeu que sim, pois se tratava de um cidadão como o aluno e ele mesmo. Notou-se que a disposição do espaço durante a palestra, semelhante à sala de aula, com as cadeiras organizadas em filas e um/a professor/a conduzindo a discussão, incomodou os/as estudantes que logo se tornaram impacientes.

Ao final da palestra, e após algumas orientações dos/as oficinairos/as quanto aos cuidados que deveriam ser tomados ao longo da atividade, os/as alunos/as foram divididos em grupos e conduzidos ao pátio interno do Arquivo. Neste espaço, amplo e arborizado, os/as oficinairos/as descreveram outras características arquitetônicas dos prédios que compõem o APERS. Os/as alunos/as foram instigados/as a observar, comparar e descrever as suas impressões. Estas ações são importantes quando o assunto é patrimônio e História, pois envolvem os/as estudantes na elaboração de suas conclusões tornando-os/as protagonistas e não apenas ouvintes. Em seguida foram conduzidos/as para a visita às salas onde estão armazenados os documentos oficiais.

Logo na entrada os/as alunos/as foram surpreendidos/as com a largura das paredes e com o piso vazado, propícios para a conservação do acervo por manterem uma temperatura estável, e com a quantidade de documentos ali armazenados. Algumas questões elaboradas por eles/as demonstraram a recorrente dificuldade com o vocabulário. Por exemplo, quando o/a oficinairo/a explicou a necessidade de manter sigilo sobre alguns documentos em função de questões éticas, um aluno questionou: *O que é ética?* Outro caso ocorreu quando outro/a oficinairo/a indicou a prateleira onde estão os diários oficiais e uma aluna perguntou se eram

“*diários de uma pessoa*”. Em outro grupo discutiu-se a relação entre o “oficial” e a “réplica”, ou “cópia”, e onde esses registros documentais poderiam ser usados, bem como seus valores distintos. Verificou-se a todo instante um olhar mais atento dos/as estudantes para a altura da sala e a quantidade de documentos, indicando uma mescla de interesse e curiosidade. A suntuosidade do prédio, a altura das prateleiras e das portas, bem como outras características arquitetônicas daquele espaço parecem ter impressionado os/as alunos/as, mas sem, no entanto, imprimir o caráter opressor e intimidador que se observa em visitas a outros espaços de educação patrimonial como, por exemplo, os museus.

Num terceiro momento, os/as estudantes foram levados à sala Borges de Medeiros onde se desenvolveu o restante da oficina. Sentados em círculo, onde todos podiam ouvir e ver seus colegas e o/a oficineiro/a, foi solicitado que preenchessem uma ficha de cadastro que posteriormente faria parte do acervo de documentos do arquivo, ou seja, mais uma vez eles/as foram considerados protagonistas da ação patrimonial. Notou-se uma atitude comprometida dos/as estudantes em completar as fichas deixando claro seu envolvimento com a atividade proposta. Logo em seguida, uma das oficineiras avisou que iria começar a “caça” aos “tesouros” do arquivo o que deixou o grupo excitado. A busca pelas pistas entre as prateleiras movimentou os/as alunos/as, os/as oficineiros/as e a professora, pois foram escondidas em diferentes lugares das salas onde ficam os documentos oficiais, levando a um movimento de sobe e desce pelas escadas. Mesmo conscientes de que todos encontrariam as pistas e os documentos e que, portanto, não se tratava de uma competição, os/as estudantes movimentaram-se rapidamente, emitiram “gritinhos” eufóricos e, por vezes, deixaram os/as oficineiros/as e a professora para traz. Este momento foi gratificante, pois é evidente na expressão exultante dos/as alunos/as que foi possível desenvolver uma atividade criativa, lúdica e dinâmica, num espaço como o Arquivo Público, onde se esperava encontrar apenas silêncio e concentração.

Logo em seguida, quando todos os grupos retornaram para a sala Borges de Medeiros com suas caixas onde estavam os “tesouros”, os/as alunos/as foram dispensados para fazer um lanche no pátio interno. A interação com o patrimônio e a cultura continuou, pois os/as estudantes aproveitaram para acompanhar as aulas de dança através das janelas do Multipalco do Theatro São Pedro, vizinho ao prédio do Arquivo. O intervalo levou em torno de quinze minutos e, em seguida, os/as oficineiros/as retornaram para as atividades com os/as alunos/as.

No retorno à sala, eles/elas assistiram a outro momento lúdico da oficina, o teatro de bonecos, orquestrado pelos/as próprios/as oficineiros/as. Os/as estudantes ficaram atentos/as ao enredo da história que desenvolveu diversos aspectos como, por exemplo, a memória, a relação

geracional e a questão dos escravizados no Rio Grande do Sul. Após este momento iniciaram-se os trabalhos de análise dos registros presentes nas caixas encontradas.

Em cada caixa haviam fontes escritas e iconográficas que contavam a história de uma ou mais pessoas escravizadas. A dinâmica lembrou uma contação de histórias, mas, com a interação dos/as alunos/as que, a todo momento, foram instigados/as pelo/as oficinairos/as quanto ao significado de um ou outro termo, palavra ou situação, quem conduziu a narrativa aproveitou-se do que os/as estudantes trouxeram de conhecimento para continuar a interpretação dos registros. As conclusões feitas pelos/as alunos/as no decorrer da oficina evidenciaram o nível de entendimento das situações, como exemplifica o caso de W., 13 anos de idade, da turma B que, quando questionado sobre o significado de liberdade condicional, relatou: *É como o meu pai que estava preso, mas agora teve liberdade condicional*; ou o de M., 12 anos de idade, da turma A, que demonstrou surpresa e questionou: *“por que alguém precisava andar com uma carta de liberdade?”* Alguns/mas alunos/as, no entanto, mostraram-se desinteressados/as e apáticos/as em relação à atividade. Em alguns casos esta postura reativa pode ter relação com o fato de estarem repetindo o 6º ano e, portanto, já terem participado desta dinâmica no ano anterior.

Os/as alunos/as ao final da análise dos registros receberam uma folha com um desenho dos sujeitos cujas histórias foram investigadas. Nestas folhas, descreveram o que descobriram sobre estas pessoas. Os/as oficinairos/as auxiliaram nesta descrição, relembrando e “costurando” as informações dadas pelos registros. Neste momento foi possível perceber a surpresa dos/as estudantes com o fato de não sabermos tudo sobre a história da “Maria” ou do “Genésio”, personagens enfocados na atividade, como, por exemplo, foi o caso de E., 11 anos de idade, da turma A, que preocupada exclamou: *Mas onde foi parar a Rita?* Neste caso, a documentação disponível no Arquivo não conseguia responder esta pergunta, mas a lacuna ajudou a pensar na incompletude do conhecimento histórico.

Ao final da análise das documentações, os/as alunos/as fizeram uma roda maior, composta de todos os grupos, oficinairos/as e a professora para o relato das histórias encontradas naqueles “tesouros”, no caso, os documentos. Esta apresentação para o grupo maior gerou inicialmente uma agitação e uma postura de passar para o/a colega a responsabilidade pelo relato das histórias. No entanto, vencida a resistência inicial em apresentar, este momento transformou-se numa troca de informações entre todos/as os/as envolvidos/as. Os/as oficinairos/as responsáveis por cada grupo questionaram sobre o que os/as alunos/as haviam descoberto e o que os grupos puderam ou não concluir a partir de alguns registros. Ficou

evidente a apropriação daquelas histórias de vida pelos/as estudantes e a responsabilidade em relatar e responder os questionamentos feitos pelo grupo. Assim, cada um/a dos/as alunos/as, da sua forma, intervinha na fala dos/as colegas para relatar um detalhe da história que não havia sido ainda narrado. Desta maneira, todos/as os/as integrantes do grupo acabavam contribuindo com o que mais havia chamado a sua atenção naqueles registros.

Os desenhos com as conclusões do grupo acerca dos registros apresentados foram entregues aos/as alunos/as e levados para a escola, onde este material ainda terá outras finalidades. Uma delas será a proposta de criar uma história e produzir um livro a partir do que descobriram nos registros das pessoas escravizadas. A história do livro será, portanto, “*baseada em fatos reais*”, mas terá as contribuições criativas dos alunos/as. Estas produções serão levadas no final deste ano para uma mostra de atividades propostas pelos/as professores/as no retorno das oficinas de educação patrimonial. A outra finalidade é a que serve exclusivamente a esta pesquisa, isto é, apresentar aos/as estudantes o patrimônio consagrado, relacionando-o às concepções de patrimônio pessoal e escolar. No retorno à escola os/as alunos/as participaram da quinta e última etapa desta proposta de ensino de História através do patrimônio que será descrita no próximo subcapítulo.

4.5. A OFICINA DE PATRIMONIALIZAÇÃO

Na quinta e última etapa desta proposta de ensino de História através do patrimônio os/as alunos/as tiveram contato com outros registros escolares para que pudessem desenvolver a ideia de patrimonialização, com seu caráter seletivo e conflitivo. Esta ação procurou investigar por meio de um relatório (Apêndice D) quais registros, para os/as estudantes, deveriam se tornar patrimônio escolar, bem como os que deveriam ficar fora desta seleção. Sendo assim, procurou-se subverter a ordem comum nesta área, onde o patrimônio já constituído e consagrado serve exclusivamente à missão educativa, pois a proposta desenvolvida, nesta etapa da oficina, delegou a função de agente ao/à o/a aluno/a, uma vez que, para esta pesquisa, *interessa a leitura que o sujeito faz do bem, assim como a influência local onde o objeto está disponível ao olhar do sujeito* (VARGAS, 2012, p. 120). Logo, importou descobrir o que interfere nas escolhas dos/as estudantes, a partir da análise dos argumentos utilizados para justificar suas preferências.

Visando uma melhor compreensão desta etapa faz-se necessário esclarecer os motivos para a escolha de cada um dos documentos oferecidos aos/as alunos/as, bem como agrupá-los em categorias de análise para, posteriormente, verificar os resultados.

Iniciamos com um conjunto de fontes que reúne a bandeira e o hino da escola, o mapa do bairro Bom Jesus, a história do professor Fernando Gomes e trechos do livro “Memória dos Bairros” contando a história da instituição. Esta seleção de registros foi elaborada com o objetivo de provocar a discussão sobre a ideia de patrimônio consagrado e patrimônio escolar. A bandeira e o hino, por exemplo, podem servir para a construção da identidade de um país ou de um grupo escolar. Já o livro que registra as memórias do Bairro Bom Jesus acaba relacionando a história da escola com a história da comunidade que a circunda. O mapa, presente no mesmo livro, sugere a questão da localização e a relação com o espaço, as fronteiras do bairro, que também podem ser objeto de patrimonialização. Por fim, a história do professor Fernando Gomes, homenageado pela instituição escolar que leva seu nome, registra uma vida repleta de feitos ligados à escola e à educação, e ajuda a pensar sobre os critérios para selecionar alguns indivíduos como “notáveis”. Estas fontes selecionadas operam, conforme Pollak, no “enquadramento” da memória pois:

[...] essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. [e escolas, acrescentamos]. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis. (POLLAK, 1989, p. 9).

Outro conjunto de fontes contém um livro produzido pelos/as alunos/as das séries iniciais apresentando o Bairro Bom Jesus datado de 1966, o primeiro livro registrado na biblioteca da escola, uma ficha de aluno/a e o decreto de criação da Escola Fernando Gomes. Este grupo de registros pretende trabalhar o valor da antiguidade no processo de patrimonialização, ou seja, o valor do “primeiro” ou do “mais antigo” para a constituição ou justificativa do patrimônio. Outra questão importante presente nestes registros é a sua procedência, por exemplo, o livro que conta a história do bairro foi elaborado pelas crianças, diferentemente da ata de fundação da escola que foi produzida por um órgão oficial. Quais

destes registros seriam mais ou menos representativos da memória escolar? Esta foi uma das discussões que se pretendeu propor.

Uma outra seleção, dessa vez de fotos, buscou contemplar diferentes sujeitos vinculados a vários segmentos da instituição. Esperou-se com isso que os/as alunos/as identificassem alguns/mas professores/as, funcionários/as, estudantes e membros da equipe diretiva e selecionassem registros que, em sua visão, devessem permanecer como patrimônio, como, por exemplo, a imagem do pai com a sua filha na festa junina da escola, os/as alunos/as acompanhados pelo professor em uma festa de aniversário, uma reunião da equipe diretiva ou a inauguração da biblioteca. Com isso pareceu possível a percepção de qual ou quais pessoas, conforme os critérios daqueles/as alunos/as, deveriam ser cristalizadas pela memória escolar.

O acervo de publicações em jornais ou revistas sobre a escola é muito reduzido e não conta com a identificação de fonte e data. De qualquer forma, foi possível selecionar reportagens cujo tema envolvia relatos de fatos positivos e negativos referentes ao cotidiano escolar. As reportagens consideradas positivas relatam as comemorações envolvendo a fundação da Biblioteca da escola publicada na “Revista do Rotary Clube” em 1965 e sobre o dia da solidariedade na escola em 2008. Já as negativas fazem alusão ao desvio de verba na instituição em 2002 e a um ato de violência ocorrido em 2011²⁰.

A seleção destes registros buscou evidenciar aos/às alunos/as aquilo que os estudiosos chamam de “processo de patrimonialização”, através do questionamento: o que a memória coletiva retém e por quê? A justificativa para escolha ou não destes registros pode vir a ser uma narrativa importante para entender o patrimônio como algo que precisa ser interpretado e não apenas contemplado. Sendo assim, buscou-se questionar: quais as memórias que escolhemos para contar a nossa história? Ou se pudéssemos contar a história da nossa escola, quais lembranças escolheríamos? Proporcionou-se assim um espaço de escuta que, ainda conforme Pollak, revela “*A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor*” (POLLAK, 1989, p. 8).

²⁰ A escola sofreu durante o ano de 2002 com o desvio de verbas praticado pela própria diretora. Este caso levou ao bloqueio de recursos e prejudicou, durante um período, o funcionamento da escola (*Zero Hora*, nov. 2002, p. 62-63). Outro fato ocorreu em 2011 quando a escola foi invadida violentamente pelo irmão de uma aluna que ameaçou as crianças, os professores e a direção (*Zero Hora*, abr. 2011, p. 25-26).

É importante destacar aqui a necessidade de intervenção da professora/pesquisadora na pré-seleção dos registros para a oficina, visto que os mesmos não se encontram, como já foi dito neste capítulo, organizados e à disposição dos/as alunos/as. Sendo assim, esta oferta de registros não é isenta de valores e significados, pois a docente opera antes mesmo dos/as estudantes a função julgadora escolhendo entre tantos apenas alguns documentos. Após este esclarecimento, passaremos ao relato dos resultados obtidos na quinta e última etapa da proposta.

Os registros foram plastificados e numerados prevendo a conservação, manipulação e identificação por parte dos/as alunos/as durante as atividades. Para acompanhar este material foi produzida uma lista com a descrição e numeração de todas as fontes utilizadas na oficina que irão permanecer na caixa pedagógica. Esta listagem servirá ao/a professor/a que posteriormente fizer uso destes registros. Novamente optou-se por não identificar as fontes aos/às estudantes para instigar sua curiosidade ao analisá-las.

As turmas foram divididas em grupos com no máximo cinco alunos/as. A professora explicou a proposta da atividade e distribuiu de forma aleatória os registros acompanhados do relatório onde o grupo deveria informar o número e a justificativa para a escolha dos registros como patrimônio da escola. Além disso, neste relatório, havia um campo onde os/as estudantes deveriam indicar outros registros que poderiam se tornar patrimônio da instituição, mas que não foram oferecidos durante a atividade. Eles/as foram orientados/as pela professora a trocar os materiais após examiná-los, pois assim todos os grupos teriam acesso à totalidade dos registros.

Os/as alunos/as mostraram-se muito interessados/as pelas notícias de violência e desvio de verba e queriam saber se estavam relacionadas à história da escola; a professora respondeu que sim e reiterou a informação de que todos os registros tinham relação com a instituição.

A agitação inicial deu lugar à concentração motivada pela curiosidade. Alguns grupos tiveram dificuldade para compreender a proposta de trabalho e preencher o relatório, portanto, demoraram mais tempo para concluir a análise e a escolha, dificultando a rotatividade dos documentos. Sendo assim, durante as apresentações, alguns/mas alunos/as relataram não ter visto um ou outro registro e isso se deveu, provavelmente, à diferença de ritmo entre os grupos. A análise e escolha dos documentos levaram em média dois períodos de cinquenta minutos culminando na apresentação das conclusões dos grupos aos demais colegas (ver listagem completa do número de vezes em que os registros foram citados ao final deste subcapítulo).

A ideia inicial era que os grupos defendessem suas escolhas através de argumentos durante as apresentações; no entanto, alguns/mas alunos/as não conseguiram expor suas

opiniões e outros nem mesmo entenderam a letra do/a colega para ler o relatório. A professora precisou auxiliar os grupos e estimular o debate que aconteceu muito aquém do esperado.

Dentre os registros mais indicados²¹ para a patrimonialização está em primeiro lugar a bandeira da escola. Nas justificativas para a escolha desta representação estão a função de “*mostrar a questão do respeito*”, o fato de que “*(...) tem a marca FG*”, e a ideia de que é “*(...) um símbolo da nossa escola*”. A professora comentou sobre a relação entre a bandeira da escola, as bandeiras de clubes e times de futebol e o seu significado. Ela ainda perguntou para a turma se alguém que não tivesse estudado na Escola Fernando Gomes reconheceria esta bandeira. A turma respondeu que não, mas aparentou incerteza sobre tal reconhecimento. Em seguida, um aluno comentou que nunca havia visto a bandeira da escola e perguntou onde ela estaria. Esta situação indica que nem mesmo alguns/mas alunos/as que já estudam na instituição há pelo menos três anos conhecem este objeto. Sendo assim, mesmo sem nunca terem visto a bandeira da escola, ou pelo menos notado a sua existência, alguns/mas estudantes elegeram-na como patrimônio escolar. Este fato pode ter sua causa na relevância que tradicionalmente ocupam as bandeiras como símbolos agregadores de significado. Conforme José Murilo de Carvalho, tanto a bandeira quanto o hino são de “*adoção e uso obrigatórios*” e a escolha destes “*poderosos símbolos de propaganda*” representam a vitória de uma determinada memória em detrimento de outras (CARVALHO, 1990, p. 128). Além disso, bandeiras e hinos têm grande visibilidade pública em situações como partidas de futebol e, no caso do Rio Grande do Sul, em atividades ditas “*tradicionalistas*”. Talvez por isso sejam mais facilmente percebidas pelos/as alunos/as como “*patrimônio*”, o que demonstra a força da “*memória enquadrada*” mencionada por Pollak.

Outro registro que apareceu entre os que deveriam se tornar patrimônio é o livro produzido pelos/as alunos/as da escola em 1966. Os argumentos para a escolha deste documento estão na sua antiguidade e originalidade: “*Por que o livro é de 1966, por que o livro é original*”. Durante a apresentação dos documentos, a professora explicou que aquele livro era uma réplica de um original que estava guardado na biblioteca; esta fala talvez tenha influenciado na escolha deste registro e sua justificativa, pois devido a sua antiguidade exigiu uma reprodução detalhada para que pudesse ser manuseado. Outra explicação está no fato de ser elaborado pelas crianças e também por apresentar o bairro: “*Por que conta o que tem em nosso bairro e por que é do passado e conta tudo que o bairro tem igrejas, escolas etc.*”. Nesta escolha é possível que os/as

²¹ O trabalho foi realizado por grupos com 4 (quatro) e/ou 5 (cinco) integrantes. No total foram entregues 9 (nove) fichas sendo que 6 (seis) eram do 6º ano A e 3 (três) do 6º ano B. A bandeira foi citada cinco vezes nos trabalhos como um possível patrimônio da escola.

alunos/as tenham se identificado com aquelas crianças do passado que também viviam no bairro Bom Jesus, evidenciando a força deste “quadro social” comunitário.

Ainda entre os registros que deveriam, na visão dos/as estudantes, se tornar patrimônio da escola estão o hino, a foto de pessoas que faziam parte da equipe diretiva no ano de 2008 e a notícia de desvio de verba. A escolha deste último documento teve como justificativa o fato da escola “[...] *não ter condições pra trabalhar estar prejudicando os alunos*”. A seleção de tal registro como patrimônio sofreu as críticas de alguns/mas alunos/as, como a de L., de 12 anos: “*o desvio de verba prejudica os alunos e não deve permanecer*”. Outro aluno E., de 11 anos, comentou: “*a culpa é da Dilma que rouba*”.

Neste momento a professora interveio e retomou a ideia que não existe o “certo ou errado” na identificação de patrimônios, pois eles/as estavam debatendo diferentes pontos de vista sobre o que deveria ser ou não lembrado. Ela sugeriu manter a notícia sobre o desvio de verba como forma de “*lembrar para que não ocorra novamente*”.

As apresentações continuaram e todas as vezes que uma notícia negativa sobre a escola era selecionada havia polêmica. A professora instigou o debate perguntando: *Então ficam as memórias ruins ou não?* Alguns responderam que tais lembranças não deveriam permanecer. Então a professora questionou se escondendo as memórias ruins elas deixariam de existir. Prontamente os/as alunos/as responderam que não. Neste instante a docente aproveitou para relacionar o tema com as narrativas do primeiro momento da atividade sobre os objetos considerados patrimônio pessoal. Perguntou então: *Lá, quando vocês apresentaram os objetos que escolheram como patrimônio, só apareceram boas lembranças?* Novamente os/as alunos/as responderam que não. Alguns, inclusive, desviaram o olhar como se revisitassem aquele momento. A professora complementou: *Pois é, a história da nossa escola também não é feita somente de bons momentos.*

Outros registros, quando selecionados, também geraram discussão na turma, como por exemplo, a ficha de uma aluna, a história do professor Fernando Gomes e a foto de família na festa junina da escola. O grupo da aluna R., de 15 anos, escolheu a história do professor Fernando Gomes como patrimônio e excluiu a ficha de uma aluna de 1957 e a foto da família na festa junina. Como justificativa para a sua seleção, ela argumentou que a história do referido professor era “*antiga*” e, portanto, deveria se tornar patrimônio.

A professora questionou argumentando que a ficha da aluna também era “antiga” e não foi selecionada. A aluna respondeu que “*a ficha de aluno não tem importância para os outros*” e que existem várias fichas como aquela, diferente da história de Fernando Gomes, que só existe

uma. O mesmo argumento foi usado para justificar a eliminação da foto de família, pois, conforme a mesma aluna, “*as pessoas comuns*” não poderiam ser patrimônio, afinal, existem diversas famílias na escola. É possível identificar nestas respostas a noção de singularidade e de unicidade que seguidamente acompanha a concepção de patrimônio. Tal argumento, relacionado ao critério quantitativo, revela-se igualmente em outras pesquisas relacionadas a ações de patrimonialização como, por exemplo, o processo de tombamento de casas “típicas” italianas na cidade gaúcha de Antônio Prado, onde um morador local argumentou que *manter dez casas apenas como “exemplo” de como aconteceu a imigração é aceitável, no entanto, quarenta e oito era um absurdo* (LEWGOY, 1997, p. 14).

Durante a discussão e argumentação alguns/mas alunos/as não concordaram com as escolhas dos/as colegas e a professora buscou mediar o debate. Este papel foi determinante para o desenvolvimento desta etapa da oficina, pois, com algumas exceções, os/as estudantes não aceitaram as “provocações” da professora permanecendo calados/as. Uma possível explicação para esta atitude se relaciona com o vocabulário utilizado, já que, em diversos momentos, eles/as usaram expressões como “*eu não sei como dizer (...)*” ou “*eu sei, mas não sei como falar (...)*”. Nestes momentos e, no afã de fazer com que a discussão acontecesse, a professora completava as frases ou procurava exemplificar o que os/as estudantes estariam, em sua visão, querendo expressar. A sua postura evidencia uma dificuldade em estabelecer um espaço para que os alunos/as experimentem outras formas de aprendizado, desta forma, assumindo um atitude autônoma e protagonista frente à construção do conhecimento.

É interessante notar como, mesmo fora de espaços tradicionais de memória, o patrimônio, ou a ideia a respeito dele, produz diferenças. Segundo Canclini, “*o patrimônio cultural serve, assim, como recurso para produzir as diferenças entre os grupos sociais e a hegemonia dos que gozam de um acesso preferencial à produção e distribuição de bens*” (CANCLINI, 1994, p. 97). Por analogia, é possível dizer que a ideia de que o patrimônio, ao mesmo tempo em que é eleito, elege seus agentes, funcionou também na atividade proposta, pois, entre os/as estudantes, havia aqueles/as que, acreditando-se incapazes de expressar a sua opinião, acabavam acatando a escolha e os argumentos dos/as demais colegas para escolherem os “seus” patrimônios.

A atividade foi finalizada com a organização de um círculo onde os/as alunos/as localizados/as em seus grupos teriam que sugerir outros registros que poderiam se tornar um patrimônio da escola e não estavam entre os que foram oferecidos pela professora. Algumas sugestões foram vagas como, por exemplo, os “*objetos e fotos*” e outras mais específicas, como

exemplifica a sugestão de R., 15 anos, do 6º ano B: *“a quadra, por exemplo, nós alunos fazemos várias apresentações, jogos e ela também é importante”*; ao passo que outros grupos utilizaram o argumento da antiguidade: *“(...) as cadeiras e as classes que são muito antigas”*. Também foram sugeridos espaços como a sala de aula, pois conforme os/as alunos/as *“é onde aprendemos coisas importantes”*. Além destas sugestões, os grupos concordaram que os eventos escolares promovidos anualmente, como a festa junina e a gincana de aniversário da escola, deveriam ser patrimonializados. Tais eventos acabam tomando força de tradição e foram indicados pelos/as estudantes como representativos da história da instituição. Este fato pode ser explicado através da noção de “tradições inventadas”, de Hobsbawm e Ranger, entendidas como *“(...) um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas, tais práticas, de natureza real ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado”* (HOBSBAWM e RANGER, 1997, p. 9). Tais valores e normas, quando aplicados à cultura escolar, poderiam ser aqueles que buscam a construção de laços identitários não somente com a escola, mas também com o que se entende por cotidiano escolar. Talvez por isso, tais instituições procurem manter calendários similares onde os eventos (guardando as adequações à cultura local) são sempre os mesmos como, por exemplo, a festa junina, a mostra científica e as gincanas.

Para encerrar esta etapa concluímos que algumas práticas foram positivas como, por exemplo, ter proporcionado aos/as alunos/as espaço para conhecer, apresentar e discutir o significado de alguns registros escolares, além de promover o desenvolvimento da prática da argumentação e o entendimento da ideia de patrimonialização. Embora este termo, “patrimonialização”, não tenha sido empregado diretamente, procurou-se evidenciar que a escolha de alguns bens como patrimônios resulta de seleções e disputas.

Outros momentos da oficina, no entanto, não tiveram o retorno esperado como, por exemplo, a divisão do material para análise dos grupos durante o preenchimento da ficha de seleção, visto que alguns desses grupos alegaram não terem recebido um ou outro registro. Tal situação ocorreu, provavelmente, pela diferença no ritmo de análise e discussão entre os/as alunos/as. Além disso, no debate, como foi dito, alguns/estudantes se sobrepuseram aos/às demais com suas argumentações, dificultando uma maior “democratização” das opiniões. Por fim, reitera-se a autocrítica da professora no sentido de que é importante não “atropelar” as ideias dos/as alunos/as, concedendo-lhes tempo para construir suas argumentações.

De qualquer forma, nesta quinta e última etapa, evidenciou-se a dificuldade enfrentada na desconstrução nas aulas de História de noções consagradas e difundidas, pois os estudantes revelaram, a partir dos argumentos utilizados para sustentar suas escolhas, ideias pré-concebidas sobre patrimônio. As noções já citadas anteriormente, como, por exemplo, de “unicidade”, de “hierarquia” ou de “antiguidade”, estiveram presentes nas defesas elaboradas pelos grupos dos registros que os mesmos indicaram para o processo de patrimonialização. Desta forma, mesmo com poder de seleção sobre as diferentes memórias escolares, os/as estudantes optaram seguidamente por aquelas mais oficiais e relacionadas a eventos e indivíduos “notáveis” (caso da bandeira, do hino e da biografia de Fernando Gomes). Por outro lado, houve espaço para identificações e escolhas diferentes, como o livro elaborado por “crianças do passado”, a quadra, a gincana e a festa junina. Espera-se assim ter contribuído para que os/as alunos/as, por um lado, estabeleçam analogias entre patrimônio pessoal, patrimônio escolar e patrimônio consagrado, e, por outro, desenvolvam uma perspectiva menos essencialista e mais plural a respeito do patrimônio. Obviamente que uma atividade como a aqui apresentada não pode dar conta sozinha de todas essas tarefas, mas talvez colabore para esse fim.

Relação do número de vezes que um registro foi escolhido ou não para se tornar patrimônio escolar:

Identificação do registro	Sim	Não
1) Bandeira da Escola Fernando Gomes	Cinco vezes	Uma vez
2) Hino da Escola Fernando Gomes	Duas vezes	
3) Mapa do Bairro Bom Jesus	Uma vez	Uma vez
4) História do professor Fernando Gomes	Três vezes	
5) História da Escola Fernando Gomes	Uma vez	Uma vez
6) Ficha da aluna (1957)	Uma vez	Duas vezes
7) Boletim de aluno	Uma vez	Uma vez
8) Livro produzido pelos/as alunos/as da Escola Fernando Gomes (1966)	Três vezes	
9) Primeiro livro registrado na biblioteca		
10) Decreto de criação da Escola Fernando Gomes	Uma vez	

11) Foto da família em festa junina da escola	Uma vez	Três vezes.
12) Alunos e professor em comemoração ao aniversário de quarenta anos da escola (1996)	Duas vezes	Duas vezes
13) Fotos de inauguração da biblioteca	Uma vez	Uma vez
14) Fotos de pessoas que fazem ou fizeram parte da equipe diretiva da escola (2008)	Duas vezes	
15) Notícias sobre a inauguração da biblioteca (1965)	Uma vez	
16) Notícias sobre o dia da solidariedade na escola	Uma vez	Duas vezes
17) Notícias veiculada no Jornal Zero Hora sobre ato de violência na escola (2011)	Uma vez	
18) Notícia veiculada no jornal O Sul sobre desvio de verbas da escola (2002)	Uma vez	Duas vezes
19) Notícia veiculada no jornal Zero Hora sobre desvio de verbas da escola (2002)		Duas vezes
20) Notícia veiculada no jornal O Diário Gaúcho sobre desvio de verbas da escola (2002)	Duas vezes	Duas vezes

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última etapa da dissertação, retorno aos assuntos abordados ao longo dos seus quatro capítulos, procuro fazer uma análise do que deu certo e do que poderia melhorar em relação à proposta inicial e reflito sobre algumas possibilidades para o ensino de História através do patrimônio (sobretudo escolar) sugeridas pela pesquisa que desenvolvi. Traço assim nestas considerações finais uma avaliação não apenas das atividades realizadas ao longo das etapas da proposta pedagógica, mas também do impacto dessa trajetória desafiadora, de reflexão e ação, sobre o meu desempenho enquanto docente. Desta forma, procuro modestamente inspirar novas pesquisas sobre o ensino de História e suas possibilidades de diálogo com o patrimônio escolar, especialmente após descrever e analisar as reações dos/das estudantes e as minhas como professora/pesquisadora durante o desenvolvimento da atividade proposta.

O objetivo desta dissertação foi discutir as contribuições da educação por meio do patrimônio histórico escolar para o ensino de História. Para tanto, dividi o trabalho em quatro capítulos. No primeiro, apresentei os conceitos norteadores da pesquisa como patrimônio, patrimônio escolar e memória, aplicados ao ensino de História. No segundo, fiz um diagnóstico da realidade da E. E. E. Básica Fernando Gomes e seus possíveis patrimônios, além de descrever a sua relação com a comunidade que a frequenta, o Bairro Bom Jesus. No terceiro capítulo, narrei a história do APERS, bem como a sua parceria com a UFRGS no desenvolvimento e realização do Programa de Educação Patrimonial (PEP). Ainda neste capítulo descrevi a oficina “Tesouros da Família Arquivo”, resultado da colaboração entre estas duas instituições. No quarto e último capítulo descrevi a proposta pedagógica e alguns momentos da sua realização, assim como a avaliação dos seus resultados.

Início minha análise dos resultados desta proposta avaliando a aplicação dos conceitos norteadores da pesquisa acima citados na elaboração e nos resultados obtidos com as oficinas. Entendo que um dos grandes desafios que enfrentei na execução deste trabalho tenha sido “praticar a teoria” e não “teorizar a prática”. A diferença entre a primeira e a segunda expressão está justamente no fato desta proposta pretender usar os conceitos de patrimônio, patrimônio escolar e memória como “vetores” para atingir outro objetivo, o de proporcionar ao/à aluno/a um espaço de protagonismo na construção do conhecimento histórico, por isso, a opção pelo ensino de História “através” do patrimônio. Sendo assim, coube a eles/elas elaborar a sua versão dos conceitos já citados a partir das questões propostas em cada uma das etapas da atividade.

Para efetivar esta proposta criei uma caixa pedagógica onde foram organizados os registros escolares e as fichas de investigação. A opção pela caixa mostrou-se eficaz já que possibilitou mobilidade e agilidade para o transporte e manuseio do material. A caixa ficará na escola à disposição dos/as professores/as que também desejarem desenvolver esta oficina. Como os registros nela contidos serão utilizados ficará a critério do/a docente, pois a sua finalidade irá depender das perguntas feitas aos documentos.

A realização das oficinas foi de uma maneira geral bem-sucedida, mesmo contando com prazos rigorosos para o cumprimento de cada etapa. Os prazos fazem parte do planejamento do/a professor/a; afinal, as atividades foram elaboradas pensando num calendário escolar que exige o desenvolvimento de outros conteúdos planejados para o trimestre e apresentados no início do ano letivo à equipe pedagógica. No total, no desenvolvimento das cinco etapas da oficina, foram necessários dois meses de aula, o que pode parecer um intervalo longo de tempo. No entanto, é importante salientar que neste período foram realizadas diversas atividades, como por exemplo, aplicação do diagnóstico em duas turmas, orientação da apresentação dos registros pessoais dos/as alunos/as, além de duas saídas de estudos, entre outras tarefas relacionadas à pesquisa tanto com os registros escolares quanto com os espaços da escola.

Avalio também que para desenvolver esta proposta fez-se necessário repensar e reavaliar cada etapa prevista, pois é inerente à rotina escolar a ocorrência de situações inesperadas. Por exemplo, no calendário elaborado no início do ano letivo constavam todas as oficinas, bem como as saídas de estudo necessárias para realizar a pesquisa. No entanto, é notória a situação de descaso e indiferença com que é tratado o ensino público em nosso estado e, em razão disso, as escolas estaduais sofrem, entre outros problemas, com a ausência de professores/as. Tal realidade exige que seguidamente um/a professor/a atenda a mais de uma turma de maneira concomitante e, sem que essa situação possa ser prevista, o planejamento é evidentemente prejudicado. Enfim, em algumas ocasiões ao longo da pesquisa, quando foi necessária a minha presença em mais de uma turma, o andamento do trabalho foi comprometido. Nestas situações foi necessário “esquecer” o planejamento para resolver contratempos e mediar conflitos. Contudo, considero que mesmo em tais condições de trabalho foi possível avaliar de maneira satisfatória a aplicação das oficinas.

Durante o desenvolvimento da proposta também enfrentei algumas dificuldades relativas à participação dos/das estudantes nas discussões, fato que pode estar relacionado ao período em que foram realizadas as oficinas: durante os meses de março a abril, eles/as estavam num processo de adaptação ao espaço, à turma e aos/as professores/as. Somado a isso, houve o

estranhamento em relação a um tipo de aula onde é necessário desenvolver a capacidade crítica, de retórica e argumentação. Para trabalhos futuros, é possível pensar em outras abordagens, com um caráter mais lúdico, que substituam esse momento inicial de discussão “dura”, como, por exemplo, uma exposição nos moldes museológicos. Desta forma, os/as alunos/as comportariam o seu discurso, mas sem a necessidade de “enfrentar” os/as colegas e expor diretamente sua opinião, pois ela estaria intrínseca à seleção e disposição dos registros.

Em relação aos registros escolares oferecidos aos/às estudantes parece-me que a seleção contemplou as diversas possibilidades do patrimônio escolar. Alguns elementos dentre os registros, como a bandeira e o hino, eram desconhecidas dos/as alunos/as, assim como os fatos relacionados ao desvio de verba e aos atos de violência ocorridos na escola. Sendo assim, considero positivo ter promovido uma aproximação com essas informações sobre a história da instituição.

No tocante ao material produzido para a caixa pedagógica, é importante salientar que o número de fichas, tanto para o terceiro quanto para o quinto momentos da proposta, foi insuficiente para contemplar o número de envolvidos/as. Esta situação gerou algumas dificuldades para a análise de todos os registros. Devido a este contratempo, foi necessário compor grupos numerosos onde apenas alguns conseguiram manipular e analisar as fontes enquanto outros permaneceram desatentos. O ideal, para trabalhos futuros com o material da caixa pedagógica, é que cada grupo de alunos/as no terceiro e no quinto momento não ultrapasse quatro integrantes, viabilizando a todos/as o contato com o material e por um tempo mais prolongado.

Além dos aspectos levantados até aqui, sobre os/as alunos/as e o cotidiano escolar, existe uma última questão, mas não menos importante, que diz respeito a minha transformação ao longo da realização desta pesquisa. O ingresso na primeira turma de Mestrado Profissional em História da UFRGS, o ProfHistória, proporcionou-me nos últimos dois anos um contato intenso com a vida acadêmica e com docentes preparados e interessados na proposta do curso. Além disso, a reaproximação com as discussões teóricas e metodológicas, a leitura e a análise de textos de pesquisadores/as que pensam e escrevem sobre o ensino de História, os debates durante as aulas e a participação em simpósios e congressos foram, sem dúvida, a base necessária para desenvolver esta pesquisa. Sendo assim, ao olhar da professora fez-se necessário somar o da pesquisadora e, a partir de uma reflexão sobre a prática, elaborar uma proposta pedagógica.

As descobertas durante a minha formação como professora/pesquisadora foram muitas, mas uma, pelo menos, interessa mais a esta avaliação final: o patrimônio escolar. O dia a dia da prática docente e o convívio cotidiano com as pessoas que circulam pela escola e os espaços físicos e afetivos desta instituição acabam naturalizando hábitos e costumes e encobrendo todo o potencial gerador de ideias que possui a cultura escolar. Para ilustrar esta situação, uso a minha própria experiência docente, já que as saídas de estudo para espaços como museus e arquivos sempre fizeram parte da minha prática por acreditar que a escola tem a função de viabilizar o contato com outros espaços de formação cultural. Porém, na minha concepção, os “lugares de memória” estavam sempre do lado de fora da escola, em outros espaços e produzidos por outras pessoas. Hoje percebo as possibilidades de ensinar História através das diferentes formas que assume o patrimônio, dentre elas o patrimônio escolar. Desta maneira, o contato com novas pesquisas e a formulação de conceitos proporcionados por esta trajetória de descobertas foram determinantes para a escolha do tema desta dissertação de mestrado e, de agora em diante, para a minha atuação como professora/pesquisadora. Acredito que o sentimento dos/as alunos/as de estranhamento em relação às oficinas tenha sido o mesmo meu quando escutei, observei e avaliei os resultados da minha prática. Talvez tenha sido esta a grande contribuição da pesquisa aqui apresentada: um sentimento que desacomoda e incita à busca de novas respostas, um novo olhar para o que julgava conhecer.

REFERÊNCIAS

- APERS. *ISDIAH APERS*. Disponível em: <http://www.apers.rs.gov.br/arquivos/1349807915.ISDIAH_APERS_versao_25_setembro_2012.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2016.
- APERS. *Institucional*. Disponível em: <<http://www.apers.rs.gov.br/portal/index.php>>. Acesso em: 23 set. /2015.
- APOLINÁRIO, M. R. (ed.). *Projeto Araribá: história*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2010.
- BELLOTTO, Heloisa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. *Lei nº 11.700*, de 13 de junho de 2008.
- BRASIL. *Lei nº 8.069*, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: DOU, 1990.
- BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 6*, de 20 de outubro de 2010. Define Diretrizes Operacionais para matrícula no Ensino Fundamental na Educação Infantil. Brasília: DOU, 2010.
- CABRAL, Magaly. Museus e o patrimônio intangível: o patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural. *Musas: Revista Brasileira de Museus e Museologia*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2004.
- CABRAL, Rosimere Mendes. Arquivo como fonte de difusão cultural e educativa. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, jan./jun. 2012.
- CANCLINI, Nestor G. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 23, 1994.
- CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas – o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHOAY, Françoise. A alegoria do Patrimônio. In: *A consagração do monumento histórico*. 3. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2006.
- CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio no Brasil. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 34, 2012.

ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA FERNANDO GOMES. *Plano Político Pedagógico*, reformulado no ano de 2013.

FRAGO, Antonio Viñao. La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación. *Educación*, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 7-17, jan./abr. 2012.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. *Mouseion*, Canoas, n. 19, p. 13-26, dez. 2014.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 21-29.

GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio: Museu de Arte e Escola Responsabilidade compartilhada na formação de públicos*. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo, 2000.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. 2007.

HALBWACHS, Maurice. Memória coletiva e memória individual. In:_____. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira. Fundamentos da educação patrimonial. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n. 27, p. 25-35, jan./jun. 2000.

IPHAN. *Cadernos temáticos*. Educação patrimonial. Histórico, conceitos e processos. 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf>. Acesso em 11/10/2015.

JEUDY, Henri-Pierre. *Espelho das cidades*. Rio de Janeiro: Casa das Palavras, 2005.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

LEWGOY, Bernardo. Do velho ao antigo: etnografia do surgimento de um patrimônio. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 5-6, p. 14, 1996. Disponível em: <<http://revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/51655>>.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. O museu e a questão do conhecimento. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). *Futuro do pretérito: escrita da história e história do museu*. Fortaleza: Instituto Frei Tito de Alencar, 2000.

MENEZES, Maria Cristina. A escola e a sua materialidade: o desafio do trabalho e a necessidade da interlocução. *Pro-posições*, v. 16, n. I, p. 46, jan./abr. 2005.

NUNES, Marion Kruse (org.). *Memória dos Bairros*. Bairro Bom Jesus. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre/Centro de Pesquisa Histórica/Unidade Editorial, 1998.

OLIVEN, Ruben. Patrimônio intangível: considerações iniciais. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 77-80.

PEREIRA, Maria da Piedade Rolo Pereira; CARDOSO, Ana Paula Pereira Oliveira Cardoso. *A escola e a educação patrimonial: perspectivas de intervenção*. Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde, 2003.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

PNLD 2014, 2015 e 2016. *Introdução aos estudos históricos – Tema 1*. O trabalho do historiador, p. 12 a 15.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 2, v. 3, p. 4, 1989.

POLLAK, Michael. Memória e identidade. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e História da educação: aproximações e possibilidades de pesquisa. *História da educação-RHE*, v. 16, n. 36, p. 110-120, jan./abr. 2012.

POULOT, Dominique. A razão patrimonial na Europa do século XVIII a XXI. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 34, 2012.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de História*. Chapecó: Argos, 2004.

RIBEIRO, Raphael Rajão; TORRE, Michelle Márcia Cobra. Educação patrimonial e o ensino de História em instituições arquivísticas: ações educativas no Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, jan./jun. 2012.

RODEGHERO, C. S.; BRANDO, N.; Clarissa SOMMER ALVES, C. S. *PEP em revista: o Programa de Educação Patrimonial UFRGS-APERS*. Porto Alegre: UFRGS/APERS, 2015. p. 5.

SANTORUM, Grazielle Erig. *A educação patrimonial e a construção de uma cultura de arquivo*. UFRGS, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação Depto. de Ciências da Informação, Curso de Arquivologia. Porto Alegre 2014.

SCHMIDT, Benito Bisso. Entre a filosofia e a sociologia: matrizes teóricas das discussões atuais sobre história e memória. *Estudos Ibero-Americanos*, Porto Alegre, v. XXXII, n. 1, p. 85-97, junho 2006.

SHATTUCK, Roger. *As ideias de Proust*. São Paulo: Cultrix/Editora da Universidade de São Paulo, 1985.

SOUZA, Rosa de Fátima de; VOLDEMARIN, Teresa Vera. *A cultura escolar em debate*. Questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa. Campinas: Autores Associados,

2005.

SOUZA, Rosa Fátima de. Preservação do Patrimônio Histórico Escolar no Brasil: notas para um debate. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 199-221, jan./jun. 2013.

VIANA, Uhelinton Fonseca. *Patrimônio e educação: desafios para o processo de ensino-aprendizagem*. Dissertação (mestrado), Educação, Universidade Fluminense (UFF), Niterói, Rio de Janeiro, 2009.

YOUTUBE. Disponível em: <<http://youtube/j8Gqo3vCis0>>. Acesso em: 23 set. 2015.

WOLFF, Silvia Ferreira Santos. *Escolas para a república: os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.

APÊNDICE A – DIAGNÓSTICO DA TURMA



Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes

Prof. Frederico Guilherme Gaelzer, 168 – Jardim do Salso

Nome: _____ Turma: _____ Data: _____



Querido/a aluno/a você está iniciando hoje uma nova etapa em sua vida escolar repleta de descobertas e histórias para recordar. Para iniciar esta nova aventura seria muito legal que nos apresentássemos, sendo assim, formulei algumas questões para auxiliar nesse processo. Juntos escreveremos uma nova história! Seja bem vindo/a!

Adriana Quadros.

Professora de História.

1) Qual o dia, mês e ano do seu nascimento?

2) Onde você mora, com quem você mora e há quanto tempo? Você gosta do lugar onde mora? Por quê?

3) Descreva o trajeto que você faz até a escola citando os lugares por onde passa.

- 4) Há quanto tempo você estuda na Escola Fernando Gomes? Alguém mais da sua família estuda ou estudou nesta escola? Cite o nome e o grau de parentesco destas pessoas (ex.: irmãos/irmãs, primos/as, pai/mãe etc.).

- 5) Você gosta de estudar na Escola Fernando Gomes? Quais são os espaços da escola que você mais gosta e os que menos gosta? Por quê?

- 6) Cite uma boa e uma má lembrança de um fato ocorrido na escola.

- 7) Complete a frase: O meu ano poderá ser melhor se eu...

APÊNDICE B – PATRIMÔNIO PESSOAL- 1º ETAPA



Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes

Prof. Frederico Guilherme Gaelzer, 168 - Jardim do Salso

**Atividade individual e avaliativa (até 10 pontos) para a disciplina de História
1º trimestre de 2016**

Data da apresentação: _____

Título: Minhas memórias.

As pistas que deixamos sobre quem somos, nossas preferências, nossos/as amigos/as e os lugares que frequentamos são fontes materiais e imateriais que contam a nossa história. Sendo assim, sua tarefa será pesquisar e apresentar para o restante da turma pelo menos dois objetos que completem a frase abaixo:

Estas fontes contam um pouco da minha história pois....

Abaixo os tipos de fontes históricas que podem auxiliar você a completar a frase:

- a) **Fontes escritas: documentos** (Certidão de nascimento, seus primeiros cadernos ou textos escritos por você, cartas ou bilhetes que enviou ou recebeu, boletins do colégio e o que mais você julgar que revele algo sobre seu passado).
- b) **Fontes iconográficas: imagens** (fotografias, desenhos feitos por você etc.)
- c) **Fontes materiais: objetos** (a chupeta que você usava quando bebê, seu primeiro sapato, uma roupa, um presente que tenha marcado sua vida, uma recordação de alguma viagem, brinquedos, etc.)

Mãos à obra:

Escolha seus objetos, elabore uma redação e prepare-se para narrar para os/as colegas, na data combinada, como este objeto conta um pouco da sua história.

Bom trabalho!

APÊNDICE C – ANÁLISE DOS REGISTROS ESCOLARES-3º ETAPA



FICHA Nº 2



Ficha de Investigação

Caro(a) aluno(a) agora você irá investigar sobre a história da nossa escola através dos seus registros. Para isso responda as perguntas abaixo e depois relate para o restante da turma o que descobriu.

1- O que está representado nas figuras?

2- Estes registros são do mesmo acontecimento? Justifique sua resposta.

3- Quem poderia ter produzido estes registros e qual seria a sua intenção?

4- Você identifica o (s) espaço (s) da escola onde ocorrem estes fatos? Cite outras atividades que costumam ocorrer neste (s) espaço (s).

5- Por que estes registros foram guardados?

6- Onde poderiam estar guardados estes registros?

7- Estes registros seriam todos da mesma época? Justifique sua resposta.

8- O que mais chamou atenção do grupo ao responder esta ficha de investigação?

#teliga

Você sabia que os registros históricos servem para definir tudo aquilo produzido pela humanidade no tempo e no espaço? É considerado uma herança material ou imaterial deixada pelos antepassados que serve de base para a construção do conhecimento histórico.



GRUPO ESCOLAR "FERNANDO GOMES"

Nome Aurora Thura Santos da Silva
 Data do nascimento 22 de Outubro de 1957 Apresentou Certidão? —
 Sexo feminina Cór mista Naturalidade Pólo Alegre Religião Católica
 Nome do Pai Arturino Timoteada Silva Vivo +
 Falecido —
 Nacionalidade Brasileira Profissão Bomceiro
 Grau de Instrução Primária incompleta Religião Católica
 Nome da Mãe Alzira Santos da Silva Viva +
 Falecida —
 Nacionalidade Brasileira Profissão Dona de casa
 Grau de Instrução Primária incompleta Religião Católica
 Número de Filhos 4 Religião Católica
 Condição Social — Com quem vive com o pai
 Data da terminação do curso —
 Data da informação: 25.9.72
 Residência Rua Simão Baldanha nº 640
Sila Bom Jesus

GRUPO ESCOLAR "FERNANDO GOMES"

Nome Remi Salvador Santos
 Data do nascimento 16-junho-1954 Apresentou certidão? sim
 Sexo masc. Cór M. Naturalidade Taguara Religião cat
 Nome do pai Pedro Benício dos Santos Vivo sim
 Falecido —
 Nacionalidade bras. Profissão biscate
 Grau de Instrução prim Religião cat
 Nome da mãe Laura Nair Gomes Viva sim
 Falecida —
 Nacionalidade bras. Profissão doméstica
 Grau de Instrução prim Religião cat
 Número de Filhos 5 Com quem vive pais
 Condição Social —
 Data da terminação do curso —
 Data da informação 14-11-67
 Residência Cristiano Fischer, 88

GRAU	RENDIMENTO														
	COM EXPRESSÃO					CIÊNCIAS					ESTUDOS SOCIAIS				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1ª	5	5	5	4	4	A	A	A	A	B	B	B	B	B	B
2ª	5	5	5	4	4	B	B	A	B	B	A	A	A	A	A
3ª	B	B	B	B	B	C	B	B	B	B	A	A	A	A	A
4ª	B	B	B	B	B	A	B	A	B	A	A	A	A	A	A
5ª															
6ª															
7ª															
8ª															
9ª															
10ª															
11ª															
12ª															
13ª															
14ª															
15ª															
16ª															
17ª															
18ª															
19ª															
20ª															
21ª															
22ª															
23ª															
24ª															
25ª															
26ª															
27ª															
28ª															
29ª															
30ª															
31ª															
32ª															
33ª															
34ª															
35ª															
36ª															
37ª															
38ª															
39ª															
40ª															
41ª															
42ª															
43ª															
44ª															
45ª															
46ª															
47ª															
48ª															
49ª															
50ª															
51ª															
52ª															
53ª															
54ª															
55ª															
56ª															
57ª															
58ª															
59ª															
60ª															
61ª															
62ª															
63ª															
64ª															
65ª															
66ª															
67ª															
68ª															
69ª															
70ª															
71ª															
72ª															
73ª															
74ª															
75ª															
76ª															
77ª															
78ª															
79ª															
80ª															
81ª															
82ª															
83ª															
84ª															
85ª															
86ª															
87ª															
88ª															
89ª															
90ª															
91ª															
92ª															
93ª															
94ª															
95ª															
96ª															
97ª															
98ª															
99ª															
100ª															

PARECER DESCRITIVO	
1º Bimestre:	<u>Com aluno, pouco melhora com o e</u>
2º Bimestre:	<u>Com aluno, pouco melhora com o e e melhora a frequência</u>
3º Bimestre:	<u>Com aluno, pouco melhora em alguns pontos positivos</u>
4º Bimestre:	<u>Com aluno, pouco melhora</u>
PARECER FINAL	
O aluno <u>José Evandro P. Mucela</u>	
— está apto a prosseguir seus estudos <u>no nível 4</u> Grau	
— deverá estudar seus estudos.	

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	
A	Aluno que evidenciou ótimas condições, indo além das propostas pelo professor, com acrescentamentos de sua contribuição pessoal.
B	Aluno que respondeu significativamente a todas as solicitações de trabalho, atingindo a maioria dos objetivos previstos, revelando um bom aproveitamento.
C	O aluno que atendeu às exigências mínimas, de acordo com a orientação do professor, alcançando um padrão mínimo de aprovação.
D	O aluno que não atendeu às exigências mínimas, atingindo deficientemente os objetivos propostos, não evidenciando condições de acompanhamento do nível.

FICHA Nº 1



Ficha de Investigação

Caro(a) aluno(a) agora você irá investigar sobre a história da nossa escola através dos seus registros . Para isso responda as perguntas abaixo e depois relate para o restante da turma o que descobriu.

- 1- *O que está representado nas figuras?*
- 2- *Estes registros se referem ao mesmo acontecimento? Justifique sua resposta.*
- 3- *Quem poderia ter produzido estes registros e qual seria a sua intenção?*
- 4- *Você identifica o (s) espaço (s) da escola onde estes registros foram produzidos? Cite outras atividades que costumam ocorrer neste (s) espaço (s).*
- 5- *Por que estes registros foram guardados?*
- 6- *Onde poderiam estar guardados estes registros?*
- 7- *Estes registros seriam todos da mesma época ? Justifique sua resposta.*
- 8- *O que mais chamou atenção do grupo ao responder esta ficha de investigação?*

#teliga

A interpretação das fontes históricas exigem do historiador muita habilidade e cuidado. Quando um historiador encontra uma fonte histórica ele já possui uma série de ideias, razões e emoções que interferem na sua interpretação.





Ocorrência 04/78
 Pela passagem do aniversário do Patrono da escola, Prof. Fernando Gomes, foi feita às 8 horas a Comemoração Cívica com hasteamento das Bandeiras Nacional e do Rio Grande do Sul e apresentação de um fogal das 4as. séries e a leitura da biografia do Patrono por uma aluna da 3ª série.

Na hora de recreação dos alunos do turno da manhã foi feita uma mini ginástica onde participaram todas as séries.

Os alunos do turno da tarde promoveram um mini campeonato de futebol inter séries e ao final da tarde procederam o arreamento das Bandeiras.

31 de maio de 1978. Lf Simões

FICHA Nº 3



Ficha de Investigação

Caro(a) aluno(a) agora você irá investigar sobre a história da nossa escola através dos seus registros. Para isso responda as perguntas abaixo e depois relate para o restante da turma o que descobriu.

1- O que está representado nas figuras?

2- Estes registros são do mesmo acontecimento? Justifique sua resposta.

3- Quem poderia ter produzido estes registros e qual seria a sua intenção?

4- Você identifica o(s) espaço(s) da escola onde ocorrem estes fatos? Cite outras atividades que costumam ocorrer neste(s) espaço(s).

5- Por que estes registros foram guardados?

6- Onde poderiam estar guardados estes registros?

7- Estes registros seriam todos da mesma época? Justifique sua resposta.

8- O que mais chamou atenção do grupo ao responder esta ficha de investigação?

#teliga

Por muito tempo, foram definidos como sujeitos históricos somente pessoas consideradas "importantes" como reis, generais e políticos. Nas últimas décadas, porém, os historiadores passaram a considerar sujeito histórico toda pessoa que, individualmente ou em grupo, participa do processo histórico.





FICHA Nº 4



Ficha de Investigação

Caro(a) aluno(a) agora você irá investigar sobre a história da nossa escola através dos seus registros. Para isso responda as perguntas abaixo e depois relate para o restante da turma o que descobriu.

1- O que está representado nas figuras?

2- Estes registros são do mesmo acontecimento? Justifique sua resposta.

3- Quem poderia ter produzido estes registros e qual seria a sua intenção?

4- Você identifica o (s) espaço (s) da escola onde ocorrem estes fatos? Cite outras atividades que costumam ocorrer neste (s) espaço (s).

5- Por que estes registros foram guardados?

6- Onde poderiam estar guardados estes registros?

7- Estes registros seriam todos da mesma época? Justifique sua resposta.

8- O que mais chamou atenção do grupo ao responder esta ficha de investigação?

#teliga

Dependendo de sua visão de mundo e das fontes de que dispõe, um historiador pode construir sua própria interpretação histórica, a partir do enfoque escolhido, do método de pesquisa e da documentação que analisa.



APÊNDICE D – FICHA DE PATRIMONIALIZAÇÃO -5ª ETAPA



Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes

Prof. Frederico Guilherme Gaelzer, 168 – Jardim do Salso

Nome: _____

Turma: _____ Data: _____ I trimestre.

Caro (a) aluno (a) já conversamos sobre alguns documentos que contam a nossa história pessoal e visitamos o Arquivo Público do Rio Grande do Sul (APERs) onde conhecemos um patrimônio público e consagrado através de importantes documentos de pessoas que foram escravizadas aqui no nosso Estado. Agora você e seu grupo irão selecionar alguns registros escolares e transformá-los, através das suas justificativas, em patrimônio da nossa escola. Reúna-se com seus/suas colegas e siga os passos abaixo para concluir esta atividade:

1º passo: Escolham três registros que irão se tornar patrimônio da nossa escola e cite os motivos que os levaram a selecioná-los.

Registro nº: _____

Por que selecionamos este registro?

Registro nº: _____

Por que selecionamos este registro?

Registro nº: _____

Por que selecionamos este registro?

2º passo: Escolham outros três registros que não deveriam se tornar patrimônio da nossa escola e cite os motivos que os levaram a selecioná-los:

Registro nº: _____

Por que selecionamos este registro?

Registro nº: _____

Por que selecionamos este registro?

APÊNDICE E – REGISTROS PARA SELEÇÃO 5º ETAPA

Numeração e descrição dos registros escolares:

- 1- BANDEIRA DA ESCOLA FERNANDO GOMES.
- 2- HINO DA ESCOLA FERNANDO GOMES.
- 3- MAPA DO BAIRRO BOM JESUS.
- 4- HISTÓRIA DO PROFESSOR FERNANDO GOMES.
- 5- HISTÓRIA DA ESCOLA FERNANDO GOMES.
- 6- FICHA DE ALUNA DE 1957.
- 7- BOLETIM DE ALUNO.
- 8- LIVRO PRODUZIDO PELOS(AS) ALUNOS (AS) DA ESCOLA FERNANDO GOMES EM 1966.
- 9- PRIMEIRO LIVRO REGISTRADO NA BIBLIOTECA DA ESCOLA.
- 10- DECRETO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA FERNANDO GOMES DE 1956.
- 11- FOTO DE FAMÍLIA EM FESTA JUNINA DA ESCOLA EM 2011.
- 12- ALUNOS E PROFESSOR EM COMEMORAÇÃO PELO ANIVERSÁRIO DE 40 ANOS DA ESCOLA (ANO 1996).
- 13- FOTOS DE INAUGURAÇÃO DA BIBLIOTECA EM 1965.
- 14- FOTO DE PESSOAS DA DIREÇÃO DA ESCOLA 2008.
- 15- NOTÍCIA DA INAUGURAÇÃO DA BIBLIOTECA EM 1965.
- 16- NOTÍCIA SOBRE O DIA DA SOLIDARIEDADE NA ESCOLA EM 2008.
- 17- NOTÍCIA NO JORNAL ZERO HORA SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA EM 2011.
- 18- NOTÍCIA NO JORNAL O SUL SOBRE DESVIO DE VERBA NA ESCOLA EM 2002.
- 19- NOTÍCIA NO JORNAL ZERO HORA SOBRE DESVIO DE VERBA NA ESCOLA EM 2002.
- 20- NOTÍCIA NO JORNAL DIÁRIO GAÚCHO SOBRE DESVIO DE VERBA NA ESCOLA EM 2002.



Figura 1 BANDEIRA DA ESCOLA FERNANDO GOMES

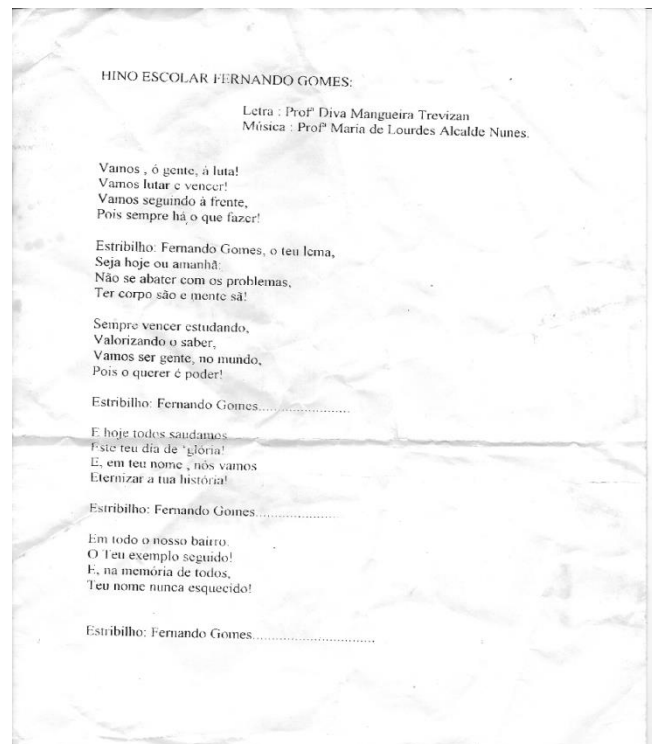


Figura 2 HINO DA ESCOLA FERNANDO GOMES.

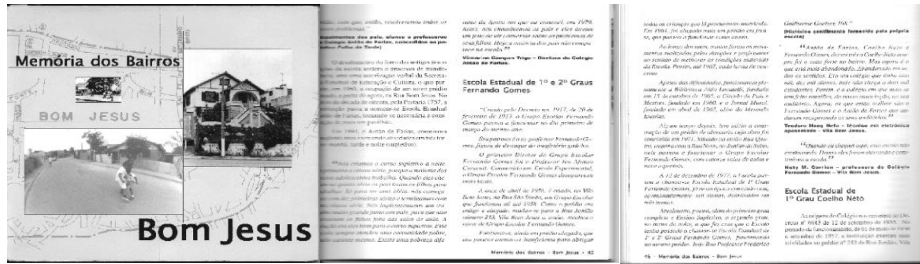


Figura 5 HISTÓRIA DA ESCOLA FERNANDO GOMES

GRUPO ESCOLAR "FERNANDO GOMES"

Nome Maria Thura Santos da Silva
 Data do nascimento 23 de Outubro de 1957 Apresentou Certidão? —
 Sexo feminina Cor mista Naturalidade Paulista Religião Catolico
 Nome do Pai Antonio Timoteada Silva Vivo +
 Nacionalidade Brasileira Profissão Bomceiro
 Grau de Instrução Primario incompleto Religião Catolica
 Nome da Mãe Pluriana Santos da Silva Viva +
 Nacionalidade Brasileira Falecida —
 Grau de Instrução Primario incompleto Profissão Dona de casa
 Número de Filhos 4 Religião Catolica
 Condição Social — Com quem vive com os pais
 Data da terminação do curso —
 Data da informação: 25.9.72
 Residência Rua Simão Baldanha nº 640
Silva Bom Jesus

Figura 6 FICHA DE ALUNA DE 1957

		RENDIMENTO												PARECER DESCRITIVO					
		COM EXPRESSÃO				CIÊNCIAS				ESTUDOS SOCIAIS									
		L	M	E	S	C	A	T	R	M	T	F	S	C	A	T	R		
GRAU	1º	A	B	C	D	4	A	A	A	13	B	B	-	B	B	-	B	1º Bimestre: <u>Bom aluno; possui melhoras em c e e</u>	
	2º	F	E	0		4	B	B	A	30	A	A	-	A	A	B		2º Bimestre: <u>Bom aluno; possui melhoras em c e e melhoras a frequência</u>	
	3º	B	B	B	B	B	C	B	B	B	A	A	-	A	A	A	2	3º Bimestre: <u>Bom aluno; possui melhoras em Ciências para palmira</u>	
	4º	C	B	B	B	B	B	A	B	6	A	A	-	A	A	A	6	4º Bimestre: <u>ótimo aluno Parabéns!</u>	
EXAME																		PARECER FINAL:	
REC. TER.																		O aluno: <u>José Euclides P. Melo</u>	
REC. %		82%				80%				95%				está apto a prosseguir seus estudos <u>no nível 4</u> Grau.					
		ASPECTOS: EFETIVOS E PSICO-MOTOR																CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	
		1 - Trabalha em silêncio resolvendo os problemas individualmente.																A - Aluno que evidenciou ótimas condições, indo além das propostas pelo professor, com acrescentamentos de sua contribuição pessoal.	
		2 - É capaz de reconhecer seus possibilidades, interesses e limitações.																B - Aluno que respondeu significativamente a todas as solicitações de trabalho, atingindo a maioria dos objetivos previstos, revelando um bom aproveitamento.	
		3 - Zela pela conservação do material.																C - O aluno que atender às exigências mínimas, de acordo com a orientação do professor, alcançando um padrão mínimo de aprovação.	
		4 - Assume plena responsabilidade de seus atos.																D - O aluno que não atender às exigências mínimas, atingindo deficientemente os objetivos propostos, não evidenciando condições de acompanhamento do nível.	
		5 - É assíduo e pontual às aulas e entregas de trabalhos.																	
		6 - Mantém bom relacionamento c/ colegas e professores.																	
		7 - Aplica com exatidão os conceitos adquiridos.																	
		8 - Apresenta os trabalhos com estética e boa apresentação.																	

Figura 7 BOLETIM DE ALUNO



Figura 8 LIVRO PRODUZIDO PELOS(AS) ALUNOS (AS) DA ESCOLA FERNANDO GOMES EM 1966



Figura 9 PRIMEIRO LIVRO REGISTRADO NA BIBLIOTECA DA ESCOLA

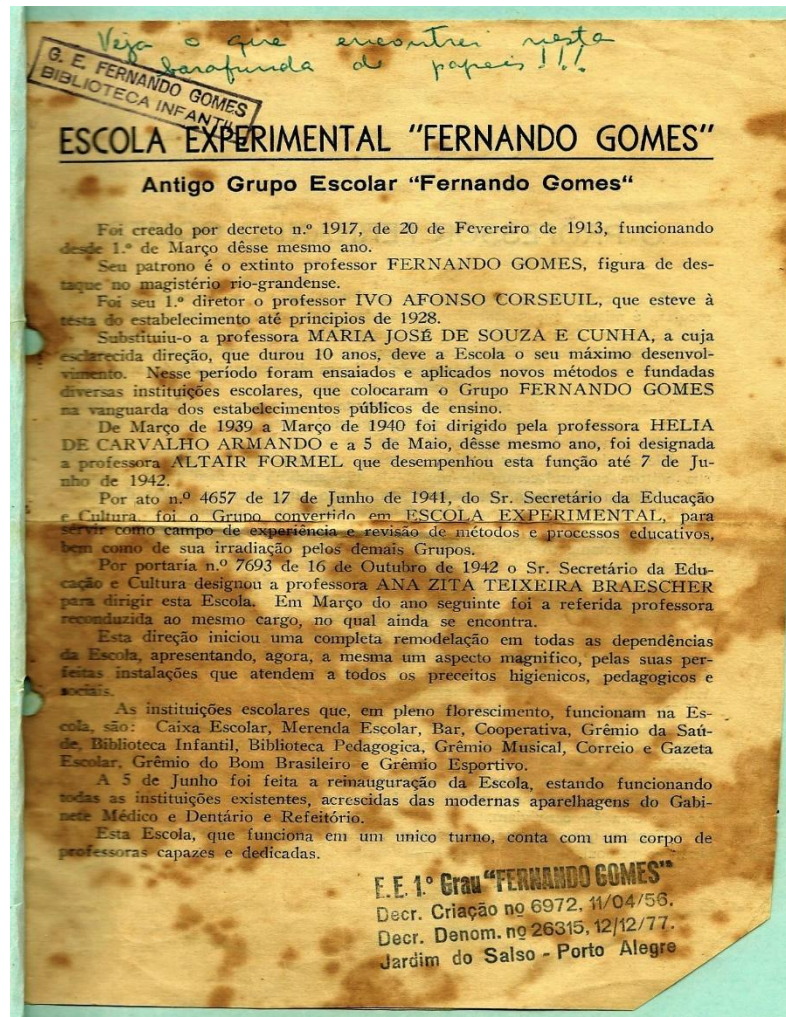


Figura 10 DECRETO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA FERNANDO GOMES DE 1956



Figura 11 FOTO DE FAMÍLIA EM FESTA JUNINA DA ESCOLA EM 2011



Figura 12 ALUNOS E PROFESSOR EM COMEMORAÇÃO PELO ANIVERSÁRIO DE 40 ANOS DA ESCOLA (ANO 1996).



Figura 13 FOTOS DA INAUGURAÇÃO DA BIBLIOTECA EM 1965



Figura 14 FOTO DE PESSOAS DA DIREÇÃO DA ESCOLA 2008.

BIBLIOTECA ALDO LOCATELLI

Em cerimônia presidida pela Diretora, Profa. Maria Izabel P. Pallaro, de alto cunho rotário e revestida de profundo calor humano, com a presença de representação dos 360 alunos e de delegação do LESTE — composta dos Comps. Aldo Scavone, Enio de Freitas e Castro e José Zamprogna — nas dependências do Grupo Escolar Fernando Gomes, Av. Jordão 243, Alto Petrópolis, teve lugar, a 15 de outubro, a inauguração da Biblioteca "Aldo Locatelli", prestioso companheiro de clube, muito cedo desaparecido do nosso convívio.

Trabalho bem orientado, atendendo aos rigores da técnica, a Biblioteca "Aldo Locatelli", conquanto recém instalada, reúne condições de colaborar no aperfeiçoamento do ensino, contribuindo para o exercício dos métodos de aprendizagem preconizados pela moderna pedagogia. O nosso Club que, ao tomar conhecimento da bela iniciativa, dispôs-se a prestar assistência às denodadas educadoras, sente-se feliz com a modesta ajuda que pode levar.

Logo após ao ato inaugural, a Profa. Bibliotecária, Srt. Maria Wagner Maia, pronunciou o expressivo discurso que, com muita satisfação, reproduzimos:

"O dia de hoje não podemos considerar como um dia comum na vida do Grupo Escolar Fernando Gomes e sim, um dia de gala se atentarmos que a inauguração que ora procedemos — Biblioteca Aldo Locatelli — se constitui no melhor, no mais moderno e no mais dedicado meio de aperfeiçoar o ensino.

Uma Escola que não dá à criança o gosto pela leitura nem permite à professora meios de preparar suas aulas, não ensina a ler. A finalidade da biblioteca que ora inauguramos é justamente essa: ensinar a ler.

Ninguém de longe avalia o esforço que fizemos para prover o Grupo Escolar Fernando Gomes de uma biblioteca organizada. Quando assumimos esse compromisso já sabíamos das dificuldades que teríamos de enfrentar. Entretanto, sem medir esforços, sem tomar conhecimento das dificuldades e por meio de campanhas para doações de livros, fitas e outros auxílios, vimos nossa idéia germinar, crescer e, finalmente, florescer.

Havia ainda outro esforço. Quem seria o Patrono dessa Biblioteca? Pensávamos, de início, que seria árdua nossa tarefa. A idéia ocorreu-nos e a concretizamos: Aldo Locatelli. Quem melhor do que ele daria seu nome? Um estrangeiro que deu ao país que o acolheu o melhor de si: sua arte, a magia de suas cores, melhor do que isso: o seu sentimento. E' só olhar uma obra sua e sentimos n'alma a satisfação que caracteriza a contemplação do belo. Aldo Locatelli — que tão cedo nos deixastes, queremos lembrar tua memória com tão singela homenagem, embora para isso batasse, tão somente, a herança de teu tesouro artístico.

Seríamos injustos se não incluíssemos no rol de nossos agradecimentos o nome do Rotary Club de Furtado Alago-Leste. O seu auxílio material e, incentivando sempre, foi o fator preponderante na remoção da maioria das nossas dificuldades. Não somos nós que, o agradecemos: são os alunos que viram materializadas as fontes onde buscarão aprender a serem os futuros de nossa Pátria.

A nossa Diretora, que tornou possível a organização desta Biblioteca, e a Profa. Izabel Zemel, sempre solícita, nossos agradecimentos, como também o estendemos a todos aqueles que indiretamente ajudaram.

Aos alunos que auxiliaram, principalmente aqueles que contribuíram com o fruto de seu trabalho manual como podemos apreciar nas floretas e galaxias para as corrimãs, agradecemos e, orgulhosamente, podemos dizer: a biblioteca é vossa, fazei dela o melhor uso possível.

Por fim, não poderíamos deixar de agradecer aos presentes que, com seu comprometimento, abrilhantaram esta inauguração."

Grupo de rotarianos do LESTE — Zamprogna, Oestari, Scavone e Enio — no instante em que faziam a Profa. Lia Maia.

CONSELHO DIRETOR

IV Reunião — 24 de setembro

Mais uma vez reuniu-se o C.D. para o exame da matéria dos acontecimentos ligados ao Club. A Secretaria recebeu, em sua sede, aos Comps. Aldo Scavone, presidente, Enio de Freitas e Castro, vice-presidente e encarregado dos Serviços Internos, Hans Albert Muller, 2º secretário, Ignacio Gessen, tesoureiro, Ruy Barilotti, diretor de Relações Profissionais e Mario Tugotto, diretor de Relações Internacionais e, como convidado especial, o ex-Governador Paulo Esteves, diretor junto ao IN-

TERACT CLUB. Debatidos vários assuntos, registrou-se as seguintes

RESOLUÇÕES:

- a) Annunciar a eleição do Dr. Ayrton Saul Pretto, proposto pelo Comp. Agnaldo De Luca para a classificação CONSTRUÇÕES — Edifícios;
- b) Agradecer as contribuições para a Campanha do Guarda-pé — Projeto Paul Harris:
 - I — Concreto Redimix de Pórt. Alegre, S/A. _____ 80.000
 - II — Zamprogna S/A. _____ 100.800

III — União de Ferros, S/A. 50.500

- c) Solicitar às Comissões e Subcomissões, os relatórios das atividades, com vistas à próxima visita oficial do Governador Carlos G. Koch;
- d) Convidar o ex-Gov. Clóves Velho Bastos para coordenador do Fórum de Serviços Internos;
- e) Aprovar o programa elaborado pelo Comp. Paulo Esteves para comemorar a Semana do INTERACT, a ser desenvolvido entre 4 e 9 outubro. De igual maneira as suas atividades no sentido de organizar um novo Interact Club em nosso Território.

Figura 15 NOTÍCIA DA INAUGURAÇÃO DA BIBLIOTECA EM 1965



Figura 16 NOTÍCIA SOBRE O DIA DA SOLIDARIEDADE NA ESCOLA EM 2008.



Figura 17 NOTÍCIA NO JORNAL ZERO HORA SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA EM 2011



Figura 18 NOTÍCIA NO JORNAL O SUL SOBRE DESVIO DE VERBA NA ESCOLA EM 2002



Figura 19 NOTÍCIA NO JORNAL ZERO HORA SOBRE DESVIO DE VERBA NA ESCOLA EM 2002



Figura 20 NOTÍCIA NO JORNAL DIÁRIO GAÚCHO SOBRE DESVIO DE VERBA NA ESCOLA EM 2002

ANEXO A – LOCALIZAÇÃO DA E.E.E.FERNANDO GOMES EM RELAÇÃO AO BAIRRO BOM JESUS (PORTO ALEGRE/RS)

