



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

HELENA REGINA BECKER

Ensino de História no Bairro Rubem Berta: Quando as Pessoas são o Patrimônio

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Novembro/2024



HELENA REGINA BECKER

Ensino de História no Bairro Rubem Berta:

Quando as Pessoas são o Patrimônio

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Área de Concentração: Ensino de História

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória

Orientadora: Profa Dra. Carmem Zeli de Vargas Gil

Porto Alegre - RS

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

Becker, Helena Regina
Ensino de História no Bairro Rubem Berta: Quando as
Pessoas são o Patrimônio / Helena Regina Becker. --
2024.
126 f.
Orientador: Carmem Zeli de Vargas Gil.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de
História, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Patrimônio. 2. Ensino de História. I. Gil,
Carmem Zeli de Vargas, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Helena Regina Becker

Ensino de História no Bairro Rubem Berta: Quando as Pessoas são o Patrimônio

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS).

Porto Alegre, 28 de novembro de 2024

Resultado:

BANCA EXAMINADORA:

Dra. Profa. Carmem Zeli de Vargas Gil (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Dra. Profa. Caroline Pacievitch
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Dra. Profa. Luciani Paz Comerlatto
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Dra. Profa. Juliana Alves de Andrade
Universidade Federal Rural de Pernambuco(UFRPE)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão ao ProfHistória pela oportunidade de retomar meus estudos após tanto tempo afastada. Embora seja amplamente difundido o discurso sobre a importância da formação contínua para os professores, a realidade prática muitas vezes se mostra distante dessa idealização. Programas como esse são essenciais, não apenas para promover o reingresso acadêmico, mas também para fomentar uma reflexão contínua sobre a prática docente, como bem expressaram os professores do programa "teorizar a prática é importante".

Agradeço de coração ao meu companheiro, Marcos, cujo apoio incondicional foi fundamental ao longo dessa jornada desafiadora. Lecionar em regime de 40 horas semanais, enquanto conciliava os estudos, não foi uma tarefa simples. Essa experiência foi ainda mais intensa com a chegada do nosso bebê, desde a gestação até os primeiros anos de sua criação. Sem o suporte e parceria dele, é possível que este trabalho não tivesse se concretizado.

Minha gratidão também se estende à professora Carmem, minha orientadora, que sempre esteve disponível para me guiar. Com paciência e dedicação, ela contribuiu de maneira incansável com sugestões, orientações e correções valiosas ao longo de todo o percurso.

É necessário lembrar e expressar meu carinho e gratidão também aos estudantes, especialmente às alunas, que, com empenho e dedicação, contribuíram de forma significativa para a construção deste trabalho. Sua participação ativa foi fundamental tanto para a pesquisa quanto para a produção dos dois cadernos.

Por fim, agradeço à banca examinadora por dispor de seu tempo para ler e avaliar este trabalho, que é fruto de um esforço coletivo entre professora, alunos e a academia.

RESUMO

Esta dissertação discute as possibilidades do ensino de História além dos muros da escola, explorando estratégias para promover encontros dos estudantes com o bairro e a disciplina de História. O estudo aborda o conceito de patrimônio a partir de uma perspectiva centrada nas pessoas, com ênfase em saídas de campo para encontrar pessoas que, devido a seus saberes e fazeres, são considerados patrimônios do bairro Rubem Berta, em Porto Alegre. A pesquisa se estrutura em torno das questões: "As pessoas podem ser consideradas patrimônio do bairro?" e "Como criar narrativas do bairro a partir dos saberes e fazeres dos seus moradores?". Os objetivos principais são: produzir narrativas sobre o bairro Rubem Berta; sensibilizar os estudantes para a valorização das pessoas que formam o bairro e sua relação com o local; discutir o conceito de patrimônio vinculado às pessoas; e elaborar, junto aos alunos, um caderno de saberes do bairro, com base nas histórias e memórias de seus moradores. Para atender esses objetivos foi constituído um grupo de pesquisa que desenvolveu um "Caderno de Orientação para Entrevistas Escolares" e a partir das entrevistas realizadas, produziu o "Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta". O estudo revelou a importância de valorizar os conhecimentos dos estudantes sobre seu entorno, tornando-os protagonistas de suas próprias histórias. Além disso, destacou a relevância de reconhecer as pessoas de bairros muitas vezes marginalizados, evidenciando que seus saberes e fazeres constituem verdadeiros patrimônios culturais.

Palavras Chaves: Ensino de História. Patrimônio Cultural. Saberes e Fazeres. Bairro Rubem Berta. Narrativas Locais.

ABSTRACT

This dissertation discusses the possibilities of teaching History beyond the school walls, exploring strategies to promote connections between students, the neighborhood, and the History subject. The study addresses the concept of heritage from a people-centered perspective, with an emphasis on field trips to find people who, due to their knowledge and practices, are considered as the heritage of the Rubem Berta neighborhood in Porto Alegre. The research is structured around the following questions: "Can people be considered as the heritage of a neighborhood?" and "How can narratives about the neighborhood be created based on the knowledge and practices of its residents?" The main objectives are: to produce narratives about the Rubem Berta neighborhood; to raise students awareness about the value of the people who form the neighborhood and their relationship with the place; to discuss the concept of heritage in relation to the people of the neighborhood; and to create, with the students, a book of knowledge about the Rubem Berta neighborhood based on the stories and memories of the residents. A research group was formed, which developed a "School Interview Guidance Book," and from the interviews conducted, the "Book of Knowledge and Practices of the Rubem Berta Neighborhood" was produced. The study revealed the importance of valuing students knowledge about their surroundings, making them protagonists of their own stories. Moreover, it highlighted the significance of recognizing the people from often marginalized neighborhoods, emphasizing that their knowledge and practices are true cultural heritage.

Keywords: History Teaching. Cultural Heritage. Knowledge and Practices. Rubem Berta Neighborhood. Local Narratives.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa de localização geográfica de Porto Alegre no contexto do Estado do Rio Grande do Sul	5
Figura 2 – Mapa de localização do bairro Rubem Berta no município de Porto Alegre	6
Figura 3 – Mapa dos limites territoriais do bairro Rubem Berta e sua delimitação em relação aos bairros adjacentes.....	6
Figura 4 – Captura de tela da pesquisa no Google sobre os bairros mais violentos de Porto Alegre	20
Figura 5 – Registro fotográfico de manifestação contra o fechamento da escola.....	49
Figura 6 – Foto da exposição: à esquerda, representação de Porto Alegre antes e depois da chegada dos Açorianos; à direita, maquete do CESMAR.....	52
Figura 7 – Foto do mapa mental elaborado por um estudante, destacando os locais do bairro por formas em branco... ..	54
Figura 8 – Foto de mapa mental elaborado em sala de aula por um estudante.....	55
Figura 9 – Foto de mapa mental desenvolvido em sala de aula por um estudante...56	
Figura 10 – Mapa mental elaborado por um aluno, representando as ruas que, segundo sua opinião, não devem ser circuladas.....	57
Figura 11 – Fotos do cartaz elaborado por uma aluna para divulgar a campanha do agasalho e da caixa receptora de roupas instalada na escola.....	61
Figura 12 – Registro fotográfico da reunião do grupo de pesquisa.....	62
Figura 13 – Registro fotográfico da entrada da Ocupação Manlec.....	64
Figura 14 – Registro fotográfico da palestra realizada na escola com o Subprefeito do Eixo-Baltazar.....	68
Figura 15 – Registro fotográfico da saída de campo na comunidade São Luís.....	69
Figura 16 – Registro fotográfico da Saída à campo na comunidade Timbaúva.....	70

Figura 17 – Registro fotográfico da Capa do ebook produzido no grupo de pesquisa.....	74
Figura 18 – Captura de tela do mapa elaborado pelos alunos.....	77
Figura 19 – Exemplo dos rascunhos desenvolvidos durante o processo de elaboração.....	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Listagem de vilas e ocupações do bairro Rubem Berta até o ano de 2002.....	8
Tabela 2 – Teses e dissertações encontradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES com as palavras-chave "Rubem Berta".....	11
Tabela 3 – Comparativo entre as condições de infraestrutura de Porto Alegre e do bairro Rubem Berta.....	18
Tabela 4 – Comparativo das taxas de analfabetismo entre Porto Alegre e o bairro Rubem Berta.....	19

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	01
1 PERSPECTIVAS DO BAIRRO RUBEM BERTA.....	05
1.1 O bairro Rubem Berta através das lentes acadêmicas.....	11
2 PESSOAS E PATRIMÔNIO.....	26
2.1 Ensino de história e patrimônio	37
2.2 Tensionamentos e diálogos na construção de uma pesquisa para e com os discentes: inspirações e caminhos da pesquisa.....	44
3 DA ESCOLA PARA A COMUNIDADE: DERRUBANDO MUROS	47
3.1 Estudantes descobrindo e historicizando o Rubem Berta.....	51
3.2 Para além dos muros da escola: trajetos de uma comunidade viva e pulsante	64
3.3 Da Timbaúva, São Luís, Manlec, do Rubem Berta: entrevistas com a comunidade	73
4 CONCLUSÕES.....	83
5 REFERÊNCIAS.....	88
ANEXOS.....	93
A – Termo de autorização na participação do projeto	93
B – Cessão dos direitos sobre depoimento oral	95
C – Roteiro das entrevistas	96
D – Links das produções com o grupo de pesquisa	99
E – Print do caderno de orientações para entrevistas escolares	100
F – Print do caderno de saberes e fazeres do bairro Rubem Berta	109

APRESENTAÇÃO

A principal motivação para esta pesquisa está na reflexão sobre o meu fazer docente. Desde 2017 atuo na disciplina de História em uma escola pública localizada no bairro Rubem Berta em Porto Alegre. No entanto, quando se é professor em escola pública de periferia, assume-se outros papéis além dos quais se estudou na universidade e que não me encontrava pronta a desempenhar.

Deparei-me com a falta de sentido em continuar uma aula com conteúdos programáticos, focados em aspectos totalmente distantes dos alunos, enquanto eles sentiam a necessidade de expressar e relatar as situações vivenciadas no seu cotidiano.

Relacionar o conteúdo com a vida dos alunos sempre foi uma demanda, mas como realizar isso sem que se corra o risco de repetir estereótipos de periferias pautadas por cotidianos de violência e apagamento das histórias de pessoas que lutam para sustentar suas famílias, líderes comunitários que organizam movimentos de ocupação de espaços, comunidades que se ajudam, mães que sozinhas conduzem a família, costurando, reciclando, limpando casas e buscando uma vida digna aos seus filhos?

Narrar essas histórias e concebê-las como patrimônio do bairro constrói uma identificação positiva dos estudantes com o local de vivência? Na aula de História, como mobilizar uma atitude historiadora ao criar narrativas para o bairro?

Por muito tempo, considerou-se patrimônio apenas os bens materiais que auxiliavam na construção de uma memória histórica vinculada aos grandes fatos. Fonseca (2003) afirma que a proteção do patrimônio foi associada a tombamentos restrito a bens materiais, a prédios “europeus” de origem colonial. O patrimônio ficou, portanto, reduzido a um ponto de vista elitista.

Nas políticas de patrimônio as periferias, vilas, favelas e bairros pobres ficaram fora das escolhas e seleções. Seria prudente afirmar que não existe patrimônio nas periferias? Ir em busca desses patrimônios e ensinar história com eles e a partir deles seria algo possível? São alguns questionamentos que interseccionam essa pesquisa situada na linha de “Saberes históricos em diferentes espaços de memória”. Que tem como perguntas principais: Podem as pessoas se

constituírem em patrimônio do bairro? Como criar narrativas do bairro a partir dos saberes e fazeres das pessoas que ali vivem?

Com esse questionamentos em mente pretendeu-se atingir alguns objetivos:

- Produzir narrativas sobre o bairro Rubem Berta;
- Sensibilizar os estudantes para uma valorização das pessoas que constituem o lugar e sua relação com o bairro;
- Discutir o conceito de patrimônio e sua relação com as pessoas do bairro;
- Elaborar com os estudantes um caderno de saberes do bairro Rubem Berta, a partir das histórias e memórias de seus moradores.

Para alcançar esses objetivos, foram elaborados os capítulos que se seguem. O primeiro capítulo, intitulado "Perspectivas do Bairro Rubem Berta", oferece uma análise do bairro na atualidade, abordando suas características populacionais, sociais e urbanísticas. Além disso, inclui um levantamento de escritos e estudos realizados sobre o bairro, permitindo uma compreensão mais aprofundada de sua evolução histórica e das principais questões que o afetam atualmente. Este capítulo serve como uma base para a discussão dos temas subsequentes.

No segundo capítulo, intitulado "Pessoas e Patrimônio", buscamos discutir e analisar a predominância dos patrimônios escolhidos sem inclusão da população, ditos oficiais e o tombamento do que muitas vezes não tem vínculo com as pessoas (ao contrário da lógica da patrimonialização). Bem como a supervalorização do patrimônio material em detrimento do cultural e imaterial. Observamos que, frequentemente, as pessoas, seus saberes e fazeres são negligenciados nesse contexto. Este capítulo foi escrito com o intuito de tornar compreensível para quem lê a nossa escolha de abordagem, focado em pessoas como patrimônios. Argumentamos que os saberes, fazeres, tradições e práticas culturais das comunidades são tão valiosos quanto os bens materiais e merecem igual reconhecimento e preservação. Através desta análise, pretendemos promover uma visão mais inclusiva do conceito de patrimônio, que valorize e respeite as contribuições culturais e imateriais das pessoas.

Na segunda parte do capítulo dois, realiza-se uma análise breve da evolução do ensino de história ao longo dos anos, com o objetivo de entender por que o estudo do local, do bairro, e a valorização dessa história são importantes e fazem mais sentido para os estudantes. Para isso, baseamo-nos em pesquisas já realizadas, especialmente no contexto do mestrado profissional em ensino de

história, e analisamos práticas implementadas em nível de bairro com alunos de escolas públicas. Esta seção do capítulo serve como para demonstrar como escolhemos as fontes de inspiração para o trabalho, que precisavam ser sensíveis às demandas dos alunos e inclusivas, sem deixar de lado histórias frequentemente marginalizadas pelas narrativas oficiais. Portanto, as inspirações e bases orientadoras para a criação do trabalho e sua posterior análise incluem, principalmente, o Museu da Pessoa e o projeto Memórias da Vila Dique. Em seguida, ainda neste capítulo, o texto aborda as etapas da pesquisa e da escrita do caderno de saberes.

O terceiro capítulo dedica-se a detalhar a pesquisa realizada, abrangendo as diversas práticas conduzidas com os alunos e a formação do grupo de pesquisa. Este capítulo também descreve o processo de escrita dos cadernos, as entrevistas e debates promovidos, proporcionando uma visão mais ampla das metodologias empregadas e dos resultados alcançados. Além disso, compartilho um pouco da minha trajetória pessoal e profissional na escola e no bairro, para que se tenha uma perspectiva sobre o desenvolvimento e a implementação da parte prática desta pesquisa. Esta narrativa busca não apenas apresentar os aspectos técnicos e acadêmicos da pesquisa, mas também humanizar o processo, destacando as experiências vividas e os desafios superados ao longo do caminho.

Na conclusão busca-se analisar como os objetivos traçados foram alcançados, além de abordar questões que precisaram ser adaptadas às realidades encontradas durante a pesquisa. Esta seção final reflete sobre os desafios superados e as lições aprendidas ao longo do processo.

Após as referências, são apresentados os anexos, que incluem as autorizações entregues aos pais das alunas que participaram do grupo de pesquisa, os termos de assentimento para as entrevistas realizadas, o roteiro das entrevistas elaborado com as alunas, capturas de tela do cadernos produzidos e os links para o Caderno de Orientações para Entrevistas Escolares, o Caderno de Saberes do Bairro Rubem Berta, e o My Maps realizado com o grupo de pesquisa.

Nos anexos constam as autorizações que foram encaminhadas aos pais e mães dos alunos e também que foram assinadas pelas pessoas entrevistadas para a confecção do caderno, essas autorizações são importantes para seguir princípios éticos que garantem o respeito e a proteção de todos os participantes, incluindo os alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Leo e os

moradores do bairro Rubem Berta. Em cumprimento às diretrizes éticas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos e possíveis benefícios desta pesquisa.

Para assegurar o consentimento livre e esclarecido de todos os envolvidos, elaboramos e utilizamos dois documentos:

Termo de Autorização na Participação do Projeto (Anexo A): Este documento foi assinado pelos responsáveis dos estudantes, garantindo que a participação fosse voluntária e que os participantes tivessem liberdade para retirar-se do estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. O termo esclarece sobre o uso de imagens, gravações e outros materiais produzidos no âmbito da pesquisa, e detalha os direitos dos participantes em relação à divulgação dos resultados.

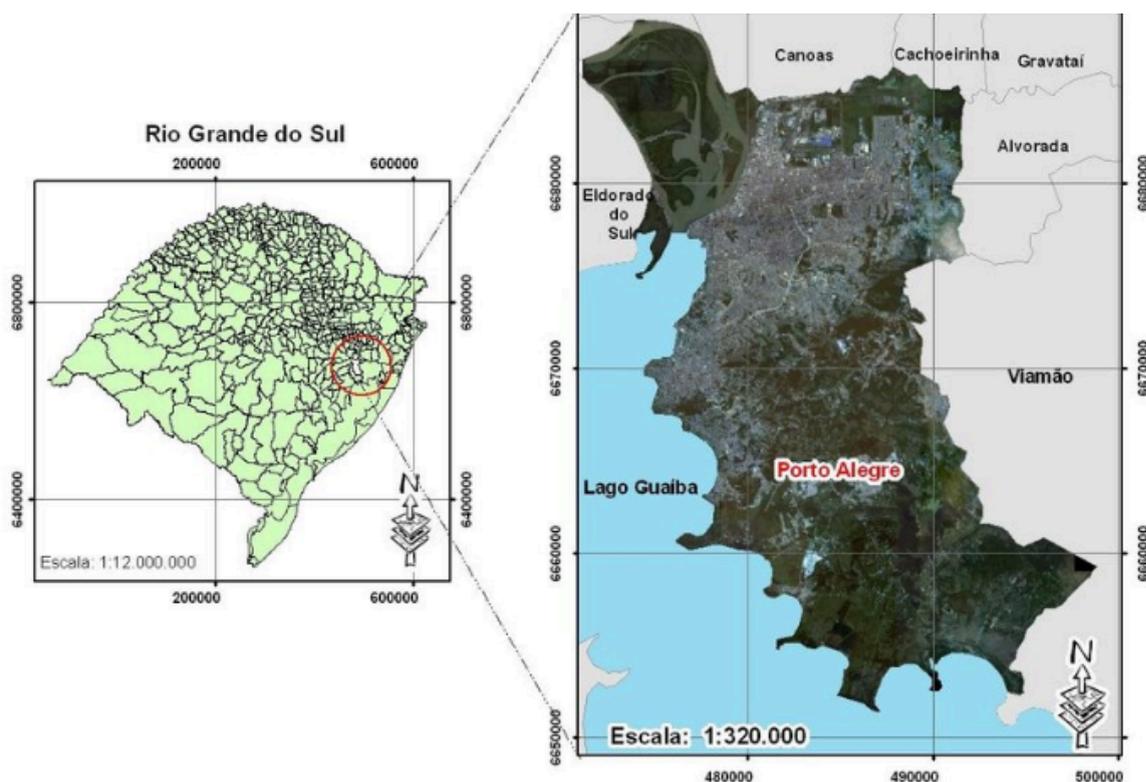
Carta de Cessão de Direitos sobre Depoimento Oral (Anexo B): Os moradores da comunidade que compartilharam suas histórias e saberes assinaram este termo, no qual cedem, de forma gratuita e consciente, os direitos sobre seus depoimentos para fins de pesquisa, educação e cultura. Estabelece o uso ético de suas contribuições para a produção de materiais educativos e culturais, como o caderno de saberes.

Esses procedimentos visam proteger a dignidade e a integridade de todos os participantes, garantindo que suas vozes sejam respeitadas e valorizadas no contexto de nossa pesquisa. O compromisso ético com os princípios da pesquisa é central para o desenvolvimento do projeto "Bairro Rubem Berta: Quando as Pessoas São o Patrimônio", pois entendemos que o reconhecimento da importância das histórias e vivências locais depende de um diálogo fundamentado na confiança e no respeito mútuo.

1 PERSPECTIVAS DO BAIRRO RUBEM BERTA

O bairro Rubem Berta, localizado no limite norte da cidade de Porto Alegre, faz divisa com o município de Alvorada, a leste, a oeste com o bairro Sarandi, e ao sul com os bairros Mário Quintana e Jardim Dona Leopoldina. Sua população é de aproximadamente 87.000 habitantes segundo o censo de 2010. A área é de 8,20 km². Atualmente o bairro é o mais populoso da cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul.

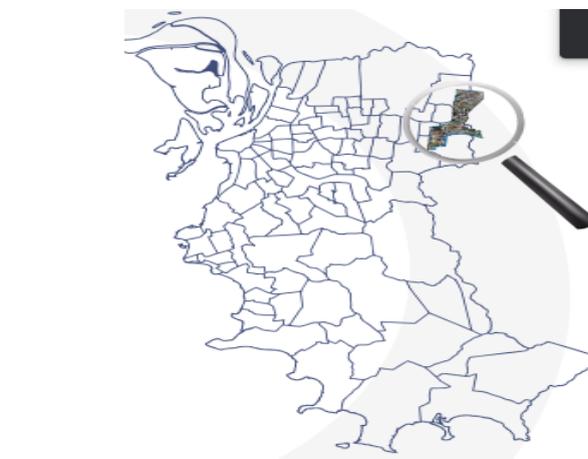
Figura 1 - Mapa de localização geográfica de Porto Alegre no contexto do Estado do Rio Grande do Sul



Fonte:DIAS, Tielle Soares; FUJIMOTO, Nina Simone Vilaverde Moura; SOARES, Andreia Quintão. Compartimentos de relevo do município de Porto Alegre - RS. Disponível em:

<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Procesosambientales/Geomorfologia/19.pdf> . Acesso em: 12 out. 2021

Figura 2 – Mapa de localização do bairro Rubem Berta no município de Porto Alegre



Fonte:PROCEMPA.http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usuario/doc/bairro_rubem_berta.pdf. Acesso em: dia 12 out. 2021

Figura 3 – Mapa dos limites territoriais do bairro Rubem Berta e sua delimitação em relação aos bairros adjacentes



Fonte:PROCEMPA.http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usuario/doc/bairro_rubem_berta.pdf. Acesso em: dia 12 out. 2021

Os mapas acima representam o bairro do ponto de vista oficial, seu recorte espacial e seus limites, no entanto para os alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Leo, não é todo o bairro que lhes faz sentido. O bairro é muito

grande, é o quarto maior bairro da cidade de Porto Alegre em extensão territorial, E por esse motivo se formaram espécies de sub-bairros, locais nos quais os estudantes transitam e outros que quase não tem acesso.

Há um sentimento de pertencimento às Vilas e Ocupações que se sobressai ao de pertencer ao bairro Rubem Berta. Em conversas com alunos muitos se desconhecem como moradores do bairro e falas como “sou da Timba” em alusão a ocupação Timbaúva, ou “Sou da São Luíz” referindo-se a ocupação São Luís, são comuns.

O bairro é constituído por várias comunidades, ocupações e vilas. Em um artigo de Juan Pablo Diehl Severo (2006) para o Boletim Gaúcho de Geografia , intitulado “Habitações e políticas públicas: o bairro Rubem Berta como reprodução dos processos espaciais de Porto alegre”, o autor discute sobre como as políticas públicas de habitação e a luta pelo acesso a moradia contribuem para a formação do bairro Rubem Berta. O autor cria uma tabela de Vilas e Ocupações que compõem o bairro.

Tabela 1 – Listagem de vilas e ocupações do bairro Rubem Berta até o ano de 2002

Vila ou Ocupação	Ano	Principal agente	Área
1. Vila Santa Rosa	1959	Demhab (Estado)	Norte
2. Vila Triângulo	1966	Demhab (Estado)	Norte
3. Vila Nova Santa Rosa	1971	Demhab (Estado)	Norte
4. Vila Dois Toques	1976	Demhab (Estado)	Norte
5. Vila Nova Gleba	1980	Demhab (Estado)	Norte
6. Conjunto Residencial Jenor Jarros	1984	Demhab (Estado)	Norte
7. Vila Dutra Jardim	1984	Demhab (Estado)	Norte
8. Vila Páscoa	1987	Demhab (Estado)	Norte
9. Conjunto Residencial Guapuruvú	1988	Demhab (Estado)	Norte
10. Vila Fraternidade	1988	Demhab (Estado)	Norte
11. Conj. Residencial Fernando Ferrari	1987	Particular	Norte
12. Parque dos Maias	1987	Particular	Norte
13. Conjunto Residencial Costa e Silva	1980	Cohab/RS (Estado)	Central
14. Loteamento Santa Maria	2000	Demhab (Estado)	Central
15. Vila Diamantina	1970	Ocupação irregular	Central
16. Vila Nossa Senhora de Fátima	1972	Ocupação irregular	Central
17. Vila Max Geiss	1975	Ocupação irregular	Central
18. Loteamento Jardim do Sol	2001	Ocupação irregular	Central
19. Loteamento Residencial São Pedro	2001	Ocupação irregular	Central
20. Loteamento Parque das Laranjeiras	2002	Ocupação irregular	Central
21. Loteamento Santa Clara	2002	Ocupação irregular	Central
22. Vila Amazônia	2002	Ocupação irregular	Central
23. Vila Vitória da Conquista	2002	Ocupação irregular	Central
24. Parque Santa Fé	1979	Particular	Central
25. Jardim Alpino	1981	Particular	Central
26. Jardim Madepinho	1981	Particular	Central
27. Loteamento Colinas do Santa Fé	2001	Particular	Central
28. Loteamento Parque Imperatriz	2001	Particular	Central
29. Vila Batista Flores	1951	Ocupação irregular	Sul
30. Vila Alexandrina	1970	Ocupação irregular	Sul
31. Conjunto Residencial Rubem Berta	1981	Cohab/RS (Estado)	Sul
32. Loteamento Wenceslau Fontoura	1992	Demhab (Estado)	Sul
33. Loteamento Timbaúva	1998	Demhab (Estado)	Sul

Fonte: Severo (2006, p.13)

Essa tabela é importante para entendermos a diversidade de locais do bairro. No entanto, durante os anos novas Ocupações e Vilas são criadas, para além das citadas por Severo (2006). Locais como Ocupação São Luís (existente desde 2012), Invasão da Manlec (ocupação realizada em 2015), Timbaúva ou ainda as suas divisões Timbaúva 1,2 e 3, são de circulação dos estudantes da escola que leciono. Todos esses locais são parte integrante do bairro, Rubem Berta.

Por muito tempo o bairro se configurou em uma zona rural da cidade. Foi oficialmente criado em 1968 e sua intensa ocupação se deu por motivos variados que podem ir desde uma demanda de terras a baixo custo até a busca por oportunidades de emprego no meio urbano, que provocou um grande êxodo rural.

Atualmente o bairro é principalmente residencial, possuindo ainda um déficit habitacional grande, sendo que parte da população vive em situações precárias, em casas feitas com materiais impróprios para construção ou em áreas de risco. A falta de infraestrutura básica como saneamento básico e iluminação pública é algo alarmante. Além da parte residencial conta com ampla rede de comércios incluindo supermercados, lojas de roupas, farmácias, padarias e restaurantes, muitos deles organizados em torno da estrutura familiar, mas também com a presença de grandes redes.

Claire Gomes dos Santos (2006, p. 96) em sua dissertação de mestrado em administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, afirma que, a partir de entrevistas efetuadas para a análise da qualidade de vida dos moradores do bairro, objetivando realizar uma aferição comparativa com outro bairro da cidade (Moinhos de Vento), existe atualmente uma ampla diversidade religiosa no bairro Rubem Berta “haja vista a quantidade de igrejas de diferentes crenças no bairro”. Existem na região várias igrejas católicas, evangélicas e espíritas, templos e casas de religiões de matrizes africanas, como a Umbanda e o Candomblé, que se destacam pela forte presença.

No aspecto cultural as associações são as grandes responsáveis pela disseminação do cinema, teatro, dança entre outros, a Associação de Moradores do Rubem Berta (AMORB) além de realizar atividades sociais e de assistência, promove eventos culturais como apresentações musicais, exposições de arte, mostras de cinema e oficinas de arte e cultura. O Centro Vida¹ oferece oficinas de artesanato, aulas de dança, eventos de música e esporte.

Além disso, é no bairro Rubem Berta que se encontra o Complexo Cultural do Porto Seco, onde ocorrem os desfiles de Carnaval da cidade de Porto Alegre. A escola de samba presente no bairro é a Imperatriz Dona Leopoldina, que além de participar do desfile no carnaval realiza diversas atividades ao longo do ano, como ensaios, eventos culturais e sociais.

Apesar da diversidade de atividades culturais e sociais oferecidas no contexto do bairro Rubem Berta, é notável uma limitada participação ativa por parte dos meus alunos nessas iniciativas. O distanciamento geográfico do local em que moram,

¹ Instituição social que oferece atendimento gratuito a crianças, adolescentes e adultos em situação de vulnerabilidade social, por meio de atividades educacionais, culturais e de lazer. Possui atendimento com assistentes sociais e psicólogos, além de cursos profissionalizantes, teatro e outras atividades.

situado quase na fronteira com Alvorada, exerce uma influência direta na participação desses jovens. Esses eventos promovidos pela Associação de Moradores do Rubem Berta e o Complexo Cultural do Porto Seco, enfrentam desafios para atrair a participação efetiva desses estudantes, os quais parecem mais distantes dessas oportunidades em virtude de sua localização geográfica e das condições socioeconômicas desafiadoras que enfrentam.

1.1 O bairro Rubem Berta através das lentes acadêmicas

Existem trabalhos já realizados sobre o bairro, com diferentes enfoques. Em buscas realizadas no banco de teses e dissertações da Capes, localizadas a partir do buscador: “rubem berta” foram encontrados 11 produções, dentre elas 8 dissertações e 3 teses. Destes, 6 são da área da Educação, sendo 5 com foco no Galpão de Reciclagem (3 produções de 2002, 1 de 2005 e 1 de 2011) e um sobre o ensino baseado em ciclos (2002). Três trabalhos são da área de Arquitetura e Urbanismo, sendo que seu foco é o Conjunto Habitacional Rubem Berta. Um trabalho na área de administração que faz, em 2006, a comparação do bairro Rubem Berta com o bairro Moinhos de Vento e 1 trabalho de sociologia (2011) que avalia questões de violência e suas representações no Condomínio Rubem Berta.

Tabela 2 – Teses e dissertações encontradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES com as palavras-chave "Rubem Berta"

Autor	Título	Data	Páginas	Grau	Instituição
Medeiros, Francisco da Silva	Representações sociais sobre a violência entre moradores do Condomínio Rubem Berta, em Porto Alegre - RS	01/08/11	124	Mestrado	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Lousada,, Vinicius Lima	Ecos de processos educativos com Recicladores/Recicladoras: Um estudo a partir do projeto de educação popular ambiental	01/10/2011	170 f.	Doutorado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Silva, Bianca Spotorno da	Tipo e Topos: Arquitetura e movimento no conjunto habitacional Rubem Berta	01/07/06	177	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Borghetti, Luiz Marcos	Metamorfose Arquitetônica e a Acomodação do Tecido Urbano: O caso Rubem Berta	01/06/06	196	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE

Santos, Claire Gomes dos	Avaliação do Acesso à Qualidade de Vida dos Moradores dos Bairros Rubem Berta e Moinhos de Vento, em Porto Alegre/RS	01/03/06	177	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Feitosa, Debora Alves	Cuidado e Sustentação da Vida: a interface da educação popular no cotidiano de mulheres recicladoras	01/11/2005	164 f.	Doutorado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Sampaio, Rosane Azevedo	Mulheres na reciclagem: Vida, trabalho e experiências de escolarização na periferia de Porto Alegre.	01/12/02	95	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
D'andréa, Crystina Di Santo	Das relações com o saber: Histórias de mães e filhos no mundo da cultura escrita - Bordando no galpão, na escola, na cidade, o avesso da crônica de uma morte anunciada	01/09/2002	238 f.	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Rodrigues, Andrea Maria	Avaliação do ensino por ciclos de formação: Currículo, pedagogia e avaliação na perspectiva de professoras de uma escola municipal.	01/02/02	150	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Rocha, Vanessa Besestil da	A vida e trabalho de recicladores urbanos: Uma proposta de educação e inclusão para além da geração de renda.	01/01/2002	166 f.	Mestrado	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE
Rigatti, Decio	Do espaço projetado ao espaço vivido: Modelos de morfologia urbana no Conjunto Rubem Berta	01/11/97	340	Doutorado	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Fonte: Elaboração própria

Essas pesquisas se relacionam ao meu trabalho, por se tratarem do bairro, mas se afastam ao mesmo tempo por não tratarem do bairro como um conteúdo escolar e, também, de maneira geral, não abordam a região em que a escola está localizada.

O estudo de Rigatti, intitulado "Do espaço projetado ao espaço vivido: modelos de morfologia urbana no Conjunto Rubem Berta", examina como os moradores alteram o espaço urbano dos conjuntos habitacionais padrão COHAB após a ocupação. A pesquisa revela que muitos projetos habitacionais populares falham em atender às necessidades dos residentes, resultando em transformações significativas que refletem um fenômeno comum em assentamentos similares.

Borgueti, em "Metamorfose arquitetônica e a acomodação do tecido urbano: o caso Rubem Berta", analisa a transformação do Conjunto Habitacional Rubem Berta, destacando como a descaracterização do projeto original pelos moradores gerou uma nova estrutura urbana. A pesquisa demonstra que, apesar das mudanças, a favelização acabou por melhorar a qualidade do espaço original, com os moradores adaptando os espaços públicos às suas necessidades.

O trabalho de Silva, "Tipos e topos: arquitetura e movimento no conjunto habitacional Rubem Berta", explora o processo de favelização e suas implicações para a espacialidade arquitetônica e urbana. A pesquisa mostra como as construções espontâneas dos moradores criaram novos tipos arquitetônicos e relações espaciais híbridas, evidenciando um padrão de urbanização informal comum nas grandes cidades brasileiras.

Medeiros, em "Representações sociais sobre a violência entre moradores do condomínio Rubem Berta, em Porto Alegre - RS", investiga como a favelização e a apropriação de espaços residenciais por grupos criminosos impactaram a imagem da região e a sociabilidade local. A pesquisa utiliza a Teoria das Representações Sociais da Violência para compreender como esses grupos influenciam as novas formas de sociabilidade na comunidade.

No campo da educação, o estudo de Rocha e Castro, "A vida e o trabalho dos recicladores urbanos: uma proposta de educação e inclusão para além da geração de renda", avalia o "Projeto Galpão" da Associação de Reciclagem Ecológica Rubem Berta. A pesquisa etnográfica analisa a proposta do projeto, identifica desafios na prática educativa e sugere melhorias para promover aprendizagens relacionadas à escolarização, trabalho, saúde e meio ambiente.

Feitosa, em "Cuidado e Sustentação da Vida: a interface da educação popular no cotidiano de mulheres recicladoras", descreve o cotidiano no Galpão Rubem Berta, com foco nas relações sociais e atitudes de cuidado entre mulheres

recicladoras. A pesquisa conclui que a Educação Popular é uma interface crucial, mediando aprendizagens e construindo saberes através da convivência.

Lousada, em "Ecos de processos educativos com recicladores/recicladoras: um estudo a partir de um projeto de educação popular ambiental", investiga os saberes produzidos no Projeto Reciclando Vida da Associação de Reciclagem Ecológica Rubem Berta. A pesquisa destaca a "pedagogia do galpão" na formação de trabalhadores e revela que a escolha pela reciclagem é muitas vezes uma questão de sobrevivência, além de explorar a representação dos recicladores sobre coleta seletiva e a divisão sexual do trabalho.

Não consegui localizar para leitura os trabalhos, tão pouco os resumos das dissertações de Sampaio, "Mulheres na reciclagem: Vida, trabalho e experiências de escolarização na periferia de Porto Alegre", e D'andréa, "Das relações com o saber: Histórias de mães e filhos no mundo da cultura escrita - Bordando no galpão, na escola, na cidade, o avesso da crônica de uma morte anunciada", mas ambos também parecem focar no galpão de reciclagem.

Rodriguez, em "Avaliação do ensino por ciclos de formação: currículo, pedagogia e avaliação na perspectiva de professoras engajadas de uma escola municipal", avalia a implementação do Ensino por Ciclos de Formação na Escola Municipal de Ensino Fundamental Grande Oriente e na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. A pesquisa identifica desafios, como a falta de assessoria da Secretaria Municipal de Educação, e propõe reflexões para melhorar a implementação do modelo educacional.

Santos, em "Uma avaliação do acesso à qualidade de vida dos moradores dos bairros Rubem Berta e Moinhos de Vento, em Porto Alegre/RS", compara a qualidade de vida entre os dois bairros, evidenciando grandes disparidades socioeconômicas.

Realizei outras buscas no google acadêmico onde localizei trabalhos a exemplo do estudo de Letícia Xavier Corrêa que trata sobre a segregação racial em Porto Alegre, com foco na análise e comparação da cidade e do bairro Rubem Berta. O estudo de Rafaela Frison que aborda questões específicas do loteamento São Luís, localizado nas proximidades da escola. Esses trabalhos são alguns dos que analiso de forma breve a seguir.

Juan Pablo Diehl Severo (2006), realizou uma análise das políticas públicas de habitação com foco no bairro Rubem Berta e afirma que o bairro foi inicialmente

ocupado por loteamentos que se destinavam a produção agrícola, majoritariamente a produção de leite para abastecimento das áreas centrais. Destaca que parte da população foi atraída para o bairro inicialmente pelo baixo custo das terras em comparação com outras áreas da cidade, bem como pelas políticas habitacionais a exemplo a construção de conjuntos habitacionais (Cohab).

(...) existe a criação de um loteamento pelo poder público, após ocorre uma ocupação de áreas adjacentes ao loteamento e depois ocorre um processo de regularização fundiária da prefeitura para resolver os problemas causados pelo excesso de população trazido pela criação de um loteamento. Em certa época, a política era de remoção das famílias sem definição e solução dos problemas de moradia até ocorrer uma mudança de política para a regularização das ocupações diretamente nas áreas ocupadas (SEVERO, 2006, p.18).

Ainda hoje, muitas das ocupações do bairro enfrentam problemas com a regularização. Das comunidades do entorno da Escola Padre Leo, a comunidade São Luiz foi por inúmeras vezes ameaçada de retirada. O prefeito (Sebastião Mello - gestão 2020/24) está enfatizando a regularização de comunidades ocupadas, de maneira que essas áreas estão recebendo cabeamentos legais de eletricidade e encanamentos de água, que antes eram feitos de maneira “improvisada” pelos próprios moradores, uma vez que não possuíam alternativas. No entanto, várias comunidades estão, concomitante a isso, sofrendo ameaças de remoção².

Além das políticas públicas oficiais de habitação, realizadas pelo Estado, Severo (2006, p. 16) destaca que houve “presença de uma comunidade organizada que desde as primeiras ocupações se apresenta como pioneira na efetivação de associações e entidades de defesa aos direitos básicos do cidadão, sejam eles: educação, moradia, etc.” Essas organizações e associações inicialmente muito ligadas a igreja católica, ainda hoje estão presentes com força no bairro. No artigo Severo (2006) destaca a figura do Professor Ramos e do Monsenhor Roberto Ludovico Roncato que foram pessoas responsáveis tanto pelo loteamento de terras para inúmeras famílias como para pressionar o Estado na efetivação de condições mínimas de infraestrutura.

² Exemplo de tentativa de remoção
<https://www.camarapoa.rs.gov.br/noticias/familias-que-ocupam-area-na-vila-sao-luiz-temem-despejo>

Essas organizações de moradores permanecem (re)existindo, líderes e centros comunitários se reúnem visando o fortalecimento e melhoramento do seu bairro. Dialogam com as autoridades, realizam parcerias e convênios, mobilizam a comunidade em manifestações e também entram com ações judiciais. No caso específico do entorno da escola que leciono a ação maior relacionada às necessidades do bairro acontecem por iniciativa de indivíduos, como os líderes comunitários.

Nesse contexto, Rafaela Frison (2018), em reportagem para jornal da UFRGS, destaca que no loteamento São Luiz, ocupação vizinha à Escola Padre Leo, os moradores não possuem saneamento básico ou serviços de luz e água prestados por empresas públicas ou privadas. E na fala de um morador: "As pessoas pensam que não queremos pagar, isso é mentira. É por isso que queremos que nos reconheçam. Queremos contribuir, queremos pagar energia, água, IPTU... É só a Prefeitura querer também". Esses relatos evidenciam a urgência de ações coordenadas entre os moradores, líderes comunitários e as autoridades para superar os desafios enfrentados por essas comunidades, não apenas buscando soluções imediatas, mas também promovendo a inclusão e o reconhecimento por parte das instituições governamentais.

A fala do morador, trazida por Frison (2018, s.p.) é fortalecida por relatos de outros moradores com os quais tive contato. As regularizações da comunidade São Luís, estão em andamento desde o início desta pesquisa, em 2022, sendo feitos cabeamentos pela CEEE, bem como sendo analisada a regularização da questão de encanamentos de água.

A São Luís, segundo Frison (2018), é uma ocupação recente, de 2012. Até então era um banhado, onde cerca de 20 famílias se alojaram. Atualmente conta com aproximadamente 400 famílias, ruas planejadas pelos moradores de uma maneira que "imita" a forma oficial, na tentativa de evitar becos e vielas.

Os residentes e líderes dessa comunidade elaboraram um sistema de nomenclatura para as ruas, abrangendo de A a H, que se diferencia do padrão convencional observado em outras localidades, onde as vias costumam receber nomes em homenagem a figuras importantes nacionais, estaduais, municipais ou mesmo locais. Isso levanta a indagação: não existiriam indivíduos merecedores de reconhecimento na comunidade que poderiam ser homenageados?

Para facilitar a localização, as residências foram numeradas de maneira padronizada. Contudo, devido à ausência de regularização formal dos espaços, todas as correspondências são entregues em uma casa específica, geralmente pertencente ao líder comunitário. Adicionalmente, é notável que a ocupação abriga diversos estabelecimentos, como mercados, salões de festa e empreendimentos que atendem às demandas da comunidade local. Esses aspectos revelam a resiliência e a autossuficiência da comunidade, mesmo diante das limitações estruturais e legais.

O bairro Rubem Berta foi estudado também por Letícia Xavier Corrêa (2018), em seu trabalho de conclusão do curso de Especialização em Cidades: Gestão Estratégica do Território Urbano. Levando em consideração o índice de dissimilaridade, que mede a distância/diferença entre duas ou mais comunidades da cidade, a especialista em cidades afirma que escolheu Porto Alegre para a sua análise por dois motivos principais, o primeiro é que Porto Alegre está em primeiro lugar entre as capitais brasileiras no ranking de segregação racial feito pelo Jornal Nexa em 2015 e segundo, devido ao fato de possuir a maior diferença percentual do IDHM entre brancos e negros nas cidades brasileiras que possuem mais de 228 mil habitantes. Já o bairro Rubem Berta foi escolhido por possuir o maior índice de dissimilaridade entre os bairros de Porto Alegre, ou seja:

De uma forma geral, em todos os indicadores selecionados, os negros do Bairro em comentário apresentam taxas piores que a média dos negros de Porto Alegre/RS. Através deste estudo, foi possível perceber que ainda hoje existem grandes desigualdades sociais decorrentes do componente racial. Os dados do bairro Rubem Berta demonstram, ainda, que o fato de viver segregado pode ser prejudicial, principalmente quando observado em grupos de menor renda, como no caso em questão (CÔRREA, 2018, p.6).

A justificativa para a escolha de Corrêa por si só já nos serve para criar várias questões e observar problemas da cidade e do isolamento social sofrido por pessoas negras. Mas Corrêa aprofunda a análise do problema e traz dados alarmantes sobre o bairro Rubem Berta.

As tabelas criadas por Corrêa (2018), demonstram como a população do bairro vive em condições piores em relação à população de Porto Alegre, de modo geral.

Tabela 3 – Comparativo entre as condições de infraestrutura de Porto Alegre e do bairro Rubem Berta

Moradores em Domicílios	Brancos em Porto Alegre	Negros em Porto Alegre	Brancos no Rubem Berta	Negros no Rubem Berta
Em rua com iluminação pública	94,51%	84,96%	87,18%	82,90%
Em rua pavimentada	88,16%	74,05%	80,23%	72,62%
Em rua com arborização	83,70%	63,52%	69,30%	56,25%
Em rua com esgoto a céu aberto	5,01%	11,56%	11,82%	18,30%
Em rua com lixo acumulado	5,74%	12,59%	20,36%	24,19%

Fonte: Córrea, 2018, p.30.

Na tabela podemos notar que de modo comparativo a população do bairro Rubem Berta possui menores condições de infraestrutura, levando em consideração pessoas que vivem “em rua com lixo acumulado”, o percentual de pessoas brancas é praticamente o quádruplo (5,74% das pessoas brancas na cidade de Porto Alegre e 20,36% das pessoas brancas no bairro Rubem Berta) e se comparados, nesse mesmo dado, pessoas brancas em Porto Alegre e pessoas negras no bairro Rubem Berta essa diferença percentual chegaria ao quádruplo (24,19% das pessoas negras do bairro Rubem Berta). Esses dados nos fazem refletir sobre as condições em que a população do bairro vive e a falta de investimento do poder público para com essa região.

Tabela 4 – Comparativo das taxas de analfabetismo entre Porto Alegre e o bairro Rubem Berta

Tabela 7 – Percentual de Analfabetismo por Faixa Etária

	Branco em Porto Alegre	Negro em Porto Alegre	Branco no Rubem Berta	Negro no Rubem Berta
Crianças (5 a 14 anos)	13,81%	16,58%	15,93%	17,72%
Jovens (15 a 24 anos)	0,69%	1,48%	0,76%	1,52%
Adultos (25 a 59 anos)	1,27%	3,04%	1,64%	3,66%
Idosos (60 ou + anos)	4,21%	13,41%	8,27%	13,68%

Fonte: Córrea, 2018, p.35.

Na tabela acima podemos também notar que os índices de alfabetização do bairro são inferiores aos do restante da cidade e se compararmos os índices de diferença entre pessoas brancas e negras essas diferenças aumentam ainda mais.

As pessoas do bairro vivem em piores condições, possuem maior taxa de analfabetismo e segundo pesquisas também é um dos bairros mais violentos. Em simples buscas em navegadores de internet o bairro Rubem Berta sempre desponta nas listas de bairros de Porto Alegre com maior incidência de violência e criminalidade.

Na imagem abaixo uma captura de tela de uma pesquisa realizada para exemplificar essa situação.

Figura 4 – Captura de tela da pesquisa no Google sobre os bairros mais violentos de Porto Alegre



Google

bairros mais violentos de porto alegre

<https://veja.abril.com.br> > coluna > ra... · [Translate this page](#) ⋮

Ranking mostra bairros mais inseguros de Porto Alegre para ...

May 2, 2018 — Outros **bairros** inseguros do ranking, como o Rubem Berta, registram **mais** grandes delitos do que os pequenos.

<https://gauchazh.clicrbs.com.br> > cin... · [Translate this page](#) ⋮

Cinco bairros concentram mais de um terço dos assassinatos ...

Mar 7, 2018 — **Porto Alegre** atinge marca de 4 mil assassinatos em sete anos ... Somados aos crimes dos **bairros** Rubem Berta (480), Restinga (307), Santa Tereza (...)

<https://www.youtube.com> > watch ⋮

4 Bairros mais PERIGOSOS de Porto Alegre RS - YouTube



Nótiças de **Porto Alegre** que podem assustar quem quer morar aqui. Mas é a verdade! Quatro **bairros** que você deve...

YouTube · Victória Kremer · Jun 23, 2022

<https://www.vivendobauru.com.br> > ... · [Translate this page](#) ⋮

Quais são os bairros mais perigosos de Porto Alegre?

Jun 15, 2022 — Qual é o **bairro** mais perigoso de **Porto Alegre**? · Centro Histórico, um dos

→ ↻ vivendobauru.com.br/quais-sao-os-bairros-mais-perigosos-de-porto-alegre/

Mestrado Como os bairros B... História Local Home - Projeto Mor... n. 37 (2021): Dossi...

Qual é o bairro mais perigoso de Porto Alegre?

4 bairros mais perigosos de Porto Alegre

- o Centro Histórico, um dos **bairros mais perigosos de Porto Alegre** em furtos a
- o **Rubem Berta. ...**
- o Mário Quintana, um dos **bairros mais perigosos de Porto Alegre** com altos índices de latrocínios. ...
- o Restinga.

Qual é o melhor bairro de Porto Alegre para morar?

veja.abril.com.br/coluna/rio-grande-do-sul/ranking-mostra-bairros-mais-inseguros-de-porto-alegre-para-morar/

Como os bairros B... História Local Home - Projeto Mor... n. 37 (2021) Dossi... RevPat34_m.pdf AVANCES Y DESAF... Página - IPHAN - In...

um imóvel e sua localização. Por isso, cruzando informações sobre crimes e indicadores demográficos, uma empresa imobiliária especializada no uso de dados para elaborou um ranking com os cinco **bairros mais inseguros** e os **cinco mais seguros** de Porto Alegre (*veja abaixo*).

Entre os bairros mais inseguros está o **Centro Histórico**, onde estão pontos históricos e turísticos como o Palácio Piratini, sede do governo estadual, e o Mercado Público. O que torna a região central insegura, porém, não são crimes graves como homicídios e latrocínios, mas os crimes considerados “leves” como furtos e roubos a pedestres. Outros bairros inseguros do ranking, como o **Rubem Berta**, registram mais grandes delitos do que os pequenos.

Responsável pelo levantamento, a Urbanis, uma imobiliária com características de startup, identificou também quais os perfis dos clientes que mais levam em conta a **questão da segurança** para decidir sobre a compra de um imóvel. Uma pesquisa encomendada à OpinionBox revelou que casais são os que mais dão importância à segurança. Segundo a pesquisa, 97,4% dos casais jovens com filhos dão

...to restante neste mês. [Assine e tenha acesso ilimitado](#) = Já é assinante? E

1 de mar.

Fonte: Elaboração própria

O bairro é retratado muitas vezes apenas dessa maneira em jornais, sites, telejornais e outros meios de comunicação, isso é algo muito negativo para os moradores, que acabam sendo estigmatizados e excluídos.

É fundamental explorar outras facetas que muitas vezes passam despercebidas. Entre esses aspectos, destacam-se a colaboração comunitária, as histórias de lutas e resistências, bem como as notáveis iniciativas sociais e culturais que florescem na região. Um exemplo revelador desse contexto é apresentado na dissertação de mestrado de Francisco da Silva Medeiros (2011), intitulada "Representações sociais sobre a violência entre moradores do Condomínio Rubem Berta, em Porto Alegre - RS". Nessa pesquisa, o autor mapeia a ocupação do condomínio Rubem Berta, destacando a complexidade do processo, desde a invasão ocorrida devido à demora na finalização pela COHAB nos anos 1980, até as construções adicionais realizadas pela comunidade, incluindo os conhecidos "puxadinhos". Essa análise aprofundada contribui para uma compreensão mais abrangente e equilibrada da vida no bairro, contrapondo-se às representações estigmatizadas frequentemente difundidas pelos meios de comunicação.

O autor destaca que realizou entrevistas com pessoas do condomínio com foco na análise de representações sociais de violência, discutindo como uma imagem negativa foi associada ao bairro devido a:

[...] apropriação de alguns espaços dos blocos residenciais por grupos criminosos. As ações destes indivíduos, que carregam comportamentos impregnados de atos de violência principalmente com a utilização de armas de fogo para resolução de conflitos são observadas nas estatísticas de homicídios da região (MEDEIROS, 2011, p.5).

No entanto, surgiram questões trazidas pelos moradores como a importância das instituições comunitárias na mediação comunidade e poder público, bem como o fato de que a forma como foram realizadas essas ocupações "forçaram" uma organização popular em busca da regularização fundiária, muito visível na participação em reuniões dos orçamentos participativos.

A questão da participação em reuniões do OP³ continua sendo uma prioridade atualmente, no entanto, não se nota por parte dos estudantes um conhecimento do que seria Orçamento Participativo, como se compõem os delegados ou aprovação de pautas.

Medeiros (2011) traz os contrastes da sociabilidade no bairro, uma vez que ao mesmo tempo em que se organizam entidades comunitárias que reivindicam ações necessárias para a sociedade como habitação, saúde, educação, pavimentação, saneamento básico, essa comunidade tem que conviver com cenários de extrema violência, que em 2009/2010 eram comparados pela mídia a cenários de guerra.

A incidência de presidiários cumprindo pena na Galeria Quinta do C não foi algo ao acaso, mas mostra que a região vive em uma situação de instabilidade provocada por determinados tipos de violência, aqui destacada pela incidência de homicídios. A refração da violência pela mídia ganha forma através das páginas dos jornais que evidenciam situações de risco e crimes que ocorrem na região, contribuindo para a formação de uma imagem pública negativa do bairro (...) (MEDEIROS, 2011, p. 70).

O bairro Rubem Berta como bem destacado por Medeiros (2011) e no documentário “das garAgens”, disponível no youtube⁴ é um local cheio de diversidades. Condomínios construídos pelo poder público, pela iniciativa privada, locais invadidos/ocupados, casas solidamente construídas e outras improvisadas, mas com um forte sentimento de pertencimento em comum.

³ O Orçamento Participativo foi criado em 1989 em Porto Alegre e é atualmente considerado uma das 40 melhores práticas de gestão pública urbana segundo a ONU e é copiado em várias cidades pelo mundo. O Orçamento Participativo é constituído de três grandes etapas de participação popular, sendo as reuniões preparatórias, a Rodada Única de Assembleias Regionais e Temáticas e a Assembleia Municipal. Existe uma demanda atualmente por maior participação da comunidade, pois os delegados representantes que são responsáveis por representar a comunidade são escolhidos nas assembleias regionais por proporcionalidade de pessoas nessas reuniões. Para saber mais sobre o Orçamento Participativo em Porto Alegre acessar http://www2.portoalegre.rs.gov.br/op/default.php?p_secao=1129 e <https://opdigital.prefeitura.poa.br/>

⁴ Curta metragem produzido sobre o bairro Rubem Berta, sobre a sociabilidade no condomínio Rubem Berta e a vida nas garagens, nome dado às construções improvisadas no entorno dos edifícios iniciais/planejados. Curta disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=4dRPbB8sjM8&t=691s>

Nesse contexto, a análise de Vinícius Lima Lousada (2009) proporciona uma visão mais profunda, concentrando-se nas experiências de um grupo específico: os recicladores da Associação de Reciclagem Ecológica Rubem Berta (A.R.E.R.B.). Conforme evidenciado em seu artigo para a revista Educação e Realidade, e posteriormente aprofundado em sua tese de doutorado em 2011, Lousada destaca que a associação desempenha um papel crucial no sustento de muitos moradores, oferecendo flexibilidade de horários e, por isso, sendo uma escolha preferencial para o trabalho. No entanto, mesmo diante desse cenário, percebe-se que a cooperativa é percebida pelos trabalhadores como uma instância transitória em suas vidas, apontando para nuances adicionais da complexidade social que permeia o bairro.

Dentre aspectos interessantes, ele aborda as sociabilidades possíveis na cooperativa, destacando o papel da religião para os associados, que muitas vezes recorrem a promessas para aliviar as angústias de doenças que a diminuta condição financeira não permite tratar de outro modo.

Outro questão em voga no trabalho são as relações de gênero estabelecidas e a ainda forte presença da liderança masculina, Lousada (2009), destaca que em reuniões e assembleias da associação existe grande silêncio, muitas vezes como modo de demonstrar que “não se sentem autorizadas a dizer a sua palavra no Galpão e, talvez, mais uma manha para se evitar o conflito direto com o poder masculino que se manifesta claramente na Associação”, esse poder masculino representado até mesmo no uso de ferramentas destinados a um “fulano de tal” específico.

Aborda também os saberes partilhados nos momentos de cafés (pausas sagradas que não são interrompidas ou canceladas) que giram entre conhecimentos relacionados a como cuidar da família até ervas medicinais. Refeições são momentos que unem, e a partilha nelas demonstra a conexão entre as pessoas baseada em elementos afetivos e de confiança.

No entanto Louzada (2009) destaca os contrastes do viver na periferia da cidade, assim como no documentário “das garAgens”, onde alguns dos moradores iniciam as falas exaltando aspectos positivos de pertencimento e logo após abordam questões relacionadas a violência.

Louzada (2009) não descarta na sua análise a questão da pobreza.

É diabólica a desapropriação da já baixa renda daquele que, todo o mês, é aviltado em sua dignidade e em seus recursos pela prática da agiotagem, tão presente em grupos populares que vivem no abismo da sociedade, apresentando-se, assim, um dos diversos modos e sentidos de desapropriação e exploração dos pobres (...) dividido entre a arte de fazer do descarte matéria-prima, lidar com os parceiros de Associação e enfrentar a labuta dura da vida enraizada na periferia, sem estrutura mínima, sendo alguns deles alijados da presença material da maioria dos direitos sociais, supostamente, assegurados nas políticas públicas (LOUZADA, 2009, p.5 - 6).

Contudo, acredito e é o que tentarei fortalecer com a pesquisa, a história do bairro Rubem Berta sempre foi uma história de luta, de resistência e organização da população, que busca por condições de saneamento, de saúde, de educação e principalmente de moradia.

A pesquisa caminha em direções diversas aos escritos até aqui analisados, pois estudo o bairro como conteúdo escolar; as pessoas como patrimônio a partir de percursos realizados com os estudantes. Assim, os estudos comentados auxiliam no entendimento do bairro, pois como Louzada (2009) busco nas narrativas dessas pessoas e na relação com elas reconhecer seus fazeres e saberes. Se relaciona com o trabalho de Medeiros (2011), pois seria quase impossível falar das comunidades sem abordar, a habitação e a luta constante pelo reconhecimento de posse das áreas ocupadas. Também se aproxima do estudo de Côrrea (2018), pois é inegável não reconhecer o processo de exclusão ao qual foi submetida essa população.

Portanto, a proposta dessa pesquisa é, a partir do que já foi estudado, perceber o bairro como patrimônio, fazer um reconhecimento do bairro com os estudantes - às vezes em diálogo com estes estudos - e escrever outras narrativas possíveis.

2 PESSOAS E PATRIMÔNIO

Durante a elaboração do projeto referente a esse trabalho, ao realizar incursões com os estudantes e participar de reuniões com a orientadora, surgiu a necessidade de definir o que é patrimônio e quais patrimônios seriam analisados e enfatizados nesta pesquisa. Assim, neste capítulo buscarei examinar algumas obras de autores e autoras no campo do patrimônio e refletir sobre os patrimônios selecionados pelo grupo de estudantes e como, por vezes, tais escolhas não estão presentes nas noções de patrimônio pré estabelecidas.

O patrimônio material é o mais conhecido por grande parte da população, Maria Cecília Fonseca (2003), destaca que para a maioria das pessoas ao referir-se a patrimônio a imagem que surge é:

(...) a de um conjunto de monumentos antigos que devemos preservar, ou porque constituem obras de artes excepcionais, ou por terem sido palco de eventos marcantes, referidos em documentos e em narrativas dos historiadores. Entretanto, forçoso reconhecer que essa imagem, construída pela política de patrimônio conduzida pelo Estado por mais de sessenta anos, está longe de refletir a diversidade, assim como as tensões e conflitos que caracterizam a produção cultural do Brasil, sobretudo atual, mas também do passado (FONSECA, 2003, p.56).

Portanto esse patrimônio material, também chamado de patrimônio de pedra e cal é composto por monumentos, edifícios, praças, parques e outras estruturas físicas que possuem um valor histórico, arquitetônico ou cultural. Segundo o IPHAN é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza, conforme os quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas.

No entanto, ao referir-se a patrimônio unicamente dessa forma limita-se muito o entendimento, por que esse patrimônio dito de pedra e cal, ou patrimônio material, exalta valores relacionados ao colonialismo e silencia “outros” participantes ativos na construção da nação e, ao mesmo tempo, omite seus fazeres, saberes e até mesmo suas construções e locais de memória. Além disso, a patrimonialização predominante de bens materiais omite a importância de tradições e modos de vida local, conforme indica Fonseca:

Mesmo em relação a centros históricos, como o da cidade de Goiás, tombado pelo Iphan em 1978, portanto já em uma fase mais recente da política federal de preservação, a perspectiva não é muito diferente. Há muito tempo realiza-se, na Semana Santa, nessa cidade, a Procissão do Fogaréu, de que as igrejas, ruas e praças são elementos fundamentais, assim como os rituais, a indumentária e, sobretudo, as formas específicas de participação da comunidade. Entretanto, a condição do patrimônio cultural da nação é atribuída, pelo órgão federal encarregado, apenas é o conjunto urbano edificado, além dos imóveis isolados (FONSECA, 2003, p.57).

No relato de Fonseca (2003), pode perceber-se que mesmo diante de um esforço em curso para promover mudanças, impulsionado pela mobilização de diferentes campos do conhecimento e diversos segmentos da sociedade, persiste uma tendência à marginalização de patrimônios e referências culturais. Aqueles indivíduos que são considerados patrimônios pelas suas contribuições às comunidades, seja através de práticas culturais distintas ou modos de vida particulares, frequentemente não recebem o reconhecimento merecido.

Ricardo Oriá (2021) especifica a diferença entre patrimônio histórico e cultural ao afirmar que o patrimônio histórico se refere a bens materiais com valor histórico significativo, como edifícios e monumentos, que testemunham com concreto, “com pedra e cal”, o passado (concretamente). Já o patrimônio cultural é algo muito mais amplo, abrangendo tanto os bens materiais quanto os imateriais, incluindo tradições, saberes e modos de fazer que constituem a identidade cultural de um grupo, destacando-se a participação da memória coletiva.

Além disso, Oriá (2021) destaca que a patrimonialização da dor, ou de patrimônios difíceis, tem a funcionalidade de possibilitar a rememoração e conscientização, não apenas a celebração de fatos e esse tipo de patrimonialização não é possível apenas levando em consideração aspectos materiais.

Patrimônios, como o Cais do Valongo e o Memorial da Pandemia da Covid-19 (ÓRIA, 2021) servem para denunciar violações de direitos humanos e genocídios, promovendo a reflexão e o reconhecimento de direitos, além de reforçar a memória coletiva e a educação sobre as injustiças do passado.

Diante da multiplicidade do patrimônio cultural e das políticas federais de preservação que, por algum tempo, focaram apenas nos aspectos edificados e imóveis isolados, eventos como a Procissão do Fogaréu ressaltam a importância das práticas culturais vivas e das interações comunitárias para ampliar a

compreensão do conceito de patrimônio. Márcia Chuva (2012) propõe um debate importante sobre a relação entre patrimônio cultural e identidade nacional, destacando a necessidade de uma compreensão mais ampla e participativa do processo de preservação e valorização do legado cultural brasileiro.

Em sua análise, a autora destaca a importância de compreender a noção de patrimônio cultural como um instrumento não apenas de preservação, mas também de construção de identidade nacional. Ao citar uma carta de Mário de Andrade, ela evidencia a intenção subjacente desse conceito: a de "inventar o Brasil". Essa expressão sugere não apenas a preservação do passado, mas também a criação de uma narrativa nacional, moldada pelas visões e interesses de determinados grupos sociais. Nesse sentido, o patrimônio cultural não é apenas um conjunto de objetos estáticos, mas sim um campo de disputas e negociações, onde diferentes atores buscam impor suas interpretações sobre a identidade e a história do país. Assim, a compreensão da política de patrimonialização torna-se essencial para as dinâmicas de poder e as estratégias de legitimação que permeiam a construção da identidade nacional brasileira.

É mais fácil construir uma narrativa com objetos estáticos, com prédios e estátuas, do que com pessoas que no seu modo de viver demonstram que não há uma história nacional, mas sim múltiplas e diversas, que se moldam e mudam conforme as lutas que enfrentam

É inegável que atualmente possuímos muitas legislações que caminham na direção cada vez maior da valorização de patrimônios imateriais (intangíveis, culturais) e que essas conquistas foram provenientes de muita luta. Na constituição federal de 1988 em seu artigo 216 já havia a garantia que:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira(...) (BRASIL, 1988).

A questão aqui é onde estão esses diferentes grupos sendo representados? E os bens imateriais? Não defendo que devemos reduzir a importância dos patrimônios materiais, no entanto, é inegável que um está conectado ao outro e que ao destacar mais os bens imateriais potencializam-se os silenciamentos já existentes.

Desde o ano 2000 temos o decreto 3.551, que institui “Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências”. Este Decreto configura uma avanço na política de valorização dos bens imateriais - saberes, celebrações, expressões e lugares - no entanto, ainda assim permanecem sendo os bens materiais, coloniais e a arquitetura em si os mais valorizados e aos que são destinados maiores verbas.

Chuva (2012) explica que a forma como os patrimônios material e imaterial foram unificados contribui para a persistência de uma hierarquia entre eles. O marco de 1980 é crucial para entender as dificuldades atuais na construção de uma noção integral de patrimônio cultural. Apesar dos avanços na preservação dos bens culturais imateriais, a unificação conceitual desses universos distintos — material e imaterial — durante a junção do CNRC (Centro Nacional de Referência Cultural) e do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), criou barreiras para a clara identificação das diferenças de abordagem que ainda persistem (CHUVA, 2012, p. 161).

O marco de 1980 portanto, é significativo para se compreender as dificuldades atuais para se construir uma noção de patrimônio cultural integral, pois embora sejam evidentes os avanços no sentido da preservação de bens culturais de natureza imaterial, a origem artificial, em termos conceituais, da unificação desses universos distintos -material e imaterial-, no momento da junção do CNRC e do Iphan, tem impedido a identificação, com maior clareza, das diferenças de postura que se apresentou ainda hoje. (CHUVA, 2012, p.161)

Aravena(2016) justifica que, de fato, por muitos anos:

Era esta la función que el Estado le habían asignado al patrimonio y a las instituciones que lo albergaban: el Archivo, la História, el Museo y la Escuela. Se trataba de resguardar, o derechamente fabricar, la comunidad nacional (ARAVENA, 2016, p. 40).

E, portanto, que comunidade nacional estamos tentando e continuando a criar? Essa imagem colonial, de branquitude, que evidencia centros e grandes cidades e suas construções coloniais é mais facilmente recriada e mantida pelos bens materiais (construções tombadas).

Essa perspectiva era corroborada até mesmo pela lógica que permeava as concepções sobre as três raças formadoras da sociedade brasileira. Segundo essa visão, percebia-se que a maior influência residia no branco português, atribuída à durabilidade dos materiais empregados nos processos construtivos por ele introduzidos. Em contrapartida, as influências do negro africano e do índio autóctone eram consideradas de menor importância, devido à sua suposta transitoriedade ou à sua associação com elementos mais efêmeros da cultura. Essa análise, presente nas reflexões de Chuva (2012, p. 154), ressalta não apenas as hierarquias raciais embutidas na política de patrimonialização, mas também as visões preconcebidas que moldam as interpretações sobre a formação e a identidade da sociedade brasileira.

Merillas (2018), em sua reflexão sobre o conceito de patrimônio, lança mão de uma analogia perspicaz ao compará-lo a um perfume, ressaltando sua capacidade tanto de encantar e seduzir quanto de esconder odores desagradáveis. Essa metáfora não apenas ilustra a dualidade intrínseca ao patrimônio, mas também nos convida a considerar suas facetas menos óbvias e mais complexas.

Incluindo, por exemplo, a forma como o patrimônio pode ser utilizado para legitimar narrativas oficiais, ao mesmo tempo em que silencia ou marginaliza histórias menos reconhecidas. O patrimônio muitas vezes reforça um sentido de identidade nacional que pode excluir perspectivas de grupos minoritários e comunidades periféricas. Além disso, o processo de patrimonialização pode envolver a valorização de certos aspectos culturais enquanto desconsidera a dinâmica social e as relações de poder que moldam o significado desses bens. Assim, o conceito de patrimônio vai além de uma simples valorização de objetos ou tradições, envolve um complexo entrelaçamento de memória, identidade e poder, que pode tanto celebrar quanto obscurecer as realidades culturais e históricas.

Outra abordagem interessante sobre o patrimônio hegemônico é apresentada por Demarchi (2022), que sugere que devemos encarar esse patrimônio com criticidade, rir dele, ressaltando a importância de desmistificar e questionar as narrativas estabelecidas.

O riso não como alegria, mas como destronamento, tão sacana quanto o sarro, o drible, o “finge que vai, mas não vai!” O riso da visão carnavalesca do mundo, transgressor e destruidor da seriedade unilateral, das certezas e suas pretensões incondicionais e intemporais (DEMARCHI, 2022, p.28).

Demarchi (2022), destaca que o patrimônio é utilizado para unificar a sociedade que na realidade é diversa e justificar as dominações, mas que mesmo ao analisar esse patrimônio hegemônico conseguimos notar as contradições “nas fissuras da pedra e cal”.

Quando analisado sob a perspectiva comercial, é um fato que os patrimônios materiais apresentam maior apelo e são mais visíveis ao setor turístico. Contudo, Merillas (2018) afirma que os patrimônios são compostos por elementos materiais e imateriais, e a combinação de ambos é vantajosa. É importante entender que o patrimônio parte de um vínculo, um atributo de valor a algo e, portanto, consiste na relação que estabelece com as pessoas. Dessa maneira, todo patrimônio material é dotado de seu caráter imaterial, pois tem um sentido para os grupos que representa. Assim, essas duas dimensões do patrimônio são interligadas e não podemos abordá-lo de forma dual.

Nesse sentido, Abreu, Bianchi, Pereira (2018) falam sobre a derrubada de estátuas, mais precisamente de bustos que exaltam figuras da ditadura militar brasileira e se esse fato, faz com que esses artefatos deixem de ser patrimônios. Analisando a retirada do busto de Costa e Silva de sua cidade natal, Taquari no Rio Grande do Sul, os autores destacam que a mesma repercutiu de maneira negativa e a permanência do monumento foi amplamente defendida. O argumento para a remoção do busto, considerado por alguns como patrimônio da cidade, baseava-se no fato de que, além de enaltecer a figura de Costa e Silva — o presidente que governou durante a ditadura militar no Brasil e que assinou o Ato Institucional número 5 (AI5) — o monumento estava localizado em uma praça pública. Essa praça é um espaço ativo para manifestações culturais, o que contrasta fortemente com os princípios defendidos pelos ditadores. A presença do busto em um local de celebração cultural, portanto, parecia uma contradição aos valores e ao legado autoritário associados a Costa e Silva.

É importante destacar que a intenção não era destruir o busto, mas transferi-lo para um museu, onde seria exibido ao lado de uma réplica do relatório final da Comissão da Verdade. Conforme explicou o então prefeito Emanuel Hanssen, o objetivo era proporcionar uma visão mais crítica da história, permitindo que se compreendesse não apenas a exaltação de um líder retratado em bronze, mas também suas ações controversas. De acordo com Abreu, Bianchi e Pereira

(2018), a remoção do busto foi registrada e acompanhada por muitas pessoas, conferindo-lhe um caráter de memória e continuidade, apesar de sua retirada do local original.

Outra questão que faz pensar sobre esse caráter imaterial do patrimônio material é o ataque incendiário à estátua de Borba Gato, que faz homenagem a um bandeirante da cidade de São Paulo, o ato repercutiu largamente nos noticiários e despertou o questionamento referente a permanência de estátuas que fazem homenagens a personagens que, reconhecidamente, foram agentes na exploração e escravização de pessoas negras e indígenas (não entremos aqui no debate de que existiam bandeirantes que buscavam ouro e drogas do sertão e seu foco não era a escravização e aprisionamento de indígenas e pessoas negras).

O que esses dois fatos nos fazem refletir é se a retirada do monumento/material, está automaticamente destruindo a sua existência, ou o ressignificando? uma vez que a sua própria retirada está cercada de significados e simbolismos? O caráter imaterial daquele patrimônio, a memória que o cerca, ou mesmo que envolve a sua retirada não permanece? Portanto cabe questionar aqui o que seria esse caráter imaterial ou intangível e se é possível “desconectar” um do outro. Para o Iphan:

Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial (IPHAN, 2014).

O conceito de patrimônio cultural é definido por Márcia Chuva como bens a que são atribuídos sentidos e significados que os tornam referências para um grupo social, funcionando como elos entre o passado e o presente e reforçando a identidade coletiva. Essa visão enfatiza que o patrimônio cultural abrange tanto elementos materiais quanto imateriais, representando a diversidade e multiplicidade das identidades sociais.

Chamamos de patrimônio cultural todo bem a que são atribuídos sentidos e significados que o tornam referência para um grupo social, que com ele se identifica. Ao ser reconhecido como patrimônio, esse bem torna-se um elo entre passado e presente para aqueles que compõem esse grupo hoje. Todo patrimônio, portanto, se constitui a partir de uma forte carga simbólica, que produz um sentimento de pertencimento no tempo presente. O patrimônio cultural brasileiro é, nesse sentido, aquilo que agrega a nação

como um grupo, que permite que seus integrantes se reconheçam como parte desse amplo e diverso grupo de identidade que constitui a imaginação da nação brasileira (CHUVA, 2023).

Na citação acima a autora nos provoca a pensar o patrimônio, a partir de múltiplas identidades que torna a nação brasileira única no mundo. Nesta pesquisa, o propósito é romper com essa dualidade material x imaterial e compreender as pessoas como patrimônio.

Se patrimônio é vínculo, talvez fosse importante considerar os sujeitos e os grupos que se vinculam ou não a determinados bens culturais. Busca-se evidenciar neste estudo as pessoas como patrimônio da cidade, como construtoras do bairro em que vivem e detentoras de saberes e fazeres da comunidade que se reconhecidos, podem contribuir para que os estudantes repensem seu bairro para além dos estigmas difundidos pelos meios de comunicação e sociedade em geral.

Florêncio (2014,p. 19) destaca que para o lphan o patrimônio é uma construção social.

(...) os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio de diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das Comunidades detentoras e produtoras das referências culturais (Florêncio et al,2014, p.19).

E nesse sentido é importante entender as pessoas com seus fazeres e saberes como patrimônios, pois representam uma forma única de relação, de vínculo com o bairro e entre si.

Tolentino (2016, p.41), destaca ainda que não se alfabetiza ou ensina o outro culturalmente, pois isso pressupõe que não reconhecemos o outro como produtor de cultura e ainda, que existe uma cultura superior à outra.

Na região em que se situa essa pesquisa, bem como em muitas regiões de periferia não existem basicamente artefatos materiais, grandes construções, estátuas, bustos ou prédios tombados e por esse motivo poderíamos afirmar também que não existem patrimônios nas vilas e periferias?

Penso que a resposta a essa pergunta deve ser negativa, afinal nas experiências de vidas comuns podemos encontrar elementos para ampliar e tencionar a história linear que enaltece homens brancos e seus feitos violentos.

Podemos conhecer culturas, modos de viver e pessoas que, em sua essência, são verdadeiros patrimônios.

Siman(2008), inspirada em Benjamin, afirma que é por meio do diálogo que podemos ter a possibilidades de aprender a nos perder e nos re-encontrar, num tempo labiríntico. É através de histórias e identificação de modos de viver, fazer que existe a possibilidade de identificar tempos diferentes do oficial, notar como as pessoas viveram e experienciaram sua participação na construção da cidade e da cidadania.

Para a autora, a história da cidade não pode se resumir a um jogo de economia e funções sociais (Siman, 2008, p. 263). E é abordando essas narrativas e pessoas como patrimônio que, talvez, possamos entender o patrimônio para além da pedra e cal. O patrimônio é feito por/pelos seres humanos e os efeitos produzidos sobre eles por aquilo que é designado a posteriori, portanto o que transforma, ou o que deveria transformar algo em patrimônio não é o Estado, mas sim o vínculo. Como Merillas (2008) salienta:

(...) esas personas, porque establece vínculos de propiedad, pertenencia, transmisión, selección, valorización y, todo ello, no puede hacerse sin personas pero tampoco tiene sentido que se haga si no es para personas. El vínculo es, en sí mismo, el origen de lo patrimonial (Merillas, 2018, p.2).

Esses vínculos não se estabelecem apenas com a memória visual, mas também com a lembrança de atos realizados no local como lutas por território, derrubadas de estátuas, realocamento de bustos, manifestações em prol da permanência de uma dada construção, tombamentos, dentre outros.

Portanto, olhar para as periferias em busca de um outro patrimônio é fazer com que a patrimonialização não fique restrita a certas partes da cidade - ou a determinados órgãos oficiais.

Antônio Bispo dos Santos (2018) argumenta que a perseguição a modos de viver diferentes ocorre porque esses modos oferecem alternativas ao padrão europeu imposto pela colonização. Ele destaca que o meio acadêmico, muitas vezes, resiste a aprender com essas comunidades, preferindo estudá-las superficialmente. Segundo Santos, é necessário que a academia esteja genuinamente disposta a aprender com essas comunidades: “No dia em que eles se dispuserem a aprender conosco como aprendemos um dia com eles, aí teremos

uma confluência. Uma confluência entre os saberes. Um processo de equilíbrio entre as civilizações diversas desse lugar” (SANTOS, 2018). Portanto, a patrimonialização dos saberes dessas populações marginalizadas e excluídas só será alcançada através dessa confluência de saberes, promovendo um equilíbrio necessário entre as diferentes civilizações.

É necessário ampliar as concepções de patrimônio, valorizando os saberes, fazeres e as tradições populares como já garante a constituição. É importante olhar para as periferias em busca de um outro patrimônio e valorizar as memórias e as histórias dessas comunidades. Ao mesmo tempo romper com uma forma de fazer a história, estabelecida desde o século XIX, ancorada nos princípios das ciências naturais.

Empoderar pessoas de bairros periféricos, estudantes e moradores, mostrando-lhes como podem participar do reconhecimento de patrimônios, resgata um caráter da história que mobiliza. Ao se entenderem como sujeitos ativos e ao compreenderem sua própria história, essas pessoas desenvolvem uma maior capacidade de intervenção e comparação com seu presente, aumentando assim sua capacidade de mobilização.

Reconhecer a lógica subjacente da patrimonialização e quem está na maioria das vezes por trás do processo de patrimonialização nos permite compreender também as intenções de determinadas ações.

Entender o patrimônio como conexão com o passado, como testemunho da diversidade cultural que permite construir uma noção de pertencimento a algo, de identidade, de autonomia em seu reconhecimento, resgata um caráter de democratização da história. Quando a população faz parte da escolha ou identificação do patrimônio, ela volta a compreender, ou inicia um sentimento de “utilidade” da história para si e não apenas para aqueles grupos ou indivíduos com poder e recursos para influenciar a tomada de decisão e o discurso público. Isso permite que mais grupos se apropriem e criem narrativas históricas e não apenas elites que perpetuem a história nacional em seu próprio benefício.

Ao caminharmos pelas ruas com alunas e alunos, construímos diálogos significativos com pessoas como Taiane, Seu Hildo, Deise e Paulo (presentes no caderno elaborado neste trabalho). Seus saberes transbordam, revelando vínculos profundos com o bairro. Essas interações permitem compreender o significado das diversas ocupações, frequentemente chamadas por seus moradores de "invasões"

— um termo que eles adotam com orgulho, pois simboliza a tomada de espaços que, em sua perspectiva, eram mais do que merecedores de serem ocupados. Tais ocupações, longe de serem vistas como ações desordenadas, representam movimentos de luta popular e resistência diante de uma longa história de exclusão social e urbana.

Essas histórias nos levam a refletir sobre as dinâmicas de poder e de disputa pelo espaço urbano. Elas revelam modos de viver que se constroem à margem dos padrões hegemônicos, resistindo às pressões e investidas de grandes corporações, que muitas vezes visam a remoção dessas comunidades. Há uma força evidente na determinação dessas pessoas em assegurar sua permanência e afirmar sua existência contra adversidades de ordem política e econômica.

Diante disso, se desejamos, como defende o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, proteger e promover os bens culturais, torna-se imprescindível que esse processo inclua a escuta atenta e o aprendizado com as pessoas que habitam esses territórios e que são os próprios patrimônios do local. Suas vozes, frequentemente silenciadas por narrativas oficiais, são fundamentais para a construção de uma visão mais inclusiva e justa sobre o patrimônio cultural.

2.1 Ensino de história e patrimônio

O patrimônio cultural entrelaça-se com o ensino de história, possibilitando a discussão de escolhas, seleções e grupos representados. Ao longo do tempo, o ensino de história tem se transformado, distanciando-se da visão estreita focada em grandes feitos e figuras políticas, para abraçar as narrativas e vivências das comunidades marginalizadas. A inclusão do patrimônio cultural no currículo escolar cultiva uma conexão profunda entre os estudantes e os modos de vida, permitindo-lhes reconhecer e valorizar os tesouros culturais e históricos de suas próprias comunidades. Mas nem sempre foi assim, pois o ensino da História se movimentou entre mudanças e permanências, tal como explica Renilson Rosa Ribeiro e Amauri Junior da Silva Santos (2021) .

Segundo eles, no século XIX, o ensino de história era limitado a uma dimensão puramente instrumental-memorialística, com pouco espaço para formulação de hipóteses e questionamentos da narrativa canonizada. Entretanto, a virada no fazer histórico a partir do século XX, impulsionada pelo processo de redemocratização, provocou uma insatisfação com o modelo escolar-acadêmico, demandando uma reavaliação das práticas tradicionais, como ressaltado por Elza Nadai e reiterado por Ribeiro e Santos (2021). Essa mudança de perspectiva proporcionou uma abertura para uma abordagem mais crítica e reflexiva no ensino de história, questionando e reformulando paradigmas estabelecidos. Para os autores:

A História como área de pesquisa e ensino é marcada por uma multiplicidade de referenciais teóricos, metodológicos e ideológicos. As diversas concepções de História constituem diferentes maneiras de selecionar os conteúdos, definir os conceitos e procedimentos, privilegiar e analisar determinados tipos de fontes e, conseqüentemente, construir sua narrativa. E as aulas de História não fogem a essa regra. Em outras palavras, o lugar social e escolha do docente evidenciarão a forma de trabalhar historicamente os temas definidos para aquele ano ou turma (RIBEIRO, SANTOS, 2021, p. 27).

O ensino de história, assim como a patrimonialização esteve, por muito tempo, focado nos feitos de grandes personagens políticos ou, no caso do

patrimônio, nos objetos de excepcional valor artístico e histórico. Essas escolhas e decisões não são isentas de intenções. Gordon (2017), destaca que essa intenção gira em torno de uma continuação da colonização “A colonização envolve a eliminação da oposição discursiva entre o grupo dominante e o grupo subordinado”, não é e nem nunca foi uma falha na tentativa de expressar suas narrativas, mas sim um constante silenciamento de algumas falas em detrimento a outras.

Nadai (1993) já apontava a falta de identificação dos estudantes com o conteúdo escolar. É necessário repensar a maneira como essa disciplina é ensinada nas escolas, não somente para atender às demandas atuais, mas também para adequá-la às transformações da sociedade. Nesse sentido, é preciso revisar tanto as formas de ensino quanto os conteúdos a serem ensinados.

É importante destacar que essa preocupação com o ensino de história não é recente e já foi manifestada em diversas outras ocasiões ao longo das últimas décadas. Programas como o Mestrado Profissional em Ensino de História, por exemplo, foram criados visando como público os professores e professoras da Educação Básica que atuam nas redes públicas.

Além disso, é importante que o ensino de história esteja diretamente relacionado com a realidade dos estudantes, que muitas vezes não se identificam com o que está representado nos livros didáticos. Nesse sentido, o estudo do bairro e da comunidade em que os estudantes estão inseridos, a valorização de pessoas, modos de viver e fazer pode ser uma excelente oportunidade para aproximar o conteúdo das vivências dos estudantes. Dessa forma, é possível criar uma relação mais próxima e significativa entre o ensino de história e a vida dos estudantes, contribuindo para um aprendizado mais efetivo e uma maior identificação com a disciplina.

É neste sentido que esse trabalho se desenvolveu, para que, sendo os estudantes agentes ativos na construção de um caderno de saberes, elaborado com fontes orais (depoimentos, entrevistas) e escritos sobre o bairro, possam perceber a importância da história para ler o mundo. Ao explorarmos a história do bairro, instigamos os estudantes a participar ativamente na construção desse conhecimento. Nesse contexto, vale a pena destacar algumas contribuições significativas presentes nas dissertações de mestrado de Moura (2018) e Ucha (2020), as quais foram elaboradas no contexto do Mestrado Profissional em Ensino de História. Nestes trabalhos, não apenas são examinadas práticas, mas também se

teoriza sobre essas experiências, proporcionando percepções valiosas para nossa própria abordagem.

Moura (2018), trabalha com um conceito desenvolvido por ela, denominado Ensino de História Situado, que baseia-se na decolonialidade, na Pedagogia das Encruzilhadas e tem forte aporte no feminismo negro e na interseccionalidade. Ao longo de sua dissertação, demonstra como ao realizar a busca histórica com os alunos do significado de bens culturais aos quais a comunidade atribui sentido de patrimônios, desenvolveu em seus alunos um sentimento de autonomia.

Alunos produzem conceitos, como “branco-preto; preto-preto; preto-branco e branco-branco”, mostrando seus conhecimentos de branquitude sem necessariamente falar de conceituações. Desenvolveram juntamente com a professora metodologias de análise de documentos que passam por interseccionalidades, para analisar fontes históricas.

Portanto, Moura (2018) desenvolve com os alunos e alunas a análise das fontes, mas com marcadores de gênero, raça e classe. Isso é perceptível nos destaques feitos e nas questões levantadas por eles a exemplo, na análise do processo crime referente a investigação da morte de Maria Francelina Trens (Maria Degolada), onde foi destacada a ausência de mulheres como testemunhas. Ao analisarem um inventário de uma família proprietária de terras no Partenon e cartas de liberdade, notaram o caráter de transformação da Sinhá como benevolente cristã, ao dar cartas de liberdade e batizar as filhas das mulheres escravizadas por ela, mesmo ela tendo sido uma escravagista. Ao observar a situação em que a Irmã Nelly, denuncia a morte de um menor de idade desarmado, cujo os veículos de comunicação, automaticamente anunciam ser um bandido por ser de periferia, notam questões de classe e raça.

Moura (2018) destaca uma preocupação que compartilho, pois ao criar narrativas históricas existem relações de poder/saber que atuam. Portanto, é necessário criarmos também narrativas históricas das periferias. Em suas palavras:

Faço essa escolha, porque paradoxalmente, penso que se a história é um discurso legitimador, é preciso socializar e democratizar essa forma de produzir conhecimento, pois ela opera na redistribuição de poder [...] os fenômenos memoriais contemporâneos emergem do tensionamento entre a forja das Memórias Nacionais, ligadas aos Estados e as camadas dominantes, e o reconhecimento da existência de uma amnésia histórica no que diz respeito aos grupos sociais excluídos, que abriu precedentes para a construção de memórias reivindicativas (MOURA, 2018, p. 29).

Se considerarmos que a história é construída a partir das narrativas selecionadas pelos historiadores, é adequado que ao escrevermos sobre um determinado local, faça-se a escuta das vozes das pessoas que o habitam. Essas pessoas são as que possuem conhecimento sobre o que ocorre, como ocorre e também sobre aquilo que não ocorre, como a ausência do Estado em questões fundamentais.

Ucha (2020) também aborda, em sua dissertação, a questão da produção de silenciamentos, afirmando que a ausência da narrativa das histórias da periferia, “por vezes não são notadas, por vezes são tratadas com desatenção e por vezes são objetivamente produzidas”.

Moura (2018) e Ucha (2020) abordam uma questão muito relevante que é a relação entre memória e história. Moura (2018) defende que “a história, assim como a memória, está sujeita às dinâmicas sociais, é produzida no presente para responder às questões do presente e, por fim, também é heterogênea composta por uma série de interpretações posicionadas”. Ucha (2020) inspirado em Michel-Rolph Trouillot, afirma que a crítica à memória baseia-se nos silenciamentos, esquecimentos, mas ressalta que a mesma crítica se aplica quando historiadores fazem recortes ou utilizam exclusivamente documentos oficiais.

Ucha (2020) desenvolve a atitude historiadora, que também busquei em meus estudantes, ao incentivá-los a criarem narrativas sobre o bairro. Aborda também o caráter transformador da educação e fundamenta-se em Paulo Freire e Alfonso Torres Carrillo para elaborar sua pesquisa “de caráter crítico, democrático, participativo e comunitário visando a conscientização e transformação da realidade”.

Ancorado na Investigação-Ação Participativa e Reconstrução Coletiva da História, Ucha (2020), reflete sobre a história local, utilizando-se de documentos históricos e principalmente rodas de memória organizadas pelos estudantes, professor e comunidade. A sua crítica é voltada ao ensino de história engessado, conteudista, tecnicista e utilitário e vê nesse modelo “mecanismos de produção de conhecimento que não dialogam com a memória e com os saberes dos estudantes, das comunidades onde eles vivem e nem com as memórias e as experiências de professores e professoras do país” (UCHA, 2020, p.17).

É importante valorizar o que a comunidade possui, mas gerar também mobilização para a transformação de problemas existentes. A comunidade realiza conquistas diárias. Mobilizações sociais, organizadas por líderes comunitários, conquistam locais de moradias (invasões e ocupações), como por exemplo, a Invasão da Manlec, a Ocupação São Luís, dentre outros locais abordados ao longo deste trabalho. São as ações dessas pessoas e essas pessoas em si que pretendo dar destaque.

É preciso valorizar as lutas dessas pessoas e o saber que emerge na luta, passado de um para o outro, o que pode fazer muito sentido nessas comunidades. A exemplos de líderes comunitários que organizam campanhas de arrecadações de alimentos e roupas, promovem mutirões quando necessário, benzedeiras e pais de santo que auxiliam tanto na cura de doenças quanto na escuta das demandas da comunidade, costureiras que confeccionam roupas para venda, mas que, sempre que possível, oferecem ajuda às pessoas necessitadas, bem como vendedores que possuem pequenos comércios, mas que conhecem todos na comunidade e não se recusam a prestar auxílio. São sobre essas vidas nas aulas de história que procurei organizar esta pesquisa.

Conhecer as histórias dessas pessoas e através delas gerar um maior sentimento de pertencimento e identificação ao bairro, perceber e localizar patrimônios da comunidade, não quer dizer que precisamos omitir as histórias de violências existentes na região, mas não tornar elas a regra, a única história dessas comunidades. É como afirma Moura (2020), buscar o que o jornal não fala.

Ainda é importante dizer que a inspiração para criar, com os estudantes, um Caderno de Saberes vem do projeto Memórias da Vila Dique. Este projeto de extensão começou em 2010, e envolveu a comunidade da Vila Dique, estudantes e professores da UFRGS e trabalhadores da Unidade de Saúde Santíssima Trindade. Gil (2016) , escreve no prefácio do livro “ Caderno de saberes”, que:

Neste movimento, surgem histórias de mulheres, homens, jovens e crianças que aprendem e ensinam sobre a vida. Com suas histórias, queremos valorizar a diversidade cultural e a história de cada pessoa como patrimônio, contribuindo para a construção de uma cultura de paz. [...] Queremos, sobretudo, falar dos saberes das pessoas que transformam o lugar e constroem identificações positivas para as vilas e bairros da cidade, indo muito além da violência e da precariedade. Queremos crer na potência desse saber sintetizado aqui em palavras; palavras que o vento não leva

porque estão aqui registradas para serem lidas por quem desejar (GIL, 2016, p7).

Neste estudo buscou-se construir com os estudantes narrativas sobre o bairro Rubem Berta, elencando principalmente pessoas, seus saberes, fazeres e expressões culturais, acreditando que a investigação conjunta resulta tanto no reconhecimento dos estudantes como produtores do saber histórico, quanto no reconhecimento da história do bairro.

Para este estudo, recorro ao conceito de patrimônio como orientador das reflexões sobre o bairro, mas o foco não recai nos prédios e monumentos. O que pretendo valorizar nessa pesquisa são os modos de criar, fazer e viver conforme indica a Constituição Brasileira art. 216, inciso II.

É importante que a população se identifique com um patrimônio para que este tenha significado para ela. É necessário que as pessoas se reconheçam nele, e não apenas siga o tradicional conhecer, valorizar e preservar. Moura (2018), em sua dissertação realiza com suas alunas tombamentos simbólicos de itens, que para a comunidade que leciona, merecem ser lembradas e valorizadas. Com esse tombamento simbólico de locais cercados de mitologias, como é o caso de uma gruta, os estudantes entendem o porquê da valorização, diferentemente de algo que é imposto.

Krenak (2019) ao falar das narrativas de histórias dos povos nativos americanos, enfatizando a relação das nações Hopi com a natureza questiona: “Por que essas narrativas não nos entusiasmam? Por que elas vão sendo esquecidas e apagadas em favor de uma narrativa globalizante, superficial, que quer contar a mesma história para a gente?”. Quando li essas indagações, me identifiquei de maneira direta, ao ensinar história em uma escola de periferia. Muitas vezes fui inquirida sobre “Por que tenho que estudar isso?”, isso, seria essa história generalizante dos livros didáticos, que não abrem espaço para uma análise ou comparação com o local e suas narrativas, que perpetuam ainda o viés colonizador.

Ao pensar o patrimônio com essa ênfase, vai-se ao encontro da proposta do Museu da Pessoa que escuta, preserva e transmite a história de pessoas. O Museu da Pessoa permite que qualquer pessoa conte sua história, gerando um acesso mais amplo a narrativas consideradas “comuns”, contudo, repleta de saberes.

Em seu relatório de impacto, o museu constatou que “O contato com uma

história de vida pode contribuir com o combate à intolerância”. Essa constatação se deu por meio de questionários aplicados a 87 pessoas que acessaram e interagiram com o museu.

90,8% intensificou seus vínculos com as pessoas com quem convive, tais como família, amigos e trabalho; 97,7% aprimorou sua qualidade de escuta; 98% percebeu sua relevância social e se sentiu motivada a intervir socialmente contra a intolerância; 98,9% ampliou sua empatia com as pessoas em sua diversidade; 100% aumentou sua compreensão sobre questões sociais que levam à intolerância, como discriminação e desigualdade (MUSEU DA PESSOA, 2021).

Ao trazer narrativas das pessoas, conseguimos buscar um pouco desse conhecimento muitas vezes “escanteado”, considerado “inferior” pela nossa sociedade já acostumada a não valorizar o conhecimento advindo do popular. Para realização disso, na sequência do texto, apresento os caminhos da pesquisa, organizados para tentar responder a pergunta orientadora.

2.2 Tensionamentos e diálogos na construção de uma pesquisa para e com os discentes: inspirações e caminhos da pesquisa.

A principal inspiração metodológica para o desenvolvimento da pesquisa foi o Museu da Pessoa, cujos preceitos são a construção, organização e socialização de histórias, divididos em etapas que envolvem a escuta, organização, produção e edição de conteúdo. Essas etapas foram adaptadas para a construção de histórias do bairro, ou seja, construir uma narrativa textual sobre o bairro com um método de pesquisa.

O Museu da Pessoa existe desde 1991 e surgiu de uma exposição chamada “Memória e Migração” no Museu da Imagem e do Som de São Paulo, que oportunizou um espaço para que qualquer pessoa contasse a sua história. Os valores principais do museu são a escuta, democratização da memória, protagonismo, colaboração e justiça social. Em seu manifesto ressaltam que não existe vida igual a outra e que cada pessoa pode construir muitas histórias sobre sua vida, o que geraria infinitas histórias.

Quantas delas escutamos? Quantas delas são escutadas? Algumas são narradas em família. Outras se tornam romances, autobiografias, filmes. Outras, muito poucas, terminam dando nome a alguma rua ou a um museu. E todas as outras? Digamos que cerca de seis bilhões noventa e nove milhões de histórias nunca são nem serão conhecidas (MUSEU DA PESSOA, s.d.).

Mas o que muda ao escutarmos, registrarmos e preservarmos essas histórias? E por que eu, conjuntamente com meus estudantes faria o registro de histórias de vida? Creio no potencial de transformação, onde se uma vida é alterada, e que se com a história de uma vida inspirarmos outra vida, estaremos transformando um pouquinho do mundo.

Inspirada no Museu da Pessoa, organizei com os estudantes um grupo de pesquisa, em turno inverso, que se encontrou uma vez por semana para debater conceitos, elaborar atividades, planejar saídas a campo e executá-las. Essa não foi a ideia inicial, contudo como houve interesse de alunas em vir em turno inverso e eu possuía a disponibilidade, fiz essa escolha para desenvolver o trabalho. Inicialmente realizei o mapeamento das concepções dos estudantes sobre o local onde moram,

quem são as pessoas que, na opinião deles, se destacavam no âmbito assistencial, cultural, artístico ou religioso na comunidade. E esse processo foi realizado por meio de rodas de conversas em sala de aula, entrevistas com os pais e mães e por meio de questões escritas, buscando um registro das informações.

Em seguida, realizamos o contato direto com algumas das pessoas identificadas, promovendo diálogos sobre a construção do bairro e a experiência de viver na comunidade. Exploramos as ações cotidianas dessas pessoas que contribuem para a transformação do ambiente, visando inspirar os estudantes ao destacar possibilidades e pessoas como agentes de mudança. Essa etapa foi realizada durante incursões na comunidade, integrando-se às campanhas promovidas pelos estudantes e coordenadas pelo grupo de pesquisa.

Após as incursões pelo bairro, foram selecionadas pessoas para entrevistas, conduzindo novas conversas com o auxílio do material elaborado pelo grupo de pesquisa, intitulado "Caderno de Orientações para Realização de Entrevistas Escolares". Para fundamentar esse processo, foram revisados trabalhos previamente realizados sobre o bairro, proporcionando uma base para a construção do caderno de saberes da comunidade.

Desenvolvemos o estudo sobre o conceito de patrimônio, investigamos quem são os protagonistas da história do bairro naquele momento e para aquela comunidade, criamos caminhos de estudo com procedimentos exploratórios, saídas à campo e conversas/entrevistas e, por fim, com esse material produzimos uma das possíveis escrita da história daquele lugar.

De forma mais específica os caminhos da pesquisa foram:

- Estudos exploratórios para entender quem e o que representa o bairro para os estudantes;

Esses estudos foram realizados, conforme consta no capítulo "Da Escola para a Comunidade:Derrubando Muros". Trata-se de conversas com os estudantes, questionários realizados com os alunos e com os seus pais, para identificar as pessoas entrevistadas.

- Formação de um grupo de pesquisa;

Conversas sobre o bairro, sobre o que se entende por bairro Rubem Berta e quais as concepções do grupo. Debates sobre quais as intenções para com essa pesquisa e estudo sobre o conceito de patrimônio e o que estamos tentando valorizar.

- Saídas à campo para reconhecimento espacial e social do bairro;

A partir da conversa com os estudantes, buscar um primeiro contato com essas pessoas.

- Encontros para debater essas saídas à campo, bem como o melhor método para nos aproximarmos dessas pessoas e entrevistá-las.

Desenvolvimento de um caderno de Orientações para entrevistas escolares.

- Realização das entrevistas;
- Análise das entrevistas e construção de textos sobre o bairro;
- Desenvolvimento do caderno de saberes;

No próximo capítulo, é apresentado um detalhamento do desenvolvimento da pesquisa. Esse capítulo oferece uma visão de cada etapa do processo, destacando nossas aprendizagens e os desafios enfrentados ao longo do caminho.

3 DA ESCOLA PARA A COMUNIDADE: DERRUBANDO MUROS

Quando pensamos em teorizar algum aspecto de nossa prática, creio ser necessário também pensar no percurso percorrido para delimitar uma pergunta de pesquisa. O que motivou a questionar determinados aspectos do ensino de História que para outros pode apenas ser algo corriqueiro, tal como estudar o bairro.

Cursei História licenciatura e bacharelado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2010 e 2014 com bolsa integral do PROUNI. Vim de uma cidade do interior na qual não existem universidades, portanto para estudar é necessário deslocar-se para a cidade (meio urbano), longe de sua comunidade. Cresci vendo meus pais participando de manifestações e ajudando a quem podiam. A valorização pela luta popular era muito forte no município de Vale do Sol, onde morei desde que nasci até os 18 anos.

Durante o período em que eu frequentava a faculdade, deparei-me com a necessidade de trabalhar. Embora haja programas governamentais, tais como o ENEM, PROUNI e SISU, que auxiliam a população que não consegue ingressar na universidade, manter-se nela ainda é um grande desafio. Despesas como aluguel, alimentação, material escolar, entre outras, são fatores que afetam a permanência do aluno na instituição.

Como docente, essa questão ainda me inquieta, uma vez que surge a seguinte indagação: como avaliar da mesma forma estudantes que “apenas estudam” e aqueles com idades entre 11 e 18 anos, que já trabalham para ajudar a sustentar a família ou assumem tarefas domésticas como cuidar de irmãos, limpar a casa, cozinhar, dado que seus pais trabalham durante todo o dia (quando ambos os progenitores estão presentes)?

Em 2017 comecei a lecionar na rede pública estadual do RS para o ensino fundamental II e, neste ano, os professores haviam feito uma greve longa, cerca de três meses, reivindicando salário pago em dia, reajuste, pagamento do 13º dentre outras questões que o Estado estava negligenciando.

Na Secretaria de Educação indicaram-me a escola, Luiza Teixeira Lauffer e informaram que a escola localizava-se basicamente na divisa com Alvorada. Em um primeiro momento fiquei com bastante receio, principalmente porque o retrato da

região era algo que despertava medo, apresentada em jornais como uma das mais violentas da cidade. Em 2017 ao realizar uma busca no google sobre o bairro, as reportagens que apareceram foram relacionadas à violência, o que explica o meu receio antes mesmo de chegar ao local.

A resistência à professora mulher, jovem e sem experiência prévia existiu. Fui substituir um professor na escola no final de novembro, essa substituição ocorreu devido ao afastamento do docente titular, desde o mês de agosto. Durante as primeiras conversas com os estudantes sobre os aprendizados prévios, foi relatado que estavam habituados a receber instruções de maneira linear, em que o docente disponibilizava uma página de conteúdo, e em seguida, solicitava um resumo a ser avaliado. Quando necessário, os estudantes eram submetidos a testes, embora a transcrição dos resumos para outras folhas fosse comumente solicitada. A fim de exemplificar isso, foram-me mostrados alguns cadernos utilizados pelos estudantes, que de fato, representavam o que haviam-me relatado.

Como docente há pouco mais de cinco anos, observei que os responsáveis pelos estudantes não apresentavam queixas em relação a essas circunstâncias, já que, aparentemente, os estudantes registravam em seus cadernos o conteúdo das aulas ministradas. Na realidade em que atuo, poucos pais e mães olham os cadernos dos filhos, muitas vezes porque não tem tempo, visto que trabalham muitas horas, outros tantos veem isso como responsabilidade exclusiva da escola e ainda há os que, ao olhar os cadernos, querem ver volume e não se importam com a qualidade reproduzem a lógica “quando eu ia na escola a professora enchia o quadro várias vezes”.

Este estudo promove a valorização do bairro, a partir de narrativas dos seus moradores, mas não posso omitir o fato de que inicialmente o medo era algo presente. Quando os estudantes foram dispensados para as férias em 2018, referente ao ano de 2017 (fim de janeiro/normalmente são dispensados no fim de dezembro), eu continuei indo na escola, pois não tinha ainda direito a férias. O bairro passava por toques de recolher e, portanto, saímos mais cedo e por vezes entrávamos mais tarde. Em um dia cheguei e havia um corpo de um ex aluno na frente da escola, choque total para mim, “normalidade” para muitos com quem falei no dia.

Esse evento me mostrou a profunda diferença nas percepções de violência e normalidade entre as pessoas da comunidade escolar. Quando cheguei à escola e

me deparei com o corpo de um ex-aluno na frente, fiquei profundamente chocado. No entanto, percebi que para muitos com quem conversei naquele dia, a situação era tratada com uma preocupante "normalidade". Essa diferença de reações evidenciou para mim uma dessensibilização à violência entre alguns membros da comunidade, possivelmente resultante de uma exposição frequente a tais eventos. O contraste entre a minha reação e a dos outros não apenas ilustra a complexidade das experiências individuais diante da violência, mas também aponta para uma crise social onde a violência se torna banalizada.

Neste mesmo ano (2018), o ensino fundamental II da escola (E.E.E.F. Luiza Teixeira Lauffer) foi fechado, até então possuía ensino fundamental I e II (1º ao 9º ano). Isso ocorreu em meio aos constantes fechamentos de escolas no governo Sartori (gestão 2015/18). Houve manifestações por parte da escola, mas sem grande alcance, mesmo que nas redes sociais a comunidade se mostrasse totalmente insatisfeita.

Figura 5 – Registro fotográfico de manifestação contra o fechamento da escola



Fonte: Elaboração própria, 2017

Fomos transferidos, estudantes, professores e professoras para a escola ao lado, E.E.E.F. Padre Leo, que é a escola que leciono desde então. Algumas inquietações da minha dissertação são provenientes deste período e por esse motivo trago esse relato. Como pode uma escola onde cerca de 300 famílias são afetadas pelo fechamento de turmas, apenas uma pequena manifestação como essa seja organizada? Como pode a comunidade escolar aceitar os desmandos governamentais sem grandes movimentações? Será que desconhece seus direitos?

Acredito que a questão em pauta não se relaciona com a falta de conhecimento, visto que, em diversas ocasiões, a comunidade mobilizou-se para ocupar locais para moradias. Além disso, não considero que há ausência de união ou empatia da comunidade para com essas famílias, dado ao fato que essa comunidade é caracterizada pela ajuda mútua e pela organização coletiva em situações como a reconstrução de casas destruídas por desastres naturais ou fogo, arrecadação de roupas e organização de festas para dia das crianças, natal e outras festividades. O que posso deduzir é que, naquele momento, houve uma grande desilusão, falta de esperança na mudança por parte do poder público que, em muitas outras ocasiões, havia abandonado a comunidade.

Ao longo dos anos, concluí duas especializações na área de educação, especificamente em supervisão e orientação educacional. Essas experiências me levaram a refletir profundamente sobre aspectos pessoais dos estudantes e sua vivência, permitindo-me, em certas ocasiões, ter acesso a relatos sobre suas vidas, uma vez que realizei meu estágio na mesma escola em que leciono. Com o início do mestrado, muitas possibilidades se apresentaram, já que as disciplinas me estimularam a considerar novas formas de agir e novos enfoques que desafiam a estrutura linear e eurocêntrica do currículo.

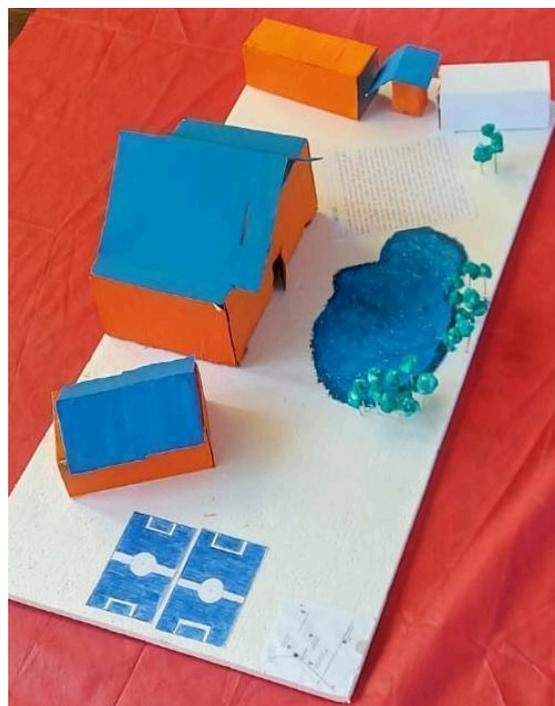
3.1 Estudantes descobrindo e historicizando o Rubem Berta

Motivada pela cadeira de História do Ensino de História, trabalhei o primeiro bimestre do ano de 2022 focada em história indígena, afinal, como estava sendo comemorado os 250 anos de Porto Alegre e praticamente todas as escolas estavam trabalhando com esse foco a nossa escola também decidiu trabalhar nessa linha e pensamos em fazer uma exposição. Ou seja, sem sair do planejamento trabalhei pelas brechas e participei com meus estudantes da exposição, mas nosso foco foi questionar: 250 anos de que Porto Alegre? Pois a Porto Alegre indígena não inicia com a chegada dos casais açorianos, sendo assim, nos questionamos e buscamos locais e diferentes povos que aqui viviam e vivem, quais as suas produções, modos de viver e línguas. Posterior a isso, fizemos uma exposição e os estudantes desenharam cartazes demonstrando como essa Porto Alegre havia se modificado nesses 250 anos, não necessariamente de maneira positiva.

Nessa mesma apresentação tentei instigar os alunos e alunas a representar a Porto Alegre, que demonstrasse o seu bairro, pois muitos estavam reproduzindo monumentos como o laçador, ou prédios como a prefeitura, Redenção, Gasômetro e Casa de Cultura sem de fato nenhuma vez terem tido acesso a esses locais. Busquei fazer com que refletissem o porquê de estarmos sempre representando esses monumentos, mesmo que eles estejam distantes ou, por vezes, inacessíveis. Solicitei que relatassem o que tinha de bom em seu bairro e destacaram algumas coisas, predominantemente o Cesmar⁵, a Praça México e o Centro de Treinamento do Internacional (que mesmo sendo em Alvorada eles consideram pertencente a Porto Alegre, pois está localizado basicamente na divisa entre os dois municípios).

⁵ O CESMAR (Centro Social Marista de Porto Alegre) é uma instituição social localizada na zona norte de Porto Alegre que oferece programas educacionais, culturais e esportivos para crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social. <https://social.redemarista.org.br/centro/cesmar/sobre/o-cesmar>

Figura 6 – Foto da exposição: à esquerda, representação de Porto Alegre antes e depois da chegada dos Açorianos; à direita, maquete do CESMAR



Fonte: Elaboração própria

Os desenhos mostram que alguns estudantes evidenciaram aspectos do seu entorno, mas a maioria permaneceu nas narrativas e imagens que viam na TV e na internet. Assistimos o vídeo produzido pelo grupo Zaffari e questionei se eles viam a sua Porto Alegre ali representada⁶. As respostas eram que não os enxergavam, tão pouco o seu entorno. Mas então por que nós não fazemos isso? Por que não representamos o nosso bairro, já que nos veículos de mídia isso não é feito. O diálogo com um aluno do nono ano me chamou a atenção.

- *Estudante: Porque aí teria que mostrar os bandidos.*
- *Professora: Mas teriam apenas bandidos no bairro? e as pessoas boas, as que fazem ações sociais, as que ajudam a pessoa que perdeu a casa a reconstruí-la, o líder religioso, a pessoa que ensina algo para os outros sem nada cobrar, não tem?*
- *Estudante: Tem, mas não sei assim de cabeça.*

⁶ Link do vídeo disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=RB9ZVLqjLg8>

Os diálogos com os alunos e alunas desempenharam um papel crucial ao instigar meu interesse em aprofundar a compreensão sobre as comunidades vizinhas à escola. Essas conversas não apenas me motivaram, mas também me conduziram a buscar um contato mais próximo com os moradores, proporcionando uma oportunidade valiosa para explorar as complexidades e dinâmicas dessas comunidades de maneira mais aprofundada.

No intuito de desenvolver estratégias que possibilitassem uma compreensão mais abrangente das percepções dos estudantes em relação ao seu entorno, recorri a uma prática já estabelecida na escola: a produção de mapas mentais, realizada em colaboração com a professora de geografia. Através da elaboração desses mapas mentais, foi possível identificar de maneira mais clara o que os estudantes consideram importante, uma vez que esses registros cartográficos indicam aspectos com valor mais sentimental.⁷

Dentre os mapas mentais produzidos com turmas do sétimo ano, escolhi os quatro abaixo, que considero muito representativos, não pela riqueza de informações ou detalhamentos que são apresentados, mas pela falta deles.

⁷ Dissertação Mapas Mentais – Silva, Amanda Siqueira da. **Uma forma de integrar o ensino de Geografia a realidade estudantil**, 2022, dissertação de mestrado, Programa de Pós Graduação em Geografia, UFRGS, POA.

Figura 7 – Foto do mapa mental elaborado por um estudante, destacando os locais do bairro por formas em branco



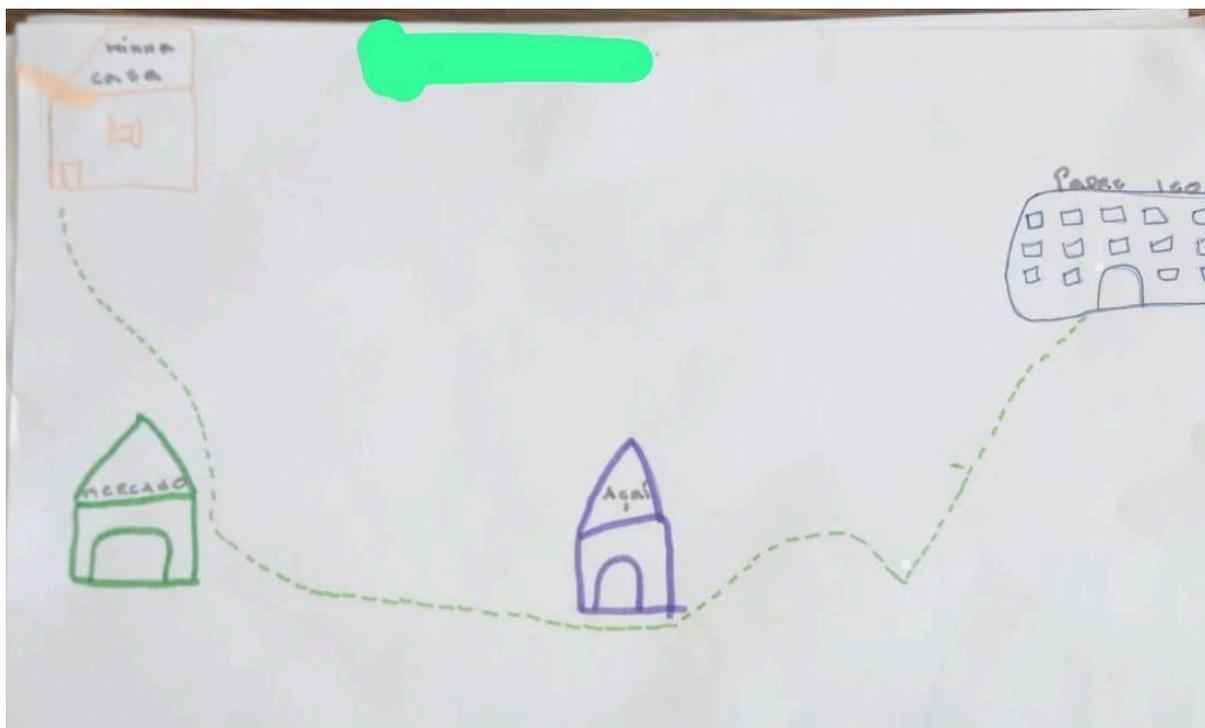
Fonte: Elaboração própria

No primeiro mapa mental, podemos notar que o aluno representa a escola, o Centro de Treinamento do Inter e no canto superior direito representa a Avenida Baltazar e um pouco do que se tem além dela, como conjuntos de prédios e a sua casa, mas o lado esquerdo de seu mapa possui formas retângulos e quadrados não identificados ou mesmo espaços em branco. Isso é muito expressivo e demonstra quão pouco se percorre o bairro e o tamanho do desconhecimento ou incompreensão do todo.

No segundo e terceiro mapa mental podemos notar ainda mais a ausência de detalhamento, de informações. O que a um primeiro olhar poderia ser considerado desleixo ou falta de vontade de fazer a atividade se invalida no fato de o aluno do terceiro mapa mental ter colorido e feito com muito capricho o seu mapa. O que nos leva a refletir sobre o motivo das ausências. Muitos desses estudantes possuem essa noção de trajeto, pois são orientados pelos pais a evitar desvios e mesmo até

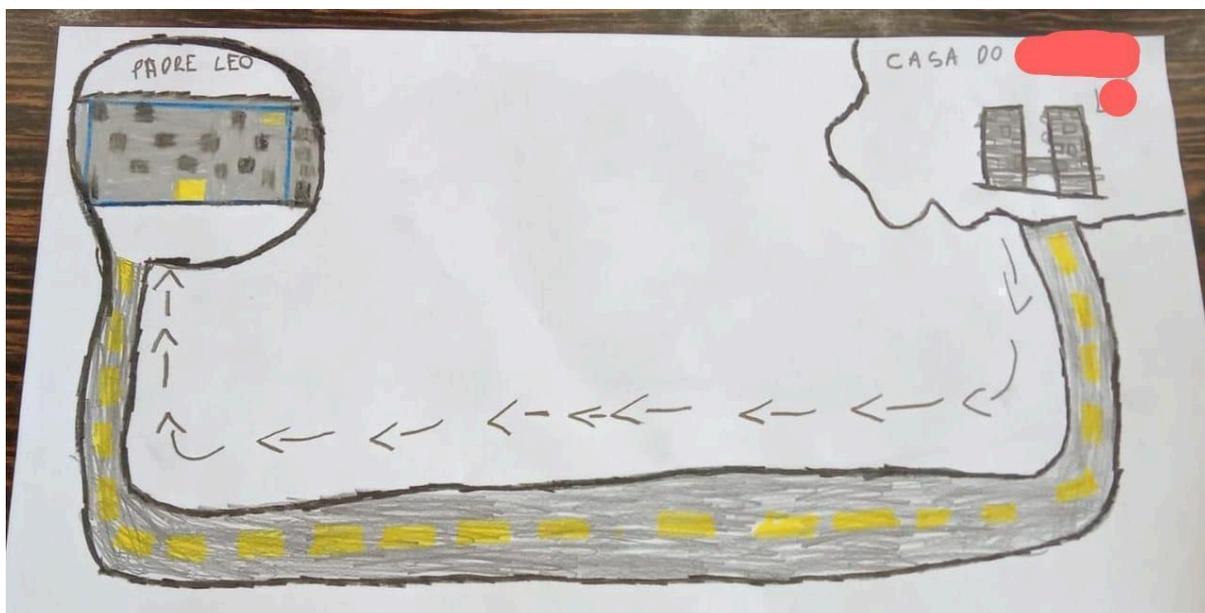
que não observem muito seu entorno para não aparentar estarem interessados em algo que possa gerar problemas futuros.

Figura 8 – Foto de mapa mental elaborado em sala de aula por um estudante



Fonte: Elaboração própria

Figura 9 – Foto de mapa mental desenvolvido em sala de aula por um estudante



Fonte: Elaboração própria

O quarto mapa expressa isso muito bem, visto que o aluno identifica uma rua como sendo a “rua do tráfico”, possivelmente demarcando uma rua mais perigosa ou um alerta de onde não passar.

Figura 10 – Mapa mental elaborado por um aluno, representando as ruas que, segundo sua opinião, não devem ser circuladas



Fonte: Elaboração própria

Com essas questões em mente fiz vários estudos exploratórios, tentando sempre aproximar o conteúdo determinado pela BNCC, visto que existe uma cobrança dos órgãos gestores em respeitarmos essas normativas, mesmo que por vezes não sejam o mais importante para os estudantes ou o que desperte a atenção para o aprendizado naquele momento.

Em conversas com a orientadora, com o intuito de conhecer e entender o que era considerado patrimônio para a comunidade, pensamos em fazer um exercício com o sexto ano, no qual eles deveriam entrevistar seus familiares, sendo que para todos deveriam perguntar a mesma e única questão: “O que você guardaria do seu bairro para que alguém daqui a 100 anos pudesse ver?”.

O recorte solicitado para fazer a pergunta foi: cada estudante deveria perguntar para 4 pessoas com mais de 60 anos, 3 pessoas com idade entre 39 e 59 e 3 pessoas com idade entre 18 e 38 anos. Essa delimitação de faixas etárias se deu em detrimento a nossa ânsia de ter conhecimento de visões diferentes e não apenas restritas a um grupo etário.

Devo dizer que o resultado foi bem diferente do esperado, visto que mesmo com orientações bem definidas, de que o objetivo fosse conhecer o bairro, seu patrimônio e suas transformações, as respostas giraram em torno de aspectos muito pessoais, como: Fotos de família, minha casa, ou mesmo itens como relógios, em raros casos houveram respostas como a Praça México, que é um local que sai do âmbito pessoal. No entanto, acredito que esses momentos são importantes para reflexão, para que possamos entender o porquê daquelas respostas. Estamos voltando, ou tentando voltar a uma “normalidade”, mas é inegável que esses dois anos de pandemia afetaram o senso do que é coletivo e ficamos muito focados em nosso entorno, em nossa vivência e em proteger nossa família.

O patrimônio muitas vezes é considerado como aquilo que se tem posse. As pessoas que vivem nessas comunidades têm poucos recursos e bens materiais, portanto aquilo que possuem deve ser cuidado com apreço. Merillas (2017) aborda a questão do vínculo e patrimônio “sólo podremos disfrutar aquello que ha sido cuidado - material, inmaterial y espiritualmente - y, para que algo merezca ser cuidado debe tener algún valor”.

Por esse motivo é compreensível que em um primeiro momento, mesmo que orientados a buscar patrimônios do coletivo, do bairro, os estudantes e seus entrevistados tenham indicado patrimônios de ordem pessoal, pois é aquilo que possuem vínculo, que associam valor.

Outro aspecto relevante a ser considerado em relação ao retorno das entrevistas realizadas pelos estudantes é o atual contexto de pandemia e pós-pandemia. É preciso compreender que a comunidade escolar tem enfrentado desafios financeiros significativos, tendo em vista a perda de empregos de muitas pessoas. Além disso, essas pessoas não contaram com apoio adequado do Estado em termos de prevenção e cuidados pré e pós-contaminação, dado que a higiene é um dos principais fatores de prevenção da Covid-19, o que pode ser dificultado pelo fato de que muitas casas não possuem acesso a água encanada.

Além desses fatores a comunidade do entorno da escola sofreu também com as questões relacionadas à educação. A escola agiu de maneira acelerada e tentou atingir o máximo de estudantes possível. Trabalhamos com o *Google classroom* desde março de 2020 (que apesar de todas as críticas necessárias a serem feitas foi fundamental, visto que o Estado não providenciou outras alternativas), mas

também enviamos atividade pelo aplicativo de conversas *whatsapp* para aqueles alunos que não tinham internet além dessas disponibilizadas “gratuitamente”⁸ pela operadora.

Esse contato direto estudante/professora pelas redes sociais e aplicativo de conversas *whatsapp* principalmente fez com que os horários de trabalho do professor ultrapassassem as já cansativas 40h. Estudantes mandavam mensagens quando dispunham de internet, muitas vezes quando tinham acesso a algum *wifi*, isso envolvia madrugadas, fins de semana e até feriados. Os docentes ficaram exaustos e os discentes também, pois a frustração de muitas vezes não conseguir aprender determinado conteúdo sem a vídeo aula, pois seus pacotes de dados não eram suficientes, os fez por vezes desistir.

Nessas desistências, ou permanências sem grande vontade, passamos de professores de história para motivadores, ouvintes de histórias de vida e de dificuldades, sempre com o intuito de manter⁹ aquele estudante. Essa função não se dissipou com o retorno ao presencial, muito pelo contrário, mesmo estando em contato conosco diariamente os estudantes nos enviam mensagens pelas redes sociais e aplicativos de conversa como o *whatsapp* com dúvidas e muitas vezes para justificar alguma ausência ou problema na escola.

Entendo que esse momento de introspecção, em que tiveram que se recolher em suas residências, fez com que os objetos pessoais, a família se tornasse um patrimônio do seu viver social. Mas como ampliar isso? Como fazer com que mesmo em um cotidiano de violência e desigualdade possam ver o bairro como patrimônio? Por que dar visibilidade a aspectos que construam outras identificações com o bairro que não a da violência?

Uma das possíveis análises decorrentes do retorno das entrevistas realizadas pelos estudantes é a necessidade de repensar a forma como essas atividades são ensinadas. Muitas vezes, há um pressuposto de que os estudantes já possuem habilidades para realizar entrevistas, mesmo quando as instruções

⁸ Essa ideia de gratuidade é de certa maneira falsa, pois na verdade estimula o acesso as redes que já possuem uma grande base de usuários. O site Brasil de Fato possui uma reportagem interessante sobre o assunto que pode ser acessada por meio do link <https://www.brasildefato.com.br/2017/10/02/planos-tarifa-zero-sao-maior-violacao-de-dados-da-internet-diz-intervozes>

⁹ Manter o aluno é um jargão escolar utilizado para referir-se a necessidade de evitar a evasão escolar, ou seja, garantir que os alunos permaneçam matriculados e engajados no ambiente educacional.

presentes nos livros didáticos são vagas, limitando-se a orientações como "entreviste/questione", sem fornecer detalhamentos mais específicos.

Para dar continuidade a pesquisa de que trata esse trabalho, solicitei aos estudantes de oitavo e nono ano que respondessem a alguns questionamentos levando em consideração o trabalho que havíamos realizado para os 250 anos de Porto Alegre "Por duas semanas trabalhamos o tema Porto Alegre em decorrência do aniversário de 250 anos da data oficial de sua fundação. Esse trabalho culminou na exposição na qual foram homenageados tanto locais quanto pessoas. "Se você fosse fazer o mesmo focando apenas no seu bairro, que pessoas você consideraria que deveriam ser homenageadas, visto que representa um papel importante (papel social, cultural, esportivo, artístico, religioso...)? Fale um pouco dessas pessoas para justificar a sua relevância. Ainda sobre seu bairro, que locais podem ser considerados locais de memória, locais importantes, de relevância social, cultural e esportiva? Identifique o local com o nome da rua, vila ou comunidade".

Nesse exercício os alunos identificaram algumas lideranças com as quais tentei estabelecer contato. Concomitante a isso os estudantes do nono ano sugeriram iniciar uma Campanha do Agasalho incentivados pelas ações que aconteciam na comunidade que haviam sido trazidos à tona em debates na escola.

Essa iniciativa, aparentemente distinta do foco da pesquisa, revelou-se como uma ponte valiosa, conectando-nos de maneira inesperada às práticas comunitárias. O envolvimento com a Campanha do Agasalho proporcionou não apenas uma percepção mais acurada das atividades e eventos locais, mas também abriu portas para interações significativas com os membros da comunidade envolvidos nessas ações. Este desdobramento, destaca a importância de se manter aberto a experiências aparentemente desconexas, pois muitas vezes são essas vivências inesperadas que enriquecem e ampliam o entendimento do contexto estudado.

Figura 11 – Fotos do cartaz elaborado por uma aluna para divulgar a campanha do agasalho e da caixa receptora de roupas instalada na escola



Fonte: Elaboração própria

A campanha do agasalho foi veiculada por meio do perfil oficial da escola no Instagram, tendo recebido significativa adesão por parte dos estudantes. O entusiasmo e orgulho foram palpáveis, particularmente após a expressiva consideração da Secretária de Educação, Sra. Raquel Teixeira, que elogiou a iniciativa com as palavras: "Excelente iniciativa! Parabéns! Vamos incentivar ações semelhantes em todas as escolas. 🙌🙌🙌🙌".

As alunas, especialmente as do nono ano, demonstraram grande interesse em aprofundar seu conhecimento sobre o bairro e seus habitantes. Além disso, manifestaram o desejo de participar de maneira mais ativa nas ações relacionadas ao projeto de pesquisa. Em função desse entusiasmo, formamos o grupo de pesquisa¹⁰ "Pessoas como Patrimônio". Com a devida autorização da direção, decidimos realizar encontros quinzenais na escola, especificamente nas tardes das sextas-feiras, em regime de turno inverso, ao longo do ano de 2022. A escolha por esse dia foi deliberada, uma vez que coincide com meu período de planejamento. Além disso, para facilitar a comunicação e a troca de ideias relacionadas ao projeto, criamos um grupo no aplicativo WhatsApp.

¹⁰ Em anexo a esse trabalho consta o "Termo de autorização para participação no projeto", que foi enviado aos pais e assinado por eles, permitindo as suas filhas de participarem do grupo.

Este grupo de pesquisa não apenas se envolveu ativamente nas atividades planejadas, mas também assumiu a liderança na condução da campanha do agasalho, seguida pela distribuição dos itens na comunidade. A decisão de engajar-se nessa iniciativa reflete a importância que atribuímos ao contato direto com as pessoas envolvidas na comunidade, sendo esse um elemento essencial para enriquecer nossa compreensão e interação com a comunidade local.

Figura 12 – Registro fotográfico da reunião do grupo de pesquisa



Fonte: Elaboração própria

No primeiro encontro apresentei às alunas o meu projeto de pesquisa e expliquei que o objetivo era justamente identificar pessoas cujas narrativas pudessem significar e se relacionar com o bairro de maneira positiva, seja com suas lutas, seus fazeres, saberes, religiosidades e ações sociais.

Ao apresentar o projeto, destaquei a relevância de identificar narrativas que pudessem lançar luz sobre as vivências positivas e significativas no contexto do

bairro, abrangendo desde lutas e experiências cotidianas até práticas religiosas e iniciativas sociais. A iniciativa e o entusiasmo demonstrados pelo grupo, composto exclusivamente por alunas, reforçam a importância de criar espaços inclusivos e encorajadores para a participação ativa das mulheres em pesquisas e projetos acadêmicos.

O grupo nesse dia trouxe várias questões relevantes a serem pensadas, foram relatadas histórias de vivências do bairro, de estratégias para conviver com a violência e como isso muitas vezes se tornou algo que deve se aprender a encarar. Relataram, no entanto, que essa violência não provém apenas da sociedade, mas também do Estado, com entradas em casas, revistas e violências policiais. Falaram sobre a falta de investimento público em uma das Vilas, chamada de “Invasão das Freiras”. Nesta Vila não há água encanada, tão pouco banheiro (tentei conversar com o subprefeito sobre a situação e também com o Conselho Regional de Arquitetura, visto que possuem um projeto chamado “nenhuma casa sem banheiro”, mas infelizmente não obtivemos respostas que pudessem nos ajudar).

3.2 Para além dos muros da escola: trajetos de uma comunidade viva e pulsante

O grupo de pesquisa, responsável pela coordenação da campanha do agasalho, percebeu a presença de uma grande quantidade de doações. Diante desse cenário, decidimos levar as doações diretamente à comunidade, em vez de solicitar que os moradores se dirigissem à escola. Essa estratégia foi escolhida com a finalidade de aprimorar nosso entendimento da região, além de possibilitar um contato mais próximo com as pessoas residentes. Isso facilitou a distribuição das doações, mas também enriqueceu nossa interação com a comunidade, permitindo-nos obter um conhecimento mais aprofundado das necessidades locais e estabelecer laços significativos com os moradores.

Os alunos sugeriram que fossemos na Invasão da Manlec, que é uma ocupação em um terreno, onde antes funcionava um depósito das Lojas Manlec (esse terreno antes de ser ocupado pelos moradores, estava abandonado por muitos anos). Levamos as doações da campanha do agasalho organizadas pelo 9º ano e por esse motivo alguns alunos vieram no turno inverso com autorização dos seus pais.

Figura 13 – Registro fotográfico da entrada da Ocupação Manlec



Fonte: Google maps. <https://encurtador.com.br/HHOPd>. Acesso em: 08 de out. 2022

Juntamente com a professora de geografia, duas alunas que vieram em turno oposto e mais cinco alunos da turma 86 (existiam seis turmas de oitavo ano em 2022 na escola), saímos a pé, pois o local é muito próximo. Antes de sairmos da escola muitos alunos estavam sem máscara, pois ela já estava como opcional, porém, um deles, que é maior de idade, solicitou que os colegas usassem máscaras e as mantivessem na invasão, como sinal de respeito. Isso me chamou a atenção, pois nas incursões anteriores, até mesmo no auge da pandemia, quando havia ido no entorno da escola para realizar doações, raramente via alguém de máscara.

Um dos alunos que convidei para participar mora nessa ocupação com sua avó. Ao chegarmos nas proximidades, reforcei as informações com os estudantes de que havia ido um dia antes até lá e conversado com Paulo, que faz trabalhos com carpintaria, esculturas em madeira e que possui seu estabelecimento comercial bem na frente de ocupação. Ele sugeriu que fôssemos até lá na quarta e que distribuíssem as doações casa em casa, mas quando entramos na rua principal, o aluno sugeriu uma mudança de planos: *Vamos falar com seu Isaías que conhece todo mundo e ele nos diz onde ir*. Seu Isaías é um comerciante que vende frutas, legumes e artigos de necessidade diária, seu estabelecimento se encontra no início da Rua D. O aluno já saiu gritando, mesmo sem meu assentimento, pois algo que notei é, que no momento em que saímos da escola e entramos no seu território, eles possuem outra conduta, são mais autônomos, mais proativos e decididos do que deve ser feito.

Conversamos com Seu Isaías que mesmo estando com o freguês, fez questão de nos acompanhar até os fundos da invasão para localizar Graziela, que segundo ele era líder da comunidade, mas como ela não estava em casa nos levou até a casa de Michele, tia do aluno que mora na ocupação e mãe de outros dois alunos da escola. Ela estava com dengue, mas mesmo assim nos orientou a irmos até o ginásio (galpão abandonado), pois iria avisar aos demais da ocupação sobre as doações.

O ginásio é imenso e ficamos ali aguardando as pessoas da comunidade. O aluno mostra que o local havia sido limpo, mas voltaram a jogar lixo. Disse entristecido que queriam construir um parquinho, no entanto as pessoas deixam seus entulhos ali. Dentro deste galpão, goleiras improvisadas foram construídas para jogar futebol. Os meninos ficaram animados e queriam me mostrar tudo, fiquei

receosa pois o local era imenso e de muitos andares. Um dos alunos que mora em outra comunidade relatou que era um milagre que aquele local tão grande e com parte sem visibilidade não tenha se transformado em bocas de fumo.

Essa dualidade na relação com o local merece atenção. Por um lado, há o descarte irresponsável de lixo, a sujeira e a falta de cuidado; por outro lado, observa-se uma atitude protetora contra invasões e atividades criminosas. Essa complexidade ressalta camadas de significado à dinâmica comunitária e ao vínculo dos residentes com o espaço.

As pessoas começam a chegar e iniciamos as distribuições. As alunas tomaram à frente e ajudaram a selecionar o que as pessoas pediam, ajudaram a cuidar das crianças de colo e conversaram alegres, realizadas pelo trabalho que fizeram. As roupas que sobraram deixamos com Michelle, pois ela iria distribuir na igreja, onde organiza várias ações sociais.

Na volta para escola os alunos queriam que continuássemos explorando, fôssemos na Cohab, nos condomínios, na Fazendinha (local onde tem um campo de futebol). No entanto, voltamos para a escola, pois a autorização que enviei para os pais especificava a saída à campo, restringindo a invasão da Manlec como destino. Quando chegamos na escola os alunos contaram animados como haviam ajudado as pessoas e outros alunos questionaram o motivo deles também não realizarem saída à campo, ou seja, se motivaram a também participar.

Nota-se aqui que mesmo com esse caráter de violência muito presente, ainda assim há um sentimento de empatia com o outro, de querer ajudar e para além disso um “amor” para com o lugar, isso demonstrado pelo fato de quererem mostrar o entorno que eu não conhecia.

Esse retorno me fez refletir sobre a importância de realizar atividades como estas que conectam cada vez mais escola e comunidade. Mesmo em um contexto onde de fato existe a violência (ela existe em todos os bairros e cidades), os estudantes, assim como a comunidade e por muitas vezes inspirados em ações da comunidade mostram uma disposição em ajudar as pessoas e uma enorme conexão com o bairro. Existe uma espécie de sensibilidade que une a comunidade, para que consigam superar as dificuldades e abandonos existentes.

A Campanha do Agasalho e a saída à campo motivaram os estudantes muito mais do que eu esperava e fomos juntando cada vez mais doações. Com as roupas

acumulando, me reuni com o grupo e questionei que local que eles achariam interessante de levarmos as doações e que pessoas poderiam ser contatadas para que ocorresse tudo de maneira organizada. Os alunos queriam muito levar as doações na Ocupação São Luís, que é basicamente ao lado da escola.

No entanto, foi difícil localizar o (a) líder comunitário(a). Mesmo em contatos com a Subprefeitura não foi possível encontrar alguém com quem pudesse falar e organizar essa incursão. Mas, esse contato com a subprefeitura fez com que estabelecesse uma relação com o subprefeito que se responsabilizou a procurar alguém responsável e nos auxiliar nessa saída à campo.

Em conversa com ele, relatei o meu projeto de pesquisa do mestrado e como ele demonstrou interesse em conhecer a escola, o convidei para fazer uma fala para os alunos, referente a participação da comunidade em questões como organização de lideranças, funções das subprefeituras, explicar o que é orçamento participativo, democracia, cidadania.

No dia da palestra (29/06), houveram fortes chuvas e o subprefeito Otacílio Rosa Nunes enviou mensagem cancelando, informei a ele que seria muito frustrante para os estudantes que já tinham organizado o auditório. Ele então encaminhou o outro subprefeito da região (chefe da democracia) Fábio. A fala motivou muito os estudantes e no fim ele conversou com as meninas, que estavam encabeçando a campanha do agasalho, e uma aluna que criou na escola o projeto “banheiro vermelho” (disponibilização de absorventes, desodorante, sabonete e outros itens de higiene as alunas) sobre como elas podem e devem ser também lideranças na suas comunidades.

Por solicitação do subprefeito, criamos um grupo no aplicativo de conversas WhatsApp com os estudantes que quisessem participar, para terem contato direto com ele e passar as situações em que estivessem insatisfeitos (árvores caídas, buracos...), e pudessem fazer contato, solicitar interferências, e ações da prefeitura.

Figura 14 – Registro fotográfico da palestra realizada na escola com o Subprefeito do Eixo-Baltazar



Fonte: Elaboração própria

No dia 05/07, o subprefeito Fábio entrou em contato, informando que conversou com grupo Distrital de postos de saúde e que a coordenadora do Posto São Cristóvão organizaria com os agentes de saúde uma visita à nossa escola e à comunidade São Luiz. Estavam organizando as visitas, no entanto, achamos não ser conveniente fazer isso logo, pois desde o dia 04/07 uma sequência de invasões nas vilas que rodeiam a escola estavam causando conflitos e mortes. Um toque de recolher havia sido determinado a partir do dia 5, os alunos estavam bem assustados. Por esse motivo decidimos aguardar que tudo se acalmasse para dar continuidade às ações e saídas.

No dia 23 de Julho a enfermeira chefe do Posto de Saúde ao lado da escola me passou o contato da nova líder da ocupação São Luís, Taiane, a partir daí iniciei conversa diretamente com ela.

Fiz contato com a líder da comunidade e no dia 4 de agosto fui com o professor de história e o professor de educação física na ocupação para entregar

uma parte das doações e conhecer a comunidade antes de ir com os alunos. A líder da comunidade me adicionou em um grupo de WhatsApp chamado “Grupo solidário da São Luiz” para acompanhar algumas demandas da Comunidade.

Dia 10 de Agosto fizemos uma saída na Vila São Luiz com os estudantes. Levamos o restante das doações de roupas e deixamos na casa da líder da comunidade. Alguns alunos já conheciam o entorno, mas poucos haviam caminhado pela vila, desconhecendo, portanto, a precariedade das casas e ruas, se surpreenderam com a proximidade entre a vila e o CT do Inter, sendo que apenas um riacho os separa (Arroio Feijó). No retorno à escola relataram a questão da disparidade social e a quantidade de comércios na região, sendo que praticamente a vila se basta. Outros destaques dos alunos foram relacionados ao fato de que as casas mais próximas à "faixa" eram melhores.

Figura 15 – Registro fotográfico da saída de campo na comunidade São Luís



Fonte: Elaboração própria

A líder da comunidade é uma pessoa muito ativa. No mês de outubro organiza todos os anos uma festa para as crianças da comunidade, onde cerca de 200 crianças se reúnem. Para isso pede doação de brinquedos doces e afins. Esses exemplos de lideranças são aspectos muito importantes para os alunos, pois começaram a notar como o bairro é muito mais do que pensavam.

Continuei realizando reuniões com o grupo de pesquisa, formado pelas meninas que estavam dispostas a ir no turno inverso. Organizamos mais uma saída de campo e doação de roupas para o dia 02/09 e fomos até a Timbaúva, a diretora Maria Elaine Siqueira foi conosco e também a professora de português Michele Menezes. A escola começou a se envolver mais com a comunidade.

Fomos até um local muito próximo ao CESMAR. O aluno que nos guiou, nos levou até a sua casa, sua mãe, Deise, organiza jantares e doações na comunidade. Arrecadamos com os professores a doação de um valor para auxiliar na execução do próximo jantar. No caminho até lá passamos por vários locais bem precários.

Figura 16 – Registro fotográfico da Saída à campo na comunidade Timbaúva



Fonte: Elaboração própria

Na volta, como começou a chover, decidimos voltar com o ônibus que circula na região (Alimentadora Wenceslau), o Lalau, como os alunos o chamam. Mesmo que todos os dias eu utilize o ônibus como meio de locomoção, os alunos acharam muito interessante que eu estivesse com eles no transporte público. Tiraram fotos no ônibus e me alertaram sobre não fazer o sinal de paz e amor nas fotos, pois isso era atribuído a uma facção rival a existente na região.

Os conteúdos da BNCC continuaram a ser estudados concomitantes ao projeto e as saídas. Na escola possuo uma parceria grande com as professoras de português, que tem uma carga horária maior nas turmas, por esse motivo, pedi a professora Daniela Camilo, que assistisse com os nonos anos o filme “O pianista”, para ilustrar a ocupação da Polônia (estudávamos nesse momento a 2ª Guerra Mundial). Em uma das cenas um aluno externou uma opinião que chamou a atenção dela e me fez refletir “esses tiroteios parecem lá na Wenceslau”.

Com frequência, nas universidades, abordamos a questão dos ditos “temas sensíveis”, mas é importante reconhecer que a realidade dos estudantes é permeada pela violência (que é um tema sensível). O desafio reside em encontrar uma abordagem que não apenas evite a normalização desse cenário, mas também proteja os alunos contra possíveis traumas. Acredito que uma estratégia eficaz seja a identificação de aspectos positivos e patrimônios já presentes, oferecendo uma via para lidar com essa complexidade sem perder de vista o potencial de superação das comunidades.

Esses caminhos que foram abertos pelos estudantes, esses laços realizados entre comunidade e escola, são muito importantes. Através deles perdemos, ou diminuimos medos, notamos que existe uma comunidade muito unida, diversa e que a escola precisa vivenciar ela. Para os alunos também é muito importante, pois conseguem realizar análises de situações locais e comparar com aprendizados globais, iniciar atitudes de liderança e resolução de problemas (como exemplo, a primeira saída à campo, onde o aluno trouxe alternativas ao reconhecimento e caminhadas no local).

A participação em atividades na comunidade pode gerar aprendizagens significativas para a escola, incluindo vivências reais, um senso de pertencimento à comunidade e colaboração mútua. Como exemplo dessas colaborações, durante o Dia das Crianças, foi organizada uma saída e jogos no campo chamado

Fazendinha, disponibilizado pelo proprietário do local. Tal parceria poderia ter sido considerada improvável até recentemente.

3.3 Da Timbaúva, São Luís, Manlec, do Rubem Berta: entrevistas com a comunidade

Em outro encontro do grupo de pesquisa, conversei com as alunas sobre a necessidade de começarmos a pensar nas pessoas que tivemos contato e como as histórias poderiam nos ensinar coisas positivas. Além disso, começamos a desenhar um e-book para que pudéssemos usar como guia na criação dos nossos roteiros e refletir o que podemos e não fazer em uma entrevista.

Quando mencionei que desejava fazer algo colaborativo com elas, utilizando seus conhecimentos para alcançar outros estudantes, elas se mostraram muito participativas. Sugeriram alterações e edições, reduziram textos, pediram para acrescentar mais imagens, trocaram cores e fontes.

O “Caderno de Orientações para Realização de Entrevistas Escolares” produzido em conjunto com as alunas está disponível no link: https://read.bookcreator.com/nT28JaXtw3QjKrrQE7OU57vOzzg1/uPMUEyiYQJylds_d9bugRIQ. Utilizamos vários conhecimentos trazidos pelas alunas e outros tantos provenientes da disciplina que eu estava cursando no Mestrado, intitulada “Materiais didáticos e o Universo Digital”. Transformamos dentro do possível nosso ebook em um material inclusivo, dando destaque a fontes e configurações para além da ABNT.

Em outros encontros fizemos a leitura do caderno e conversamos sobre a responsabilidade que é interpelar as pessoas e com suas narrativas produzir um caderno, fazendo escolhas com as falas das pessoas. Iniciamos, então, a elaboração de roteiros para as entrevistas.

Figura 17 – Registro fotográfico da Capa do ebook produzido no grupo de pesquisa



Fonte: Elaboração própria

Aqui reitero uma frase que falei para minha orientadora no início do mestrado: "Meus alunos e alunas são geniais". Quando se pensa em estudantes das periferias das grandes cidades, de escolas públicas e com dificuldades financeiras, tende-se a homogeneizá-los. São criados estereótipos de maneira a por vezes nem propor atividades diferentes a eles, pois já se parte do pressuposto de que como será muito complexo e que eles não possuem recursos, não tentarão e nem conseguirão fazê-lo. Quando se trata então de produções digitais é senso

comum que os estudantes de periferia não irão ter condições de grandes produções, mesmo porque o acesso ao meio digital que deveria ser garantido nas escolas, é uma falácia.

Mesmo com programas e projetos diversos para a informatização das escolas, elas se mantêm analógicas, os laboratórios, quando existem, muitas vezes não funcionam. Computadores antigos, sem internet para fazê-los úteis e por vezes faltando peças como mouses.

Os desafios são diferentes para os estudantes de escolas públicas e isso é inegável, porém ao não trabalhar com eles fazendo o uso de recursos digitais aumentamos ainda mais a distância formativa.

Na escola em que atuo existe uma sala de informática com cerca de 20 computadores, porém, esses computadores estão parados, pois não possuem mouse e internet. A escola tem se empenhado desde 2018 em reativar a sala de informática. Um exemplo disso ocorreu em 2019, quando foi instalada uma conexão de internet que, em teoria, seria adequada, porém, a falta de recursos financeiros impediu a aquisição de mouses. A responsabilidade não pode recair apenas em direções, uma vez que a escola depende de verbas que vem em quantidade insuficiente e já direcionada, limitando a aplicação em locais que mais beneficiaram a escola. Em 2022 foram destinados 30 computadores (chromebooks) à escola, mas a internet, colocada em 2019, era insuficiente, a escola mesmo com recursos limitados, pode apenas assinar uma banda larga específica determinada pela secretaria de educação que não consegue entregar a velocidade necessária na região da escola.

A internet *wifi* para os alunos sempre foi uma reivindicação. Pude acompanhar em 2017 a revolta dos estudantes, pois a diretora havia lhes prometido internet em seu plano de gestão. Por diversas vezes vemos que há resistência também por parte dos professores, que afirmam que a liberação de *wifi* na escola faria com que estudantes fossem incentivados a ficarem cada vez mais no celular e não prestar atenção na aula, uma vez que os que possuem celular mesmo sem *wifi* já se distraem com facilidade.

Durante a pandemia de covid-19 os usos de recursos computacionais foi repensado, pois sua utilização se tornou algo imprescindível, já que as aulas presenciais não podiam ser ministradas.

Algo tão combatido com o estudante - ficar no celular - passou a ser largamente incentivado. As aulas foram suspensas em 18 de março de 2020 e, neste mesmo mês, a escola começou a utilizar o aplicativo *google classroom*. Ouvimos relatos de que em muitos casos, entre duas a quatro estudantes da mesma família utilizavam o mesmo telefone celular para realizar as atividades e outros tantos que não possuíam um dispositivo para acesso. Alguns estudantes relataram que para assistir às aulas, ficavam próximas às janelas para pegar o sinal Wi-Fi emprestado pelos vizinhos. Além disso, vários não podiam participar das aulas porque precisavam cuidar dos irmãos, já que as creches estavam fechadas.

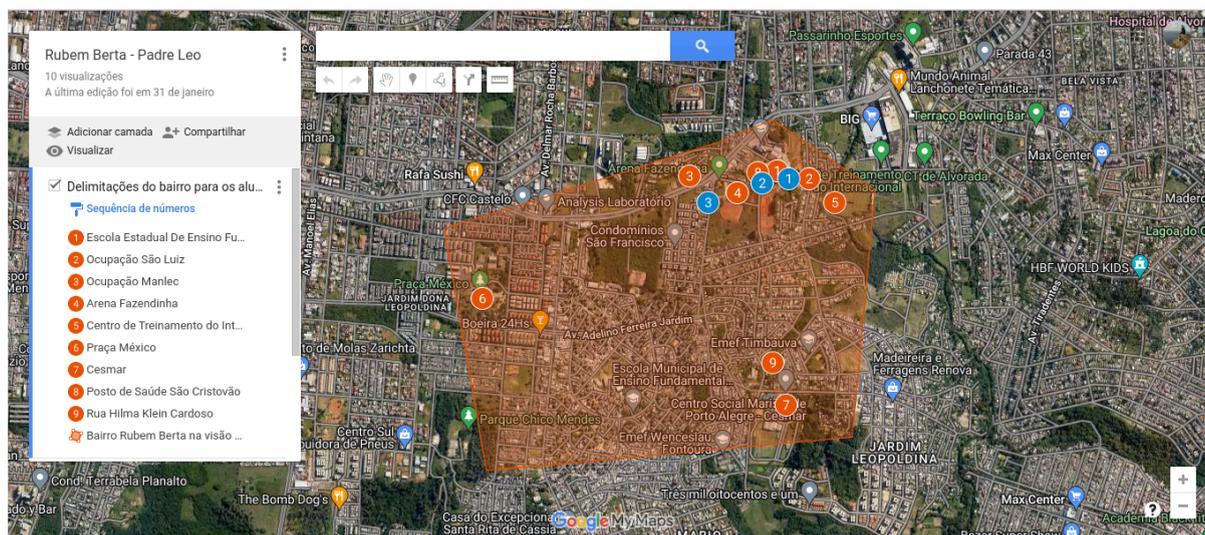
Durante praticamente dois anos, aplicativos educacionais e mídias sociais (whatsapp, facebook, instagram, e-mails) foram intensamente utilizados para manter contato com os alunos. Apesar de todas as dificuldades, houve muitas conquistas. Os estudantes aprenderam a utilizar os recursos limitados que possuíam e desenvolveram novas habilidades como o uso do Google Drive, ferramentas colaborativas de escrita e apresentação, sites para criação de mapas mentais, jogos online, elaboração de sites e revistas, uso de e-mail e exposições digitais. Além do fato de nós professores adaptarmos essas mesmas atividades para formas impressas que poderiam ser retiradas na escola e que não causasse ainda mais exclusão.

Os estudantes da escola que leciono, meus alunos, como costumo falar, são geniais, pois apesar das dificuldades tendem a se sobressair, são criativos, solidários e empáticos e creio que isso também é uma competência a ser desenvolvida no ensino de história, pois é através da identificação com fatos históricos que podemos comparar situações atuais com as já passadas, evitar repetições e aprender com aspectos positivos da história.

Foi assim, utilizando-me dessas habilidades que construímos, juntos, no âmbito desse estudo dois ebooks: “Caderno de Orientações para Entrevistas Escolares” e o “Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta”, que destaca os saberes e fazeres de pessoas do bairro. Mas que bairro? Era preciso identificar o que de fato possuía significado para os estudantes, pois o bairro Rubem Berta, como já mencionado anteriormente, é muito grande e ele como um

todo não os representa. Foi nesse sentido que também utilizamos recursos digitais para construir um mapa¹¹ do bairro¹² com lugares de destaque para os estudantes.

Figura 18 – Captura de tela do mapa elaborado pelos alunos



Fonte: Elaboração própria

Essa atividade com o mapa, nos permitiu identificar o que lhes fazia sentido, que engloba as escolas (E.E.E.F. Padre Leo, E.E.E.F. Luiza Teixeira Lauffer e E.E.E.F. Eng. Rodolfo Ahrons), às ocupações São Luís e Manlec, ao Centro de Treinamento do Esporte Clube Internacional, à Arena Fazendinha (campo de futebol), ao Cesmar (Centro Social Marista de Porto Alegre), à Praça México, ao E.S.F. São Cristóvão e às ruas onde residem. E como resultados pudemos desenhar melhor o objeto de análise, qual seria o nosso foco nas entrevistas para o Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta.

Para os estudantes, além de exercitarem habilidades em uma ferramenta digital, tiveram a oportunidade de compreender melhor o espaço em que vivem e o que o compõem. Permitiu que eles discutissem e refletissem sobre questões de

¹¹ Mapa pode ser acessado pelo link: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?hl=pt-BR&mid=1lxMtketdKIKL5HyR807qpiGP9uW0C1Q&ll=30.019035001149952%2C-51.104640880627144&z=16>

¹² O bairro para eles seria uma espécie de sub bairro que engloba a Escola Padre Leo, as Escolas que a cercam (Escola Técnica Estadual José Feijó, Escola Luiza Teixeira Lauffer, Escola Técnica Estadual José Feijó), além das invasões/ocupações como a São Luiz e Manlec, Praça México, Centro de Treinamento do Internacional, Cesmar, Cohab, Arena Fazendinha e grandes condomínios da região como os condomínios São Francisco.

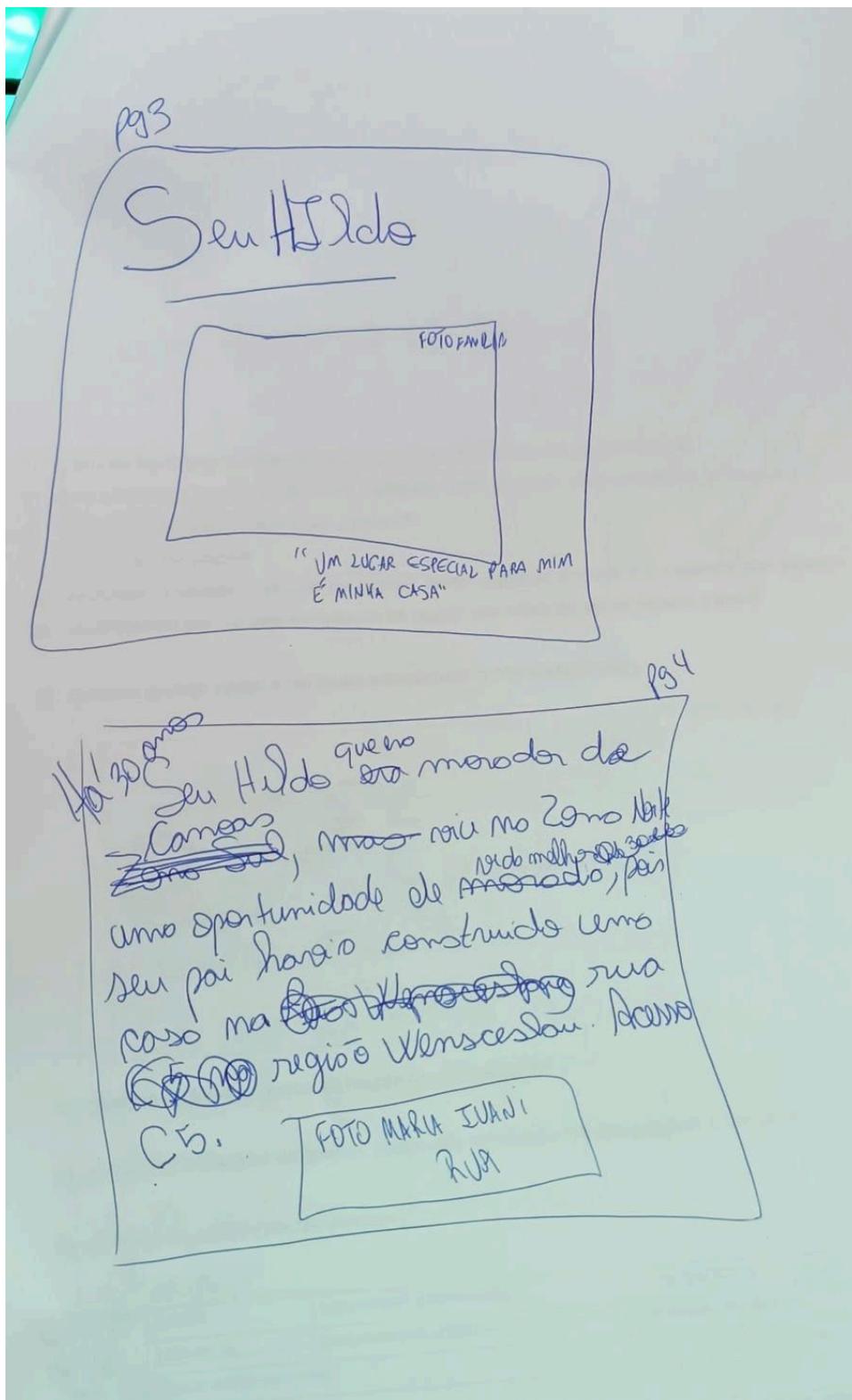
pertencimento, identidade e representatividade, pois puderam questionar o que é considerado parte do bairro e como essa delimitação é feita. Reconhecer isso, conhecer esses locais me permite ter um maior contato com meus estudantes e possibilita realizar construções e análises com eles.

Como próximo passo passamos a desenhar os nossos roteiros e planejar as entrevistas. As alunas se mostraram novamente muito proativas, elaborando e sugerindo questões a serem debatidas com os entrevistados. Em anexo, constam os roteiros das entrevistas, bem como o Termo de Cessão dos direitos sobre depoimento oral, entregue e assinado pelos entrevistados e os cadernos produzidos com os alunos.

A condução das entrevistas não seguiu inicialmente o plano previamente estabelecido. A proposta original era realizar as entrevistas de forma coletiva, indo até as residências e gravando as interações conjuntamente. Contudo, diversos fatores nos levaram a adaptar a abordagem. Nem sempre é possível seguir o planejado. Durante esse período, enfrentei uma gestação complicada que me levou a reavaliar muitos aspectos. Dadas as restrições impostas, como a impossibilidade de longas caminhadas e períodos de afastamento do trabalho, e a preocupação mútua de não conseguir concluir as entrevistas, as alunas e eu ajustamos a forma das entrevistas.

A entrevista com Seu Hildo, pai de uma das alunas do grupo de pesquisa e também Pai de Santo, foi conduzida por sua própria filha e registrada em seu celular (posteriormente enviou-me a gravação). Durante o encontro subsequente com o grupo de pesquisa, dedicamos atenção à narrativa de Seu Hildo, promovendo uma discussão sobre como incluir sua contribuição no "Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta". Inicialmente, esboçamos essa parte no papel e, posteriormente, realizamos a edição final no Book Creator.

Figura 19 – Exemplo dos rascunhos desenvolvidos durante o processo de elaboração



Fonte: Elaboração própria

Para conduzir a entrevista com Deise - que realiza trabalho voluntário na comunidade, contamos com a colaboração de seu filho, Cauã, estudante do nono ano. Ele, de maneira semelhante, utilizou o gravador do celular, seguindo o roteiro fornecido, para entrevistar sua mãe. Posteriormente, compartilhou a gravação, permitindo-nos ouvir, analisar e incorporar o conteúdo no caderno.

À medida que o final do ano se aproximava, as alunas encontravam-se intensamente engajadas na organização da formatura e dos passeios do nono ano. Em virtude desse cenário, iniciamos uma discussão sobre a abordagem para entrevistar as duas últimas pessoas selecionadas como patrimônios do bairro: Taiane, líder da comunidade São Luis, e Paulo, o artista da comunidade.

As alunas propuseram a ideia de conduzir as entrevistas por meio do celular, uma vez que é uma ferramenta de fácil acesso e um recurso digital amplamente utilizado em nosso projeto. Ao discutir a viabilidade dessa abordagem com Taiane, ela expressou a dificuldade de realizar chamadas longas e entrevistas, considerando a agitação de seu cotidiano no final do ano, entre suas atividades de confeitaria e estética no salão (corte de cabelo, unhas, etc.). Diante dessa realidade, a líder comunitária se prontificou a responder às nossas perguntas por meio de mensagens de áudio no WhatsApp, estabelecendo uma alternativa eficaz e adaptável às suas circunstâncias.

Por fim, ao nos depararmos com a necessidade da última entrevista com Paulo. Enfrentamos desafios adicionais, uma vez que ele estava em processo de saída do bairro, devido às ameaças de retirada da ocupação Manlec. Apesar das circunstâncias adversas, tanto eu quanto as alunas estávamos determinadas a não deixar de inserir essa figura importante no caderno. Paulo tem significativo valor memorialístico para as alunas na comunidade, sendo profundamente estimado. Seu trabalho, envolve a criação de belas peças de arte em madeira, muitas vezes provenientes de árvores caídas, inclui esculturas, mesas, porta-retratos, entre outros, e é amplamente apreciado na comunidade.

E por esse motivo, mesmo não conseguindo entrevistá-lo, mantivemos imagens e alguns relatos do que ouvimos sobre seu trabalho no bairro.

Essa trajetória diversificada nos proporcionou uma oportunidade valiosa de aprendizado. Acredito que, mesmo diante dos desafios e ajustes necessários, conseguimos criar materiais e relatos de experiências que podem servir como

recursos úteis para outros professores que aspiram empreender projetos semelhantes aos nossos. A reflexão sobre as adaptações e a compreensão de que a flexibilidade muitas vezes conduz a resultados enriquecedores são aspectos fundamentais nesse processo.

Assim, cabe questionar: que bairro emerge no estudo que realizamos com os estudantes? O que o caderno de saberes anuncia? Que aprendizagens localizo no caderno de orientações para as entrevistas? Tem potência pensar as pessoas como patrimônio no ensino de História? Sobre estas questões indico as seguintes reflexões:

O bairro que se apresentou não surgiu de um recenseamento do IBGE, nem de uma visão de “senso comum” já enraizada do que é o Rubem Berta. Mas um território vivo e constituído de pessoas que tensionam diariamente as lógicas de ocupação e utilização do território. Novas práticas e vivências que só se tornaram possíveis de serem percebidas quando trazidas por aqueles que fazem do Rubem Berta um bairro dinâmico em seu dia a dia. Esse bairro somente pode ser revelado através de quem mora nele e tensiona suas potencialidades transformando e vivendo realidades.

Ao longo desta pesquisa, estabelecemos um diálogo profundo com essas pessoas, que se revelaram verdadeiras portadoras de conhecimentos diversos sobre arte, religião, política, solidariedade e cultura. Esses saberes não se limitam apenas ao discurso, eles se manifestam de forma concreta nas imagens enviadas para a criação do caderno de saberes, evidenciando a riqueza de suas experiências e a profundidade de suas perspectivas. Eles também se revelam nas nuances das lutas cotidianas por direitos básicos, que deveriam ser assegurados pelo poder público, mas que ainda não são efetivamente garantidos.

Dessa forma, essas experiências, conhecimentos e lutas nos proporcionam uma compreensão complexa da realidade vivida, uma compreensão que vai além das definições tradicionais de patrimônio formal, integrando práticas cotidianas, saberes locais, modos de fazer e estratégias de resistência como elementos fundamentais do patrimônio. Essas dimensões menos visíveis, porém significativas, desafiam as noções convencionais de patrimônio, revelando o valor do que é vivenciado no cotidiano.

Acredito na potência de pensar as pessoas como patrimônio no Ensino de História ampliando o pertencimento, pois ao incluir as histórias, memórias e práticas culturais que emergem do dia a dia das comunidades, muitas vezes invisibilizados, ao reconhecer a importância desses saberes e fazeres, celebramos a diversidade cultural e a capacidade de adaptação e resistência presentes nas práticas cotidianas. Saindo assim, da lógica de “conhecer, valorizar e preservar” para um patrimônio que é algo que se vive, que cresce e se transforma nas mãos de quem cria, pratica e por que não dizer, de quem compartilha.

Complementando esse diálogo com a comunidade, a pesquisa também demonstrou o impacto das produções conjuntas realizadas com os estudantes, valorizando suas opiniões. Ao desenvolvermos um material didático voltado para a prática da entrevista, buscamos não apenas instruir, mas também promover uma reflexão sobre a importância do cuidado e da ética na condução de diálogos nos contextos escolares. Este material se transforma, assim, em uma ferramenta que auxilia outros estudantes a se apropriarem de técnicas de entrevista de maneira consciente e sensível. Esperamos que quem leia o material reconheça a importância de escutar o outro e de operar com os depoimentos com o devido cuidado ético.

Por fim, a potência deste estudo reside na valorização das vozes da comunidade e dos estudantes, no incentivo ao pensamento crítico e na construção de um material que reflete a necessidade de diálogo, ética e respeito no ato de escutar e compartilhar histórias. Portanto, ao tratarmos as pessoas como patrimônio, abrimos caminho para um ensino mais inclusivo.

4. CONCLUSÕES

O estudo apresentado neste texto implicou um exercício reflexivo para o bairro, considerando os saberes e fazeres das pessoas como patrimônio. Pessoas podem ser consideradas como um patrimônio do bairro? Como criar narrativas do bairro a partir dos saberes e fazeres dos seus moradores? Estes foram os questionamentos da pesquisa, delineados nos objetivos que incluíram a produção de narrativas sobre o bairro Rubem Berta e a criação de um caderno de saberes em colaboração com os estudantes. A pesquisa buscou, então, sensibilizar os estudantes para a valorização das pessoas que compõem o local. Paralelamente, buscou-se discutir o conceito de patrimônio, com foco nas pessoas.

Com estas questões e objetivos, não se quis apenas documentar as histórias e memórias dos moradores do bairro, mas também fortalecer a conexão dos estudantes com o ambiente onde vivem, promovendo um entendimento mais profundo das dinâmicas sociais e culturais do bairro.

Ao reconhecer que o patrimônio vai além dos bens materiais historicamente privilegiados, como os prédios coloniais, esta pesquisa mostra a importância das narrativas dos moradores e das moradoras, fundamentais para a compreensão e reconhecimento da história local. Ao pensarmos o patrimônio de maneira integral revela-se uma outra perspectiva sobre o bairro Rubem Berta e as pessoas que nele vivem.

Identificamos pessoas que desempenham papéis fundamentais no bairro, liderando e organizando mobilizações em defesa do direito à moradia, promovendo iniciativas solidárias voltadas à segurança alimentar e criando eventos festivos que proporcionam momentos de alegria às crianças e às famílias que, em diversas ocasiões, enfrentam limitações socioeconômicas que dificultam a celebração de datas comemorativas. Além disso, destacam-se aqueles que, por meio da arte de esculpir em madeira, expressam suas crenças e habilidades, pessoas essas que constroem a história da cidade, lutam contra injustiças sociais e preservam culturas e religiosidades.

Um dos objetivos dessa pesquisa foi a sensibilização dos estudantes e isso foi amplamente percebido nas atividades, ao percorrerem o bairro. Também nas

nossas conversas posteriores, quando destacaram que existem pessoas incríveis no bairro. A própria escolha de quem estaria presente no Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta, não foi um procedimento fácil, pois percebemos quantas pessoas admiráveis poderiam estar também presentes no caderno.

A pesquisa realizada no bairro Rubem Berta demonstrou um impacto significativo na minha prática educativa, especialmente ao aproximar o ensino de História das vivências e realidades cotidianas dos estudantes. Não fiquei limitada a transpor conteúdos acadêmicos para o contexto local, mas fazer uma aprendizagem mais contextualizada e relevante para as demandas apresentadas pelos meus alunos e alunas. Tal movimento permitiu conhecer mais deles e delas e tomar decisões e fazer escolhas pedagógicas que pudessem contribuir para que a história ensinada ajudasse nas leituras de mundo de cada um.

Demandas essas que não são apenas dos e das minhas alunas, mas que colegas do mestrado compartilharam também ser deles, evidenciando a complexidade de se manter "fiel" às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao Referencial Curricular Gaúcho. Esse desafio aumenta diante das dificuldades vividas pelos estudantes, que enfrentam, além do contexto abordado nesta pesquisa, situações como toques de recolher, a crise provocada pela pandemia da Covid-19 e os desastres naturais, como a enchente que devastou o Rio Grande do Sul em 2024. Ignorar tais circunstâncias e simplesmente seguir com o conteúdo programático sem considerá-las é ignorar a realidade do ambiente escolar e seu entorno. Isso compromete a aprendizagem, uma vez que se desconsidera o impacto que essas vivências têm sobre os estudantes. Portanto, é necessário repensar as aulas, e dialogar com as realidades enfrentadas pelos estudantes. Contudo, para que isso seja possível é imprescindível conhecê-las.

Ao explorar as histórias e experiências dos moradores, os estudantes não apenas se engajaram com o que pesquisamos, mas também desenvolveram um senso de pertencimento e valorização da própria comunidade, além de serem protagonistas na formação de grupo de pesquisa e na escrita dos cadernos. É nesse sentido que penso ser fundamental repensar as nossas ações enquanto professores e professoras, pois mesmo estudantes menos participativos em aulas ditas "normais", quando expostos a novas práticas podem mostrar outras habilidades.

Reconhecer que os estudantes têm conhecimentos sempre permeou minha prática em sala de aula. No entanto, foi nas interações com a comunidade que se revelou, de forma mais abrangente, o vasto repertório que os estudantes já possuem. Eles demonstraram habilidades significativas, que com certeza irei cada vez mais valorizar, como a capacidade de comunicação eficaz, resolução de problemas e orientação espacial, além de conhecerem profundamente as pessoas e as relações que compõem o tecido social do bairro. Além das saídas de estudo, pude observar sua autonomia e firmeza ao se envolverem na produção dos cadernos, destacando seu papel ativo no processo educativo.

Essa experiência reforça a importância de integrar a vivência cotidiana dos estudantes ao conteúdo, pois é possível perceber a interação que ocorre quando se estabelece essa conexão. Em minhas aulas, o enfoque vai além da transmissão de fatos históricos centrados em figuras masculinas, predominantes em alguns livros didáticos. Contudo, com essas novas percepções do entorno da escola, foi possível trazer à tona as histórias que emergem da própria comunidade, onde as mulheres se destacam como lideranças, oferecendo aos estudantes uma perspectiva mais inclusiva e contextualizada. O que está em consonância com a lei nº 14.986 de 25 de setembro de 2024 que estabelece a inclusão de abordagens fundamentadas em experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares de ensino Fundamental e Médio.

A produção dos cadernos, durante o processo de pesquisa, teve como principal objetivo revelar a “cara” do bairro Rubem Berta em 2024. O caderno de Saberes, planejado desde o início dessa pesquisa, escutou e “registrou no papel” vozes dos moradores que os estudantes identificaram como patrimônios. Esse caderno destacou a riqueza e as belezas do bairro, mas também trouxe à tona os desafios que a comunidade ainda enfrenta, muitos deles lutas históricas que permanecem no presente. Ao mesmo tempo, revelou a resiliência e a força dessas pessoas, bem como suas conquistas. Assim, esse caderno se constituiu como registro que não só documenta a realidade do bairro, mas que também evidencia a existência de patrimônio nesses bairros muitas vezes esquecidos.

O segundo caderno, embora não previsto no plano inicial, tornou-se uma necessidade ao longo da pesquisa. Durante o processo, constatou-se a ausência de materiais acessíveis e direcionados a estudantes sobre a realização de entrevistas

escolares, o que motivou sua criação. Com base em uma extensa pesquisa, desenvolvemos, neste caderno, um conjunto de etapas e procedimentos cuidadosamente delineados, voltados para a condução ética e respeitosa de entrevistas no ambiente escolar. O material aborda desde a elaboração do roteiro até o tratamento adequado de gravações e anotações.

O caderno foi criado em conjunto com estudantes e possui uma linguagem mais acessível, com textos curtos e vídeos que, segundo eles, ilustram e facilitam a compreensão. Esse material, além de ter sido fundamental para nosso trabalho, já foi compartilhado com outros professores, que o utilizaram em suas práticas pedagógicas.

Enfrentamos, sem dúvida, inúmeros desafios ao longo da organização das incursões pelo bairro, desde a difícil conciliação de datas que permitissem a participação de todas as alunas, até a necessidade de alinhamento com a disponibilidade da comunidade ou das pessoas que nos receberam. As entrevistas, inicialmente planejadas para serem conduzidas por um número maior de participantes, precisaram ser ajustadas devido imprevistos, exigindo adaptações. Essas reorganizações, tornaram-se ainda mais necessárias em virtude da minha impossibilidade de participação ativa em determinado momento, devido a minha gestação.

Este foi também um período de gestar uma vida no sentido literal da palavra. Tornar-se mãe em meio a uma pesquisa em que fazemos muitas escolhas é um processo desafiador. Quantas vezes me deparei com leituras sobre as dificuldades enfrentadas por mulheres que tentam alcançar seus objetivos acadêmicos após a maternidade, mas viver essa realidade é algo que transcende as palavras. São momentos de intensos altos e baixos, em que a cada passo surge a necessidade de escolher prioridades, mesmo quando o desejo de dar conta de tudo persiste – um anseio que, por vezes, se revela inalcançável.

Superar obstáculos, acreditar na vida que se renova a cada ser que chega e esperar na educação foram processos concomitantes neste estudo. Houve modificações nos planos iniciais e os desafios foram também oportunidades para desenvolver ideias diferentes e refletir que as práticas podem ser modificadas e devemos por vezes fazer uso de ferramentas básicas que estão nas nossas mãos e

nas mãos de nossos alunos e alunas diariamente, como é o caso do celular e nele uma ferramentas de conversa.

Construir outras abordagens do bairro destacando pessoas escolhidas pelos estudantes e percebê-las como patrimônio do bairro, foi uma experiência profundamente enriquecedora. Ao reconhecer a arte do Paulo, cujas esculturas são um testemunho da criatividade e expressão artística local, ou Deise, cujo trabalho incansável em fornecer alimentos para aqueles em necessidade tece laços na comunidade. Exploramos não apenas suas contribuições individuais, mas também suas interações significativas com o contexto do bairro Rubem Berta. Taiane, por sua vez, emerge como uma líder comunitária incansável, engajada na luta por moradia digna, enquanto Seu Hildo personifica a preservação das tradições religiosas locais, enriquecendo a diversidade cultural do bairro.

Cada uma dessas pessoas não só inspira a viver e agir, mas também constitui um elo entre pessoas e histórias que fazem o bairro em 2024. Suas narrativas não são apenas testemunhos pessoais, mas também espelhos de uma comunidade dinâmica e resiliente. Considerar essas histórias como patrimônio vai além da mera documentação, é um reconhecimento do valor intrínseco das relações humanas e das práticas cotidianas que constituem a identidade coletiva de um lugar.

Ao situar essas figuras como patrimônio do bairro, a pesquisa mostra a complexidade e a vitalidade das comunidades periféricas. Além disso, ao abordar essas narrativas na escola podemos fortalecer os laços sociais e culturais que sustentam o bairro e repensar o patrimônio cultural como um conjunto de prédios com valor histórico e artístico. Tais histórias sensibilizaram os estudantes para a riqueza das pessoas que compõem o bairro, mas também demonstraram um impacto na minha prática docente.

Muitas foram as minhas descobertas e reflexões ao longo dessa pesquisa, contudo, é claro, as inquietações continuam. Quero seguir experimentando os cadernos e pensando no que ocorre em sala de aula quando a vida do bairro invade a escola. Questiono se os resultados seriam distintos se não tivéssemos tantas intercorrências, mas é a vida que ocorre enquanto fazemos os planos e delineamos objetivos e caminhos a seguir. Ser flexível ao que a vida traz é necessário, aprender

para exercer a docência em História, uma disciplina comprometida com a compreensão dos processos vividos no tempo em diferentes espaços.

5.REFERÊNCIAS

ABREU, Marcelo; BIANCHI, Guilherme; PEREIRA, Mateus. **Popularizações do passado e historicidades democráticas: escrita colaborativa, performance e práticas do espaço**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 279-315, abr./jun. 2018.

AGUIAR, Julia; AGUIAR, Douglas. **Das garAgens**. 2005. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4dRPbB8sjM8>. Acesso em: 03 jan. 2023.

ALVES, Clarissa de Lourdes Sommer. **Reflexões sobre o ofício do historiador em arquivos a partir da construção da oficina Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos**. 2015. 108 f. TCC (Graduação) - Curso de História, Departamento de História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

ARAÚJO, Valdei Lopes de. A aula como desafio à experiência da história. In: GONÇALVES, Márcia Almeida [et al.] (orgs.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2012, p. 66-77.

ARAVENA, Pablo. **Pasado sin futuro: Teoria de la historia y crítica de la cultura**. Santiago: Ediciones Escaparate, 2019. p. 1-53.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024**. Estabelece a inclusão de abordagens fundamentadas em experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do Ensino Fundamental e Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 26 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm. Acesso em: 26 de setembro de 2024.

BORGHETTI, Luiz Marcos. **Metamorfose arquitetônica e a acomodação do tecido urbano: o caso Rubem Berta**. 2006. 196 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

CHUVA, Márcia. **Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília, n. 34, p. 147-165, 2012.

CHUVA, Márcia. **A relevância do patrimônio cultural e da memória**. Disponível em: <https://www.historiaaberta.com/post/relevancia-patrimonio-cultural-memoria>. Acesso em: 28 maio 2024.

CORRÊA, Letícia Xavier. **Segregação Racial: O Lugar do negro em Porto Alegre/RS - O bairro Rubem Berta**. Anais XVIII ENAPUR NATAL, 2019. Disponível em: <https://encurtador.com.br/GZBaW> . Acesso em: 19 fev. 2022.

D'ANDRÉA, Crystina Di Santo. **Das relações com o saber: histórias de mães e filhos no mundo da cultura escrita - bordando no galpão, na escola, na cidade, o avesso da crônica de uma morte anunciada**. 2002. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

DEMARCHI, João Lorandi. **Rir do patrimônio hegemônico: outras epistemologias para refundar o patrimônio cultural**. Sillogés, v. 5, n. 1, fev. 2024. Disponível em: <https://historiasocialecomparada.org/revistas/index.php/silloges/article/view/185> . Acesso em 10 mar. 2024.

FEITOSA, Debora Alves. **Cuidado e sustentação da vida: a interface da educação popular no cotidiano de mulheres recicladoras**. 2005. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

FGTAS. **Centro Humanístico Vida**. Disponível em: <https://www.fgtas.rs.gov.br/vida-centro-humanistico> . Acesso em: 15 mar. 2024.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014. 63 p. il. ISBN 978-85-7334-250-5.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural**. Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, v. 28, 2003. p.59-79.

FRISON, Rafaela. **Loteamento São Luís: não é uma invasão, é uma ocupação**. 2018. Disponível em: <https://encurtador.com.br/x8TL9> . Acesso em: 01 nov. 2022.

GIL, Carmem Zeli de Vargas *et al.* **Memórias da Vila Dique**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. **Prefácio**. In: WOBETO, Débora; MANO, Maria Amélia Medeiros. **Caderno de saberes**. Porto Alegre: UFRGS, 2016. p. 7.

GORDON, Lewis. **Decadência disciplinar e a de(s)colonização do conhecimento**. In: Epistemologias do Sul, vol. 1, n. 1, p. 110-126, 2017.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Patrimônio Imaterial**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>. Acesso em: 18 jan. 2024

INTERVOZES. **Operadoras violam direitos com acesso grátis no Facebook e WhatsApp**, diz pesquisa do site Brasil de Fato. Brasil de Fato, 02 de outubro de 2017. Disponível em: <https://encurtador.com.br/xwmiy> . Acesso em: 18 out. 2023.

KRENAK, Ailton. Antes, o mundo não existia. In: NOVAES, Aduato (org.). **Tempo e história**. São Paulo: Cia das Letras: Secretaria Municipal da Cultura, 1992, p. 201-204. Disponível em: <https://is.gd/w2VPHB> . Acesso em: 31 jan. 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das Letras, 2019.

LOPES, Immaculada. **Memória Social: Uma metodologia que conta histórias de ida e o desenvolvimento local**/Immaculada Lopez. 1º ed. São Paulo: Museu da Pessoa: Senac São Paulo, 2008.

LOUSADA, Vinícius Lima. Cotidiano de um Galpão de Reciclagem: notas de pesquisa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 3, n. 34, p. 117-132, 2009. Semestral.

MANIFESTO: Pequeno Manifesto do Museu da Pessoa. Museu da Pessoa, [s.d.]. Disponível em: <https://museudapessoa.org/>. Acesso em: 24 maio 2022..

MEDEIROS, Francisco da Silva. **Representações sociais sobre a violência entre moradores do Condomínio Rubem Berta, em Porto Alegre - RS**. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MERILLAS, Olaia Fontal, Inmaculada Sánchez-Macías e Jesús Cepeda Ortega, «**Personas y patrimonios: análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios**», *MIDAS* [Online], 9 | 2018, posto online no dia 12 novembro de 2018, consultado no dia 16 de outubro de 2022. URL: <http://journals.openedition.org/midas/1474>; DOI: <https://doi.org/10.4000/midas.1474>

MOURA, Carla de. **As Marias da Conceição : por um ensino de história situado, decolonial e interseccional**. Orientador: Fernando Seffner. 2018. 197. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Ensino de História do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/ UFRGS). UFRGS, Porto Alegre, 2020.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva**. Revista Brasileira de História, v. 13, n. 25/26, pp. 143-162, set. 1992/ago. 1993. Disponível em: <https://is.gd/mCof3E>>. Acesso em: 07 fev. 2022.

ÓRIA, Ricardo. **Patrimônios difíceis: O Memorial da Pandemia**. Disponível em: <https://ricardooria.com.br/2021/11/18/patrimonios-dificeis-o-memorial-da-pandemia/>. Acesso em: 28 maio 2024.

PENNA, Fernando de Araujo. Ensino de história: uma operação historiográfica? In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - RJ, edição XV, 2012, Rio de

Janeiro. **Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH - RJ.** [S.L.]: Ofício do Historiador: ensino e Pesquisa, 2012. p. 1-9.

PENNA, Fernando de Araujo. **Ensino de História: Operação Historiográfica escolar.** 2013. 267 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

RIBEIRO, Renilson Rosa; SANTOS, Amauri Junior da Silva. **Historiografia escolar e historiografia acadêmica: relações possíveis na produção do conhecimento sobre ensinar e aprender História.** In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Milton Mullet (orgs.). Ensino de História e suas práticas de pesquisa. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2021.

RIGATTI, Decio. **Do espaço projetado ao espaço vivido: modelos de morfologia urbana no Conjunto Rubem Berta.** 1997. 340 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

ROCHA, Vanessa Besestil da. **A vida e trabalho de recicladores urbanos: uma proposta de educação e inclusão para além da geração de renda.** 2002. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RODRIGUES, Andrea Maria. **Avaliação do ensino por ciclos de formação: currículo, pedagogia e avaliação na perspectiva de professoras de uma escola municipal.** 2002. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SAMPAIO, Rosane Azevedo. **Mulheres na reciclagem: vida, trabalho e experiências de escolarização na periferia de Porto Alegre.** 2002. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SANTOS, Antonio Bispo. **Somos da terra.** Piseagrama, Belo Horizonte, n. 12, pp. 44-51, 2018. Disponível em: <<https://is.gd/3rjOQD>>. Acesso em: 07 março 2022.

SANTOS, Claire Gomes dos. **Uma avaliação do acesso à qualidade de vida dos moradores dos bairros Rubem Berta e Moinhos de Vento, em Porto Alegre/RS.** 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SEVERO, Juan Pablo Diehl. Habitações e políticas públicas: O bairro Rubem Berta como reprodução dos processos espaciais de Porto Alegre, RS, Brasil. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 31, p. 146-164, out. 2006. Mensal. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/37461/24211>. Acesso em: 28 dez. 2022.

SILVA, Bianca Spotorno da. **Tipo e Topos: Arquitetura e movimento no conjunto habitacional Rubem Berta**. 2006. 177 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SIMAN, Lana Mara de Castro. **Memórias sobre a história de uma cidade: A história como labirinto**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 47, p. 241-270, jun. 2008

TOLENTINO, Átila Bezerra. **O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática**. In: TOLENTINO, Átila Bezerra; BRAGA, Emanuel Oliveira (orgs.). **Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas – Caderno Temático 5** [recurso eletrônico]. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. ISBN 978-85-7334-304-5. Disponível em: <http://www.iphan.gov.br> e <http://casadopatrimoniojp.com/>. Acesso em: 22 nov. 2023.

UCHA, Leonardo Borgui. **Eu não sabia que o meu bairro tinha história: decolonizando a aula de história com as memórias de um território na periferia de Porto Alegre**. 2020. 193 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Ensino de História do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/ UFRGS). UFRGS, Porto Alegre, 2020.

WOBETO, Débora; MANO, Maria Amélia Medeiros. *Cadernos de saberes*. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

ANEXOS

A – Termo de autorização na participação do projeto



**Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História
Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
PESQUISA: Bairro Rubem Berta: Quando as Pessoas São o Patrimônio**

COORDENAÇÃO: Helena Regina Becker

ORIENTADORA: Carmem Zeli de Vargas Gil

1. NATUREZA DA PESQUISA: Você está sendo convidado a participar desta pesquisa que tem como finalidade historicizar o conceito de patrimônio e sua relação com a história local; produzir narrativas sobre o bairro Rubem Berta; inventariar lugares, saberes, fazeres e expressões culturais no bairro, a partir da escuta de seus moradores e por fim elaborar com um caderno de saberes do Bairro Rubem Berta.

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Alunos(as) da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Leo, que tiverem interesse em ingressar na pesquisa.

3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo seu filho (a) – ou adolescente sob sua responsabilidade participará de encontros e reuniões em contra turno, realização de atividades na comunidade, saídas de campo (sempre previamente avisadas por bilhete enviado aos responsáveis), visando conhecer a comunidade e conhecer pessoas que representam o bairro com suas lideranças, ações sociais, saberes, etc. Essa interação escola/comunidade pretende como resultado produzir entrevistas, onde escutaremos as narrativas de pessoas e posteriormente faremos a confecção de um livro/ebook sobre essas histórias. Você tem a liberdade de se recusar a autorizar o jovem a participar; e o jovem tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida sem qualquer prejuízo. No entanto solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Sempre que o Sr. (Sra) e/ou o adolescente queiram mais informações sobre este estudo podem entrar em contato diretamente com a profa. Helena Regina Becker, pelo fone (51)991569409.

4. DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA: Autorizo, de forma gratuita e sem qualquer ônus, à pesquisadora Helena Regina Becker, a utilização de imagem e de trabalhos desenvolvidos, vinculados ao Projeto de Pesquisa “Bairro Rubem Berta: Quando as pessoas são o patrimônio”, tais como: fotos, vídeos, escritos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, Banco de dados informatizados, Multimídia, “home video”, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem. A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretratável.

5. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, o jovem terá como benefício direto a qualificação do Ensino de História na sua escola e a participação em um processo pedagógico que colabora na atribuição de sentidos ao presente a partir do passado. Como contrapartida, pretende-se divulgar o livro produzido para a comunidade.

6. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que seu filho (a) ou adolescente sob sua responsabilidade – participe desta pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo meu filho (a) ou adolescente sob minha responsabilidade – a participar desta pesquisa.

Nome do adolescente

Nome do responsável

Assinatura do Responsável, Porto Alegre, RS, Ano 2022

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a prof. Helena Regina Becker, orientada pela professora Dr. Carmem Zeli Vargas Gil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

B – Cessão dos direitos sobre depoimento oral**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL**

1. Pelo presente documento, eu, _____, brasileiro/a, RG: _____, residente e domiciliado/a à rua _____ telefone: _____, cedo e transfiro neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo, às/aos pesquisador/as _____ e _____ e ao Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA - UFRGS), a plena propriedade e a totalidade dos direitos patrimoniais de autor/a e de imagem, quando for o caso, sobre o depoimento oral prestado, no(s) dia(s) _____, em _____(local). Essa autorização inclui ()/ não inclui () a revelação da identidade do cedente ou de dados que possam vir a identificá-lo/a.

2. Estão autorizados a utilizar, a disponibilizar, distribuir, comunicar ao público, reproduzir, transmitir, retransmitir, traduzir para outros idiomas, armazenar e a publicar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, no formato de texto transcrito, de imagem e voz ou apenas de voz, no Brasil e/ou no exterior; podendo, inclusive, ceder seus direitos a terceiros no Brasil e/ou no exterior para fins de pesquisa, educação e cultura. Exigirá como requisito obrigatório aos que deste depoimento fizerem uso em qualquer situação, a citação do nome do/a depoente (quando autorizado), dos/as entrevistadores/as, bem como a data da entrevista e o endereço digital do arquivo. O presente documento é assinado pelas duas partes, em duas vias de igual teor para que surta todos os efeitos.

Porto Alegre, ___ de _____ de _____.

Nome e assinatura do/a entrevistada/o

Nome, assinatura e instituição dos/as entrevistadores/as

Telefones e e-mail para contato: Pesquisador(es)/(as): (51) 99156-9409

helenareginabecker@gmail.com

C – Roteiro das entrevistas

TAIANE, LÍDER DA COMUNIDADE SÃO LUIS

Boa tarde (bom dia)

Estamos aqui com a líder da comunidade São Luiz,

Qual seu nome?

Com o que você trabalha?

Como você encara seu trabalho com a comunidade, é algo fácil e que você gosta de fazer?

A quanto tempo está no bairro?

Como você chegou a esse bairro?

Como é a sua convivência com os moradores do bairro?

Que ações sociais você faz pela comunidade ou vê outras pessoas fazendo na comunidade?

Você nota muitas mudanças no bairro desde que você chegou até agora?

Existem locais que para você são especiais no bairro?

Quais as suas opiniões sobre o bairro, pontos positivos e negativos?

Como líder da comunidade, o que você espera que mude e o que você espera que se mantenha no bairro?

Como alguém se torna líder de uma comunidade? (pois esse é um trabalho muito admirável e trabalhoso)

Existe algum evento ou data especial na sua comunidade?

Você conhece a história dessa comunidade?

FOTO DE ALGUM ITEM ESPECIAL PARA SI

SEU HILDO - PAI DA MARIA IVANI MEMBRO DO GRUPO DE PESQUISA - PAI DE SANTO

Boa tarde (bom dia)

Qual seu nome?

Com o que você trabalha?

Como você encara seu trabalho diariamente, é algo fácil e que você gosta de fazer com a comunidade?

As pessoas do bairro respeitam as diferentes religiões?

A quanto tempo está no bairro?

Como você chegou a esse bairro?

Como é a sua convivência com os moradores do bairro?

Que ações sociais você faz pela comunidade ou vê outras pessoas fazendo na comunidade?

Você nota muitas mudanças no bairro desde que você chegou até agora?

Existem locais que para você são especiais no bairro?
Quais as suas opiniões sobre o bairro, pontos positivos e negativos?
O que você espera que mude e o que você espera que se mantenha no bairro?
Existe algum evento ou data especial na sua comunidade?
Como foi sua trajetória dentro da religião para se tornar um pai de santo?
FOTO DE ALGUM ITEM ESPECIAL PARA SI

DEISE - MÃE DO DE ALUNO DA ESCOLA - FUNDADORA DO PROJETO PÃO DA VIDA

Boa tarde (bom dia)
Qual seu nome?
Com o que você trabalha?
Como você encara seu trabalho diariamente, é algo fácil e que você gosta de fazer com a comunidade?
A quanto tempo está no bairro?
Como você chegou a esse bairro?
Como é a sua convivência com os moradores do bairro?
Que ações sociais você faz pela comunidade ou vê outras pessoas fazendo na comunidade?
Que ação social você fez que mais te tocou?
Você nota muitas mudanças no bairro desde que você chegou até agora?
Existem locais que para você são especiais no bairro?
Quais as suas opiniões sobre o bairro, pontos positivos e negativos?
O que você espera que mude e o que você espera que se mantenha no bairro?
Você já foi líder de alguma comunidade?
Existe algum evento ou data especial na sua comunidade?
FOTO DE ALGUM ITEM ESPECIAL PARA SI

PAULO - ARTISTA DA COMUNIDADE

Qual seu nome?
Com o que você trabalha?
Como você encara seu trabalho diariamente, é algo fácil e que você gosta de fazer?
Como você começou a fazer as suas obras de arte? A quanto tempo trabalha com isso? Você acha que a comunidade admira seu trabalho?
Teve alguma encomenda que lhe marcou, ou um trabalho que tenha gostado muito de fazer?
A quanto tempo está no bairro?
Como você chegou a esse bairro?
Como é a sua convivência com os moradores do bairro?

Existem ações sociais que você faz pela comunidade ou vê outras pessoas fazendo?

Você nota muitas mudanças no bairro desde que você chegou até agora?

Existem locais que para você são especiais no bairro?

Quais as suas opiniões sobre o bairro, pontos positivos e negativos?

O que você espera que mude e o que você espera que se mantenha no bairro?

Existe algum evento ou data especial na sua comunidade?

FOTO DE ALGUM ITEM ESPECIAL PARA SI

D – Links das produções com o grupo de pesquisa**1 - Caderno de Orientações para Entrevistas Escolares -**

<https://read.bookcreator.com/nT28JaXtw3QjKrrQE7OU57vOzzg1/uPMUEyiYQJyldsd9bugRIQ>

2 - Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta -

https://read.bookcreator.com/nT28JaXtw3QjKrrQE7OU57vOzzg1/N36SOZ_rQMCx2NNNpLgH7g

3- My maps do que os alunos consideram seu bairro -

<https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?hl=pt-BR&mid=1IxMtketdKIKL5HyR807qpiGP9uW0C1Q&ll=-30.019035001149952%2C-51.104640880627144&z=16>

E – Print do caderno de orientações para entrevistas escolares

Minha professora solicitou que eu fizesse uma entrevista, e agora??

Criação e organização: Helena Regina Becker

Ilustração: João Victor Rosales Guedes

Orientação: Carmem Zeli de Vargas Gil e Melina Kleinert Perussatto



Esta obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Material Didático criado para a disciplina de Produção de material didático e o universo virtual e para a pesquisa de mestrado, com intuito de auxiliar os alunos na tarefa de como fazer o uso de fonte oral na sala de aula, principalmente quando solicitados a fazerem entrevistas.

SUMÁRIO

1. Apresentação.....p. 4 e 5.
2. O que são fontes?p. 6
3. O que não fazer em uma entrevista?...p.7
4. A memória como fonte históricap.8
5. Como planejar uma entrevista?.....p.9
6. Roteiro de entrevista..... p.10
 - 6.1 Perguntas abertas e fechadas....p.11
7. Escolhendo o entrevistado.....p.12
8. Documentos que o entrevistado deve assinar.....p.13
9. O local da entrevista..... p.14
 - 9.1 O que preciso levar para entrevistar alguém?.....p.14
10. Sobre a Gravação.....p.15
 - 9.1 Como organizar o material?... p.15
11. Conclusão. p.16
11. Referência....p.17

Apresentação

Esse caderno foi escrito de maneira colaborativa entre professora e o grupo de pesquisa "Pessoas como Patrimônio" formado na Escola Padre Leo, cujos integrantes são: Ana Alice de Barros Accioli, Bianca Silva Morreira, Gabriela B. de Mittmann, Graziella Silva da Cunha, Julia Rodrigues Pires, Joana de Almeida Machado, Manuela Lima de Barros, Maria Eduarda Barbosa Domingos, Maria Ivani dos Santos Ferreira, Tamyra da Silva Reis.

Esse grupo de pesquisa foi formado devido aos objetivos de pesquisa do projeto de mestrado profissional em ensino de história (PROFHISTORIA). Dentre os quais se destacam: Produzir narrativas sobre o bairro Rubem Berta e Inventariar lugares, saberes, fazeres e expressões culturais do bairro Rubem Berta a partir da escuta de seus moradores.

Inicialmente você poderá estranhar a letra que foi escolhida, ou mesmo o fato de o texto não estar justificado, no entanto, isso foi uma escolha, visando a maior acessibilidade de nosso caderno. Fontes não serigrafadas e alinhamento a esquerda auxiliam a leitura para pessoas com dislexia.

Criamos também em todas as imagens a sua descrição, portanto, caso esteja-se utilizando um aplicativo de leitura como o TalkBack a pessoa conseguirá ter maior acesso ao que apresentamos no livro.

A ferramenta foi escolhida para a criação do caderno, pois pode ser editada de maneira online e gratuita. Também facilita a inserção de imagem e vídeos que era a nossa intenção com o intuito de deixá-lo mais atrativo ao nosso público alvo (adolescentes, principalmente estudantes do ensino fundamental II)

O que são fontes históricas?

As **fontes históricas** são como se fossem pistas sobre algo que aconteceu e é a partir da interpretação dessas pistas que os historiadores e historiadoras constroem narrativas sobre um fato histórico.



Por exemplo, um **documento** é uma fonte histórica e conta algo que aconteceu, no entanto, o historiador(a) deve se atentar a alguns detalhes, como por exemplo: Quem escreveu esse documento? Qual a intenção dessa pessoa? Em que contexto esse documento foi produzido?

Ao realizar uma entrevista, você também estará lidando com uma fonte histórica valiosíssima, a **fonte oral** e da mesma maneira como as outras fontes, ela requer alguns cuidados e interpretações.

O vídeo abaixo de apenas 2 minutinhos ilustra o que você leu.



6

O que não fazer em uma entrevista?

7

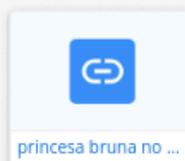
Assim como em qualquer trabalho é importante manter certos padrões e respeitar normas.

Quando você estiver entrevistando alguém, estará produzindo uma fonte e por esse motivo precisa cuidar muito para que não altere o que lhe foi falado, não omita e nem crie detalhes, mesmo que isso melhore seu trabalho. Isso é anti ético e não pode ser feito.



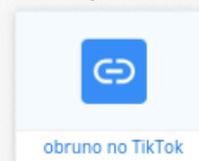
Prepare-se para entrevista, lembre-se que a pessoa está cedendo um tempo do seu dia-a-dia para lhe ajudar, valorize isso sendo respeitoso(a), bem como planejando detalhadamente e com antecedência o que será perguntado.

Não inventar personagens e histórias inexistentes.



princesa bruna no ...

Não preparar um roteiro para entrevista



obruno no TikTok

A memória como fonte histórica.

Quando contamos um fato da nossa vida, certas vezes esquecemos detalhes.

Essas coisas não acontecem sempre voluntariamente, mas sim podem ter sido causadas por traumas. Nos temos a tendência de tentar esquecer situações ruins, isso é uma espécie de mecanismo de defesa.

Você não deve corrigir, ser rude ou desrespeitoso apontando essa omissão, mas pode guiar através de fatos a conversa para o rumo, ou quando for fazer a transcrição e utilizar a entrevista, sinalizar que aquele fato narrado, se comparado com outras fontes (jornais, livros...), não está correto.

Guardamos aquilo que, por um motivo ou outro, tem ou teve algum significado em nossas vidas. Nesse sentido, nossa memória individual é única, pois mesmo tendo vivido as mesmas experiências que outras pessoas, cada um de nós seleciona e compõe seu próprio conjunto de registros, uma espécie de "patrimônio pessoal."

Clique na imagem abaixo e veja o vídeo sobre memória e como alguns objetos podem estimular a rememoração.



8

1. História Falada: Memória, Rede e Mudança Social. Editor Jesus Vazquez Pereira-Intercidades Editores, Karen Workman São Paulo: Museu da Pessoa, SESC SP 2005. Pág.201.

Como planejar uma entrevista?

9

Primeiramente é necessário que você entenda bem o objetivo do trabalho, por tanto converse com sua professora sobre o conteúdo que está estudando e como aquela pesquisa se relaciona com ele.

Determine quem serão as pessoas entrevistadas: Veja se o(a) professor(a) fez um recorte de idade, de ocupação ou outros.

Estude bem o tema: você não pode fazer uma entrevista sem saber sobre o que você está falando.

Elabore questionamentos: Esses devem ser suficientes para sanar suas dúvidas e auxiliá-lo no estudo do tema. Mostre esse roteiro ao professor (a).

Agende a entrevista: Programe uma data, horário e local.

Grave a sua entrevista: Para isso você precisa que o seu entrevistado lhe autorize a realizar o mesmo. É importante fazer um termo onde o entrevistado lhe dê autorização para uso da entrevista;

Faça anotações: Mesmo sendo gravado, é importante anotar fatos que você considerou importante e notou durante a entrevista. Não demore para fazer isso, pois algumas percepções podem ser esquecidas e poderá ser perdido algum aspecto importante para seu estudo.

2. COTRIM, Gilberto. Historiar, 6º ano: ensino fundamental, anos finais/ Gilberto Cotrim, Jaime Rodrigues. -- 3. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2018.

Roteiro de entrevista.

Antes de realizar a entrevista de fato, você precisa esquematizar suas intenções, elaborar um roteiro de perguntas e estudar o tema.

Inicie a Entrevista com cumprimentos (Bom dia, boa tarde, boa noite);

Se apresente, para que quem assista sua gravação ou ouça o áudio possa saber quem é o entrevistador (Meu nome é _____. Sou da escola _____);

Apresente o entrevistado e o motivo da entrevista (Estou hoje com o (a) _____, para realizar essa entrevista, cujo objetivo é _____);

Inicie com perguntas mais tranquilas, para que a pessoa entrevistada sinta-se confortável em responder e não se sinta pressionada a responder algo que não queira ou que não saiba.

As perguntas sempre serão flexíveis, e no momento da entrevista, você pode refazê-las, se for necessário. Sendo assim, as perguntas elaboradas anteriormente pelo(a) entrevistador(a) são apenas um guia. (Lúcide)

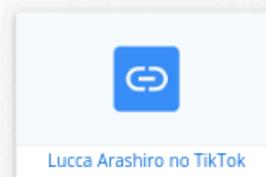
Crie para você uma sequência a ser seguida, para que na hora não fique sem saber por onde seguir, mas caso o(a) entrevistado(a) não siga a sua lógica, não o(a) corte, é importante que a entrevista flua como se fosse uma conversa.



10

Perguntas abertas e fechadas

11



Existem formas de realizar a mesma pergunta, dependendo de como ela é feita poderá gerar maior ou menor interação com a pessoa entrevistada. Ao elaborar as questões "guias" em seu roteiro, pense nas possibilidades de resposta. Se as perguntas podem ser respondidas apenas com "Sim" ou "não", elas majoritariamente não lhe auxiliarão na compreensão da história do(a) entrevistado(a), portanto invista em questões mais abertas com palavras que instiguem o(a) entrevistado(a) a falar mais sobre, exemplo:

- Como isso aconteceu?
- Você poderia falar mais sobre isso?
- Terias como descrever esse acontecimento?

Escolhendo a pessoa entrevistada.

A escolha de um(a) entrevistado(a), é uma das primeiras atitudes quando se vai planejar um trabalho com fonte oral, afinal não há entrevista sem entrevistado(a).

Não devemos nos preocupar com números, você pode entrevistar 10 pessoas e mesmo assim ainda não obter uma explicação sobre o que busca. Será muito mais relevante entrevistar uma pessoa que de fato participou, viveu ou se inteirou do tema e que possa contribuir com depoimentos significativos.



12

3. ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: Fgv, 2005. 236 p.

Documentos que o(a) entrevistado(a) deve assinar

13

A Carta de cessão deve ser confeccionada, visando a autorização do uso da entrevista, portanto peça a assinatura dela no mesmo dia que estiver realizando a interação com o(a) entrevistado(a). Deve possuir uma linguagem clara e de fácil compreensão.

Abaixo segue um modelo de autorização feito pelas professoras Prof^{as}: Dayse Lucide e Thamar Kalil para um evento da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM – PROEXC.

Nos locais sublinhados substitua pelas informações correspondentes a sua entrevista.

CARTA DE CESSÃO CIDADE, DIA/MÊS/ ANO

Eu, (nome e documento de identidade), declaro para os devidos fins que cedo os direitos autorais de minha entrevista gravada em (data da entrevista) para (nome do entrevistador) usá-las integralmente ou em partes, sem restrições de prazos ou citações, desde a presente data. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes quanto ao objeto dessa carta de cessão.

Assinatura do Depoente

O local da entrevista

Sempre que possível, devemos fazer as entrevistas nas residências das pessoas entrevistadas, pois: "O local é uma condição importante na produção dos dados, podendo facilitar ou produzir constrangimentos".⁴

Se possível certifique-se que a pessoa está confortável, pois como a entrevista pode se estender, pode se tornar desgastante ficar sentado em local desconfortável.

O que preciso levar para entrevistar alguém?

Equipamento para gravação, se possível, mais de um, pois podem acontecer problemas inesperados;

Bloco/caderno para anotações;

Caneta ou lápis para realizar anotações;

Seu roteiro de perguntas;

O termo de autorização que o(a) entrevistado(a) deve assinar lhe concedendo a entrevista.

14

4 - ZAGO, Mairi. A ENTREVISTA E SEU PROCESSO DE CONSTRUÇÃO. In: ZAGO, (ORG.), Mairi; CARVALHO, (ORG.), Marília Pinto de; VILELA, (ORG.), Rita Amélia Teixeira. Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 295-309.

Sobre a Gravação

15

Alberti (2005, p. 62), instrui que caso decida-se por gravar a entrevista em vídeo, é interessante também fazer uma gravação em áudio concomitantemente, pois no momento de analisar a entrevista e transcrevê-la, se houver apenas áudio facilitará a tarefa.

Como organizar o material recolhido na entrevista?

É importante salvar o vídeo/áudio que você produziu em outro dispositivo para que não ocorra o risco de perdê-lo.

Se for transcrever a entrevista, faça-o o quanto antes possível e mantenha-se fiel ao que foi dito;

Anote ou reorganize as suas anotações e impressões do momento da entrevista;

Tente organizar todo o material de maneira conjunta em pastas no seu computador por exemplo.

Crie grupos de whatsapp que possam auxiliar na sua organização e salvamento de mídias.

Conclusão

Os relatos das pessoas que entrevistamos são muito fortes e cheios de significados. Por esse motivo são uma fonte riquíssima para entender determinados momentos da história, bem como entender a história de um local ou da vida.

Devemos valorizar as narrativas e se formos escrever sobre elas, ser o mais respeitoso possível.

Valorizar e respeitar os saberes e fazeres, as religiosidades, dons e narrativas das pessoas que tão generosamente nos cederam seu tempo e memórias é uma obrigação.

16

Referência

17

ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: Fgv, 2005. 236 p.

COTRIM, Gilberto. Historiar, 6º ano: ensino fundamental, anos finais/ Gilberto Cotrim, Jaime Rodrigues. - - 3. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2018.

História Falada: Memória, Rede e Mudança Social. Editor Jesus Vazquez Pereira- Intercidades Editores, Karen Werzman São Paulo: Museu da Pessoa, SESC SP 2005. Pág.201.

LÚCIDE, Dayse; KALIL, Thamar. Oficina: Como realizar entrevista/História Oral. Semana Envolver. Jequitinhonha/MG: UFVJM/PROEXC, 2009.

MENTE, Fãs da. FONTES HISTÓRICAS - Ensino Fundamental. 2021. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/embed/fxxBkfzu7EE?feature=oembed&modestbranding=1&rel=0&showinfo=0&autoplay=1>. Acesso em: 01 ago. 2022.

REPOSITÓRIO DE ENTREVISTAS DE HISTÓRIA ORAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (REPHO/UFRGS). UFRGS: Manual de Procedimentos do Repositório de Entrevistas de História Oral - REPHO/UFRGS. 1 ed. Porto Alegre, 2020. 27 p. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/repho/wp-content/uploads/2020/11/Manual-do-Repositorio-de-Entrevistas-de-Historia-Oral-versao-novembro-2020.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.

SCHERNER, Flavia. História sobre memórias - educação Infantil | Fafá Conta. 2019. Fafá conta histórias. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y_QIDI-APic. Acesso em: 02 ago. 2022.

ZAGO, Nadir. A ENTREVISTA E SEU PROCESSO DE CONSTRUÇÃO. In: ZAGO.(ORG.), Nadir; CARVALHO.(ORG.), Marília Pinto de; VILELA.(ORG.), Rita Amélia Teixeira. Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p. 286-309. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4232971/mod_resource/content/1/Entrevista.pdf. Acesso em: 01 ago. 2022.

F – Print do caderno de saberes e fazeres do bairro Rubem Berta



Grupo de Pesquisa da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Leo, coordenado pela professora Helena Regina Becker.

Caderno de Saberes e Fazeres do Bairro Rubem Berta - POA - RS.

Porto Alegre, RS: 2024.

27 páginas.

Assunto: Entrevistas realizadas com residentes do bairro Rubem Berta, reconhecidos pelos estudantes como patrimônios culturais em virtude de seus conhecimentos e práticas tradicionais.

Inicialmente você poderá estranhar a letra que foi escolhida, ou mesmo o fato de o texto não estar justificado, no entanto, isso foi uma escolha, visando a maior acessibilidade de nosso caderno. Fontes não serigrafadas e alinhamento a esquerda auxiliam a leitura para pessoas com dislexia.



Esse trabalho é licenciado por Creative Commons 4.0

APRESENTAÇÃO

Esse caderno surge da pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História com o objetivo de demonstrar que o bairro Rubem Berta é repleto de **PESSOAS** que são **PATRIMÔNIOS**, que em meio às dificuldades da vida cotidiana, dos abandonos do Estado e da exclusão de tantas outras formas, se revelam como exemplos, como lideranças que lutam por moradias, por alimentação para a comunidade, por segurança, por uma vida digna a todos.

É oriundo de pesquisas realizadas em textos escritos por pesquisadores, mas principalmente da escuta dos moradores e da observação de suas vivências.

Foi escrito em conjunto pela professora de história da escola (Helena Regina Becker) e pelos estudantes que voluntariamente quiseram fazer parte da pesquisa e se disponibilizaram a vir em turno inverso nas sextas feiras na escola (Ana Alice de Barros Accioli, Bianca Silva Morreira, Gabriela B. de Mittmann, Graziella Silva da Cunha, Julia Rodrigues Pires, Joana de Almeida Machado, Manuela Lima de Barros, Maria Eduarda Barbosa Domingos, Maria Ivani dos Santos Ferreira, Tamyra da Silva Reis)

As pessoas que estão nesse caderno, são pessoas importantes para a comunidade, que foram escolhidas pelos estudantes, pois seus fazeres, saberes e modos de viver são considerados patrimônios da comunidade.

SUMÁRIO

1. Rubem Berta - O bairro..... p.5
2. Seu Hildo - Líder espiritual.....p.6
3. Daise Trindade - trabalho voluntário.....p.10
4. Talane - Líder comunitária.....p.16
5. Paulo - Artista.....p.22
6. Conclusão.....p.26

RUBEM BERTA - O BAIRRO

O bairro Rubem Berta está localizado no limite norte da cidade de Porto Alegre e faz divisa com o município de Alvorada.

É o quarto maior em extensão territorial da cidade, o que levou ao surgimento de sub-bairros (divisões não oficiais) na área.

O sentimento de pertencimento às Vilas e Ocupações frequentemente supera a identificação com o próprio bairro Rubem Berta. Muitos moradores referem-se a si mesmos como "sou da Timba," em alusão à ocupação Timbauva, ou "sou da São Luís," referindo-se à ocupação São Luís.

Por um longo período, a região foi caracterizada como zona rural da cidade e foi oficialmente criada em 1968.

Atualmente o bairro é principalmente um bairro residencial, possuindo ainda um déficit habitacional grande. Além da parte residencial conta com ampla rede de comércio incluindo supermercados, lojas de roupas, farmácias, padarias e restaurantes, muitos deles organizados em torno da estrutura familiar, mas também com a presença de grandes redes.

HISTÓRIAS E VIVÊNCIAS DA COMUNIDADE

"Se eu olho para a pessoa eu crio um perfil dela através da minha opinião, mas quando conversamos com ela, consigo descobrir muito mais coisas dela, da história e da vida"

Frase dita pela participante do grupo de pesquisa Maria Ivani em 2022.

SEU HILDO - LÍDER ESPIRITUAL



"Um lugar especial para mim é minha casa"

A foto do chapéu marrom, foi escolhida por Seu Hildo como uma imagem que o representa.

PROJETO "PÃO DA VIDA"



Fotos de algumas atividades realizadas por Daise junto ao projeto "Pão da Vida"

O projeto "Pão da Vida" sob a liderança de Daise e sua família há nove anos distribui na comunidade almoços e jantares. Além disso, doam roupas, calçados, brinquedos e trazem alegria com festas como o Natal Solidário.



Foto de atividades realizadas junto ao projeto "Pão da Vida"

Daise acredita na solidariedade que pulsa em sua comunidade. Nas ruas da Timbaúva 2 e 3, perto de sua casa, outras mãos se unem às suas, distribuindo marmitas e promovendo tantas outras ações de cuidado e generosidade.

Assim como Seu Hildo, Daise nutre um profundo afeto pelo lugar onde vive. No entanto, reconhece que a violência e o tráfico de drogas lançam sombras sobre esse cenário, trazendo conflitos que, muitas vezes, afastam os Jovens do caminho da escola e dos sonhos que poderiam construir.



Foto do ônibus Alimentadora, também chamado de Lalau pelos moradores da região.

Para Daise, sua residência é um refúgio especial dentro da comunidade, mas é na igreja que frequenta que encontra outro lar, um espaço de fé e renovação que também lhe é sagrado.

"Praças, escolas, os lugares que já fizemos o projeto e lá na igreja que a gente utiliza para fazer é um lugar bem especial, porque lá as pessoas se sentem acolhidas e o que precisam sabem que podem ir lá e contar com a gente"



Imagens retiradas do Google imagens da Escola Padre Leo, Igreja Universal que Daise frequenta e Praça México que é a praça que os moradores admiram e frequentam com frequência.

"Muitos são os encantos do bairro, especialmente os jovens, que, a cada dia, buscam aprender e crescer", reflete Deise.

Ela também destaca que "as ações sociais, além de ampararem os que precisam, revelam que a própria comunidade tem o poder de transformar e fazer a diferença."

TAIANE PÉREZ - LÍDER COMUNITÁRIA DA OCUPAÇÃO SÃO LUÍS



Foto da líder comunitária

Taiane é uma profissional multifacetada: trabalha como cabeleireira, manicure e pedicure, designer de sobrancelhas e barbeira. Além disso, é confeiteira, criando bolos, tortas, doces e salgadinhos. Ela também gerencia um mercado na comunidade São Luís.



Imagens de alguns trabalhos realizados por Taiane, como bolos e embelezamento de unhas.

Como líder da comunidade, Taiane tece uma rede de solidariedade, organizando ações sociais que incluem a arrecadação de roupas, brinquedos e doces para as crianças, especialmente em datas festivas como o Dia das Crianças (12/10) e o Natal (24/12).



Em tempos de adversidade, como incêndios que devastam lares, a comunidade se une para oferecer auxílio e apoio às famílias afetadas.

"Também sou líder da minha comunidade, mas atualmente estou afastada, pois não consegui conciliar com minhas atividades que sustentam minha vida", revela Taiane, com a sensibilidade de quem ainda carrega no coração a chama do serviço à sua gente.

Imagem de Taiane, junto a demais colegas na organização da festa de Natal da comunidade

Talane compartilha que, ao longo dos oito anos em que vive na comunidade, testemunhou muitas transformações: "as casas, todo mundo construiu casa boas, e agora temos luz, pagamos luz, isso é muito bom".



Vista da São Luis à noite

Para Talane, um dos recantos mais encantados de São Luis, além da própria rua, é a sede da cooperativa, um espaço onde a comunidade se entrelaça e se fortalece.



Foto da sede da cooperativa São Luis

"Aqui é muito bom de morar, perto de tudo"

No entanto, ela também menciona que: "as ruas ficam ruins muito rápido, muitas vezes por causa da chuva e também tem lugares aqui que ficam bem ruins por ainda não ter saneamento".



Algo que Talane almeja para a São Luis é "Que nós ganhemos a área e consigamos legalizar tudo"

Imagem do calçamento da São Luis

PAULO - ARTISTA DA COMUNIDADE!



Imagem de Paulo sobre uma de suas esculturas

Paulo transforma a madeira em móveis e esculturas, dando vida a cada peça com suas mãos talentosas. Os alunos da Escola Padre Leo, encantados com sua arte, encontram nele uma fonte de inspiração para no futuro inovar.



Fotos de bancos, mesas e esculturas feitas por Paulo.

Ele trabalha nessa função há muitos anos.

E seu estabelecimento estava localizado na Ocupação Manlec até 2022, porém o fato de haver a possibilidade da desmobilização desta ocupação e ter que sair as pressas, fez com que Paulo se mudasse para Gravataí



Imagem de Paulo finalizando uma escultura

CONCLUSÕES

Esse livro foi produzido com alunas da Escola Padre Leo e a partir do que elas entenderam como patrimônio, pois na lógica desse estudo o patrimônio conecta as comunidades com sua história e identidade.

O patrimônio não pode ser entendido apenas como prédios antigos ou estátuas imponentes, mas também pessoas e costumes que tornam cada lugar especial e único.

Nas comunidades, o patrimônio está vivo em mãos habilidosas de artistas que fazem esculturas, nas vozes dos mais velhos que contam histórias que atravessam gerações, nas festas tradicionais, nas boas ações e nos ritos religiosos. São essas coisas que carregam o peso da nossa identidade cultural e permite entender melhor quem somos no presente.

REFERÊNCIAS

CANDATEN, Jeferson Sabino. **Entre tambores e batidas segue o Batuque em Passo Fundo**. 2019. Disponível em: <https://www.upf.br/ahr/memorias-do-ahr/2019/entre-tambores-e-batidas-segue-o-batuque-em-passo-fundo#:~:text=O%20batuque%2C%20tamb%C3%A9m%20conhecido%20como,religi%C3%A3o%20dos%20negros%20no%20Estado.> Acesso em: 10 maio 2023.

GIL, Carmem Zeli de Vargas et al. **Memórias da Vila Dique**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

LOUSADA, Vinícius Lima. **Cotidiano de um Galpão de Reciclagem: notas de pesquisa. Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 3, n. 34, p. 117-132, 2009. Semestral.

MEDEIROS, Francisco da Silva. **Representações sociais sobre a violência entre moradores do Condomínio Rubem Berta, em Porto Alegre - RS**. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SANTOS, Claire Gomes dos. **Uma avaliação do acesso à qualidade de vida dos moradores dos bairros Rubem Berta e Moinhos de Vento, em Porto Alegre/RS**. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SEVERO, Juan Pablo Diehl. **Habitaciones e políticas públicas: O bairro Rubem Berta como reprodução dos processos espaciais de Porto Alegre, RS, Brasil. Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 31, p. 146-164, out. 2006. Mensal. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/37461/24211>. Acesso em: 28 dez. 2022.