



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**JOSÉ CARVALHO LIMA
JÚNIOR**

EDUCAR PELA CIDADE: a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica
para o ensino de História em Brejo, Maranhão.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

DEZEMBRO / 2022



JOSÉ CARVALHO LIMA JÚNIOR

EDUCAR PELA CIDADE: a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica para o ensino de História em Brejo, Maranhão.

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (UFMA) como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória

Orientador: Prof. Dr. Washington Tourinho Júnior.

SÃO LUÍS

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Lima Júnior, José Carvalho Lima Júnior.

EDUCAR PELA CIDADE : a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica para o ensino de História em Brejo, Maranhão / José Carvalho Lima Júnior Lima Júnior. - 2022.

141 p.

Orientador(a): Washington Tourinho Júnior Tourinho Júnior.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Maranhão, SÃO LUÍS, 2022.

1. Cidade. 2. Cultura. 3. Educação Patrimonial. 4. Ensino de História. I. Tourinho Júnior, Washington Tourinho Júnior. II. Título.

JOSÉ CARVALHO LIMA JÚNIOR

EDUCAR PELA CIDADE: a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica para o ensino de História em Brejo, Maranhão.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovada em: _____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Washington Tourinho Júnior (Orientador)

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dra. Mary Angelica Costa Tourinho (Examinadora Externa)

Universidade Estadual do Piauí

Prof. Dra. Antônia da Silva Mota (Examinadora Interna)

Universidade Federal do Maranhão

A meus pais, José Carvalho (agricultor familiar) e Francisca Maria (professora leiga) –
vocês conseguiram!

A minha esposa Ana Claudia e meu querido e amado filho, Domingos Bisneto, os outros
dois vértices do meu triângulo vital.

A todos os meus alunos e alunas do Centro de Ensino Cândido Mendes e da Unidade
Escolar Ateneu Costa Bacelar (anexo).

AGRADECIMENTOS

Ao Ser Supremo, o de todos, indistintamente; sem o qual nada somos.

À coordenação do Mestrado na pessoa da Prof^a. Dr^a. Antônia da Silva Mota, pela competência e incentivos durante o curso. Ao professor-orientador, Dr. Washington Tourinho Júnior, sou grato pela amizade, paciência, confiança, pelas palavras de incentivo e a competente orientação ocorrida ao longo do curso. Imprimiu em mim uma marca inigualável de como ser um mestre, que buscarei legar aos meus alunos.

Aos nossos professores e professoras do ProfHistória, todos, gratidão por tudo que nos proporcionaram. Em particular, aos que nos ministraram as disciplinas e ajudaram na construção dos trabalhos desenvolvidos, desnaturalizando certezas, gerando dúvidas metódicas que nos propiciaram o aprimoramento de um excelente arcabouço teórico: Júlia Constança Pereira Camêlo, Marcelo Pagliosa Carvalho, Raimundo Inácio Souza Araújo, Sandra Regina Rodrigues dos Santos, Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo e Thiago Lima dos Santos.

Às professoras participantes da banca de defesa, Prof^a. Dr^a. Antônia da Silva Mota e Profa. Dra. Mary Angelica Costa Tourinho. Agradeço por aceitarem o convite de participar de um momento importante da minha evolução temporal e acadêmica.

À minha eterna namorada e companheira, Ana Claudia, pelo amor, incentivo, força e paciência nos inúmeros momentos de ausência. Ao meu querido e amado filho, Domingos Bisneto a quem nenhuma palavra descreve o tamanho do amor que sinto, os meus mais sinceros agradecimentos. Essa vitória e conquista é nossa!

Aos meus pais, que sempre transformaram suas vidas em renúncia, doadores de si, por mim. José Carvalho, meu velho, que fez e tanto faz por mim, o senhor é um bom homem. Minha mãe Francisca Maria, minha amada, obrigado por todas as lições de vida. Exemplos de luta, força, coragem e perseverança, vocês são a prova viva de que os sonhos se realizam. Nunca conseguirei retribuir esse amor de vocês à altura. Nunca.

Aos colegas/amigos e amigas de turma, a quem levarei comigo no coração – que tornaram infinitamente mais fáceis e prazerosos os momentos de aprendizagem, discussões e até de angústias, dividindo o peso das responsabilidades e sendo, também, pilares de minha formação, em especial, Elivaldo, Edilson e Teresa.

Ao meu professor e grande amigo, Dr. Alcebíades Costa Filho, devo muito da minha formação acadêmica e profissional a você. Aos amigos Assunção Sousa Lima, meu tio-irmão, e Marcelo Rufino que sempre tinham uma palavra de encorajamento e depositaram confiança na minha capacidade de escrever esta dissertação de mestrado. Ao amigo Francisco Silva por

sua parcimônia e predisposição de sempre ajudar nos meus inúmeros momentos de angústias na organização deste trabalho dissertativo.

Aos meus alunos e alunas das escolas Centro de Ensino Cândido Mendes e Unidade Escolar Ateneu Costa Bacelar (Anexo), especialmente às turmas que participaram efetivamente desta pesquisa, meu emocionado obrigado! Vocês são as “molas” propulsoras e motivadoras da minha constante busca de tornar-me, a cada dia, um pouco melhor.

Por fim, a todos e todas que direta ou indiretamente contribuíram para as tessituras desta dissertação de mestrado.

[...] atemorizados por uma barbárie cada vez mais presente e possível em nossos cotidianos, repensar a história e seu ensino pode nos ajudar a refazer nossa humanidade esgarçada, tornando o passado não o lugar seguro para as respostas que nos angustiam, mas a fonte [...] para a nossa ação no mundo. (GUIMARÃES, 2009, p. 50).

RESUMO

Esta pesquisa está centrada no esforço de estudar a História da cidade de Brejo, localizada no Estado do Maranhão a partir de seu patrimônio material cultural e seus espaços de memórias, identidades e sociabilidades, o que permitiu a elaboração de um livro paradidático sobre o patrimônio histórico cultural da cidade. O estudo sobre o patrimônio material cultural pretende analisar como determinados espaços monumentalizados, tais como igrejas, praças, casarões, edifícios, servem de base para se conhecer e compreender a história da cidade e consequentemente demonstrar como a articulação entre Educação Patrimonial e Ensino de História na educação básica transformou-se em uma ferramenta importante para o desenvolvimento do aprendizado histórico. Ao articular passado e presente os discentes conseguirão pensar sua importância enquanto sujeitos históricos, compreendendo-se como parte substancial na construção social de sua comunidade, fortalecendo sua identidade local e, consequentemente, percebendo-se como agentes transformadores da História de sua localidade. Ao entrecruzar o Ensino de História com a Educação Patrimonial, a pesquisa analisou os lugares de memórias e os espaços de sociabilidades da cidade como palco para a produção do conhecimento histórico escolar, desenvolvendo, junto aos alunos: uma consciência histórica, através de um resgate das identidades e das memórias; e um sentimento de pertencimento nos diversos segmentos da sociedade a partir da construção de conexões entre os lugares onde vivem e a produção do conhecimento histórico. Como produto deste trabalho, estamos propondo a construção de um livro paradidático sobre o patrimônio histórico cultural que servirá de subsídio para estudos sobre a História de Brejo nas escolas de educação básica.

Palavras chave: Ensino de História; Cultura; Educação Patrimonial; Cidade.

ABSTRACT

This research is centered on the effort to study the History of the city of Brejo, located in the State of Maranhão, from its material cultural heritage and its spaces of memories, identities and sociability, having as main objective the elaboration of a paradidactic book on the historical heritage. city's culture. The study on material cultural heritage intends to analyze how certain monumental spaces, such as churches, squares, mansions, buildings, serve as a basis for knowing and understanding the history of the city and, consequently, to demonstrate how the articulation between Heritage Education and History Teaching in Basic education has become an important tool for the development of historical learning. By articulating past and present, students will be able to think about their importance as historical subjects, understanding themselves with a substantial part in the social construction of their community, strengthening their local identity and, consequently, perceiving themselves as transforming agents of the History of their locality. By intertwining the Teaching of History with Heritage Education, the research will analyze the places of memories and spaces of sociability in the city as a stage for the production of school historical knowledge, developing, together with the students: a historical awareness, through a rescue of identities and of memories; and a sense of belonging in the different segments of society from the construction of connections between the places where they live and the production of historical knowledge. As a product of this work, we are proposing the construction of a paradidactic book on the cultural historical heritage that will serve as a subsidy for studies on the History of Brejo in basic education schools.

Keywords: Teaching History; Culture; Heritage Education; City.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - Mapa político da divisão territorial do Estado do Maranhão.....	61
IMAGEM 2 - Mapa político da Região do Baixo Parnaíba Maranhense.....	62
IMAGEM 3 - Mapa do Brejo no território do Estado do Maranhão.....	63
IMAGEM 4 - Monumento dos Índios Muypuras.....	64
IMAGEM 5 - Mapa político do município do Brejo.....	67
IMAGEM 6 - Prédio construído para instalação da usina elétrica.....	75
IMAGEM 7 - Igreja Nossa Senhora da Conceição.....	83
IMAGEM 8 - Vista aérea da praça Benedito Leite.....	84
IMAGEM 9 - Praça Benedito Leite.....	85
IMAGEM 10 - Avenida Luís Domingues.....	86
IMAGEM 11 - Prédio da Prefeitura Municipal do Brejo.....	86
IMAGEM 12 - Antigo prédio do Fórum de Justiça do Brejo.....	87
IMAGEM 13 - Avenida Sabino Câmara.....	88
IMAGEM 14 - Sede da Câmara Municipal de Brejo.....	89
IMAGEM 15 - Igreja e escadaria do bairro Santo Antônio.....	90
IMAGEM 16 - Praça de Santo Antônio.....	90
IMAGEM 17 - Palco da praça de Santo Antônio.....	90
IMAGEM 18 - Igreja de Nossa Senhora de Fátima.....	91
IMAGEM 19 - Povoado Repartição.....	92
IMAGEM 20 - Povoado Repartição.....	92
IMAGEM 21 - Ruínas do antigo porto de Repartição.....	93
IMAGEM 22 - Centro de Ensino Cândido Mendes (2022)	94
IMAGEM 23 - Apresentação do projeto Educar pela cidade aos alunos(as) do Centro de Ensino Candido Mendes.....	98
IMAGEM 24 - Apresentação do projeto Educar pela cidade aos alunos(as) do Centro de Ensino Candido Mendes.....	98
IMAGEM 25 - Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História.....	99
IMAGEM 26 - Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História ...	100
IMAGEM 27 - Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História....	101
IMAGEM 28 - Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História....	101
IMAGEM 29 - Alunos(as) na igreja Bom Jesus dos Navegantes.....	104

IMAGEM 30 - Alunos(as) no interior da igreja de Bom Jesus dos Navegantes.....	105
IMAGEM 31 - Alunos(as) no santuário Bom Jesus dos Navegantes.....	105
IMAGEM 32 - Alunos(as) próximo às ruínas do porto de Repartição.....	106
IMAGEM 33 - Alunos(as) na praça Benedito Leite.....	107
IMAGEM 34 - Alunos(as) na igreja de Nossa Senhora da Conceição.....	107
IMAGEM 35 - Alunos(as) na sala de galeria do Palacio “Prefeito José Antônio de Carvalho.....	107
IMAGEM 36 - Alunos(as) no sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”	108
IMAGEM 37 - Alunos(as) na escadaria de Santo Antônio.....	109
IMAGEM 38 - Alunos(as) chegando à igreja de Santo Antônio.....	109
IMAGEM 39 - Alunos(as) na igreja Nossa Senhora de Fátima.....	110

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - População do Brejo em 2010.....	63
GRÁFICO 2 - População do Brejo em 1863.....	66
GRÁFICO 3 - Distribuição da população de Brejo (MA) nos anos de 1950, 1960, 1970	77

LISTAS DE SIGLAS

AICE – Associação Internacional de Cidades Educadoras
BANORTE – Banco Nacional do Norte
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEDUC – Coordenação de Educação Patrimonial
CEE/MA – Conselho Estadual de Educação do Maranhão
DCTMA – Documento Curricular do Território Maranhense
DNCs – Diretrizes Nacionais Curriculares
EJA – Educação de Jovens e Adultos
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IHGMA – Instituto Histórico-Geográfico da Província do Maranhão
IMESC – Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos
IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN1 – Portal Central de Notícias1
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História
SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
UFMA – Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	21
1.1 História e Ensino de História: A formação do profissional e a compreensão do seu campo de ação	24
1.2 O sistema de ensino nacional e os condicionantes legais da educação Histórica	32
1.3 Ensino de História e Educação Patrimonial: uma proposta interdisciplinar	43
2 ENTRE IMAGENS E MEMÓRIAS: Brejo dos Anapurus, seu patrimônio e a formação histórica de sua população	59
2.1 O município do Brejo: localização geográfica e sua formação histórica	59
2.2 A composição socioeconômica do município do Brejo	66
2.3 A composição sociocultural do município do Brejo	69
3 EDUCAR PELA CIDADE: O Patrimônio Cultural do Brejo e seu uso pedagógico	78
3.1 A cidade como espaço pedagógico para a construção de uma educação histórica	78
3.2 Nosso objeto de estudo: lugares e patrimônios culturais do Brejo	80
3.2.1 A Igreja de Nossa Senhora da Conceição	81
3.2.2 A praça Benedito Leite.....	82
3.2.3 O Palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”	83
3.2.4 O sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”	85
3.2.5 A Igreja de Santo Antônio.....	86
3.2.6 A Praça de Santo Antônio	87
3.2.7 Igreja Nossa Senhora de Fátima.....	88
3.2.8 O Povoado de Repartição.....	89
3.3 Educando pela cidade: as fases do projeto	90
3.3.1 Apontamentos teórico-metodológicos para os alunos(as):.....	93
3.3.2 A formação das equipes, as escolhas e visitas aos espaços:.....	98
3.3.3 Produção textual dos grupos de alunos com base nos dados levantados durante a pesquisa de campo.....	106
3.3.4 Culminância:	112
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
APÊNDICE	123
ANEXOS	131

INTRODUÇÃO

As transformações que ocorreram no campo de estudos da História a partir do paradigma de pesquisa defendido pelos historiadores que faziam parte da escola dos Annales possibilitaram uma “revolução” na historiografia, resultando na redescoberta de determinados objetos e temas de pesquisa excluídos e/ou silenciados pela área. Neste contexto de transformações no qual se insere o fazer historiográfico, tivemos a ampliação de um leque de possibilidades de estudos e o revigoramento de determinadas temáticas, tais como: direitos humanos, meio ambiente, alimentação, ciência e tecnologia, gênero, cidades, patrimônio cultural.

Desse conjunto de temáticas, destacamos a expansão das pesquisas sobre o ensino de História; que buscam estudá-lo, levando em consideração a sua trajetória, as suas múltiplas faces, suas mudanças e permanências, rupturas e continuidades, seus avanços e recuos desde quando foi implantado como disciplina da área das ciências humanas.

Em relação às pesquisas que versam sobre o ensino de História desenvolvido e praticado no Brasil, é perceptível que possuem, como um dos principais propósitos, analisar a importância da aprendizagem histórica na educação básica e sua contribuição para uma efetiva participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem da disciplina e na mediação didática acerca dos conhecimentos históricos que possam ter relevância para o entendimento de sua realidade social.

Na atualidade a questão da especificidade epistemológica do conhecimento histórico apreendido como objeto de ensino emerge, no Brasil, como problema de pesquisa para o campo do ensino de História. Nos debates internos a esse campo, o que está em jogo é a possibilidade teórica da ideia de uma “história ensinada” ser formulada como categoria de análise fecunda para apreensão dos desafios presentes no cotidiano profissional de professores dessa disciplina da educação básica. (ANHORN, 2012, p. 188).

Os conteúdos de História ministrados na educação básica passaram a apresentar importantes interligações com as diversas vertentes interpretativas que configuram o campo historiográfico, pois, graças à difusão de teorias da aprendizagem que consideram o aluno participante do processo de construção do conhecimento em torno de uma História crítica, resultaram na percepção da importância da História ensinada para que o aluno perceba-se como sujeito ativo do conhecimento e, principalmente, de sua própria história de vida.

Nesse cenário, torna-se essencial o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre a descoberta da cidade e seus espaços como objeto de estudo no ensino de História. Muito embora

a cidade seja um espaço detentor de múltiplas funções, quer seja no campo político, administrativo, cultural ou religioso, é imprescindível para a sua existência a utilização, o reconhecimento dos seus mais diversos espaços pelos segmentos sociais que dela fazem parte, pois tanto os espaços centrais como também os espaços periféricos são locais multifacetados e portadores de amplas sociabilidades, facilitadas pelas relações interpessoais que servem de base para a perpetuação de determinadas características culturais existentes no seio de uma sociedade que forma um determinado conglomerado urbano.

Ao utilizarmos a cidade como lugar de ensino-aprendizagem no campo do ensino de História, através de uma interconexão com os estudos do patrimônio cultural, podemos construir trilhas que possam provocar estranhamentos, encontros e desencontros e desnaturalizar os espaços e locais que fazem parte do cotidiano das pessoas que nela vivem e que terminam por serem marcados por determinados acontecimentos e lembranças do passado. Diante de tais perspectivas, percebe-se a necessidade de serem repensados determinados conteúdos e métodos do ensino de História no saber escolar com o intuito de desenvolver aprendizagens significativas aos alunos de educação básica no Brasil.

Podemos destacar também que as renovações curriculares, didáticas e pedagógicas ocorridas no ensino de História na educação básica na atualidade resultaram em uma interdisciplinaridade com a educação patrimonial, haja vista que o patrimônio cultural é um elemento fundante para o estudo e reconhecimento sobre o passado de um determinado grupo social e/ou lugar.

As tessituras elaboradas entre ensino de História e a educação patrimonial contribuem decisivamente para interpretar sobre as formas como os atores sociais se constituem historicamente em seus modos de viver, situados em espaços que são socialmente construídos, destruídos, repensados e remodelados pelo poder político e econômico na forma estrutural de “bairros e cidades”. De acordo com Pesavento:

[...] destruir e remodelar a urbe implica julgar aquilo que se deve preservar, aquilo que, em termos de espaços construído, é identificado como ponto de ancoragem da memória, marco de reconhecimento e propriedade coletiva. Lugares de memória, políticas de patrimônio, definições de identidades urbanas são algumas das vias temáticas que se abrem como esse campo de pesquisa. (PESAVENTO, 2004, p. 79).

Bittencourt (2008, p. 278) defende que o compromisso do setor educacional articular-se a uma educação patrimonial para as atuais e futuras gerações que seja centrada no pluralismo cultural através de uma educação que não visa apenas evocar fatos históricos “notáveis”, de consagração de determinados valores de setores sociais privilegiados, mas concorrer para a rememoração e preservação daquilo que tem significado para as diversas comunidades locais,

regionais e de caráter nacional. A autora defende que a preservação do patrimônio histórico-cultural deve pautar-se pelo compromisso de contribuir com a identidade cultural dos diversos grupos que formam a sociedade nacional.

Diante do exposto, a presente dissertação, intitulada “**Educar pela cidade:** a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica para o ensino de História em Brejo, Maranhão”, possui como objetivo principal a elaboração de uma cartilha pedagógica sobre a História de Brejo a partir dos estudos e pesquisas sobre o patrimônio cultural da cidade, que possa ser utilizada como material didático-pedagógico nas escolas de educação básica do município.

Ligada à linha de pesquisa “Saberes históricos em diferentes espaços de memória”, acreditamos que o trabalho educativo pela cidade se transforme em um convite para se pensar sobre o acontecimento singular e irrepetível que institui uma experiência que é delével para o sujeito epistêmico, haja vista que cidade é um documento histórico e cultural que possui muitos códigos a serem decifrados com sua valorização para as especificidades de cada lugar que nos desafia na concepção da formação de nossa identidade e memória.

Esta pesquisa é resultado de minhas inquietações como professor de História nas redes de ensino público do município de Brejo e do estado do Maranhão; dentre as quais, a que mais me afligia era a ausência e/ou pouca relevância do ensino de História Local e da educação patrimonial nos programas educacionais e no currículo da disciplina História ministrada nas escolas de educação básica, tanto da rede pública quanto da rede particular de ensino.

Podemos aferir que tais fatores que contribuem para essa ausência e/ou pouca relevância ocorrem porque a história ensinada nas salas de aula das escolas do município é estruturada nos conteúdos presentes no currículo formal sem que ocorra uma inter-relação com a História local, o que, sob determinada circunstância, resulta em obstáculos para os alunos(as) relacionarem os conteúdos ministrados da disciplina com o seu local de experiência temporal. Outro fator preponderante é a diminuta produção de obras pedagógicas que versam sobre a História da cidade, haja vista que, no decorrer de seus 152 (cento e cinquenta e dois) anos de emancipação política e administrativa, não ocorreu nenhum processo de desenvolvimento em sua produção historiográfica, pois ao longo do tempo as narrativas em torno da História da cidade foram elaboradas por profissionais das mais diversas áreas – jornalistas, cronistas, bacharéis, memorialistas – que produziram uma história convergente somente para determinados fatos históricos, famílias tradicionais e lideranças políticas que formaram a sociedade brejense ao longo de sua história. Via de regra, esses trabalhos seguem procedimentos de estudos próprios, destoando dos princípios teóricos e metodológicos desenvolvidos por historiadores.

A partir dessas inquietações e da constatação dessa problemática, começaram a surgir alguns questionamentos: De que forma a elaboração de um produto didático-pedagógico pode contribuir para a construção do conhecimento sobre a História de Brejo junto aos alunos da educação básica? De que forma a educação patrimonial e os estudos sobre a memória devem ser trabalhados nos conteúdos de História na educação básica de acordo com o que rege a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Como a relação ensino-aprendizagem de História e educação patrimonial pode contribuir para que os alunos percebam a sua realidade social, política, econômica, cultural, educacional e, conseqüentemente, possam construir uma consciência histórica, um sentimento de pertencimento e preservação do patrimônio cultural, da identidade e da memória de seu lugar de origem?

Esse contexto, aliado a meu ingresso no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no ano de 2020, contribuíram decisivamente para cristalizar a necessidade e a importância para a produção de materiais didáticos pedagógicos com o intuito de superar essas deficiências prevalentes nas escolas de educação básica do município. Os aportes e reflexões teóricas oriundos das disciplinas ministradas no decorrer do curso foram de suma importância para desenvolver estudos sobre História Local tendo a educação patrimonial como ferramenta didático-metodológica a ser utilizada no sistema educacional da cidade.

Nesse sentido, ficou perceptível que a utilização da cidade para fins pedagógicos pressupõe determinadas intencionalidades didáticas, a partir do momento em que o professor de História compreende como os diferentes cenários e configurações urbanas atravessam as práticas docentes e afetam de forma positiva os saberes produzidos na escola, pois, a partir do momento em que o historiador em seu ofício de professor buscar “Educar pela cidade”, ele estará ensinando pela cidade a partir de seus múltiplos códigos, valorizando as especificidades de seus espaços e principalmente decifrando seu patrimônio cultural que produz sentidos sensíveis e significativos para a existência de seus habitantes.

O professor ao “Educar pela cidade” deve utilizar os caminhos, os percursos e as trilhas existentes pela cidade, que nos convoca a ser pensada, estudada, interpretada e ressignificada como palco de experiência educativa, terminando por contribuir para que os estudantes ocupem literalmente e conseqüentemente transponha com os distanciamentos e a falta de mergulho em seus espaços de memórias, identidades e sociabilidades.

Como esta dissertação versa sobre ensino de História, patrimônio cultural, educação patrimonial, cidade, busquei fundamentar as minhas análises acerca desses elementos a partir de vários autores. Para discutir a categoria ensino de História utilizei leituras de Alberti (2019),

Azevedo; Stamatto (2010), Bezerra (2010), Bittencourt (2002, 2008, 2010), Caime (2015), Cardoso (2019), Karnal (2010), e outros. Em relação aos documentos legais que regem a legislação educacional no Brasil, estudamos a Base Nacional Comum Curricular (2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), Documento Curricular do Território Maranhense (2019) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Sobre patrimônio cultural, utilizamos das obras de Campello (1994), Gevehr (2016), Gil; Pacievitch (2015), Machado; Monteiro (2010), Orlando; Silva (2019), Zarbato (2015) e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2000). Os teóricos utilizados na temática educação patrimonial foram Azevedo (2010), Grunberg (2007), Horta et al. (1999), Oriá; Pereira (2012), Tolentino (2012, 2016).

Em relação à temática cidade, trabalhamos com Côco Et al. (2018), Chisté; Vasconcelos (2018), Jaquaribe (1994), Matos (2002), Pesavento (2004, 2007), Pinto Júnior (2012), Rolnik (1988), Siman (2008) e a Associação Internacional de Cidades Educadoras (2004).

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizei os métodos e as técnicas da pesquisa-ação de caráter exploratório cujo método de pesquisa foi escolhido com intenção de compreender e refletir sobre as narrativas em torno do patrimônio cultural existentes nos espaços de memórias, vivências, identidades e sociabilidades que formam a cidade, visto que

a pesquisa-ação é organizada em meio aberto, por exemplo, bairro popular, comunidade rural, etc. Nesse caso ela pode ser desencadeada com uma maior iniciativa por parte dos pesquisadores que, às vezes, devem se precaver de possíveis inclinações “missionárias”, sempre propícias à perda do mínimo de objetividade que é requerido na pesquisa. Frequentemente a pesquisa é organizada em função de instituições exteriores à comunidade. (THIOLLENT, 1986, p. 17).

Na pesquisa-ação é elaborado um plano de ação e/ou medidas para modificar uma determinada situação ou problema coletivo em uma situação específica com a finalidade de alcançar determinados resultados práticos. A escolha pela utilização dos seus pressupostos ocorreu porque neste tipo de pesquisa tanto o pesquisador como o participante representativo das situações ou dos problemas estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Como a temática do projeto é voltada para o estudo patrimônio cultural utilizei também os pressupostos teóricos e metodológicos fornecidos pela Educação Patrimonial baseada nos pilares da observação, do registro, da exploração e apropriação sobretudo por estabelecer os conhecimentos, as habilidades e conceitos que serão desenvolvidos ao longo da pesquisa. Através da utilização da educação patrimonial, o professor de História poderá criar e buscar

situações problematizadoras e reflexivas frutos da realidade dos alunos e de suas experiências temporais vivenciadas que refletem no espaço escolar e diretamente no processo ensino-aprendizagem.

A metodologia específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente. (HORTA, 1999, p. 4).

Destarte, considerando a importância da educação patrimonial no cotidiano escolar dos alunos, desenvolvi aulas-oficina e aulas de campo no intuito de estimular uma interação maior do indivíduo com seu lugar de pertencimento e os espaços de patrimônio existentes na cidade. Tendo o ensino de História local e o patrimônio cultural como elementos centrais na reflexão sobre a História de Brejo e a educação patrimonial como condicionante propiciadora de aprendizagens relevantes para o ensino da disciplina na educação básica, esta pesquisa está estruturada em 3(três) capítulos.

No capítulo 01, *“Ensino de História e Educação Patrimonial”*, busquei fazer uma discussão acerca dos principais pressupostos teóricos que norteiam a pesquisa, sendo eles: História e o ensino de História: a formação do profissional e a compreensão do seu campo de ação; a organização do sistema de ensino nacional e os condicionantes legais da educação histórica e o ensino de História e a educação Patrimonial como uma proposta interdisciplinar.

No capítulo 02, intitulado *“Entre imagens e memórias: Brejo dos Anapurus, seu patrimônio e a formação histórica de sua população”*, construí uma breve apresentação da cidade de Brejo/MA, buscando em obras e dados sobre a cidade compreender a sua formação histórica e localização geográfica. Além disso, elaborei uma análise da composição socioeconômica e sociocultural do município do Brejo buscando analisar as transformações e mudanças que ocorreram em seu conjunto arquitetônico na transição do século XIX para o século XX.

No capítulo 03, *“Educar pela cidade: O Patrimônio Cultural do Brejo e seu uso pedagógico”*, desenvolvi um debate sobre as formas como a cidade nos convoca a ser pensada, interpretada e estudada como palco da experiência escolar, pois o seu uso pedagógico contribui para compreendermos como os diversos cenários e as diferentes configurações urbanas atravessam as práticas escolares enquanto a transformam em um lugar de potencialidade educativa a partir da utilização das ferramentas didático-metodológicas fornecidas pela educação patrimonial ao estudarmos seus espaços de patrimônio e dos lugares de memória.

Para finalizar a pesquisa, desenvolvi como proposta pedagógica um livro paradidático sobre a História de Brejo a partir do estudo sobre o patrimônio histórico e cultural da cidade. O paradidático foi elaborado a partir do estudo e da “leitura” do conjunto arquitetônico, dos monumentos, lugares de memórias, identidades e espaços de sociabilidades concentrados no centro histórico de Brejo, tendo como “pontos de referência” a Catedral de Nossa Senhora da Conceição, a praça Benedito Leite, o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”, sede da prefeitura da cidade, o prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”, sede do poder judiciário local, e o sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”, sede do poder legislativo da cidade. No bairro de Santo Antônio, destacamos a igreja de Santo Antônio, a sua escadaria e a praça; no bairro Bandolim, a igreja de Nossa Senhora de Fátima; e o povoado Repartição com o seu patrimônio natural denominado de “porto da Repartição”.

1 ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

As reformulações curriculares ocorridas no sistema educacional brasileiro a partir da década de 1990 trouxeram à baila novos paradigmas de produção do conhecimento histórico escolar que contribuíram para o avanço de diversas reflexões sobre a circulação e as apropriações do conhecimento histórico ensinado nas escolas de educação básica no país.

Essas reflexões passaram a ter como foco de análises e estudos as práticas educacionais relacionadas ao ensino de História, os modelos de formação do professor de História e a inclusão de determinados temas e conteúdos no currículo da disciplina no Brasil. Os diálogos empreendidos entre a História e demais disciplinas do campo das ciências humanas também foram preponderantes para os avanços do conhecimento histórico escolar, possibilitando uma ampliação das temáticas, conteúdos, métodos e atividades a serem desenvolvidos pelo professor da disciplina no contexto da educação básica.

Podemos afirmar que, segundo Guimarães e Silva (2012, p. 22), a função do professor de História, cujo objeto de trabalho docente é a formação da consciência histórica de crianças e jovens, que no Brasil experienciam uma realidade marcada por múltiplas diferenças culturais e enormes desigualdades sociais e econômicas, para tornar-se eficaz e eficiente na sala de aula, é necessário a adoção de diversificadas práticas pedagógicas e diferenciados procedimentos metodológicos de ensino-aprendizagem na disciplina.

O ensino da disciplina contribui para que os alunos percebam a necessidade e a importância de preservação das identidades, das memórias, do patrimônio histórico material e imaterial de determinados segmentos sociais que foram ao longo do tempo invisibilizados e/ou silenciados na construção da trama da História do Brasil.

Assim, o professor de História deve ter a percepção de que no seu ofício não deve preocupar-se apenas com o domínio dos conteúdos e técnicas de ensino que devam ser ministrados e utilizados respectivamente em sala de aula, mas ser um produtor de saberes que possam promover a apropriação das competências necessárias ao domínio dos conhecimentos por parte dos alunos para a constituição de uma aprendizagem histórica significativa na sua vida prática.

Os professores e futuros professores são motivados a observar, refletir, descrever, questionar, reorganizar, sistematizar e transgredir os múltiplos acontecimentos e relações que configuram o ambiente escolar. [...] O professor passou a ser concebido como alguém dotado de historicidade, ser que produz, sente, vive de forma crítica, criativa, sensível, enfim autor, produtor de saberes e de práticas educativas. (GUIMARÃES; SILVA, 2012, p.39).

Todavia, para empreender essa tarefa, o professor de História deve promover, segundo Caimi (2015), um conjunto de procedimentos para organizar e entender os conteúdos e sobre as formas de ensinar o conhecimento histórico escolar, tais como: analisar em profundidade as possibilidades e dificuldades que se apresentam nos processos de construção do conhecimento histórico; reconhecer as representações e concepções prévias dos alunos que obstaculizam e/ou potencializam as possibilidades de aprender; auxiliar os jovens a compreender que os acontecimentos do passado são interpretados, invariavelmente, no contexto de uma complexa rede de relações causais e motivacionais; contribuir para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes, de modo que se apropriem de esquemas mentais de ordenamento temporal que lhes permitam operar com relações de causa-efeito, multicausalidade, mudanças e continuidades, dentre outros.

Para a autora, o professor no seu ofício deve, também,

[...] identificar, de modo significativo, as relações entre as experiências atuais dos jovens e as de outros sujeitos em tempos, lugares e culturas diversas das suas; adotar estratégias que possibilitem transformar os acontecimentos contemporâneos e aqueles do passado em problemas históricos a serem estudados e investigados; considerar os processos históricos a partir do manejo de informações sobre o passado, de modo a auxiliar os jovens a compreender e expressar pontos de vistas fundamentados sobre as experiências das sociedades pretéritas; colocar os estudantes diante de fontes históricas diversas, de diferentes procedências e tipologias, cotejando versões e posições, entendendo-as como materiais com os quais se interroga e se reconhecem as chaves de funcionamento do passado e que permitem construir inteligibilidades sobre o tempo presente; compreender a escrita da história como um processo social e cientificamente produzido, que desempenha funções na sociedade, possibilitando não só a apropriação do conhecimento histórico, como também a compreensão dos processos de produção desse conhecimento e do ofício do historiador. (CAIMI, 2015, p. 120 - 121).

Ao utilizar em suas práticas pedagógicas esta pluralidade de tarefas, o professor de História deixa de ser um simples técnico e/ou reproduzidor de determinados conceitos para tornar-se um profissional capaz de desenvolver nos alunos a capacidade de problematizar e entender sua realidade. Nesse sentido, os alunos, ao elaborarem narrativas e vivenciarem situações de leituras de mundo, apropriam-se da principal demanda da aprendizagem histórica: a formação da consciência histórica e a promoção da cidadania.

A mudança de paradigma e a construção de formas e modelos de formação docente, ao mesmo tempo em que implicam rupturas, engendram novas maneiras docentes de compreender e representar continuidades, descontinuidades e permanências. A busca de superação de modelos e paradigmas dominantes se processa em determinados tempos e espaços históricos, pressupõe conflitos, embates, transformações sociais, científicas e culturais, tensões teóricas e políticas. É nesse movimento histórico, permeado por ambiguidades e transitoriedades, que se desenvolvem a reflexão, a crítica e as lutas pela ruptura com o modelo hegemônico de formação de professores advindos da racionalidade técnica, e as tendências emergentes, como o modelo da racionalidade prática e da racionalidade crítica [...] (GUIMARÃES; SILVA, 2012, p. 28).

Nesse sentido, o professor de História deve interpretar o seu campo de atuação – o ensino de História – como um território tensionado, como um “lugar de fronteira” gerador de disputas e conflitos, pois, a partir do momento em que utiliza uma aprendizagem histórica interdisciplinar através do revigoração de novas práticas e métodos de ensino, de diferentes temas de estudos e objetos de pesquisas, influenciam decisivamente para uma renovação do ensino da disciplina e dos conhecimentos históricos a serem oferecidos no contexto escolar. Para Monteiro e Penna,

lugar de fronteira pode ser considerado como lugar de encontros, diálogos, mas também, de marcação de diferenças, onde se pode produzir um distanciamento entre culturas que entram em contato e disputas entre campos teóricos nos quais grupos se posicionam em busca de hegemonia nas respectivas áreas de atuação. (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 206).

Diante de tais circunstâncias, o ensino de História, ao utilizar o patrimônio cultural como temática de ensino-aprendizagem, possibilita a reflexão sobre as potencialidades do patrimônio para pensar os vestígios do local, haja vista que os saberes locais encontram no patrimônio uma possibilidade de adentrar a sala de aula.

Dessa forma, a relação entre a História local e a educação patrimonial no ensino de História está comprometida com o debate sobre a preservação e conservação dos bens culturais e dos espaços e lugares de memórias. As visitas in loco, as saídas de estudo, o contato com o patrimônio são estratégias potencializadoras para a interpretação das fontes patrimoniais. A observação direta no contexto dos bens culturais para além da valorização e preservação, o contato direto dos alunos com as fontes patrimoniais contribuem para a compreensão da história contextualizada e o desenvolvimento de um pensamento histórico crítico e reflexivo por parte dos alunos.

A educação patrimonial é entendida como um elemento fundamental integrado às práticas cotidianas dos sujeitos, concebendo-os como protagonistas na construção e apropriação do seu patrimônio cultural, incentivando, assim, a participação social em todas as etapas de preservação dos bens e manifestações culturais. (TOLENTINO, 2016, p.44).

Na atualidade, o patrimônio cultural passou a ser reconhecido tanto pelos bens patrimoniais materiais – os conjuntos urbanos, sítios arqueológicos e paleontológicos, as edificações, as obras e objetos arquitetônicos e documentos científicos de valor histórico que fornecem informações sobre as sociedades – quanto pelos bens patrimoniais imateriais que se referem à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade, às formas de expressão, aos modos de criar, fazer, viver, às criações científicas, artísticas, tecnológicas e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais, além dos bens naturais, compostos pelos espaços ecológicos pertencentes à natureza e ao meio ambiente.

O ensino de História, ao desempenhar ações educativas a partir da educação patrimonial, busca “despertar” o patrimônio cultural de um sono tranquilo e tracejá-los para o presente. Se determinados patrimônios nos falam muito de uma determinada época, as aulas de História precisam debater não apenas o que foi escolhido para ser lembrado, mas também quem são os escolhidos, que grupos sociais representam, o que dizem sobre a história de um determinado local. Mais do que conhecer para preservar, cabe ao ensino de História debater as escolhas sobre os fatos, os eventos, o patrimônio petrificado e os “heróis” que foram esculpidos em praça pública.

1.1 História e Ensino de História: A formação do profissional e a compreensão do seu campo de ação

O ensino de História como área de estudos e pesquisas trilhou por vários percursos, debates e discussões conquistando significativa relevância por ser um campo específico do saber histórico presente na construção do conhecimento histórico escolar.

O conhecimento histórico escolar é uma construção social produzida por elaborações e reelaborações constantes de conhecimentos produzidos a partir das relações e interações entre as culturas escolar, política e histórica e outros saberes que não apenas os históricos e muito menos circunscritos aos formais, mas também com as ideias sobre a história que circulam em novelas, filmes, jogos e, não menos importante, com a história pública. (SILVA, 2019, p.52).

Assim, torna-se necessário através da educação histórica pesquisá-lo enquanto categoria de análise de um conhecimento científico na educação básica e seus vínculos com a prática social; haja vista que a educação histórica investiga o conhecimento, o pensamento ou a cultura relacionados à história, especificamente no ambiente escolar.

As relações do ensino de História com outras dimensões, para além das questões historiográficas e metodológicas, vêm recebendo a atenção dos pesquisadores como as práticas escolares presentes no ensino de história em diferentes níveis[...]. Mais recentemente vem avançando a reflexão sobre a circulação e as apropriações do conhecimento histórico nas escolas primária e secundária, atentando-se para as práticas cotidianas relativas ao ensino de História, inclusive suas manifestações fora do espaço escolar propriamente dito e suas implicações numa dimensão de longa duração. (FONSECA, 2017, p. 26).

A diversificação das análises teóricas e metodológicas presentes no Brasil sobre o ensino de História podem ser compreendidas também pela “revolução”¹ que ocorreu na

¹A escola dos Annales é um movimento historiográfico do século XX, tendo se destacado por incorporar métodos das Ciências Sociais à História renovando e ampliando o quadro das pesquisas históricas ao abrir o campo da História para o estudo de atividades humanas até então pouco investigadas, e privilegiando os métodos pluridisciplinares. (BARROS, 2010).

historiografia durante o século XX e a conseqüente ascensão de determinadas temáticas e “novos domínios” no campo da historiografia que contribuíram para potencializar as pesquisas em torno de diversos temas no campo da História, como, por exemplo, a história regional e local, a história ambiental, o estudo do meio, a história das imagens, a história das mulheres, as relações étnico-raciais, a história das cidades, a história da leitura, as relações de gênero, os direitos humanos, o meio ambiente e o patrimônio cultural.

Conhecer e acompanhar as principais tendências da produção historiográfica não é apenas uma questão de caráter teórico, mas trata-se também de uma necessidade prática, porque é com base em uma concepção de história que podemos assegurar um critério para uma aprendizagem efetiva e coerente (BITTENCOURT, 2008, p. 140)

Tais temáticas, que durante longos períodos foram colocadas em plano secundário por historiadores que escolhiam pesquisar determinados acontecimentos da sociedade somente pelo viés político e econômico, foram introduzidas nos currículos escolares, conquistando lugares significativos nos conteúdos da disciplina História ensinada na educação básica atualmente.

Os currículos escolares e o próprio trabalho em sala de aula têm procurado acompanhar o desenvolvimento dos estudos históricos nas universidades. A velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História Social e Cultural; os estudos das mentalidades e representações estão sendo incorporados; pessoas comuns já são reconhecidas como sujeitos históricos; o cotidiano está presente nas aulas e o etnocentrismo vem sendo abandonado em favor de uma visão mais pluralista. (PINSKY, 2010, p. 7).

Para Azevedo e Stamatto (2010, p. 718), a História no Brasil sofreu no ensino a influência dos Annales em sua 3ª etapa – a Nova História – no final do Século XX, momento em que o novo público escolar, maior e mais diversificado a partir de 1970, passa a exigir da escola respostas para as suas inquietações, onde a história antes centrada nos feitos dos heróis e dos administradores públicos passa a ceder lugar, a partir de então, para uma história ensinada preocupada com a compreensão da realidade social e histórica.

A produção historiográfica tem aumentado consideravelmente nos últimos anos, ampliando e renovando temas. Existem também novas interpretações de antigos temas, além da introdução de novos objetos de estudo sobre a história da mulher, da criança, das religiões e religiosidades, das relações homem-natureza, entre outros. A história regional ou histórias locais têm sido apresentadas em várias publicações, e pode-se verificar a presença dessa produção tanto nas propostas curriculares quanto em obras didáticas. (BITTENCOURT, 2008, p. 138-139).

O contexto de transformações teóricas e metodológicas ocorridas no ensino de História no Brasil são perceptíveis graças aos avanços de determinados fatores, tais como a adoção de práticas educativas interdisciplinares na disciplina, pois “é preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia” (PINSKY, 2010, p. 19). São perceptíveis também as contribuições dos mais diversos eventos, encontros, simpósios e mesas redondas promovidos a níveis estadual, regional e nacional que buscam

debater e dialogar sobre as mudanças e permanências, os novos domínios e abordagens, os novos problemas e os multifacetados espaços de investigações historiográficas, além das reformas educacionais implantadas no Brasil ao longo do século XX que buscaram produzir alterações nas propostas curriculares, na formação profissional e na própria prática docente a ser desenvolvida no ensino de História.

As reformas educativas implementadas no Brasil nos anos de 1990 e 2000, notadamente, também trazem demandas específicas aos professores de História, como por exemplo, a incorporação de novos temas e conteúdos no currículo escolar, oriundos da renovação historiográfica, face ao incremento da produção acadêmica na área específica; o reconhecimento do novo lugar que ocupam os conteúdos escolares, entendidos como meios e não como fins em si mesmos, exige que se operem recortes na vastidão de conhecimentos históricos disponíveis; as exigências de trabalhar com metodologias ativas do campo pedagógico, que assegurem maior protagonismo dos estudantes em seus percursos de aprendizagem, de modo a superar a perspectiva enciclopedista, verbalista e assentada apenas na memorização do passado que tem marcado esta disciplina; o uso de metodologias próprias do campo da investigação historiográfica, que aproximam os estudantes do ofício do historiador, como o trabalho com fontes históricas em sala de aula; a atenção a temas que dizem respeito aos novos sujeitos que adentram à escola, especialmente à diversidade de grupos étnicos e culturais e às questões de gênero, por exemplo. (CAIMI, 2015, p. 110).

Farge (2011, p. 61) afirma que “a atualidade da história (aquela que sobrevém em nossos dias) obriga o historiador a novas interrogações colocadas na urgência. É assim que a disciplina se abre a outros caminhos, métodos e formas de exposição”, pois, ao serem contempladas como relevantes para o campo do ensino de História, tais temáticas foram incluídas nos debates e análises a partir das questões relativas às demandas temporais na vida social dos sujeitos com o propósito de exercerem uma mediação didática acerca dos conhecimentos históricos que tenham importância para o entendimento da realidade social.

Como destacado por Azevedo e Stamatto (2010, p. 715),

dessa maneira é que se espera que em meio a um processo ensino-aprendizagem de História, os envolvidos obtenham meios e instrumentos necessários para a análise e compreensão da realidade social como uma totalidade histórica complexa. Há assim, possibilidade de percepção das histórias como processo, o que permite que o aluno compreenda a humanidade em suas trajetórias e nestas perceba os mecanismos de diferenciação entre os grupos sociais.

Conhecer e acompanhar as principais tendências da produção historiográfica não é apenas uma questão de caráter teórico, mas trata-se também de uma necessidade básica, porque é com base em uma concepção de História pluralista e interdisciplinar que podemos assegurar um critério para a aprendizagem efetiva e coerente (BITTENCOURT, 2008, p. 141) com o objetivo primordial de contemplar uma variedade de conhecimentos a serem adquiridos na educação básica. É de suma relevância redefinir as relações entre os conteúdos ensinados e métodos de ensino desenvolvidos nas salas de aula que possam resultar na adoção de práticas pedagógicas efetivas para a participação dos alunos no processo ensino aprendizagem, na

promoção e desenvolvimento de sua capacidade de compreender a sua identidade social, na aquisição de conhecimentos que contribuam para enriquecer seu repertório cognitivo e na construção de sua cidadania.

Bezerra (2010) nos dirá que

o conjunto de preocupações que informam o conhecimento histórico e suas relações com o ensino vivenciado na escola levam ao aprimoramento de atitudes e valores imprescindíveis para o exercício pleno da cidadania, como exercício do conhecimento autônomo e crítico; valorização de si mesmo como sujeito responsável da História; respeito às diferenças culturais, étnicas, religiosas, políticas, evitando qualquer tipo de discriminação; busca de soluções possíveis para os problemas detectados em sua comunidade, de forma individual e coletiva; atuação firme e consciente contra qualquer tipo de injustiça e mentiras sociais; valorização do patrimônio sociocultural, próprio e de outros povos, incentivando o respeito à diversidade; valorização dos direitos conquistados pela cidadania plena, aí incluídos os correspondentes deveres, sejam dos indivíduos, dos grupos e dos povos, na busca da consolidação da democracia. (BEZERRA, 2010, p. 47).

Podemos afirmar, segundo Fonseca (2017), que as disciplinas escolares têm sido estudadas no seu processo de constituição e de consolidação, no qual saberes antes restritos ao âmbito da produção científica, ou próprios de outras dimensões da vida social, como a profissional, por exemplo, acabam por tornarem-se saberes escolares, constituindo conjuntos organizados de conhecimentos, apropriados para a escola, transformando-se, assim, em disciplinas escolares. Nessa perspectiva, elas podem ser compreendidas tanto em seu processo de construção no tempo como em suas relações com a produção do saber científico, com os interesses do Estado ou de grupos específicos da sociedade, com os mecanismos de divulgação e vulgarização do saber, com as influências de universos culturais específicos nos quais se produziram ou nos quais atuam e, é claro, com as práticas que as envolvem no universo escolar propriamente dito.

Dessa forma, o ensino de História como um campo específico do saber histórico ao mesmo tempo em que dialoga com a historiografia produz uma reflexão metodológica e científica sobre a aprendizagem histórica, seus vínculos com a vida prática e a construção do saber histórico no tempo presente. Para Rusen (2007), por aprendizagem histórica entende-se que seja a capacidade de elaborar experiência no quadro de orientação para a vida prática e da disposição de se confrontar com experiências que possuam um caráter especificamente histórico, sendo uma apreensão das diferenças e mudanças qualitativas do tempo do passado.

Somente quando a história deixar de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente de elaboração de respostas a perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que ela poderá ser apropriada produtivamente pelo aprendiz e se tornar fator de determinação cultural da vida prática humana. (SCHIMIDT, MARTINS, 2016, p. 87)

De acordo com Schmidt e Martins (2016), a didática da História, por se referir ao campo da educação, articula a formação da consciência histórica como processo de aprendizagem. É uma disciplina que faz a mediação entre a história como disciplina acadêmica, o aprendizado histórico e a educação escolar. É uma disciplina com elementos próprios de pesquisa, de vida prática, detentora de uma abordagem formalizada para ensinar história em escolas primárias e secundárias que representa uma parte importante de transformação de historiadores profissionais em professores de história nestas escolas.

Segundo Cardoso (2019), a didática da História é o campo de estudo e pesquisa do ensino de História tanto na escola básica como também na sua circulação social de uma maneira mais ampla, como é o caso da história nas comemorações cívicas, nos monumentos, na televisão, nos videogames, na internet, na literatura, no cinema, no teatro, nos museus, no turismo, nas festas populares, nos memoriais, nos jornais e revistas.

Sendo a didática da História a ciência da aprendizagem histórica, tornar-se necessário que o professor de História em seu ofício consiga fazer com que os alunos possam desenvolver capacidades de pensar historicamente as mudanças temporais para conseguir entender a si e ao outro, compreender outras histórias com o intuito de conhecer e respeitar diferentes grupos sociais, culturas e povos. Tornar-se de suma importância que na educação histórica possamos desenvolver um ensino de História onde os educandos tenham condições de tornar-se consciente de si mesmo.

A apropriação da aprendizagem histórica a partir desses sistemas de noções, conceitos e métodos possuem o propósito de viabilizar a operação de um pensamento historicamente, ou seja, permita aos alunos adquirirem competências para compreenderem como os seres humanos responderam a determinadas mudanças temporais.

Sendo a aprendizagem histórica é um processo mental de adquirir competências históricas através do processamento da experiência da mudança temporal do mundo humano no passado. Todos os seres humanos experimentam a mudança temporal e isso é irreversível. Competência histórica não é só ler um texto e interpretá-lo com conhecimentos históricos. [...]. Competência aqui é não deixar se perder a grandeza da experiência humana temporal. Por isto, o processo de adquirir competência é um processo de produção de sentido histórico. (SCHMIDT, MARTINS, 2016, p. 26).

Para concretizar essa intenção, Bittencourt (2008) defende ser de fundamental importância que o professor tenha profundo conhecimento sobre sua disciplina, sobre os conceitos, conteúdos e métodos próprios do seu campo de conhecimento, para poder dialogar com os colegas de outras disciplinas, considerando que a interdisciplinaridade exige do docente um aprofundamento do seu campo específico de conhecimento, da sua disciplina escolar e, ao mesmo tempo, desencadeia um trabalho metodológico conjunto.

Ao colocarmos em prática um ensino de História que tenha como pressuposto a interdisciplinaridade dos temas e conteúdos que devam ser estudados em sala de aula, é necessário que o professor conheça as carências de orientação dos alunos, selecione os conceitos que dialogam com essas carências, trabalhe as fontes históricas para construir evidências e gerar processos comunicativos de vários tipos de narrativas históricas sobre o objeto de estudo, que não estejam resumidas apenas à escrita, mas também a outras ferramentas de ensino.

Fontes estimulantes que possam engajar nossos estudantes na direção do tema estudado e permitam explorar a complexidade do passado abrem espaço para o aprendizado efetivo. Elas são indícios de situações vividas e da diversidade de ser e agir. [...] Quanto mais os alunos e as alunas tiverem oportunidade de trabalhar com fontes, mais poderão progredir na aquisição de saberes e práticas vinculados à análise e à interpretação de dados a partir da formulação de problemas. (ALBERTI, 2019, p. 107-108).

A interdisciplinaridade nas temáticas trabalhadas no ensino de História contribuiu para a expansão das fontes históricas, ocorrendo um alargamento de sua importância, manejo e utilização de determinados documentos como certidões de nascimento, de casamento, atestados de óbitos, registros paroquiais e orações, canções, músicas, restos de construções e arquitetura, mapas, plantas cartográficas, filmes, fontes iconográficas e imagéticas, relatos e depoimentos consubstanciando-se em alternativas pedagógicas que possibilitem o uso no cotidiano das aulas de história na educação básica.

O mundo no qual vivemos produz em abundância diferentes recursos documentais que enriquecem a produção do saber histórico e podem também tornar mais vivo, interessante e instigante o ensino de história. São eles, entre outros; documentos audiovisuais, fotografias, escritos literários, narrativas orais e escritas, charges, CD-ROMs, filmes, documentários, diferentes suportes da informática, plantas, mapas, atas, programas de rádio, peças publicitárias, jornais, revistas, músicas, vestuário e peças de decoração de ambientes, entre outros objetos da memória. (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 27-28).

Pereira e Seffner (2008) assinalam que o uso de uma variedade de fontes históricas no ensino de história pode ser uma estratégia adequada e produtiva para ensinar história a indivíduos que não têm como objetivo se tornar historiadores, mas para os quais o conhecimento da história pode fazer muita diferença na compreensão do mundo em que vivem e na construção de seus projetos de vida. Ao levarmos em consideração que os documentos deixaram de ser “veículos” da verdade e transparência da realidade, é necessário que o historiador no ofício de professor saiba interpretá-los, pois, sempre que buscar manejá-los, é importante compreender que não se consegue resgatar a totalidade dos fatos como verdadeiramente aconteceram no passado, mas, sim, enxergarmos como meios que sirvam para reconstruir o fato histórico.

[...] a revolução documental acabou com o império do documento escrito, permitindo que o olhar do historiador se desviasse dos documentos oficiais e das tramas políticas, típicas da história positivista, para uma quantidade indefinível e enorme de vestígios do passado: imagens, filmes, crônicas, relatos de viagem, registros paroquiais, obras de arte, vestígios arquitetônicos, memória oral. Mas principalmente, a revolução documental dobrou o olhar da [...] História para aspectos da vida social, antes distantes do olhar dos historiadores, e apenas abordados por determinadas ciências como a Antropologia e a Etnologia. O imaginário, as mentalidades, o cotidiano, a vida privada, as sensibilidades passam a fazer parte do universo da História e permitem aos historiadores montar uma trama mais bela da vida dos povos e dos tempos passados. (PEREIRA e SEFFNER 2008, p. 115).

Levando em consideração os estudos de Rusen (2001) que nos mostram que o ensino de História tem como objetivo o desenvolvimento da consciência histórica dos educandos, uma vez que o raciocínio elaborado com a finalidade de entender as ações individuais e coletivas no decorrer do tempo propiciam condições para se orientarem em suas vivências no tempo presente, podemos inferir que um dos alvos primordiais da educação histórica seja a apropriação da consciência histórica como uma atitude de orientação de cada pessoa no seu tempo e da compreensão de que estudar a disciplina História é uma ação social que se dá no presente.

A consciência histórica constitui-se mediante a operação genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo. Mediante a narrativa histórica são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas, como determinação de sentido, no quadro de orientação da vida prática humana (RUSEN, 2001, p. 66-67).

Para o ser humano, a consciência histórica existe no tempo como ferramenta de socialização da nossa identidade como sujeito, haja vista que produzimos uma relação de orientação com as experiências da vivência que constituem a nossa consciência histórica enquanto indivíduos. Nesse sentido, os estudos da História ensinada na escola não devem consistir em mero diletantismo, mas possuir o propósito de contribuir para que os alunos busquem compreender a si mesmos, a sua própria realidade e, sobretudo, acumularem conceitos para lerem a sua sociedade e elaborarem novas formas práticas de intervenção para poderem transformar a sociedade à qual pertencem.

O alvo principal do ensino de história na escola é a construção da compreensão de que estudar esta disciplina é uma ação social que se dá no presente. A dedicação ao estudo da história na escola não consiste em mero diletantismo, mas em compreender a si mesmo e a sua sociedade e, sobretudo, acumular conceitos para ler a própria realidade, e criar novidades, formas novas de intervenção na sociedade, novas práticas sociais, novas realidades. Em última análise, o ensino de história deve levar homens e mulheres do meio urbano ou rural a se tornarem artífices de si mesmos, a construírem-se como singularidades e a olhar para seu presente como diferença em relação ao seu passado e, ao mesmo tempo, como produtos dos conflitos e das lutas do passado (PEREIRA e SEFFNER, 2008, p. 119-120).

Esse processo de transformação que ocorre no cerne do ensino de História também acontece no fazer histórico, pois, de acordo com KARNAL (2010),

[...] ensinar história é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: do objeto em si e da ação pedagógica. O objeto em si (o “fazer histórico”) é transformado pelas mudanças sociais, pelas novas descobertas arqueológicas, pelo debate metodológico, pelo surgimento de novas documentações e por muitos outros motivos. A ação pedagógica muda porque mudam seus agentes: mudam os professores, mudam os alunos, mudam as convenções da administração escolar e mudam os anseios dos pais. (KARNAL, 2010, p.8-9).

As tessituras do fazer histórico escolar influenciam decisivamente para que História como disciplina tenha como função básica na atualidade a formação do cidadão consciente da necessidade de sua participação nas decisões políticas, econômicas, sociais e culturais do país que possam resultar em uma maior interação com sua realidade. Diante desse desafio, são necessárias determinadas ações pedagógicas, como um acompanhamento da progressão do conhecimento do aluno, sendo a sala de aula um ambiente de trocas de ideias através de aulas dialógicas, a utilização de métodos de ensino que possam transpor a ação pedagógica para distintos espaços de educação. À utilização dessas ações no ensino de História, favorecem a aprendizagem histórica junto aos alunos, pois auxiliam na sua formação de cidadãos autônomos e críticos que possam atuar na sociedade com competência, responsabilidade e dignidade.

No que tange ao ensino de História no Brasil praticado na educação básica, é perceptível que a disciplina era utilizada como uma ferramenta educacional que deveria valorizar os fatos históricos classificados como importantes no país, o nacionalismo, o culto personalista de determinados heróis nacionais, gerando um conhecimento histórico baseado na memorização de nomes, fatos e datas cívicas ditas importantes a serem aprendidas pelos alunos nas aulas de História.

O ensino de História do Brasil está associado, inegavelmente, à constituição da identidade nacional. Nacionalismo patriótico, cultos a heróis nacionais e festas cívicas são alguns dos valores que, na escola, se integram ao ensino da História do Brasil ou, ao menos, na de uma certa História do Brasil. E contra essa história patriótica, existe uma série de críticas que buscam desmascarar seu caráter dogmático e muito distante de um conhecimento sobre o país e seu povo. (BITTENCOURT, 2010, p.185).

Dentre as especificidades desenvolvidas pelo ensino de História, encontra-se o debate em torno das disputas de memórias, que é um dos eixos centrais da educação patrimonial entre os diferentes agrupamentos sociais que formam uma determinada sociedade. No ensino de História desempenhamos ações de educação patrimonial sobre memória, que servem para “despertar” os lugares de memória de um “sono” tranquilo e tracejá-los para o presente. Se os monumentos, praças, ruas, becos, vielas, casarões, residências, museus mostram muito da época em que foram construídos, então as aulas de história precisam debater as escolhas patrimoniais, não apenas o que foi escolhido para ser lembrado, como também quem são os escolhidos, que grupos sociais representam e o que dizem sobre a história local, pois, mais do que conhecer

para preservar, cabe ao ensino de história debater as escolhas dos espaços e lugares que devem ser lembrados e/ou silenciados.

Fundamental para se pensar o ensino da história por meio da interpretação dos significados que os lugares de memória exercem na compreensão dos conteúdos historiográficos é mostrar na sala de aula que esses espaços são, antes de tudo, dotados de um significado simbólico. Ou seja, esses lugares nos remetem a pensar a respeito dos fatos que ali ocorrem e de pessoas que ali estiveram. É nesse sentido que destacamos a criação dos diferentes lugares de memória (monumentos, praças, instituições, etc.) e os vinculamos ao processo de (re)significação da história, uma vez que tomamos como evidência das visões e dos sentimentos coletivos que se faziam presentes na época de sua criação. (GEVEHR, 2016, p. 958).

Dessa forma, ao percebemos as mais diversas especificidades em torno do ensino de História, tornar-se necessário fazermos uma análise das transformações que ocorreram no sistema educacional brasileiro, levando-se em consideração as mudanças e permanências no currículo da disciplina praticado na educação básica a partir dos principais documentos legais² que regem a legislação educacional no Brasil.

1.2 O sistema de ensino nacional e os condicionantes legais da educação Histórica

As reformas educacionais ocorridas no sistema de ensino brasileiro a partir da década de 1990 do século XX, influenciadas pelos efeitos da globalização mundial e a adoção de medidas neoliberais na economia, contribuíram para a implantação de um conjunto de mudanças nas propostas curriculares da educação básica do país. Para Guimarães e Silva (2012), essas reformas educacionais ancoradas no ideário neoliberal e conservador produziram mudanças na formação, nas funções e no trabalho docente como também na centralização das diretrizes, do planejamento e da avaliação na educação nacional. De acordo com os autores:

[...] Por um lado, ocorreu um processo de descentralização das funções, de privatização e de ação do Estado subordinada à prioridade da geração de superavit primário em detrimento dos investimentos em políticas públicas e sociais. Por outro, houve a centralização das diretrizes, do planejamento e da avaliação. Exemplos disso são o texto da nova LDBEN (Lei n. 9394/96), a elaboração e a implantação dos currículos nacionais (Provão, Enem, Saeb, Prova Brasil e outras). Ocorreu paulatinamente, um aprofundamento das ambiguidades do trabalho docente, das contradições do desenvolvimento profissional dos professores. (GUIMARÃES; SILVA, 2012, p. 17).

A adoção de métodos de ensino que levassem os alunos a absorverem o ensino de História como algo significativo para a sua formação intelectual a partir da produção de um conhecimento crítico e analítico a ser ensinado para um público escolar cada vez mais

² Atualmente, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

heterogêneo tornou-se uma necessidade no contexto do sistema educacional do país a partir da década de 1990, pois trouxeram à baila os embates em torno da necessidade de uma aprendizagem histórica interligada às necessidades sociais, econômicas e culturais presentes no cotidiano escolar dos alunos da educação básica.

Nesse percurso de reformas educacionais, ocorreram disputas em torno das propostas curriculares a serem implantadas em âmbito nacional, sendo perceptível a existência de projetos que defendiam a redefinição dos conteúdos de História, tendo o propósito de compreender a cidadania como participação social e política, como também reconhecer e respeitar a diversidade sociocultural da sociedade brasileira, conforme exposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), para o ensino fundamental.

As reformas educativas, então, utilizam-se de mudanças curriculares como forma de obtenção de resultados, padrões de desempenho, indicadores de uma educação de qualidade. A proposta de desenvolver “competências e habilidades” nos alunos visa atender à necessidade de melhoria do nosso ensino e de acompanhamento das transformações tecnológicas, além da preparação para o exercício da cidadania. Cabe à educação, como uma de suas funções, o desenvolvimento social, em virtude da aproximação dos objetivos de construção de competências para a formação cidadã e para o mundo produtivo. (GUIMARÃES; SILVA, 2012, p. 54).

Sob a bandeira da redemocratização, uma das respostas para as mudanças e reestruturação curricular no sistema educacional brasileiro ocorre com a aprovação do projeto de lei apresentado no Senado Federal pelo Senador Darcy Ribeiro que, ao ser aprovado, resultou na promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN/ nº 9394/96), passando a disciplinar os princípios e fins da educação e organizar os níveis e modalidades de educação e ensino, a estrutura e o funcionamento do sistema escolar no Brasil com o intuito de gerar unidade em meio à diversidade que caracteriza o país.

A lei estabeleceu também as disposições sobre as responsabilidades dos entes federados, das escolas, dos pais e dos educadores sobre a educação, os requisitos para a formação e a valorização do magistério e o financiamento da educação.

Em relação à organização, a nova LDBEN/9394.96 divide o sistema educacional brasileiro em educação básica e educação superior; apregoando que a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e médio, possui como “finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Karnal (2010) destaca que as diretrizes, os princípios pedagógicos, os valores a serem transmitidos, as competências e capacidades visualizadas, a seleção dos conteúdos das diversas áreas de conhecimento, os conceitos fundamentais, as estratégias de trabalho e as propostas de

intervenção do professor estão todas pautadas por esse princípio maior que vincula a educação à prática social do aluno, ao mundo do trabalho, à formação para a cidadania. Para o autor,

a tônica incide sobre o desenvolvimento da capacidade de aprender e de adquirir conhecimentos e habilidades, e sobre a formação de valores. Portanto, os objetivos da escola básica, segundo essa lei, não se restringem à assimilação maior ou menor de conteúdos prefixados, mas se comprometem a articular conhecimento, competências e valores, com a finalidade de capacitar os alunos a utilizarem-se de informações para a transformação de sua própria personalidade, assim como para atuar de maneira efetiva na transformação das sociedades. (KARNAL, 2010, p. 37).

No que tange ao currículo, a LDBEN/9394.96 assevera que os conteúdos e os conceitos a serem desenvolvidos na educação básica devem estruturar-se em uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada de acordo com as características regionais e locais.

Art. 26. os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

Seguindo essa prerrogativa, o currículo para a educação básica deve contribuir para que os alunos possam adquirir conhecimentos e habilidades a partir dos conteúdos presentes nas disciplinas que formam a base nacional comum, como também nos conhecimentos adquiridos a partir das vivências de suas realidades sociais, culturais e políticas a nível nacional, regional e local. Segundo Freitas Neto (2010), o aluno da educação básica deve aprender mais do que conteúdos, deve incorporar a reflexão crítica e a aquisição de valores, por intermédio dos temas apresentados em sala de aula pelos professores, para que sua compreensão da realidade seja mais abrangente e menos preconceituosa. Segundo o autor,

o aluno deve refletir sobre a pluralidade e diversidade cultural presentes na sociedade brasileira. Ao realizar essa tarefa, evidentemente, o professor não estará desprezando seu conteúdo, a abordagem histórica e as críticas historiográficas a esse ou qualquer outro tema, mas antes, destacando como, através desses pontos, ele pode contribuir para a formação cidadã do aluno.

O desenvolvimento dessa capacidade habilitará o estudante a relacionar as informações e instrumentalizá-las na sua leitura de mundo, e esta deverá ser menos preconceituosa, mais plural e ética. (FREITAS NETO, 2010, p. 63).

Com o propósito de ampliar as discussões acerca dos dilemas, desafios e perspectivas para a educação básica na atualidade, ocorreram diversos debates envolvendo vários segmentos que formam a sociedade brasileira, trazendo em seu bojo novas propostas para reformulações curriculares. Nesse cenário que foram elaborados, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com o intuito de construir referências de caráter orientador para o currículo a ser adotado na educação básica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro,

considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p.5).

Especificamente para a disciplina História, os PCN's buscavam romper com um modelo de ensino estruturado numa prática metodológica baseada na história de matriz positivista onde os conteúdos trabalhados em sala de aula tinham forma cronológica, linear, determinista e eurocêntrica; com uma metodologia resumida ao verbalismo, na reprodução e memorização dos conteúdos com a utilização das fontes restritas aos documentos escritos e oficiais.

[...] De forma quase unanime, as formulações de novas propostas curriculares são justificadas ao se apresentarem como meio de superar um ensino de História que se fundamenta na construção de um tempo histórico homogêneo, determinado pelo eurocentrismo e sua lógica de periodização baseada no sujeito histórico Estado-nação. E, nessa perspectiva, propõem-se a trabalhar com as diferentes temporalidades e diferentes sujeitos. (BITTENCOURT, 2002, p. 23).

As mudanças paradigmáticas na historiografia advindas do surgimento dos Annales, em 1929 na França, influenciaram para que a História comece a dar um sentido plural para seu campo de investigação, contribuindo para uma ressignificação da ciência histórica, haja vista que, a partir desse momento, os aportes teóricos da “Nova História” passam a levar em consideração a existência de uma história narrativa, onde os objetos a serem pesquisados e analisados pelos historiadores deveriam abordar os mais distintos objetos, temáticas e sujeitos.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais(PCN's), à luz das mudanças defendidas pela “Nova História”, apregoam uma concepção de ensino de História significativa onde novos temas nos campos sociais e culturais ganham relevância, tais como: a vida cotidiana dos trabalhadores, mulheres, crianças, grupos étnicos, as festas, a saúde, a doença, o corpo, a sexualidade, a prisão, a educação, a cidade, o campo e a natureza, as artes e o patrimônio cultural, a partir da adoção das abordagens por eixos temáticos e a utilização de diferentes fontes de estudos, pesquisas, informações e linguagens culturais, textos, imagens, relatos orais, objetos e registros sonoros para a construção de conhecimentos e aquisição de aprendizagem.

Os diálogos entre o ensino de História e o conhecimento científico redimensionam, assim, a importância social da área na formação dos estudantes. Sinalizam e fundamentam possibilidades de estudos e atividades que valorizam as atitudes intelectuais dos alunos, o seu envolvimento nos trabalhos e o desenvolvimento de sua autonomia para aprender. Instigam, também, a reflexão crítica na escola e na sala de aula sobre suas práticas, seus valores e seus conhecimentos, aprofundando as relações do seu cotidiano com contextos sociais específicos e com processos históricos contínuos e/ou descontínuos. (BRASIL, 1998, p.34).

As redefinições em relação aos conteúdos ensinados, os métodos de ensino e práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula das escolas da educação básica no contexto das reformulações curriculares da disciplina tinham como propósito a efetiva participação do aluno

no processo ensino aprendizagem, na promoção e desenvolvimento de sua capacidade de aprender vislumbrando a construção de sua identidade social e a aquisição de conhecimentos que possam enriquecer seu repertório histórico para a construção de sua cidadania.

Conforme Fonseca (2017), a partir de meados da década de 1990, tornou-se mais desejável que os programas curriculares incorporassem as tendências da historiografia contemporânea, como, por exemplo, a história do cotidiano e a história das mentalidades, e que, antes mesmo do aparecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, surgiram propostas de ensino de História que procuravam incorporar essas tendências, independentemente de sua existência nos programas curriculares oficiais.

Ressalta-se que, dentre os objetivos mencionados, os PCN's de História defendem que os alunos no ensino fundamental sejam capazes de conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, conhecer as características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertencimento ao país, questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los. Assim como também compreender o significado de cidadania como participação social e política, como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes sociais utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tornar decisões coletivas, dentre outros.

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer tipo de discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1998, p. 7).

Os PCN's, ao enfatizarem a importância de conhecermos e valorizarmos a pluralidade cultural do país como um dos objetivos do ensino fundamental, demonstram a necessidade da preservação e conservação do patrimônio cultural do país, levando-o a ser um fator preponderante para a formação da cidadania e a construção da consciência histórica na sociedade brasileira. Diante dessa assertiva, é perceptível como o ensino de História interligado à educação patrimonial pode contribuir para tornar a sala de aula em um espaço de criação cultural a partir da ampliação de conteúdos, métodos e atividades que tenham intuito de estimular a autonomia de pensamento e a capacidade intelectual dos alunos em torno da cultura e da educação histórica.

Em relação à importância de compreensão do significado de cidadania, as Diretrizes Nacionais Curriculares (DNCs) corroboram com os objetivos dos PCNs ao defenderem que a cidadania é uma necessidade diante das diversas formas de exclusão social e práticas de

violência utilizadas constantemente junto aos segmentos sociais mais vulneráveis no cenário nacional.

Em um contexto marcado pelo desenvolvimento de formas de exclusão cada vez mais sutis e humilhantes, a cidadania aparece hoje como uma promessa de sociabilidade, em que a escola precisa ampliar parte de suas funções, solicitando de seus agentes a função de mantenedores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência. [...] por isso mesmo a educação brasileira deve assumir o desafio de propor uma escola emancipadora e libertadora. (BRASIL, 2013, p. 19).

Para a concretização da construção da cidadania na educação básica, torna-se necessário perceber a relevância e a necessidade de se conhecer a pluralidade cultural e histórica da sociedade brasileira, que servirá de base para a constituição da noção de identidade defendida como um dos objetivos dos PCNs para o ensino de História na educação fundamental, pois a própria definição de identidade na contemporaneidade passa por um constante processo de importância e ressignificação. Segundo os PCN's de História (1998, p. 34),

nas últimas décadas, a sociedade brasileira vive internamente um intenso processo migratório e, nas suas relações com o mundo, a assimilação e o intercâmbio de comportamentos, valores e tecnologias que desarticulam formas tradicionais de trabalho e de relações socioculturais. Os deslocamentos populacionais e a expansão da economia e da cultura mundial criam situações dramáticas para a identidade local, regional e nacional, na medida em que desestruturam relações historicamente estabelecidas e desagregavam valores, situações cujo alcance ainda não se pode avaliar. (BRASIL, 1998, p. 34).

Ressalta-se que as DCN's, ao estabelecerem as orientações para a elaboração dos currículos, buscam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino a ser ofertado na educação básica. Nesse sentido, é importante a elaboração de propostas curriculares para o ensino da disciplina História que busquem reconhecer e valorizar as multiplicidades étnicas existentes no país onde sejam resgatadas as identidades dos segmentos sociais que foram invisibilizados e/ou excluídos ao longo da trama da História do Brasil.

Exige-se, pois, problematizar o desenho organizacional da instituição escolar, que não tem conseguido responder às singularidades dos sujeitos que a compõem. Tornar-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas. (BRASIL, 2013, p. 152).

Subsequentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada em 2017, transformou-se no documento educacional de referência definindo as diretrizes norteadoras dos

currículos e os conteúdos mínimos entendidos como necessários para o desenvolvimento de aprendizagens essenciais, o trabalho escolar bem como os critérios de avaliação, os métodos de ensino como também na apropriação de diversidade de práticas didáticas e pedagógicas entre outras regulamentações que visam gerar aprendizagens essenciais na educação básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, [...]. Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação básica, [...] e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017, p. 7).

Sendo um documento de âmbito nacional, defende a construção de currículos e propostas pedagógicas nos quais sejam levados em consideração as necessidades, possibilidades e os interesses dos estudantes, bem como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias (BRASIL, 2017). Dessa forma, para concretização desse propósito, torna-se necessária a percepção de que determinadas diferenças socioeconômicas e culturais entre os entes que formam a federação afetam o processo ensino-aprendizagem colocado em prática no sistema educacional nacional.

Diante desse desafio, a BNCC afirma que “ao longo da educação básica as aprendizagens essenciais devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências³ que consubstanciem no âmbito pedagógico os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 8). Assim, o processo ensino-aprendizagem estruturado em competências defende que a educação contribui para as transformações necessárias para a construção de uma sociedade mais justa, humana, igualitária e voltada para a conservação dos recursos naturais e conseqüentemente para a conservação da natureza. A BNCC (2017) indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências.

Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais[...] (BRASIL, 2017, p. 13).

³ Na Base Nacional Comum Curricular, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8).

Em relação ao ensino de História, a BNCC destaca algumas competências que devem ser implantadas para o ensino fundamental, dos quais podemos destacar algumas que coadunam com os objetivos de nossa pesquisa:

- C1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
- C2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
- C3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
- C4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 402).

Nessa perspectiva, as competências traçadas pela BNCC, ao serem desenvolvidas nos conteúdos de História no contexto da educação básica, defendem a interligação entre o ensino de História e os estudos do patrimônio cultural, a partir do momento em que apregoa a valorização e fruição das diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também na participação dos alunos em práticas diversificadas da produção artístico-cultural, além de valorizar a diversidade dos indivíduos e grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

A relação entre o estudo de determinados conteúdos da disciplina de História e a educação patrimonial busca demonstrar que um dos objetivos da disciplina é estimular a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem para poderem preservar ou transformar seus hábitos, costumes e condutas.

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. [...] as questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação de crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no ensino fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. (BRASIL, 2017, p. 397).

O ensino de História busca reescrever narrativas de forma abrangente no intuito de contemplar diferentes sujeitos e grupos sociais. Para concretizar esse propósito, professores e alunos devem assumir uma “atitude historiadora”, se apropriando de diversas narrativas, eventos, atividades e lugares históricos e objetos materiais, interpretando e contextualizando o

significado das coisas do mundo para estimular a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar.

A contextualização é uma tarefa imprescindível para o conhecimento histórico. Com base em níveis variados de exigência, das operações mais simples às mais elaboradas, os alunos devem ser instigados a aprender a contextualizar. Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que a circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas. (BRASIL, 2017, p. 399).

Os estados que formam a federação e seus respectivos municípios [...] “vêm elaborando currículos para seus respectivos sistemas de ensino, inclusive para atender às especificidades das diferentes modalidades.” (BRASIL, 2017, p. 18), seguindo os dispostos legais estabelecidos para a concretização do pacto federativo⁴ que defendem a implantação da BNCC. O estado do Maranhão elabora em 2019 o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) como um documento de caráter orientador que visa alinhar a organização curricular, os percursos de aprendizagem, a previsão do cronograma pedagógico e a construção de rotinas no sentido de possibilitar a formação integral dos estudantes com o propósito de gerar aprendizagens significativas.

Para o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA),

é função social da escola, o fomento às aprendizagens a partir de um currículo rico, dinâmico, atual, integral e cidadão que possibilite o desenvolvimento do estudante para que este construa sua forma própria de interação com o mundo, sendo agente de transformação da realidade social, numa relação dialética entre suas vivências e um contexto mais amplo de conhecimentos. No Currículo para o Território Maranhense, as “luzes” que nos orientam apontam para a realidade do povo do Maranhão, suas características territoriais, culturais, econômicas, bem como os desafios a enfrentar para a promoção do desenvolvimento social e educacional do estado. (BRASIL, 2019, p. 16).

O DCTMA para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, alicerçado nos princípios de equidade, na formação integral, na diversidade, na identidade regional e inclusão social, defende a consolidação de uma educação que possibilite ao educando a construção de mundo com elementos norteadores que se apliquem na construção do currículo e das práticas pedagógicas a serem desenvolvidas nas escolas da rede estadual e municipais que formam o sistema educacional do estado.

⁴ O pacto federativo está presente na Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9.394.96), quando versa sobre a organização da educação nacional, apregoa no seu artigo 8º que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Cabendo à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. (BRASIL, 1996).

Os currículos das escolas do Maranhão devem ser pensados e construídos com base em tais princípios, ampliando a formação crítica e plural dos estudantes do território maranhense. Cada princípio deve dar conta de uma dimensão específica do processo de aprendizado na vida escolar na Educação Básica para se alcançar a totalidade do acontecer educativo contextualizado. A abordagem dos princípios da educação deve ser constituída com base em uma visão de mundo que possibilite ao educando equidade, formação integral, com perspectiva inclusiva e com respeito à diversidade. (DCTMA, 2019, p. 26 - 27).

Nesses níveis educacionais, as ações educativas devem se voltar para uma prática reflexiva, considerando a realidade e oferecendo uma educação respaldada na formação de atitudes que contribuam para o aprimoramento da autonomia e desenvolvimento integral do aluno. Para tornar-se uma realidade presente no ensino de História desenvolvido no sistema educacional maranhense, é necessário que o professor faça uma seleção dos conteúdos essenciais à formação humana, fazendo uma articulação com o contexto real dos alunos, promover atividades críticas, com levantamento de situações-problema, estudos de caso, análise de fatos do cotidiano, projetos de pesquisas e atividades que proporcionem o pensamento crítico e analítico.

Todavia, para garantir os direitos de aprendizagem, é necessário primar pela garantia de acesso, permanência e sucesso escolar ao longo do processo de escolarização que deve estar comprometido com a elaboração de um currículo que possa primar pelo desenvolvimento social, político, econômico e cultural a partir da pluralidade da população maranhense.

Ao consolidar o currículo do território maranhense para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental é necessário enxergar a diversidade sociocultural que norteia a construção histórica do estado e de seu povo. Assim, faz-se necessário ter a “maranhensidade” como eixo fundamental da construção deste currículo.

Ao expressar essa perspectiva curricular, cabe ratificar aspectos inerentes ao Maranhão, tendo como matriz sua singularidade, sem negar seu contexto regional e nacional. Nessa concepção, o currículo não é apenas o conteúdo sistematizado a ser ministrado nas aulas pelos professores, ele deve ser um espaço onde a pluralidade, a diversidade e a laicidade se inter-relacionam e, nesta interação, ocorra a aprendizagem. (DCTMA, 2019, p.17).

No currículo de História para as escolas do Maranhão, um estado onde a sua formação societal é marcada pelas diferentes matrizes que formam a sociedade brasileira, o DCTMA busca, em conformidade com a BNCC (2017), fomentar a contemplação da experiência plural da sociedade maranhense em sua diversidade de culturas, etnias e formas de viver o real. Para Santos (2021), o documento possui algumas contribuições, destacando-se a presença de conteúdos que abordam a temática sobre os estudos da África, a cultura afro-brasileira e da história indígena presentes nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

O DCTMA, no tópico referente a História, traz algumas contribuições de autores que corroboram com a compreensão da História como um campo que respeita as minorias, destacando a presença das novas tendências nos currículos acadêmicos e escolares, propostos para a História com os estudos sobre a África, a cultura afro-brasileira e da

história indígena, previstas nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. (SANTOS, 2021, p. 332).

Muito embora o documento defenda que ensino de História no ensino fundamental deva buscar a formação do pensamento analítico e crítico dos estudantes, onde os conteúdos sejam tratados de uma forma problematizadora para os temas sociais, políticos, culturais e econômicos, é perceptível a limitação do currículo estruturado em uma história cronológica e linear baseados em uma perspectiva positivista tendo os conteúdos enfatizando momentos e fatos históricos ditos relevantes e significativos no contexto da História do Brasil e do Maranhão. De acordo com SANTOS (2021),

considera-se que apesar dos autores do documento destacarem a “rejeição ao eurocentrismo, para que os estudantes maranhenses possam se reconhecer na História estudada, percebemos pelo organizador curricular que ainda existe uma predominância desses conhecimentos europeus, bem como de uma história cronológica, elitista, que não expressa o protagonismo das camadas populares. (SANTOS (2021, p. 335).

As diretrizes curriculares para o ensino de História presentes no DCTMA, muito embora percebam a necessidade de um ensino de História onde se busque valorizar a pluralidade cultural e étnica presente na sociedade maranhense, não conseguem evoluir na adoção destes conteúdos e dessas práticas metodológicas. Podemos perceber esse engessamento com ausência de conteúdos e estudos que levem em consideração a importância do patrimônio cultural brasileiro e maranhense e a utilização da educação patrimonial como ferramenta para o desenvolvimento de estudos sobre temáticas que abordam a História local.

Metodologicamente o ensino de História defendido pela DCTMA deve ser pautado em uma organização baseada em troca de experiências entre professor e aluno como sujeitos ativos, possibilitando assim a reinterpretação e reelaboração dos saberes históricos que façam sentido para os alunos. Paralelamente, o processo avaliativo deve ser pautado no respeito à progressão, nas potencialidades e fragilidades dos alunos em relação ao percurso formativo, que podem ser melhor identificados por meio de um processo contínuo e diversificado, com a utilização de diversas ferramentas avaliativas, tais como, apresentações orais, produção de textos, obras visuais e recursos multimídias.

Desse modo, ao analisarmos o DCTMA para o ensino de História, podemos asseverar que no sistema educacional maranhense torna-se uma necessidade urgente a adoção da educação patrimonial como ferramenta metodológica no ensino fundamental, haja vista que, ao utilizar da educação patrimonial no ensino de História, o professor da disciplina contribui para a incorporação de novos saberes a serem ensinados e aprendidos na educação histórica.

1.3 Ensino de História e Educação Patrimonial: uma proposta interdisciplinar

No contexto da renovação temática ocorrida no ensino de História, destacamos a dimensão educativa⁵ que possui os estudos sobre o Patrimônio Cultural na educação, contribuindo assim para a inclusão da Educação Patrimonial como disciplina a ser ministrada no ensino de História nas escolas de educação básica no Brasil, como também nos mais diversos espaços de educação; servindo, dessa forma, como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento de uma educação histórica interdisciplinar e para fortalecimento das identidades coletivas e da cidadania.

É preciso considerar o Patrimônio Cultural como tema transversal, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários com espaços formativos. Embora tenha ficado patente que o processo educacional é mais amplo que a escolarização – inserindo-se em contextos culturais nos quais a instituição escolar não é o único agente educativo -, não se pode prescindir do envolvimento de estabelecimentos de ensino e pesquisa, a partir de programas de colaboração técnica e de convênios. (IPHAN, 2014, p. 27).

Observa-se, assim, que a escola, em particular o ensino de História, tem um papel fundamental nesse processo. É ela, em última instância, o lócus privilegiado para o exercício e formação da cidadania, que se traduz, também, no conhecimento e na valorização dos elementos que compõem o nosso patrimônio cultural. Ao socializar o conhecimento historicamente produzido e preparar as atuais e futuras gerações para a construção de novos conhecimentos, a escola está cumprindo seu papel social (ORÍÁ, 2002).

Para Azevedo (2010), o uso educacional do patrimônio cultural deve ser feito com o objetivo de desenvolver nos alunos capacidades intelectuais, a fim de que possam compreender e construir conceitos e desenvolver habilidades, como observar, ler, comparar, indagar, sugerir, entre outras. Esse desenvolvimento deve ocorrer a ponto de que o aluno possa utilizar seus conhecimentos na prática cotidiana, o que levará a um processo de autonomia intelectual pela possibilidade de aquisição de condições para compreender e elaborar novos conceitos e habilidades por si só. A autora defende que

um caminho inicial e possível para que isso ocorra é aquele em que o professor levará seu aluno a interpretar os bens do patrimônio. O estudo de objetos culturais é uma das formas de leitura do mundo e de povos diferentes, próximos ou não da vivência do aluno. (AZEVEDO, 2010, p. 305).

A importância de se abordar a temática do patrimônio cultural em sua dimensão educativa com o propósito de se estudar as origens, as memórias, a busca pela construção do nacionalismo e a defesa das nacionalidades, a elaboração de novas referências que a

⁵ Por dimensão educativa entendemos a construção do conhecimento que busque eliminar a fragmentação do saber, reconhecendo a importância da interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem na educação básica.

humanidade deveria possuir do passado para a constituição da nação, de um sentimento de nacionalidade e na valorização dos bens culturais materiais no processo inventivo do passado histórico deu-se a partir da Revolução Francesa (1789), surgindo as narrativas em torno da busca de uma unidade nacional e da consolidação do Estado-Nação.

Oriá e Pereira (2012) asseveram que

a preocupação com a dimensão educativa do Patrimônio Histórico encontra-se presente desde sua formulação moderna, em meados do século XVIII. Após o processo revolucionário francês, elaborou-se um modelo de organização da cultura nacional francesa pautada na preservação, conhecimento e valorização dos bens culturais reveladores do passado histórico[...]. Surge, assim, o conceito moderno de Patrimônio, cuja matriz francesa serviu de modelo e inspiração para a intelligentsia brasileira. (ORIA; PEREIRA, 2012, p. 163).

Os estudos e pesquisas em torno do Patrimônio Cultural são importantes para a compreensão da identidade histórica, para que os bens culturais não se desarmonizem ou se desequilibrem e mantenham evidentes os usos e costumes populares de uma determinada sociedade. Compreender a importância e a necessidade de se conhecer, preservar e conservar o patrimônio cultural possui como intuito aprender a organizar o passado e os principais processos de transformações do mundo, saber argumentar sobre os principais problemas históricos e viver a história como cidadão consciente da relação presente-passado e do valor cultural do patrimônio respeitando-o e preservando-o.

Acerca disso, Horta (1999, p. 4) afirma que

[...] conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu Patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania.

A importância de proteger o patrimônio cultural e os lugares de memória ocorrem pela necessidade de se ampliar o arsenal dos bens patrimoniais, que são de suma importância para que não percamos as referências, pois os diversos espaços propagadores de cultura em que os sujeitos vivem influenciam nas formas e maneiras de ser e estar no mundo, contribuindo para uma transmissão cultural que tenha o intuito de preservar as identidades e incorporar o sentido de cidadania.

Podemos afirmar, de acordo com Oriá (2002), que os estudos sobre o patrimônio cultural no Brasil eram estruturados em uma concepção reducionista baseada no senso comum de que o patrimônio era simplificada e formado pela dimensão “pedra e cal”, onde apregoavam que patrimônio cultural deveria se organizar no estudo sobre um conjunto de construções, edifícios, monumentos, esculturas, objetos e materiais antigos de notáveis valores históricos que deveriam ser preservados por serem locais e palcos de eventos marcantes na História que o passado legou para a posterioridade.

Esse conceito norteou, na prática, a política de preservação do patrimônio histórico no país e em diversos estados e municípios da federação brasileira, por força da estrutura de poder centralizador, imposto pelo Estado Novo (1937-1945). Priorizou-se, assim, o patrimônio de edificado e arquitetônico – a chamada “pedra e cal” – em detrimento de outros bens culturais significativos, mas que, por não serem representativos de uma determinada época ou ligados a algum fato histórico notável ou pertencentes a um estilo arquitetônico relevante, deixaram de ser preservados e foram relegados ao esquecimento e até destruídos por não terem, no contexto dessa concepção, valor que justificasse a sua preservação. (ORÍÁ, 2002, p. 131).

Os debates e discussões em torno do patrimônio cultural no Brasil foram ao longo do tempo permeados pela concepção de que o Brasil é conhecido como um país que não valoriza a sua memória e seus lugares de memória, ou pelo menos a maioria da sociedade não sabe que os valorizam.

Os lugares de memória são antes de tudo “restos”. Os lugares de memória nascem e vivem dos sentimentos que não há memória espontânea, é preciso criar arquivos, manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas porque estas operações não são naturais. (NORA, 1993, p.15).

A manutenção da memória e dos seus lugares são de suma importância para a preservação da identidade de uma sociedade e para a consolidação da história dos mais diversificados segmentos sociais que contribuem para a construção de uma determinada nação. No que tange às políticas públicas de preservação do patrimônio cultural no Brasil, é notório que, durante determinados períodos da História, a concepção de patrimônio cultural era alicerçada nos bens materiais móveis e imóveis existentes no país, privilegiando e defendendo a proteção de monumentos de valores excepcionais pertencentes às elites e à Igreja Católica, especialmente os bens imóveis que detinham em suas características arquitetônicas as marcas do Barroco⁶, que se transformou durante o século XVIII em um movimento artístico considerado a essência da brasilidade.

No final do século XIX, com a ascensão do período republicano, tivemos as primeiras manifestações sobre a necessidade e a importância da preservação do patrimônio cultural brasileiro como elemento primordial para a construção da noção de identidade brasileira. Com a chegada do século XX, a terminologia passa a se referir ao patrimônio histórico e artístico tendo como objeto e instrumento de preservação os bens materiais que deveriam ser tombados com o objetivo de constituir a identidade do Brasil, tendo no poder público a nível federal o ente governamental responsável na preservação e conservação do patrimônio cultural nacional.

⁶ O Barroco foi o primeiro estilo artístico de origem europeia que influenciou o Brasil. Ele teve uma grande importância artística e cultural no Brasil deixando vários legados nas pinturas, arquitetura e estátuas em diversas cidades brasileiras, sendo encontradas em obras e espaços culturais do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Salvador. Atualmente, as obras são um legado cultural e Patrimônio da Humanidade que permite entender a história do período colonial.

Dentre os espaços de debates travados sobre o patrimônio cultural brasileiro, podemos destacar a Semana de Arte Moderna ocorrida em São Paulo em 1922 como um evento cultural que inicia as discussões sobre a necessidade de preservação do passado e defesa do patrimônio como uma das principais formas de constituição da identidade nacional, destacando-se nesse evento o poeta Mário de Andrade⁷. Todavia, será a partir da criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 30 de novembro de 1937, órgão ligado ao Ministério da Educação e da Saúde, que teremos as primeiras ações de gerenciamento do patrimônio cultural sob a tutela do Estado.

Já no anteprojeto para a criação do então Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, Mário de Andrade apontava para a relevância do caráter pedagógico estratégico dos museus e das imagens. A criação de um órgão federal dedicado à preservação do patrimônio histórico e artístico nacional foi motivada, de um lado, por uma série de iniciativas institucionais regionais e, de outro, por clamores e alertas de intelectuais, parte deles ligada à Semana de Arte Moderna de 1922, veiculados na grande imprensa brasileira. (IPHAN, 2014, p. 5).

Nesse período, o país era governado por Getúlio Vargas, que através do decreto da lei nº 25 de 1937 define patrimônio histórico e artístico nacional.

Art. 1º Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. (BRASIL, 1937).

A análise do referido artigo demonstra que, mesmo com a aprovação de uma lei que organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional, prevalece uma concepção de patrimônio cultural onde a seleção, conservação e preservação se restringe aos bens edificados, ou seja, permanece a solidificação da definição de patrimônio baseado na concepção de patrimônio edificado. Nesse interim, ficou perceptível que os bens que deveriam serem tombados e preservados seriam aqueles que consagrassem a memória nacional ligada a algum fato histórico que reverencia a importância dos segmentos sociais pertencentes às elites nacionais, ficando visível que os bens materiais e imateriais e, conseqüentemente, as manifestações culturais e identitárias dos mais diferentes grupos étnicos que formavam a sociedade brasileira foram relegados ao silenciamento.

Ao longo do século XX, as políticas de preservação no Brasil continuaram privilegiando o chamado patrimônio material, especialmente, o arquitetônico. Só a

⁷ Mário Raul de Moraes Andrade, entre os anos de 1935 a 1938, organizou e dirigiu o Departamento Municipal de Cultura de São Paulo. Nesse período redigiu o anteprojeto para a criação do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Bastante avançado e contendo propostas inovadoras, o conceito de patrimônio que forma o anteprojeto subverte os parâmetros dominantes na década de 1930, porque inclui as manifestações da cultura popular, ampliando por exemplo a categoria dos “monumentos”, que passa a abranger não apenas as grandes igrejas, fortalezas ou palácios coloniais e imperiais, mas também casas e capelas populares e até cruzeiros de beira de estrada, abarcando não apenas os “bens materiais”, mas também os bens imateriais, como as lendas, a música, as danças, os provérbios (FRAGELLI, 2020).

partir de 1988 a Constituição Brasileira instituiu os direitos culturais e alargou, em seu artigo 216, a definição de patrimônio, que veio a compreender tanto bens materiais quanto imateriais. Essa conceituação mais abrangente de patrimônio cultural abriu espaços não somente para as expressões da cultura popular, mas também para os bens imateriais, que formam o patrimônio intangível. (ORLANDO; SILVA, 2019, p.430).

Com a aprovação e homologação da constituição de 1988, o sentido de patrimônio cultural passa por um processo de ressignificação, sendo definido como tudo aquilo que forma a cultura brasileira, reconhecendo a diversidade cultural, as várias identidades que constituem essa sociedade e a necessidade de preservação da produção cultural coletiva; no artigo 216⁸ é reconhecida a existência de bens culturais de natureza material e imaterial, além do estabelecimento das formas de preservação desse patrimônio a partir do registro, do inventário e do tombamento do patrimônio cultural brasileiro.

A partir do ano de 2012, foi aprovada no Congresso Nacional Brasileiro a emenda Constitucional 71/2012, que institui a organização do Sistema de Nacional de Cultura, as diretrizes e os princípios da política nacional de cultura que deveria ser colocada em prática de forma descentralizada e com a participação de todos os entes da federação.

Na atualidade, o gerenciamento da preservação, conservação e tombamento do patrimônio cultural brasileiro está sob a responsabilidade do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que “busca assegurar a permanência da maior parte do acervo arquitetônico e urbanístico brasileiro, bem como do acervo documental, etnográfico, das obras de arte integradas e dos bens móveis [...]” (ZARBATO, 2015, p. 79), em parceria com a União, os Estados, os Municípios, a comunidade e o setor privado, buscando apoio e investimentos para a ampliação de uma rede de valorização dos bens culturais, concentrando esforços na implantação de políticas públicas que visam a defesa e proteção do patrimônio cultural brasileiro.

No decorrer das transformações culturais ocorridas na sociedade brasileira do século XXI, os significados de patrimônio cultural foram sendo dessacralizados, passando a traduzir “todas as manifestações e expressões que a sociedade e os homens criam e que, ao longo dos anos, vão se acumulando com as das gerações anteriores” (GRUNBERG, 2007, p. 4), levando a ocorrer um alargamento no conceito de patrimônio cultural com a inclusão das mais diversas

⁸ O Art. 216 da Constituição Federal de 1988 estabelece como patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988, p.53).

manifestações artísticas culturais e populares como categoria patrimonial, refletindo assim os aspectos mais concretos e palpáveis da vida humana.

De acordo com a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, ocorrida em Paris, em 2003, o “Patrimônio Cultural Imaterial” manifesta-se nomeadamente nas tradições e expressões orais, incluindo a língua como vetor do patrimônio cultural imaterial, artes do espetáculo, práticas sociais, rituais e atos festivos; conhecimentos e usos relacionados com a natureza e o universo; além de técnicas artesanais tradicionais (UNESCO, 2003). Nesse sentido, o chamado patrimônio cultural engloba tanto o histórico como o ecológico, o artístico e o científico, fazendo com que o patrimônio cultural de uma dada sociedade seja formado por um tripé indissociável em que se contemplam as seguintes dimensões: a dimensão natural ou ecológica, a dimensão histórico-artística e a dimensão documental.

Horta, Grunberg e Monteiro (1999), no Guia Básico de Educação Patrimonial, defendem o patrimônio cultural como elemento de todas as ações através das quais os povos expressam suas formas específicas que se constituem a sua cultura que vai ao longo do tempo adquirindo formas e expressões diferentes. A cultura é um processo eminentemente dinâmico, transmitido de geração em geração, que se aprende com os ancestrais e se cria e recria no cotidiano do presente, na solução dos pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam.

Segundo Grunberg (2007), o patrimônio cultural compreende todas as manifestações e expressões que a sociedade e os homens criam e que, ao longo dos anos, vão se acumulando com as gerações anteriores. Cada geração as recebe, usufrui delas e as modifica de acordo com sua própria história e necessidade. Cada geração dá sua contribuição, preservando ou esquecendo essa herança. Para a autora,

os bens culturais podem também ser consagrados e não consagrados, entendendo os primeiros como os reconhecidos pela sociedade e protegidos por legislações (leis e decretos), e os segundos como aqueles que fazem parte de nosso dia a dia, da nossa realidade, revelando os múltiplos aspectos que a cultura viva de uma comunidade pode apresentar. (2007, p. 4).

E conclui defendendo que

Patrimônio Cultural não são somente aqueles bens que se herdaram dos nossos antepassados. São também os que se produzem no presente como expressão de cada geração, nosso “Patrimônio Vivo”: artesanatos, utilização de plantas como alimentos e remédios, formas de trabalhar, plantar, cultivar e colher, pescar construir moradias, meios de transporte, culinária, folguedos, expressões artísticas e religiosas, jogos etc. (2007, p. 5).

Esse alargamento concretiza a concepção de que patrimônio cultural engloba um conjunto de manifestações, realizações e representações de um determinado povo, estando presente nos museus, escolas, igrejas, nos espaços que formam as cidades, no centro e em

bairros históricos, nas ruas, avenidas, becos e vielas, nas praças, residências, nos modos de fazer, criar e trabalhar, nas danças, músicas, nas artes, no artesanato, na culinária, nas maneiras de vestir, falar, nas festas e rituais religiosos e populares.

Ao englobar os bens materiais e imateriais, interligado com os diferentes segmentos que formam a sociedade, o patrimônio cultural passa a se relacionar com os mais diversos campos de estudos e pesquisas, como a história, os direitos humanos, a cultura, a educação, a gestão urbana, a gestão ambiental; sendo de suma importância a conservação, valorização e implantação de políticas públicas que tenham como proposta a promoção do respeito à diversidade cultural, à criatividade humana e à preservação patrimonial.

Nesse sentido, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN, 2014) defende que as políticas de preservação devem priorizar a construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes institucionais e sociais e pela participação das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, sendo a preservação do patrimônio cultural de fundamental importância para a manutenção da tradição e transmissão dos saberes de gerações para gerações e conseqüentemente para a preservação da memória e dos “lugares de memórias”.

A memória, [...] é plena de substância social. Fornece à história e às ciências sociais matéria-prima para fundamentação de conhecimentos e também de identidades coletivas ou individuais, inclusive os referentes ao homem como ser histórico. (DELGADO, FERREIRA, 2013, p. 27).

A Educação Patrimonial, como área de estudo, transformou-se em uma temática bastante debatida nos mais diversos espaços promotores de conhecimento científico, tanto no ensino superior quanto na educação básica e nos espaços não formais de educação. Por ser amplamente debatida nesses variados espaços científicos, a Educação Patrimonial pode ser entendida, segundo Oriá (2002), como:

A educação voltada para questões referentes ao patrimônio cultural, que compreende desde a inclusão, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou conteúdos programáticos que versem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico, até a realização de cursos de aperfeiçoamento e extensão para os educadores e a comunidade em geral, a fim de lhes propiciar informações acerca do acervo cultural, de forma a habilitá-los a despertar nos educandos e na sociedade o senso de preservação da memória histórica e o conseqüente interesse pelo tema. (ORÍ, 2002, p.141-142).

Dessa forma, seguindo as normas e orientações curriculares estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2013), vislumbramos a Educação Patrimonial como uma proposta de ensino aprendizagem interdisciplinar voltada para o desenvolvimento e apropriação dos sentidos e significados pluralistas de patrimônio que possibilitam as mais

diversas áreas do ensino, em especial, o ensino de História, a compreensão de múltiplas experiências sociais em diferentes espaços, lugares e temporalidades.

A interdisciplinaridade pressupõe a transferência de métodos de uma disciplina para outra. Ultrapassa-as, mas sua finalidade inscreve-se no estudo disciplinar. Pela abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didático-pedagógica mediada pela pedagogia dos projetos temáticos. [...] Essa orientação deve ser enriquecida, por meio de proposta temática trabalhada transversalmente ou em redes de conhecimento e aprendizagem, e se expressa por meio de uma atitude que pressupõe planejamento sistemático e integrado e disposição para o diálogo. (BRASIL, 2013, p. 28)

A Educação Patrimonial entendida de uma forma interdisciplinar pretende ampliar o entendimento dos vários elementos que compõem o patrimônio cultural, de forma dinâmica e criativa, bem como exprimir a relação deste com a formação de cidadania, identidade cultural, memória que fazem parte da nossa vida. De acordo com Horta, Grunberg e Monteiro (1999), o trabalho da educação Patrimonial busca levar crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto desses bens, propiciando a geração e produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. Diante desse desafio, as autoras definem Educação Patrimonial como:

Processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados[...] (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p. 4).

Horta, Grunberg, Monteiro (1999) asseveram que o desenvolvimento de um trabalho educacional tendo como suporte a Educação Patrimonial não deve se concentrar somente no ensino formal, mas é necessário a apropriação dos conhecimentos advindos das experiências e vivências temporais construídas ao longo da vida para desenvolverem saberes cognitivos que possam orientar a vida prática dos alunos no tempo.

Para Tolentino (2012), a Educação Patrimonial deve levar em consideração que os processos educativos devem ser de base democrática, primando pela construção coletiva do conhecimento e pela participação efetiva dos diferentes atores sociais detentores e produtores das referências culturais. A implantação de conteúdos que versam sobre Educação Patrimonial nas aulas de História do Brasil na educação básica possuem uma grande importância na elaboração de uma consciência histórica junto aos alunos, visto que a consciência histórica “favorece a compreensão de memórias e identidades forjadas a partir da experiência humana no tempo, além de promover uma renovação nos estudos que tem a história e seu ensino” (REIS, 2020, p. 75) e no desenvolvimento de sua própria visão de mundo e de pertencimento a determinados espaços providos de valores, sentidos e significados.

A consciência histórica [...] analisada como fenômeno do mundo vital, ou seja, como uma forma da consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida humana prática [...] a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo. (RUSEN, 2001, p. 56-57).

Atualmente, a Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC/IPHAN) defende que a Educação Patrimonial se constitui de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural (IPHAN, 2014).

No contexto da educação básica no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN's (1998), indicam que um dos objetivos gerais da disciplina História no ensino fundamental é fazer com que os alunos sejam capazes de “valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como elemento de fortalecimento da democracia” (PCN's 1998, p.55), além de “valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos”. (PCN's, 1998, p.43). Levando em consideração tais objetivos, o professor de História, ao desenvolver uma aprendizagem histórica sobre a valorização do patrimônio cultural em consonância com a Educação Patrimonial, consegue inserir determinadas estratégias de ensino-aprendizagem que podem articular essa temática com o ensino de História, pois, segundo Horta:

A educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p.4).

As ações pedagógicas da Educação Patrimonial relacionadas ao ensino de História do Brasil na educação básica conseguem desenvolver investigações sobre o patrimônio cultural, relacionando os bens culturais com a diversidade sociocultural brasileira, com o propósito de valorizar as matrizes étnicas as quais formam a nação, criando vínculos com as diferentes memórias, identidades e representatividades, desnaturalizando uma história que valorizava apenas os grupos sociais privilegiados ao longo do tempo na História do Brasil.

Neste ponto, torna-se necessário evocarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 9.394/96, que apregoa no seu artigo 26-A:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 1996).

Ao lançarmos um olhar sobre o artigo mencionado acima, percebemos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional preconiza que deve ser no espaço da sala de aula – como o lugar do ofício do professor de História – das escolas de educação básica que o patrimônio tende a contribuir para que a aprendizagem histórica contribua para os estudos que devam valorizar o simbólico e cultural das matrizes étnicas que formam a sociedade brasileira, possibilitando que saberes, fazeres, celebrações, formas de expressões, monumentos, edificações sejam estudados, compreendidos, apreciados, mas também questionados em sua historicidade.

A educação patrimonial integra atualmente os planejamentos escolares, e especialmente os professores de História têm sido convocados e sensibilizados para essa tarefa, que envolve o desenvolvimento de atividades lúdicas e de ampliação do conhecimento sobre o passado e sobre as relações que a sociedade estabelece com ele: como é preservado, o que é preservado e por quem é preservado. (BITTENCOURT, 2008, p.277).

Ao buscar relacionar o ensino de História com a Educação Patrimonial, o professor de História deve destacar, também, a importância de preservar bens materiais e imateriais do passado existentes em um determinado lugar como um importante mecanismo de aprendizagem, pois, a partir do momento em que o ensino de História utiliza desses locais como espaços de aprendizagem histórica, surgem novas possibilidades de aprimorar os conhecimentos dos alunos, tendo como resultado mais potente dessa prática pedagógica diferenciadas e significativas aprendizagens nos espaços urbanísticos.

Elaborar aprendizagens significativas a partir das representações, das experiências do cotidiano, dos lugares de memória, das identidades e, conseqüentemente, da construção de sentimentos de pertencimento e valorização de seus lugares de vivências, que servirão de base para a disseminação de uma consciência histórica no que tange à proteção dos bens materiais e imateriais que representam a memória coletiva de uma determinada sociedade, contribui decisivamente para o desenvolvimento da educação histórica.

Através dos estudos sobre o patrimônio cultural é possível conscientizar os alunos proporcionando-os a aquisição de conhecimentos para a compreensão da história

local, pois preservar o patrimônio histórico constitui antes de tudo uma missão educativa e o que se pretende com essa ação é levar ao conhecimento das gerações futuras o passado nacional com o objetivo de fortalecimento da identidade e do sentimento de pertencimento dos cidadãos. Em última instância é a herança cultural das gerações passadas que se lega à posterioridade e isso nada mais é do que, em sentido mais amplo, promover a educação. (ORIÁ; PEREIRA, 2012, p. 163).

O ensino de História no Brasil possui determinados objetivos, dentre os quais podemos destacar, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1998), como sendo um dos mais relevantes, aquele que se relaciona com a constituição da noção de identidade, sendo primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, dentre as quais as que se constituem como nacionais. Para a construção desse objetivo, a relação entre ensino de História e as práticas metodológicas da Educação Patrimonial contribuem para conduzir os alunos ao entendimento do mundo em que estão inseridos e a valorização de sua cultura estando comprometidas com o debate sobre as memórias e identidades, pois, se no passado determinados lugares de preservação de memória, tais como museus, arquivos, cemitérios, escolas, igrejas, santuários e monumentos, eram cenários para o culto das tradições, na atualidade, são espaços de desnaturalizações e transgressões.

Assim, a apropriação da memória na relação ensino de História e Educação Patrimonial torna-se significativa pois, segundo Pollack (1992, p.201):

a memória parece ser um fenômeno individual, relativamente íntimo, próprio da pessoa [...] a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.

Nessa relação entre história e memória, o sentimento de identidade se configura nas fronteiras existentes entre os grupos sociais que possuem em sua gênese determinados aspectos identitários. Para Pollack (1992, p. 207):

as identidades coletivas são todos os investimentos que um grupo deve fazer ao longo do tempo, para dar a cada membro do grupo- quer se trate de família ou nação- o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência. As identidades envolvem a construção de um quadro de referências individuais e coletivas, que permite ao indivíduo sentir-se parte integrante de um grupo formado por um processo dinâmico e sujeito a transformações e inovações.

Os laços que unem a identidade e memória coletiva e individual passam pelas narrativas dos historiadores, onde determinadas produções historiográficas que fazem escolhas entre miríades de memórias e identidades existentes no universo da experiência dos homens no tempo resultam na elaboração de determinadas representações, visto que, “por mais bem intencionado que o historiador esteja em relação ao buquê de memória que tenha coletado, ele terá de deflorá-los para poder gestar a história (ALBURQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 206).

Ao desenvolvermos o ensino de História com a Educação Patrimonial na educação básica, podemos destacar que os estudos sobre a cidade se transformaram em um importante espaço de aprendizagem a partir do momento em que os professores em seu ofício buscaram desenvolver leituras e pesquisas sobre a mesma; levando em consideração suas imagens, texturas, seus sabores, odores, sons e ruídos, transformando-a em um lugar de ensino e pesquisa propagadora de conhecimentos históricos significativos.

Surgem, assim, novas possibilidades de aprendizagens para os estudantes, tendo como resultado potente dessa prática pedagógica a geração de múltiplas e diferenciadas apropriações dos espaços urbanísticos por meio das representações, dos lugares de memória, das ideias de identidade, sociabilidades e na construção de sentimentos de pertencimento e valorização de seus espaços de patrimônio e de vivências.

A cidade, que já foi tema na literatura como lugar de futuros perfeitos, é hoje entendida como, no ensino de história, espaços com história e memória que ajudam materializar, de certa forma, relações entre presente, passado, e futuro em seus distintos testemunhos: muros, ruas, construções e habitantes. A cidade palimpsesto, com camadas de tempo que podemos destacar ou confundir, oferece balizas temporais e fontes de significados distintos, conforme os espaços se abrem ou se interdita aos cidadãos. A cidade é também lugar ágora, lugar de disputa, de ócio e de protesto. Identidades se mesclam e fluem pelas ruas. A cidade é problema: pobreza, e riqueza em encontros pacíficos ou não. Civilidade, cidadania, urbanidade, política: palavras possíveis nos jogos entre cidades, ensino de história e patrimônio cultural. (GIL; PACIEVITCH, 2015, p.34).

Dessa forma, ao incluirmos no ensino de História estudos sobre a cidade, devemos, de algum modo, buscar desnaturalizar seus espaços, provocar estranhamentos, encontros e desencontros nos locais que fazem parte da história de vida das pessoas que nela vivem e que são marcados por determinados acontecimentos e lembranças do passado. A cidade se coloca como o primeiro marco do limiar da passagem entre o espectro da casa, do universo da vida privada e o espaço público, pois nela o estudante se coloca diante do outro e começa a enxergar elementos da alteridade na relação com a cidade, passando a perceber a existência de diferentes espaços graças aos deslocamentos que pratica na urbe mediado pelas redes de sociabilidades, fazendo com que aprendam e descubram sobre o outro, sobre os lugares de trabalho, de encontros, de diversão e lazer, de cultura, os lugares perigosos e indesejáveis e, a partir desses caminhos, saber se deslocar buscando compreender o que significa a potencialidade de se educar pela razão da própria existência da cidade.

No espaço da cidade, práticas culturais de seus moradores são identificáveis e se tornam mais concretas nos espaços fervilhantes das ruas, dos itinerários, dos lugares de sociabilidade. Em cada um desses espaços, um sistema de valores e um ritual para seu uso se impõem. Os ruídos, os cheiros, os gestos, as vozes dos seus usuários, os comportamentos que se estabelecem marcam sua existência e lhes dão um caráter

único, ou seja, configuram a identidade dos próprios moradores. (MACHADO, MONTEIRO, 2010, p.37).

Nessa perspectiva, concordamos com Della Fonte (2018), quando afirma que, se o arranjo da cidade e da urbanidade como um todo é, por si, um agente educativo e investe na formação subjetiva de seus habitantes, torna-se premente aprender a ler a grafia social inscrita nessa ordenação cidadina. Segundo a autora, essa prática ajuda a

“desvendar suas ruas e seus nomes, suas sedes administrativas, os recortes de seus bairros, a concentração de sua população, suas praças e parques, os monumentos públicos, suas formas arquitetônicas, a localização de suas indústrias e fábricas, o seu ritmo do trabalho, a sua condição ambiental- ecológica, seus lugares de encontros, suas rotas de mobilidade, a sua distribuição da riqueza material e simbólica e seus confrontos de classe. (DELLA FONTE, 2018, p. 19).

Esse processo de desvendamento da cidade foi influenciado pelos constantes remodelamentos urbanísticos, transformando a urbe no centro da vida social, política, econômica e cultural das pessoas, terminando por serem comparadas a um ímã, pois, como afirma Rolnik, na obra “O que é Cidade” (1988), as cidades guardam dentro de si um “magnetismo aglomerador” das pessoas.

Na busca de algum sinal que pudesse apontar uma característica essencial da cidade de qualquer tempo ou lugar, a imagem que me veio à cabeça foi a de um ímã, um campo magnético que reúne e concentra os homens. Isto mesmo, a cidade é antes de mais nada um ímã, antes mesmo de se tornar local permanente de trabalho e moradia. (ROLNIK, 1988, p.12-13).

Para Pesavento (2007), no desdobramento das abordagens pedagógicas que se fazem sobre o fenômeno urbano no final do século XX e início do século XXI, não se estudam apenas processos econômicos e sociais que ocorrem na cidade, mas as representações que se constroem na e sobre a cidade, ou seja, com o imaginário criado sobre ela. Segundo a autora, os estudos de uma história cultural urbana se aplicam

no resgate dos discursos, imagens e práticas sociais de representação da cidade. E o imaginário urbano como todo imaginário, diz respeito a formas de percepção, identificação e atribuição de significados ao mundo, o que implica dizer que trata das representações construídas sobre a realidade - no caso a cidade. (PESAVENTO, 2007, p.15).

Essa é uma das formas de ler, interpretar e estudar a cidade que possibilita um universo de interações e de trocas culturais através de seus diversos espaços de memórias, sociabilidades e representações que os cidadãos utilizam para debates e trocas de ideias constantes no processo de formação de sua representação cultural. Ao concentrar um grande contingente populacional, as cidades tendem a transformarem-se em espaços adequados para disputas sociais, políticas e culturais, de ampliação das lutas por liberdades individuais e coletivas, pois o aumento do número de pessoas que vivem nas urbes se encontrando, festejando e discutindo na alma

encantadora das ruas, praças, avenidas, igrejas, mercados, clubes recreativos e escolas possibilita um universo de interações e de trocas culturais.

Discursos diversos fazem da cidade lugar para se viver, trabalhar, rezar, observar, divertir-se, misturando-se os laços comunitários e étnicos, criando espaços de sociabilidade e reciprocidade, no trabalho, no lazer, em meio às tensões historicamente verificáveis (MATOS, 2002, p. 35).

A cidade como objeto de estudo na experiência da escolarização representa uma possibilidade de observação dos procedimentos de monumentalização que são próprios das operações de memória, sendo de fundamental importância para a capacidade dos alunos compreenderem que, se existe os bens patrimoniais que foram preservados pelas escolhas do passado em relação ao que deveria ser guardado e lembrado, também existiu os bens patrimoniais que foram esquecidos, invisibilizados e descartados. Portanto, a própria operação da memória é atravessada por decisões do passado.

A cidade permite a atuação de uma condição de reflexividade sobre projetos do presente, uma vez que, ao utilizá-la como objeto de estudo na escola, não significa convertê-la em conteúdo escolar, mas sim, promover e propiciar o deslocamento pela cidade numa relação de intencionalidade didática, numa relação de orientação do olhar.

Aprender a olhar e perceber nas materialidades expostas nos espaços físicos colocamos diante da necessidade de interpretar a complexidade das ações humanas, seu passado e suas produções simbólicas, que operam no sentido da manipulação das identidades, das representações e, por consequência, das ações humanas. Despertar em crianças e jovens, pelo ensino de história, a consciência sobre a materialidade que nos cerca é colocar em pauta o exercício da crítica sobre o passado e contribuir para uma cultura da “não virtualidade”, transformando os espaços concretos e visíveis das cidades em lugares que guardam memórias e que nos ajudam a compreender o passado. (GEVEHR, 2016, p. 960).

O estudo sobre a cidade através do ensino de História local na educação básica interligado à Educação Patrimonial contribui para se pensar seus espaços físicos como um território vivo, produzida e reproduzida pelos sujeitos que nela habitam como um verdadeiro documento histórico e cultural que pode ser lido de diversas formas, permitindo que cada um dos seus espaços sirvam para a construção de consciência histórica a partir de infinitas vivências pedagógicas de aprendizado para os alunos, sejam nas dimensões de temporalidades, sejam nas configurações dos sujeitos e suas questões identitárias.

É a memória dos habitantes que faz com que eles percebam, na fisionomia da cidade, sua própria história de vida, suas experiências sociais e lutas cotidianas. A memória é, pois, imprescindível na medida em que esclarece sobre o vínculo entre a sucessão de gerações e o tempo histórico que as acompanha. Sem isso, a população urbana não tem condições de compreender a história de sua cidade, como seu espaço urbano foi produzido pelos homens através dos tempos, nem a origem do processo que a caracterizou. Enfim, sem a memória não se pode situar na própria cidade, pois perde-se o elo efetivo que propicia a relação habitante-cidade, impossibilitando ao morador de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeito da história. (ORIÁ, 2002, p.139).

Como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) defendem que no ensino de História é necessário a inclusão de temáticas que possam viabilizar os estudos do meio, o potencial educativo dessa temática possibilita que os estudantes se apoderem do patrimônio, instituindo as suas identidades e compreendendo melhor suas práticas de sociabilidades, suas expressões artísticas e a si próprios.

É no local, conhecendo pessoalmente casas, ruas, obras de arte, campos cultivados, aglomerações urbanas, conversando com os moradores das cidades ou do campo, que os alunos se sensibilizam, também, para as fontes de pesquisa histórica, isto é, para os materiais sobre os quais os especialistas se debruçam para interpretar como seria a vida em outros tempos, como se dão as relações entre os homens na sociedade de hoje ou como são organizados os espaços urbanos ou rurais. O estudo do meio é, então, um recurso pedagógico privilegiado, já que possibilita aos estudantes adquirirem, progressivamente, o olhar indagador sobre o mundo de que faz parte (BRASIL, 1998, p. 94).

Ao entrecruzarmos o Ensino de História com a Educação Patrimonial, com a cidade como cenário de ensino, somos convocados a pensar, estudar e interpretá-la como palco da experiência escolar proporcionando o desenvolvimento de uma aprendizagem histórica que possa ajudar os alunos a compreender e agir na sua vida prática. Os estudos sobre a cidade apresentam-se como temática importante no campo da educação, pois contribuem para a compreensão dos aspectos históricos, políticos, sociais, culturais, filosóficos e econômicos referentes ao desenvolvimento urbano (CÔCO, et al. 2018). O ensino de História deve literalmente ocupar os espaços e lugares existentes nas cidades, tendo como propósito dirimir e/ou acabar com o estrangulamento, o distanciamento e a falta de mergulho na urbe como objeto de reflexão.

Para efetivar esse propósito é importante perceber que as Diretrizes Curriculares Nacionais defendem que, na educação básica, a organização do tempo curricular deve ser construída em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias disciplinas (BRASIL, 1998). O percurso formativo deve, nesse sentido, ser aberto e contextualizado, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, prescritos na legislação e nas normas educacionais, mas também, conforme cada projeto escolar estabelecer, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos.

Ao utilizarmos a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica para o ensino de História em Brejo, Maranhão, temos o propósito de desenvolver uma metodologia de ensino onde os alunos tenham a capacidade de elaborar uma consciência histórica e percursos formativos que atendam às suas necessidades de resgatar as identidades, as memórias e as

sociabilidades, de modo a provocar diálogos e conexões históricas, sociais e culturais com o local onde vivem.

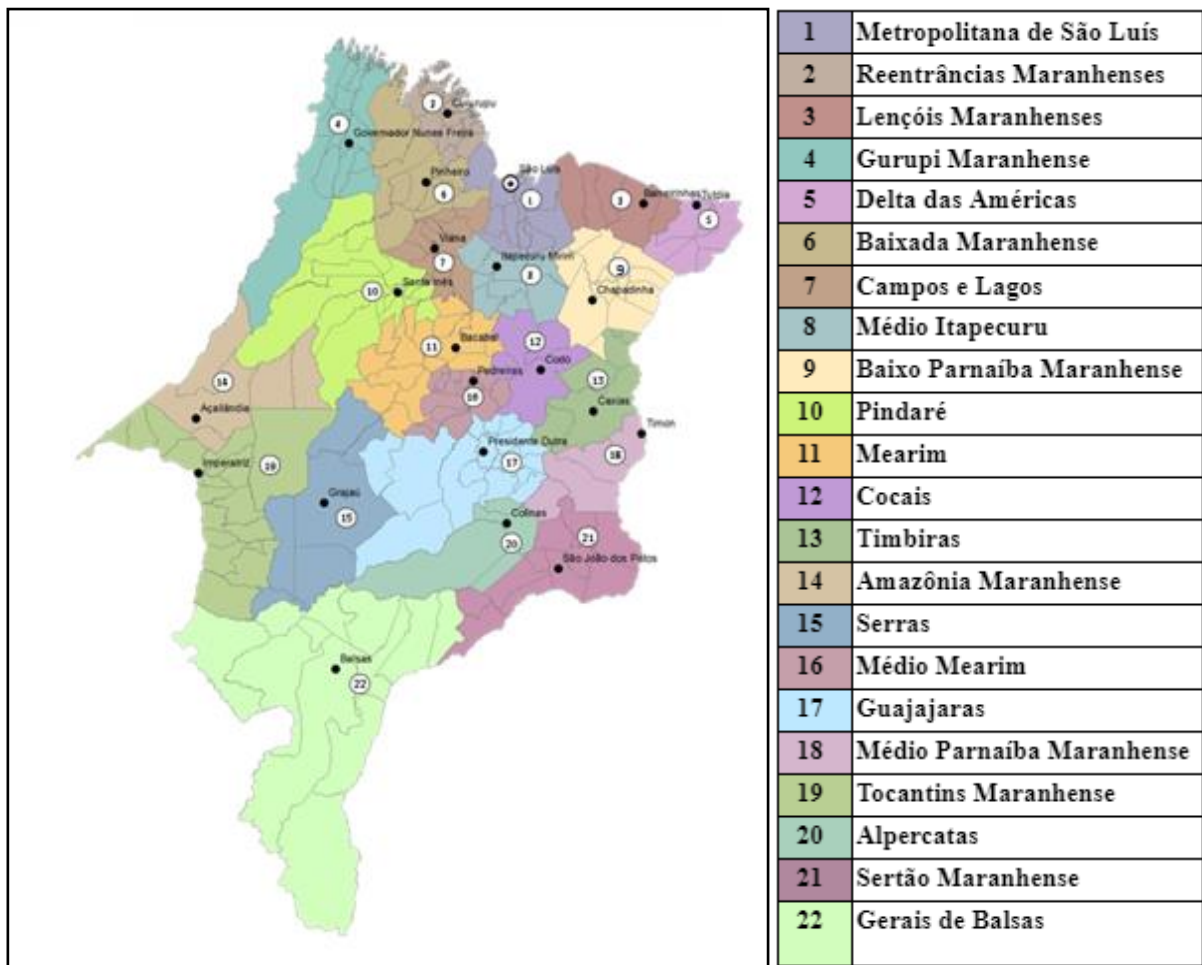
2 ENTRE IMAGENS E MEMÓRIAS: Brejo dos Anapurus, seu patrimônio e a formação histórica de sua população

Neste capítulo vamos fazer uma breve abordagem sobre a cidade de Brejo dos Anapurus, levando em consideração a sua localização geográfica, formação histórica, a composição socioeconômica e sociocultural.

2.1 O município do Brejo: localização geográfica e sua formação histórica

O estado do Maranhão possui atualmente, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), 217 (duzentos e dezessete) municípios, que estão distribuídos em 22 (vinte e duas) regiões geográficas imediatas, que, por sua vez, estão agrupadas em 5 (cinco) regiões geográficas intermediárias, formadas por São Luís, Santa Inês-Bacabal, Caxias, Presidente Dutra e Imperatriz.

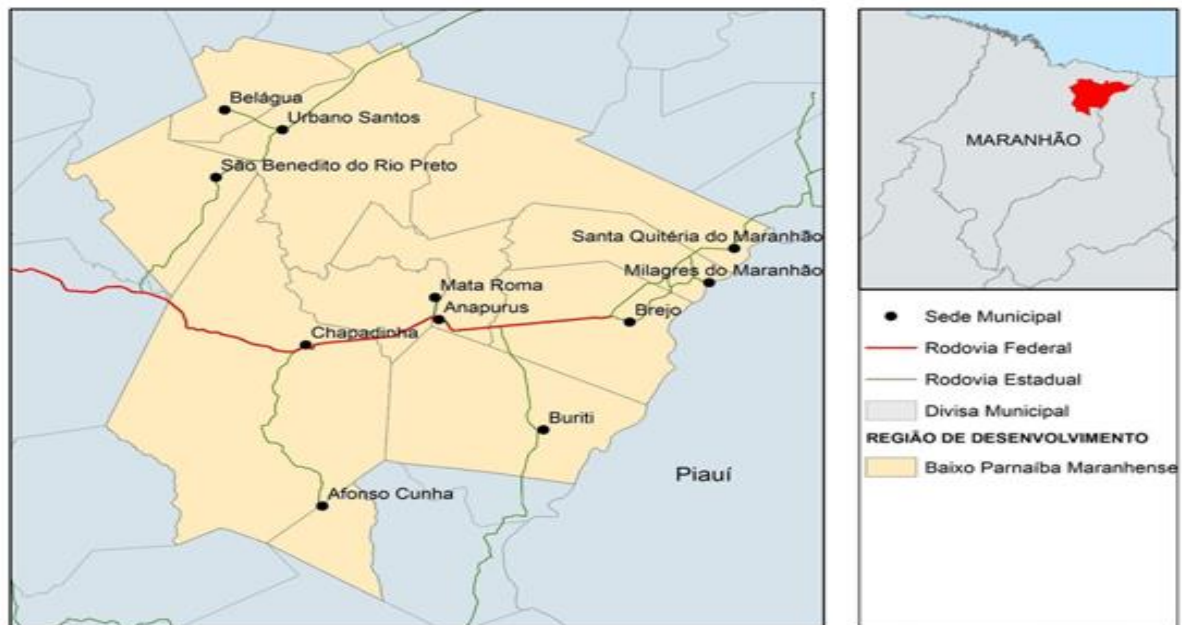
Imagem 1: Mapa político da divisão territorial do Estado do Maranhão



Fonte: IMESC (2010)

Dentre essas regiões geográficas imediatas existe a região do Baixo Parnaíba Maranhense, formada por 3 (três) microrregiões: microrregião do Baixo Parnaíba, microrregião de Coelho Neto e a microrregião de Chapadinha. As respectivas microrregiões são formadas por 19 (dezenoves) municípios possuindo juntas, segundo os dados do IBGE (2010), um território de 21.108 (vinte e um mil cento e oito) km² e uma população de 372.949 (trezentos setenta e dois mil novecentos e quarenta e nove) habitantes, que apresentam ao longo dos tempos um histórico de carências e empobrecimento resultante de um processo de formação territorial baseado no latifúndio e na exploração imposta pelas famílias tradicionais aos setores sociais mais pobres existentes nos municípios que a formam.

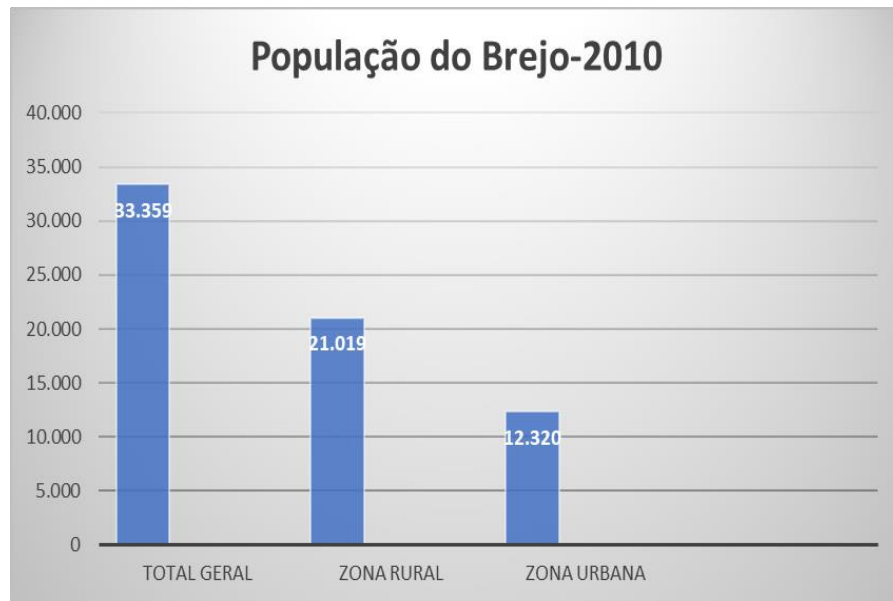
Imagem 2: Mapa político da Região do Baixo Parnaíba Maranhense



Fonte: IMESC (2010)

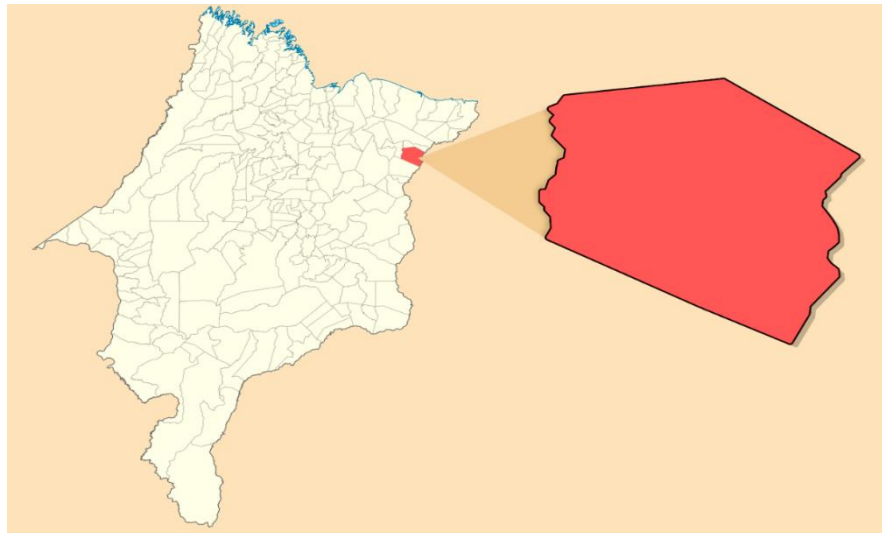
No conjunto de cidades localizadas na Região do Baixo Parnaíba Maranhense, temos o município do “Brejo dos Anapurus”, localizado a 318 (trezentos e dezoito) km da capital do estado, São Luís, comportando uma área de 1.073 (um mil e setenta e três) km². Segundo os registros do censo/2010, organizado pelo IBGE, “Brejo dos Anapurus” possui uma população de 33.359 (trinta e três mil, trezentos e cinquenta e nove) habitantes, onde 21.019 (vinte e um mil e dezenove) são habitantes da zona rural, divididos entre 176 (cento e setenta e seis) povoados, e 12.340 (doze mil trezentos e quarenta) habitantes na zona urbana (IBGE, 2010).

De acordo com o IBGE, “Brejo dos Anapurus” possui no comércio e na agricultura as principais atividades econômicas geradoras de fonte de renda de sua população economicamente ativa.

Gráfico 1: População do Brejo em 2010

Fonte: IBGE (2010)

“Brejo dos Anapurus” possui como principais vias de acesso a rodovia estadual MA-230, as rodovias BR-135 e BR-222; faz limite ao norte com as cidades de Milagres do Maranhão e Santa Quitéria do Maranhão; ao sul, com a cidade de Buriti de Inácia Vaz; a leste, o Rio Parnaíba separa Brejo do estado do Piauí e a oeste com a cidade de Anapurus.

Imagem 3: Mapa do Brejo no território do Estado do Maranhão

Fonte: Acervo do autor (maio/ 2022)

Pertencente ao território maranhense, a formação histórica, econômica e social da região inicia-se com o estabelecimento nas terras do Baixo Parnaíba de uma grande aldeia de índios, os Anapurus, “cujo primeiro registro de sua presença feita pelos portugueses data de 1654, quando o padre jesuíta Antônio Vieira em viagem de reconhecimento percorreu o Parnaíba”

(IPHAN/MA, 2000). A Enciclopédia dos Municípios Brasileiros (1959, p.86) se refere ao local da seguinte maneira: “Anapurus, segundo uma carta de 1686 do governador de Pernambuco, é uma currutela de “Muypurás”, índios das margens do rio Parnaíba. É o elemento etimológico mais antigo conhecido dos índios brasileiros, palavra que significa Fruta do Rio”.

Segundo Manuel Vicente na obra *“Acheegas para a História do Brejo”* (1973), por volta de 1684, os tapuias Anapurus já habitavam uma região lacustre e lodosa, mais tarde identificada por Aldeia Baixa ou “Tapuirama”, finalmente Brejo. “Ali onde os tapuias se instalaram, nas proximidades havia enormes árvores corticeiras-mulungús- gramicease e ervas rasteiras formam um tapete verde que recobre os solos escuros”. (VICENTE, 1973, p. 5).

De acordo com Lago, a cidade recebeu a denominação de “Brejo dos Anapurus” “em virtude da existência da grande aldeia de índios com essa denominação, de origem Tupi, cuja primeira notícia data de 1684. Esses silvícolas [...] eram divididos em anapurus-mirins e anapurus-açus, dedicavam-se mais à lavoura do que à caça e à pesca” (LAGO, 1989, p. 17).

Como forma de demonstrar a participação da matriz indígena na formação da sociedade brejense, foi construído, no ano de 2004, pelo poder público municipal, no portal de entrada da cidade, o monumento dos *“Índios Muypuras”*, como um dos principais símbolos representativos da formação social e histórica do Brejo.

Imagem 4: Monumento dos Índios Muypuras



Fonte: Acervo do autor (maio/ 2022)

A narrativa da História do “Brejo dos Anapurus” iniciou-se na segunda metade do século XVII, mais precisamente em 1679, a partir do projeto colonizador português estruturado na exploração das riquezas naturais existentes no seu território, desenvolvendo historicamente

sua economia na exploração dos recursos oriundos da natureza, ou seja, na flora e na fauna, tendo na agricultura, pecuária e no extrativismo os principais atrativos para sua colonização.

As primeiras incursões portuguesas na outrora região habitada pelos índios Anapurus ocorrem no início do século XVIII, constituindo-se como primeiro núcleo de povoamento chefiado por Manoel da Silva em 1709, com o propósito de atender aos interesses econômicos da coroa portuguesa de explorar as riquezas naturais, como a utilização das terras para a criação de gado, os vales férteis para as práticas da agricultura, os rios, riachos e lagoas para a prática da pesca com o propósito único de gerar lucros para a “indústria” colonizadora.

Sobre a primeira tentativa de colonização do “Brejo dos Anapurus”, Manuel Vicente em *“Acheias para a História do Brejo”* (1973, p. 10) relata:

A primeira família que ali fixou-se veio chefiada pelo madeirense Manuel da Silva. Ninguém sabe de quantas pessoas era formada, não ficaram registrados seus nomes. Manuel da Silva logo levanta sua palhoça nas adjacências das malocas dos Anapurus, próximo à lagoa que dava-lhes o peixe para a alimentação; água para o uso diário encontravam nas cacimbas que perfuravam. Esta família prosperou suportando as doenças, os miasmas, as feras, tudo com enorme sacrifício. Dispunha de criadagem numerosa, escravos ou parentes o que permite maior progressão. Abriram picadas no mato fechado sempre colocando um sinal para garantir seu domínio. Com o alargamento das picadas surgiram as veredas, mais tarde caminhos às boiadas e carros de bois que transportavam gêneros de primeira necessidade e os produtos dos seus insipientes labores.

Todavia, o processo de colonização do “Brejo dos Anapurus” se efetiva com a chegada e fixação das primeiras levas de padres jesuítas que, com o apoio da coroa, iniciam a implantação de sua política de catequização do gentio, haja vista que “foram os padres que fizeram da Freguesia do Brejo ‘uma importante povoação’” (FERREIRA, 1959, p. 87) e fundam na aldeia dos Anapurus, e nascente povoado do Brejo, uma capela dedicada à Nossa Senhora da Conceição.

Elevada à categoria de Vila em 20 de dezembro de 1821, “Brejo dos Anapurus” era formada na segunda metade do século XIX, em 1870, por uma população de 8.000 (oito mil) habitantes, dividida entre 5.000 (cinco mil) livres e 3.000 (três mil) escravizados. Seu perímetro urbano era composto por 116 (cento e dezesseis) casas de telhas compreendendo 4 (quatro) sobrados, muitas casas de parede de barro e cobertas de palha, e muitas outras todas de palha (MARQUES, 1870).

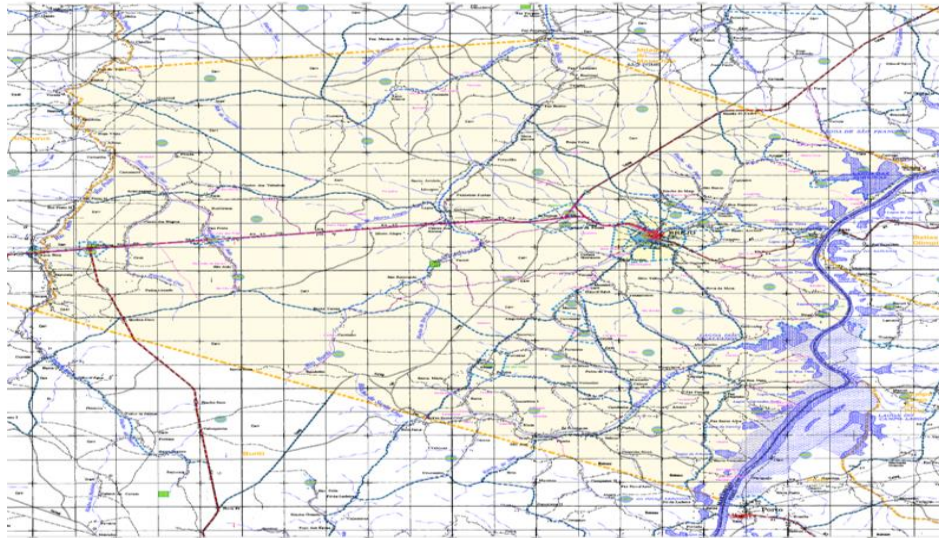
Gráfico 2: População do Brejo em 1863

Fonte: Censo (1863)

Motivado pelo aumento de sua população, a expansão das atividades econômicas e a gradativa expansão das construções, a Câmara Municipal local buscou aperfeiçoar a organização administrativa da vila, aprovando em 1851 a lei nº 316/1851, que versava sobre o segundo código de postura da vila do “Brejo dos Anapurus”. Sancionado por Eduardo Olímpio Machado, presidente da província do Maranhão, reorganizado em 13 (treze) capítulos, contava com 97 (noventa e sete) artigos que estabeleciam as diretrizes organizacionais e institucionais da vila do Brejo.

Passando à categoria de cidade através da Lei Provincial nº 899 no dia 11 de julho de 1870, sancionada pelo vice-presidente da província do Maranhão José da Silva Maya, Brejo, assim como São Luís, Alcântara, Caxias, Turiaçu, Itapecuru-Mirim, Viana e Carolina, passa a fazer parte das cidades existentes na província do Maranhão no final do século XIX (ver Anexo 1).

Imagem 5: Mapa político do município do Brejo



Fonte: IBGE (2021)

A cidade atualmente passa por um processo de diversificação de suas atividades em diversos setores da economia. Além da agricultura de subsistência, com produção de arroz, farinha de mandioca, amêndoa do babaçu e feijão, destaca-se também na pecuária e no artesanato, contando com estabelecimentos de indústrias de transformação, olarias e beneficiamento de arroz e de óleo de babaçu. Conta, ainda, com pequenas serrarias (madeireiras), metalúrgicas de pequeno porte e uma expansão do agronegócio voltado para a exploração da soja.

O comércio expandiu-se para o setor de prestação de serviços, distribuindo-se em variados tipos de estabelecimentos, tais como: gêneros alimentícios, hortifrutigranjeiros, armarinhos, supermercados, lojas de materiais de construção, farmácias, lojas de roupas e confecções, materiais esportivos, padarias, lojas de informática, restaurantes, bares, lanchonetes, locadoras, academias de ginástica, hotéis e pousadas.

Como uma das cidades históricas existentes no estado do Maranhão, Brejo possui uma significativa relevância na historiografia maranhense por ter sido palco de eventos históricos importantes na construção da história do estado. Dentre os principais eventos históricos, Brejo foi cenário das lutas que ocorreram na província do Maranhão em 1823 em prol do processo de independência do Brasil e como um dos locais onde ocorreram conflitos armados no contexto da Guerra da Balaiada (1838-1841)⁹, ocorrida nas províncias do Maranhão e Piauí.

⁹ A Balaiada, chamada ainda Guerra dos Bem-te-vis, foi a mais longa e numerosa revolta popular ocorrida no Maranhão entre os anos de 1838 e 1841. Sobre a Balaiada em Brejo, ver: ASSUNÇÃO, Matthias Rohrig. **A Guerra dos Bem-te-vis**. São Luís: SIOGE, 1988. MATEUS, Yuri Givago Alhadef Sampaio. **A Balaiada na sala de aula: ensino de História do Maranhão Imperial e a produção do paradidático “A Guerra da Balaiada”**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Maranhão, 2018. SOUSA, Ronilson de Oliveira.

Podemos destacar, também, que a cidade é detentora de uma estrutura física e arquitetônica eclética, possuindo em seu cenário físico casarões, residências, prédios, igrejas, praças e monumentos que nos remetem ao seu passado histórico, sendo possuidora de um diversificado patrimônio natural, como o porto de Repartição, e um eclético patrimônio cultural imaterial, tanto na literatura como em manifestações de cultura popular, nos rituais e celebrações religiosas.

2.2 A composição socioeconômica do município do Brejo

Desde seu processo de formação, Brejo destacou-se historicamente entre as principais cidades do Maranhão, transformando-se entre a segunda metade do século XIX e início do século XX na segunda cidade de maior importância histórica e econômica do interior do estado.

O Almanaque Administrativo da Província do Maranhão de 1862 registrou, na segunda metade do século XIX, a realidade social e econômica do período no qual “Brejo dos Anapurus” era uma vila, possuindo 9 (nove) casas comerciais nacionais e 4 (quatro) casas comerciais estrangeiras que comercializavam produtos “secos e molhados”, 2 (dois) senhores produtores de açúcar e aguardentes cujos engenhos eram movidos por animais; 12 (doze) senhores produtores de pão para açúcar, aguardente e rapadura em alguns povoados; 24 (vinte e quatro) criadores de gado vacum e cavalariagem que criavam em torno de 3.000 (três mil) rezes que resultam na produção anual de 1.750 (um mil setecentos e cinquenta) bezerros e o restante da população sobrevivia da baixa colheita de alguns gêneros alimentícios (REGO, 1862).

Nesse período, a produção agrícola anual era estruturada em 1.150 (um mil cento e cinquenta) sacas de algodão, 30.000 (trinta mil) alqueires de arroz, 45.000 (quarenta e cinco mil) sacas de farinha, 35.000 (trinta e cinco mil) sacas de milho, 4.300 (quatro mil e trezentas) arrobas de açúcar, 250 (duzentas e cinquenta) arrobas de fumo, 130 (cento e trinta) pipas de aguardente, 1.000 (um mil) quartas de feijão, 2.000 (duas mil) quartas de goma, 50.000 (cinquenta mil) rapaduras, 5.000 (cinco mil) frascos de azeite de coco e 2.000 (dois mil) frascos de azeite de carrapato e a pecuária produzia 3.000 (três mil) cabeças de gado (REGO, 1862).

Em relação às atividades manuais desenvolvidas na vila do “Brejo dos Anapurus”, existiam 11 (onze) alfaiates, 1 (um) barbeiro, 10 (dez) carapinas, 1 (um) carpinteiro, 4 (quatro) ferreiros, 3 (três) ourives, 9 (nove) olarias, 2 (dois) marceneiros, 6 (seis) pedreiros, 1 (um) pentieiro, 14 (quatorze) sapateiros, 2 (dois) tanoeiros, 5 (cinco) talhos de carne verde. Nesse

"No tempo do pega": lugares e memórias da Balaiada no ensino de História em São Bernardo-MA. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020.

mesmo período, existiam determinadas profissões especializadas, tais como 4 (quatro) professores, 1 (um) agente da companhia de navegação a vapor, 2 (dois) advogados, 1 (um) farmacêutico e 6 (seis) músicos (REGO, 1862).

De acordo com o censo do IBGE (1872), a maioria dos moradores da cidade, cerca de 4.621 (quatro mil, seiscentos e vinte e um) habitantes, sobreviviam da agricultura. Todavia, era perceptível uma gradativa diversificação das atividades praticadas pelos brejenses, tais como profissões liberais (juristas, professores e homens de letras, empregados públicos, comerciantes e fabricantes de produtos, assalariados, operários (em metais, madeiras, tecidos, couros e peles, vestuários e calçados), costureiras e também serviços domésticos.

As narrativas do progresso buscando demonstrar que Brejo começava a trilhar os caminhos da modernidade, a partir do início do século XX, estiveram presentes nas páginas dos jornais locais e estaduais, através de vários anúncios de diversas casas comerciais de gêneros agrícolas e alimentícios, farmácias e lojas com a oferta dos mais variados produtos, desde roupas e artigos de luxo, perfumaria e sabonetes, bebidas e cigarros a anúncios de profissionais liberais, como, por exemplo, médicos, farmacêuticos, cabeleireiros, costureiras, alfaiates, professores particulares e músicos.

Segundo o “*Jornal de Caxias: Órgão Commercial e Noticioso (MA)*”, em sua edição nº 212 de 6 de janeiro de 1900, Brejo é considerada, assim como Caxias, uma cidade importante do interior do estado, com uma população não inferior a 20 mil habitantes; o comércio com a importação e exportação movimentava uma quantia financeira de 1.000\$00 (um mil) contos de réis. Possuindo uma extensão territorial perfazendo um total de 150 (cento e cinquenta) km, toda banhada pelo Rio Parnaíba, com uma arrecadação das mesas e rendas da cidade girando em torno de mais de 25\$00 (vinte e cinco) contos de réis, a cidade possuía uma lavoura diversificada, sendo produtora de algodão, cana de açúcar, fumo e cereais, sendo detentora de um eleitorado superior a mais de mil eleitores.

O mesmo periódico, na edição nº 641 do dia 23 de maio de 1908, publica um relato escrito do médico e farmacêutico João de Aguiar Silva Martins comprovando a eficácia de um remédio denominado de “*Elixir Mureré Composto*” produzido pelo farmacêutico brejense Bernardo Caldas, proprietário da Drogaria Caldas, localizada na rua Cândido Mendes, nº 35, na cidade de Brejo.

O jornal “*O Debate*”, periódico publicado em Brejo em 1910, nas suas edições mensais, mostra em suas páginas a diversidade das atividades comerciais da cidade ao publicar a propaganda de diversos estabelecimentos comerciais. Destacavam-se as lojas “Nova York” e “Conceição” com a venda de produtos voltados para a agricultura, localizadas na rua de Santana

e praça Benedito Leite, a loja “Futuro”, oferecendo uma diversidade de produtos em perfumaria, sabonetes, roupas, chapelaria, louças e bebidas, e a funilaria “Central”, ambas localizadas na rua de Arreias. Havia ainda a loja e farmácia “Iracema”, localizada na rua de Santana, a tabacaria “Grande Manufatura” com a venda de diversas marcas de cigarros na praça Benedito Leite e anúncios da banda de música brejense “A Caridade”(ver Anexo 2).

O jornal “*Cinema*”, outro periódico publicado em Brejo, em sua edição do dia 7 de novembro de 1915, mostra em suas páginas a propaganda do grupo “Progresso”, formado pelo armazém “O Progresso”, estabelecimento de venda e compra de gêneros alimentícios e miudezas, a “Usina Progresso”, responsável pelo beneficiamento de cereais, e a “Farmácia Progresso”, com a venda de remédios naturais (ver Anexo 3).

As estatísticas gerais do estado do Maranhão de 1935 demonstram que a cidade de Brejo aflora economicamente graças ao crescimento de seu comércio, ocasionado pela venda de produtos oriundos da agricultura e pecuária que, juntas, eram as atividades que ocupavam a maior parte da mão de obra da população brejense (MARANHÃO, 1939).

O comércio da cidade exportava algodão em caroço e em pluma, amêndoa de babaçu, amêndoa de tucum, arroz pilado, arroz em casca, aguardente de cana, aguardente de mandioca, cera de carnaúba, banha, milho, jaborandi, óleo de coco babaçu, farinha de mandioca, rapaduras, sal, tapioca crina, gado vacuum em pé, couros de gado vacuum, suíno em pé, peles de caprinos, produtos de farmácia e químicos, resíduos diversos sendo os principais produtos comercializados para o mercado externo gerando uma renda anual de 776.182\$800 réis.

Fator preponderante para o desenvolvimento do comércio, as exportações dos mais diversos produtos oriundos das atividades agrícolas produzidos em Brejo para cidades circunvizinhas, para Caxias e São Luís no estado do Maranhão, para as cidades de Parnaíba, Teresina e Fortaleza, respectivamente nos estados do Piauí e Ceará, e conseqüente importação de produtos manufaturados comercializados no comércio local ocorreram graças à existência do porto natural localizado no povoado “Repartição”, às margens do Rio Parnaíba, distante cerca de 10 (dez) km do centro da cidade, que era utilizado para a ligação entre Brejo e as cidades dos estados do Maranhão, Piauí e Ceará.

O porto natural localizado no povoado “Repartição” transformou-se na porta de entrada e de saída de Brejo, servindo para interligar o comércio local principalmente com a cidade de Parnaíba no estado do Piauí. Era a cidade do litoral piauiense que absorvia os principais produtos agrícolas brejenses e fornecia os mais variados produtos industrializados, servindo de entreposto comercial e contribuindo, assim, para alavancar o comércio local entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX.

2.3 A composição sociocultural do município do Brejo

O crescimento e desenvolvimento das cidades estão interligados a determinadas formações políticas, econômicas, sociais e culturais, transformando-se assim em lugares de sobrevivência e proteção, lugares de cultura, de religião, memórias, identidades e sociabilidades, fundamentalmente porque a cidade é o lócus da comunidade, a evasão da solidão, o território sagrado pelas aspirações de um grupo que busca a união solidária (JAQUARIBE, 1994). Nesse sentido, a cidade de Brejo pode ser classificada como um lugar de cultura, pois é detentora de um diversificado patrimônio cultural.

Ao adentrar o século XXI, a cidade necessita da adoção de políticas públicas e projetos educacionais que visem construir uma rede de preservação e conservação de seus espaços e lugares de memória, identidade e sociabilidades, haja vista que é de suma importância provocar um diálogo entre seus segmentos sociais citadinos no intuito de construir conexões com os lugares onde vivem, cujo sentimentos de pertencimento correm sérios riscos de desaparecerem ao longo do tempo, ocasionado pelo acelerado processo de urbanização, remodelamento e mutações prevalecente nas cidades contemporâneas.

No início do século XX, tornou-se visível a elaboração de propostas e projetos de (re)estruturação dos espaços urbanos alicerçados a partir dos signos da modernidade como um elemento constituinte da contemporaneidade, ocasionando uma latente urbanização onde determinados projetos arquitetônicos que buscavam um remodelamento das cidades alteraram a face da urbe contribuindo para o surgimento de distintos modelos e formas de organizações arquitetônicas, culturais, artísticas e sociais e novos estilos e costumes de vida.

Na cidade pós-industrial, em decorrência da urbanização vertiginosa e da infraestrutura de comunicações e serviços necessariamente ampla, cuja solução é propiciada pela mecanização dos meios para executá-la, a nova escala das demandas impôs as intervenções trechos – de uma vez. Simultaneamente, a ideologia inerente ao modernismo, de fazer tabula rasa do passado para construir um mundo inteiramente novo, rompeu com a linha de continuidade histórica. (CAMPELO, 1994, p.118).

No Brasil, o processo de urbanização tem se caracterizado tanto pelo aumento do número de cidades como pelo grande incremento populacional acarretando igualmente um acréscimo de consumidores e estimulando, assim, a expansão do setor comercial, levando as cidades a se apresentarem como lugares fornecedores de bens duráveis e não duráveis, onde, quanto maior o centro urbano, maior será a sua capacidade de oferecer serviços a seu mercado consumidor. Paralelamente a esse fator, com o advento da modernidade, a urbanização das cidades brasileiras no século XX resultou no surgimento de ideias, modelos e projetos de

cidades que contribuíram para a diversificação das relações sociais e novas práticas de sociabilidades entre os habitantes dos centros urbanos.

Os discursos modernos concorreram de forma efetiva para a constituição de ideias de vivências urbanas, os quais apontaram para os indelévels signos de civilidade, racionalidade, prosperidade, produtividade, segurança, saúde, dentre outros. Segundo os referidos discursos, as relações sociais nas cidades garantiriam as condições essenciais de vida ao homem moderno, sujeito afeito às temporalidades urbanas, seduzido pelas novas tecnologias e comodidades oferecidas apenas nos locais onde o atraso deixará de existir. (PINTO JÚNIOR, 2012, p 109).

De acordo com Berman (1986, p.15), modernidade é um “tipo de experiência vital – experiência de tempo e de espaço, de si mesmo e dos outros, das possibilidades e perigos da vida – que é compartilhada por homens e mulheres em todo o mundo, hoje”, e, nesse contexto de transformações advindas da modernidade, podemos afirmar que a cidade é um espaço vital para a emergência da consciência sobre a mudança no tempo, pois a urbe ativa um sentido básico de orientação no tempo, permitindo compreender que é nos seus espaços e territórios que as pessoas vivem, trabalham, se divertem, comem, dormem, adoecem, amam e sofrem, ou seja, constroem a sua vida.

Ainda segundo Berman (1986, p. 15):

Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas ao redor – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. A experiência ambiental da modernidade anula todas as fronteiras geográficas e raciais, de classe e de nacionalidade, de religião e ideologia: nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une a espécie humana. Porém, é uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade: ela nos despeja a todos num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambiguidade e angústia.

Interligada aos passos da modernidade, a cidade construída dentro de um processo histórico, quer seja no campos político, administrativo, cultural, religioso, educacional e como um espaço detentor de múltiplas funções, caracteriza-se pelo desenvolvimento de uma cultura detentora de uma “alma” própria, visto que cada urbe possui especificidades resultantes das mudanças e permanências que ocorrem em sua morfologia estrutural e arquitetônica: avenidas, ruas, praças, becos, vielas, casas, prédios, monumentos, os serviços prestados, nas relações sociais, nas manifestações de cultura, em suas cores e aromas, no estilo de vida de seus habitantes e nas interações para com os espaços físicos nela existentes. (PESAVENTO, 2007, p. 13), haja vista que a cidade é, sobretudo,

uma *materialidade* erigida pelo homem, é uma ação humana sobre a natureza. A cidade é, nesse sentido, um *outro* da natureza: é algo criado pelo homem, como uma sua obra ou artefato. Aliás, é pela materialidade das formas urbanas que encontramos sua representação icônica preferencial, seja pela verticalidade das edificações, seja pelo perfil ou silhueta do espaço construído, seja ainda pela malha de artérias e vias a entrecruzar-se em uma planta ou mapa. Pela materialidade visível, reconhecemos, imediatamente, estar em presença do fenômeno urbano, visualizado de forma bem distinta da realidade rural.

Levando em consideração esse processo de transformações ocorridas nas cidades na transição do século XIX para o século XX, Brejo, que possuía como distritos Currealinho, Ponte Nova, Porto da Repartição e Santa Quitéria, passa a ser constituído segundo censo do IBGE (1890) por uma população de 13.276 (treze mil duzentas e setenta e seis) habitantes, sendo 6.934 (seis mil novecentos e trinta e quatro) homens e 6.342 (seis mil trezentos e quarenta e duas) mulheres.

Esse significativo aumento da população resultou em uma relativa mudança na estrutura física e arquitetônica da cidade. Amaral (1897, p. 105) assim descreve o processo da reconfiguração da cidade passando a possuir uma estrutura urbanística formada por:

11 ruas, 22 becos ou travessas, 3 praças, 150 casas de telhas, 203 ditas de palha, [...]. Tem mais uma boa igreja matriz, das melhores do interior; um cemitério murado, uma agência de correios, uma Mesa de Rendas, Casas da Câmara e Intendência e de Mercado Público.

No que tange à estrutura física e arquitetônica da cidade, ocorreram determinadas intervenções na área do centro histórico, como a pavimentação em pedras no entorno da praça da matriz, localizada em frente à igreja de Nossa Senhora da Conceição. Seus casarões e sobrados passam a dividir espaços com edificações voltadas para sediar empresas públicas e estabelecimentos financeiros e comerciais. A construção dos prédios da prefeitura e da delegacia, a instalação dos principais estabelecimentos comerciais na área central. A implantação de alguns serviços como a rede de telégrafos e iluminação pública contribuíram para ocorrer um alargamento de seu perímetro urbanístico central e o surgimento de bairros em áreas suburbanas.

Dentre os espaços que foram gradativamente habitados, destacamos os morros de “São João” e de “Santo Antônio”, situados respectivamente na região leste e oeste da cidade nas áreas suburbanas. Nesse contexto, foi necessária a organização do perímetro urbanístico da cidade, fator que ocorreu com aprovação, no dia 2 de janeiro de 1931, do decreto nº 05/1931, que estabelecia a cobrança de imposto predial na cidade, a ser cobrado a partir do valor locativo do prédio ou sobre o rendimento gerado pelo mesmo. Ficaram isentos da cobrança da taxa os edifícios de propriedade do Estado e do Município, os pertencentes a instituições de caridade e educacionais, a casa paroquial e os templos religiosos, além dos prédios concedidos a pessoas indigentes e por elas habitadas.

Em 29 de novembro de 1938, o poder executivo municipal sanciona o decreto nº 05/1938, que delimitava as zonas urbana e suburbana da cidade. O perímetro urbano abrangia o bairro Bandolim, o bairro Quintas, o bairro de Santo Antônio, o bairro Guanabara, a rua João Pessoa, a rua do Porto, a avenida Silva Martins, a rua Luís Domingues, a praça da Matriz, a rua

das Flores, a rua do Escalvado, a rua das Areias, a rua São Paulo e a rua da Indústria. A zona suburbana era formada pelo morro João Pessoa, lugar Zé Gomes, Riacho do Meio, estrada para o porto da Repartição, morro de São João, Estrada Nova, bairro do Portão, estrada para o matadouro público e estrada para a chapada. Com a expansão urbana e suburbana, tornou-se necessária a instalação de determinados serviços públicos na cidade.

O jornal *“A Actualidade: periódico imparcial, litterio, crítico e noticioso (MA)”* destaca, na sua edição nº 1 do dia 16 de agosto de 1900, o Brejo como umas das cidades centrais do Maranhão, sendo a segunda maior cidade do interior do estado. Segundo o periódico, inúmeros são os desejos de seus habitantes pela instalação de uma estação telegráfica, pois quando surge a necessidade de envio de alguma notícia para a capital torna-se necessário enviar para a cidade de Barras no estado do Piauí, distante 20 (vinte) léguas do Brejo, para que a notícia seja enfim enviada para São Luís.

Diante de tais circunstâncias, o periódico afirma ser de extrema necessidade que o governo federal disponha de recursos para a instalação da referida rede telegráfica, fato que se concretizou em dezembro de 1908 naquela que era, no início do século XX, a segunda cidade mais importante do interior do Maranhão.

Sobre a iluminação pública da cidade, que era ofertada à base de lampiões, em 1948 inicia-se os debates em torno da necessidade de fornecimento de energia via rede elétrica. Em 7 de fevereiro de 1948 é aprovado pelo poder legislativo municipal o projeto de lei nº 01/1948 autorizando o município, a partir do levantamento cartográfico, iniciar a implantação do serviço de iluminação elétrica da cidade, podendo o poder executivo municipal contrair empréstimos com o propósito de contratar alguma empresa nacional ou estrangeira que pudesse realizar o “sonho dourado” dos brejenses. A primeira medida para a realização desse “sonho dourado” deu-se em 1949 com a elaboração do projeto e da planta do prédio que seria a sede da usina elétrica.

Imagem 6: Prédio construído para instalação da usina elétrica.



Fonte: Acervo do autor (maio/ 2022)

Coube à empresa “Casa Inglesa”, sediada na cidade de Parnaíba, Piauí, mediante contrato assinado com a prefeitura municipal de Brejo, a responsabilidade pelo fornecimento de máquinas, materiais e mão de obra para a implantação da usina e o fornecimento de energia elétrica. Em 1951, com a instalação de 144 (cento e quarenta e quatro) ligações, inicia-se o fornecimento de iluminação via rede elétrica, sendo aprovada em 1952 a cobrança da “taxa de luz”, que tinha como finalidade arrecadar fundos para a compra de materiais elétricos necessários para a instalação de energia elétrica nas residências particulares e a compra de óleo combustível para o funcionamento da usina.

Segundo Macatrão, na obra “*Casarões do Brejo & Outros Pontos*”, (2009):

Até o ano de 1950, a cidade do Brejo vivia às escuras, com ruas, praças e avenidas iluminadas, um vez por mês, apenas pela luz da lua[...] as casas eram iluminadas, quase sempre, por lamparinas ou faróis e, apenas algumas poucas por petromax (objeto de iluminação, onde se enchia um bojão de querosene e bombeava-se, até projetar uma clara luz, de algumas “velas”) e o aldim (uma petromax mais simples, de mesa ou para pendurar em algum gancho).Esses dois objetos existiam somente em algumas casas.[...] Só em 1950 [...] instalou-se no município, luz elétrica em definitivo.[...] foi feito através de contrato global com a Casa Inglesa de Parnaíba-PI, quando eram usados postes de madeira, abajur de esmalte, fios e cabos ainda cobertos. A iluminação de rua foi feita e posta à disposição dos particulares, que paulatinamente a foram instalando a energia elétrica em suas residências (MACATRÃO, 2009, p. 401-402).

Nesse período, o crescimento populacional, conjugado à expansão do comércio na região central da cidade, influenciou a implantação de determinados estabelecimentos, destacando-se farmácias, lojas de confecções, reparos de roupas e estabelecimentos de serviços de higiene pessoal, principalmente salões de cabeleireiro, barbeiros e institutos de beleza, lojas

que comercializavam os mais diversos produtos, como roupas, calçados, bebidas, conservas, ferragens, produtos farmacêuticos importados dos centros urbanos regionais, com destaque para as cidades de Caxias, São Luís, Parnaíba, Teresina e Fortaleza.

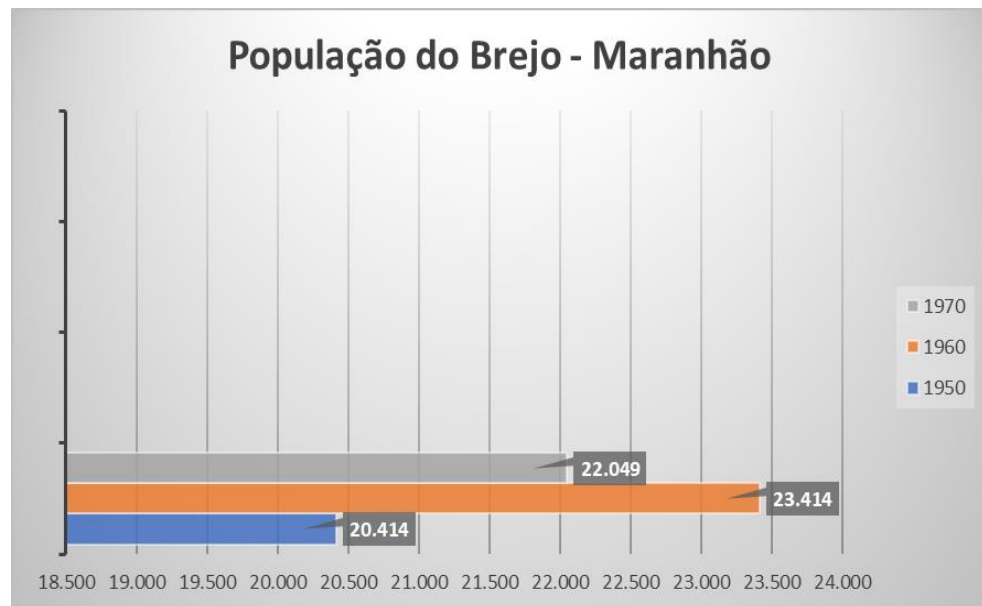
Lago, na obra “*Brejo, aldeia dos Anapurus*” (1989), afirma que:

O Brejo que, no século passado, muito progredira, na pecuária e na agricultura, [...] teve nesse século, extraordinário desenvolvimento comercial, destacando-se, na sede do município, grandes firmas: “Casa Amazonense”, de Nelson José de Carvalho, “A Iracema”, de Dugés & Irmão; “Farmácia Progresso”, de Melo Cunha & Moraes; “A Conceição”, de Maria C. Ferreira; “Brega & Cia”; “Loja Futuro”, de Antônio de Araújo Lima; “Farmácia Melo & Moraes”, “Moraes & Cia. Ltda”. (que vendia automóveis e tratadores). (LAGO, 1989, p. 21).

Será nesse percurso de transformações econômicas e sociais que Brejo adentra na segunda metade século XX com uma população de mais de 20 (vinte) mil habitantes, iniciando a conviver e compreender os sentidos e significados das mudanças em sua estrutura física, em seu tecido urbanístico e arquitetônico, suas ruas, avenidas, praças, templos religiosos graças à visibilização desses espaços de sociabilidades pelos mais diversos segmentos sociais existentes na cidade. Segundo relatos de Macatrão na obra “*Casarões do Brejo & outros pontos*” (2009):

[...] por volta de 1950, Brejo era uma cidade bonita, com grandes casas[...] tinha, pois, uma característica que merecia ser preservada, como um patrimônio[...]. Então, Brejo só tinha dois sobrados (casa de dois pavimentos). [...] localizado na Rua de Santana, e outro, de construção bem mais recente, onde funciona a sede dos Correios e Telégrafos. O resto eram casas geralmente construídas de adobe (tijolos grandes de barro seco ao sol), com vários compartimentos, com um grande quintal, onde estavam plantadas várias árvores frutíferas e algumas com pelo menos duas portas, que davam para um grande salão contíguo, onde ficava o comércio dos proprietários dessas casas. [...] A cidade, com construções em bom estado, estava pronta para ser visitada como uma cidade típica de séculos passados no seu perímetro mais antigo, que constitui a parte baixa do Brejo (Rua de Santana, Rua da Gurgueia, Rua do Porto, Rua das Areias, Rua do Escalvado). (MACATRÃO, 2009, p. 25).

Podemos perceber que, a partir das décadas de 1950, 1960 e 1970, a população urbana de Brejo cresceu consideravelmente, contribuindo para a expansão da cidade e para o aumento de habitantes nos principais bairros que a formavam.

Gráfico 3: Distribuição da população de Brejo (MA) nos anos de 1950, 1960, 1970

Fonte: Censos (1950, 1960, 1970)

As notícias e propagandas veiculadas nas páginas dos principais jornais locais e estaduais demonstram que a variedade das atividades econômicas praticadas em Brejo no século XX reforçam as imagens que interligam a cidade ao progresso e à modernidade, tornando-se um centro de abastecimento regional e exportador de gêneros agropecuários para as cidades circunvizinhas, outros estados e para o exterior.

O brejense Temístocles de Caldas Furtado, na obra *“Entre o sol e a penumbra”* (2005), ao relatar a sua experiência como comerciante, refletiu sobre o potencial econômico da cidade.

No dia 1º de janeiro de 1942, estabeleci-me comercialmente, de conta própria, na esquina da casa nº 526 da Rua Gonçalves Dias em Brejo[...]. Como comerciante, realizei compra e venda de tecidos, estivas e miudezas em geral; comprava e exportava todos os gêneros alimentícios e extrativos de produção do Estado, existentes em nosso município e nos municípios limítrofes, sendo naquele comercio o pioneiro na exportação de nossos produtos para o exterior, especialmente folhas de jaborandi, que eram vendidas para a Alemanha Ocidental. [...] Na indústria, além do fabrico do guaraná que, por motivo de dificuldades de registro, deixou-se de se chamar Danubio para usar o nome de Galba, e a laranjada Ouro, passei a fabricar bebidas alcoólicas de várias espécies, industrializando também o vinagre de cana de açúcar, o sabão feito do óleo de babaçu, cuja amêndoa foi também por mim industrializada para tal fim. Montei depois, uma torrefação e moagem de café utilizando para este a denominação “Clarim”, e todos os produtos supracitados foram alvo da melhor aceitação da parte do consumidor. O fim profícuo dessa diversificação era oferecer à minha terra a melhor representatividade no panorama comercial e industrial da região, tornando-a sobranceira diante dos municípios vizinhos. Em 1963, consegui de S. Exa. O então presidente da República Federativa do Brasil, Dr. João Belfort Goulart a criação e instalação de uma agência do Banco do Brasil S.A. na cidade do Brejo[...] (FURTADO, 2005, p.56).

Compreender a cidade como sendo formada por pessoas portadoras de costumes, hábitos, tradições, como também por determinados espaços e territórios, bairros, ruas, avenidas,

praças, casarões, sobrados, residências, edifícios, monumentos que definem um conjunto de engrenagens socioculturais vitais para a construção da vida humana de quem dela faz parte é entendê-la como lugar de memórias, haja vista que as memórias são importantes para a criação da identidade de uma sociedade.

A memória essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, [...] em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irredutíveis. (POLLAK,1989, p.7).

Ao associarmos os estudos sobre a cidade com seu patrimônio cultural, material e/ou imaterial, podemos afirmar que determinados espaços podem ser analisados segundo Pierre Nora (1993), como lugares de memória que são, antes de tudo, restos, a forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora onde nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, sendo preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas porque essas operações não são naturais.

Como lugares de memória, temos os monumentos e diversos objetos urbanizados, como ruas, avenidas, praças, casarões, sobrados, residências, edifícios e igrejas, como também distintas instituições guardiãs de memória, como os museus, arquivos e bibliotecas. As pesquisas que relacionam a cidade como espaço de memórias e de patrimônio cultural podem propiciar a emergência de narrativas plurais por partes dos múltiplos sujeitos, pois uma cidade nunca é única, mas sim, plural, ilimitada e multifacetada, fazendo-se desafiadora a partir dos vários espaços, lugares e territórios que a formam e conferem visibilidades, protagonismos e sociabilidades aos sujeitos que nela habitam.

De acordo com Pesavento (2007, p.14),

a cidade, na sua compreensão, é também sociabilidades, ela comporta atores, relações sociais, personagens, grupos, classes, práticas de interação e de oposição, ritos e festas, comportamentos e hábitos. Marcas, todas, que registram uma ação social de domínio e transformação de um espaço natural no tempo. A cidade é concentração populacional, tem um pulsar de vida e cumpre plenamente o sentido da noção de “habitar”, e essas características a tornam indissociavelmente ligada ao sentido do “humano”: cidade, lugar do homem; cidade, obra coletiva que é impensável no individual; cidade, moradia de muitos, a compor um tecido sempre renovado de relações sociais.

A força conceitual da cidade com seus múltiplos elementos simbólicos torna-se um espaço privilegiado na constituição de um trabalho de educação patrimonial. É como um texto que é dado a ser lido pelos estudantes. Ler a cidade significa levar o aluno a ler seus códigos,

estabelecer relações entre as linguagens, perceber os enunciados, compreender os atores sociais, comparar lugares, conhecer seus pontos de referências e compreender alterações de seleção, significando a experiência de vida temporal. Fazer leituras sobre a cidade, seus espaços e lugares de memórias é se encontrar com a experiência de ativação das capacidades de fazer com que a operação historiográfica esteja plasmada no cotidiano das pessoas, levando os alunos permanentemente a aprender a fazer perguntas, observar os sujeitos enunciantes, seus pontos de vista e sua intencionalidade.

O caminhar permite a recolha de fragmentos de histórias de pessoas e do lugar. Ao interromper o fluxo de exploração do espaço na sua superficialidade, fixando-se num ponto, a memória desencadeia a vertigem da profundidade. Nesse sentido, caminhar pela cidade é decifrar aos poucos, e pelo movimento, um palimpsesto. Reconhecendo e colocando em relação recíproca textos anteriormente escritos a muitas mãos, o transeunte vivifica o resultado de um trabalho social graças ao qual se mantém, pontilhando o tecido urbano, alguns fragmentos que perduram. Outros marcos, por processo análogo, são apagados. (ARANTES, 1994, p. 198).

Nesse sentido, buscaremos pesquisar os espaços e lugares considerados patrimônios culturais existentes na cidade, decifrar a partir de fontes iconográficas as mutações ocorridas nas paisagens e na estrutura urbana e arquitetônica do Brejo na transição do século XIX para o século XX que levaram a surgir os espaços e lugares de memórias, identidades e sociabilidades da cidade.

Concentraremos nossas análises sobre o conjunto arquitetônico concentrado no centro histórico de Brejo, tendo como “pontos de referência” a Catedral de Nossa Senhora da Conceição, a praça Benedito Leite, o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”, sede da prefeitura da cidade, o prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”, sede do poder judiciário local, e o sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”, sede do poder legislativo da cidade. No bairro de Santo Antônio, consideraremos a igreja de Santo Antônio, a sua escadaria e a praça. No bairro Bandolim, destacaremos a igreja de Nossa Senhora de Fátima e o povoado Repartição com o seu patrimônio natural denominado de “porto da Repartição”.

3 EDUCAR PELA CIDADE: O Patrimônio Cultural do Brejo e seu uso pedagógico

Os estudos que relacionam o ensino de História com a educação patrimonial são de suma importância para potencializar as pesquisas sobre o patrimônio cultural existente nas cidades a partir da exploração da memória e dos espaços e lugares de memória. Estudar a temática do patrimônio cultural busca contribuir com o propósito de visibilizar a cidade como território educativo, tornando-a um espaço profícuo para o desenvolvimento da educação histórica através de projetos educativos interligados com a educação patrimonial.

Esse modo de pensar as cidades nos parece de grande potencial para quem quer promover uma educação histórica sensível ao desenvolvimento da capacidade decifradora dos sinais, signos, artefatos de memória, sensível aos diálogos entre os tempos históricos, as gerações, criando pontes entre a casa e a escola, a criança e o adulto[...] (SIMAN, 2008, p. 266).

Levando em consideração a importância histórica de Brejo no contexto da História do estado do Maranhão, torna-se necessário o desenvolvimento de estudos e pesquisas que tenham o intuito de estudar seu patrimônio cultural material, haja vista que a cidade abriga em sua morfologia urbanística construções, como casarões, sobrados, igrejas, prédios, residências, praças, monumentos, e um porto natural que nos remetem ao período de formação e consolidação do estado no contexto da História do Brasil.

À luz de Siman (2008), entendemos que “Educar pela cidade”, tendo a educação patrimonial como estratégia didático metodológica, é de grande relevância para desenvolvermos aprendizagens significativas no ensino de História a ser praticado nas escolas de educação básica do sistema educacional brejense.

3.1 A cidade como espaço pedagógico para a construção de uma educação histórica

No que tange à visibilidade da cidade como território educativo, coadunamos com Siman (2008) quando afirma que as propostas para o ensino das cidades certamente mudaram. Encontramos materiais didáticos, práticas de sala de aula com novas abordagens sobre a história das cidades, assim como produções acadêmicas que fornecem elementos de alicerce teórico e metodológico para práticas inovadoras do ensino de História de cidades e/ou locais.

A autora acrescenta que novas diretrizes para o ensino de História fundamentadas em inovações historiográficas e pedagógicas ressaltam a importância do sentido e de criação de significados do conhecimento pelos sujeitos, enfatizando a importância das práticas e dos procedimentos de investigação para os processos de aprendizagem cognitiva e social dos alunos, por meio da utilização de fontes e procedimentos próprios ao campo do conhecimento.

Enxergar, escutar, sentir, refletir com o intuito de estudarmos a cidade, seus espaços e lugares de memória possuem o propósito de que os mesmos estejam ao alcance das futuras gerações, haja vista que ao longo do tempo as cidades têm vivenciado um processo de metamorfose, ocasionada em grande parte pela força avassaladora da modernidade e das relações engendradas em seu interior, resultando em um gradativo desaparecimento de seu patrimônio cultural.

Hoje, preservar o Patrimônio Cultural é, acima de tudo, uma questão de cidadania: todos temos o direito à memória, mas também o dever de zelar pelos bens de nossa diversidade cultural. Assim, a política de preservação e usufruto de nossa memória deve ser encarada não como uma questão do passado, mas sim, como uma tarefa de todos os brasileiros no presente. São os homens e mulheres no presente que elegem os bens culturais reveladores de seu passado e de seu presente para a constituição de sua identidade como sujeitos históricos e cidadãos plenos que constroem coletivamente suas múltiplas memórias. (PEREIRA, ORIÁ, 2012, p. 167-168)

Nesse sentido, compreendemos que as propostas pedagógicas defendidas pela “Carta das Cidades Educadoras”, elaborada no I Congresso Internacional das Cidades Educadoras, ocorrido na cidade de Barcelona, na Espanha em 1990, levam à noção de que “a cidade oferece importantes elementos para a formação integral dos alunos, pois a cidade é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico”. Ou seja, ao se deixar “Educar pela cidade”, o aluno terá diante de si, não apenas questões teóricas, mas questões sociais que potencializam o ensino de História.

A carta preconiza que a cidade possui elementos para a formação integral e, ao mesmo tempo, funciona como um agente de educação permanente, defendendo uma colaboração entre a educação formal, informal e não formal em uma efetiva troca de experiências a partir da elaboração de vinte princípios subdivididos em três partes: o direito a uma cidade educadora, o compromisso da cidade e o serviço integral das pessoas. Baseados nesses pressupostos, as cidades membros, com espírito de cooperação, colaborarão entre si, bilateral ou multilateralmente, para tornar a troca de experiências uma realidade, apoiarão mutuamente projetos de estudo e investimento, tanto sob a forma de cooperação direta como em colaboração com organismos internacionais.

Segundo a “Carta das Cidades Educadoras”, uma cidade pode ser denominada como educadora quando,

tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente do território da qual faz parte. É igualmente uma cidade que se relaciona com seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países. O seu objetivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar, e por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes. (AICE, 1990, p.4).

Levando em consideração que um dos princípios basilares de uma cidade educadora é aquele em que todos os habitantes de uma cidade terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, os meios e oportunidades de formação, entendimento e desenvolvimento pessoal que ela lhe oferece, renovando permanentemente o seu compromisso em formar nos mais diversos aspectos os seus habitantes ao longo da vida, uma cidade educadora deve possuir o potencial pedagógico tanto nos espaços formais, não formais e informais de ensino de propiciar aos alunos um processo educativo que os levem a enxergar por meio das sensibilidades a compreensão dos aspectos históricos, políticos, sociais e culturais que transformam constantemente uma determinada sociedade.

É possível educar em diferentes espaços, sejam eles a escola, a rua, o museu, os monumentos históricos, os prédios, as pinturas dos muros, os parques ecológicos, as praças, as instituições bancárias, os postos de saúde, os hospitais, os centros comunitários, o comércio em geral, a igreja, etc. basta para isso termos a intenção e condições objetivas para fazê-lo. [...] afinal, diante de uma cidade que educa, na maioria das vezes, para a adaptação à lógica do mercado, precisamos, construir uma intervenção pedagógica que nos ajude a ler essa cidade e apontar caminhos de sua transformação. (CHISTÉ; VASCONCELOS, 2018, p. 54-55).

Assim, para desenvolvermos a função de “Educar pela cidade”, alicerçada nos pressupostos teóricos e metodológicos da educação patrimonial que possa tornar a educação histórica significativa, buscaremos focar os principais pontos de referências em torno das quais Brejo se formou como cidade.

3.2 Nosso objeto de estudo: lugares e patrimônios culturais do Brejo

Ao escolhermos determinados bens patrimoniais e lugares de memórias existentes na cidade de Brejo, buscaremos identificar sua utilização e as potencialidades educativas que podem contribuir para que o patrimônio cultural encontre formas para adentrar o espaço da sala de aula. O contato direto com o patrimônio cultural edificado através de visitas in loco e saídas de estudo são estratégias pedagógicas importantes para se desenvolver uma consciência histórica junto aos alunos do sistema educacional de Brejo, por serem impregnados de múltiplas experiências temporais vivenciadas pelos seus cidadãos ao longo da trama da história da cidade.

Concentraremos nossas análises sobre o conjunto arquitetônico localizados no centro histórico da cidade, tendo como “pontos de referência” a Catedral de Nossa Senhora da Conceição, a praça Benedito Leite, o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”, sede da prefeitura da cidade, o prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”, sede do poder judiciário local, e o sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”, sede do poder legislativo da cidade.

No bairro de Santo Antônio, daremos foco à igreja de Santo Antônio, a sua escadaria e à praça. No bairro Bandolim, destaque para a igreja de Nossa Senhora de Fátima e para o povoado Repartição com o seu patrimônio natural denominado de “porto da Repartição”. Todavia, ao longo da construção da pesquisa, poderemos incluir ou excluir alguns dos espaços escolhidos para serem estudados e pesquisados.

3.2.1 A Igreja de Nossa Senhora da Conceição

O templo religioso de Nossa Senhora da Conceição (imagem 7), cumpre uma função de destaque na paisagem urbana local, tendo sido construída no marco fundacional da cidade, é um dos “símbolos” da urbe podendo ser considerada a “janela da cidade”. Localizada no perímetro central, é conhecida como “Igreja Matriz” por ser o templo religioso que agrega a padroeira da cidade.

Imagem 7: Igreja Nossa Senhora da Conceição



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

Construída no século XVIII pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus, suas formas arquitetônicas estruturadas na base de pedra e cal deixam evidentes a presença das características da arquitetura do período colonial. Implantada no largo da Praça Benedito Leite e servindo de referencial para a construção das primeiras residências dos cidadãos brejenses, contribuindo assim para o início do processo de expansão urbana do Brejo, a igreja de Nossa Senhora da Conceição é a “estrela” do patrimônio cultural brejense e uma das principais referências históricas da cidade.

3.2.2 A praça Benedito Leite

Localizada no antigo largo da igreja Nossa Senhora da Conceição, a praça Benedito Leite (imagem 8), conhecida popularmente por praça da matriz, é considerada o “coração” da cidade. É o principal espaço de sociabilidades dos habitantes de Brejo, sendo o local onde ocorrem as manifestações culturais, as solenidades cívicas e as celebrações religiosas. Seu projeto de construção iniciou-se a partir de 11 de novembro de 1953, sendo inaugurada em 28 de janeiro de 1956.

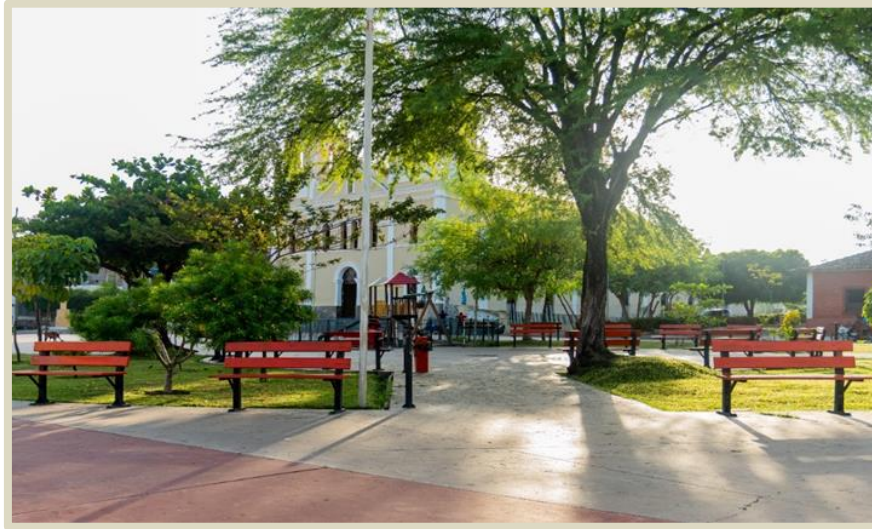
Construída no centro histórico do Brejo a praça Benedito Leite (imagem 9), insere-se na interseção das avenidas Luís Domingues e Sabino Câmara. Ambas as avenidas têm passado por um constante processo de ressignificação urbana, sendo os espaços detentores dos principais órgãos públicos e de uma variedade de atividades comerciais da cidade.

Imagem 8: Vista aérea da praça Benedito Leite



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

Imagem 9: Praça Benedito Leite



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

3.2.3 O Palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”

A avenida Luís Domingues (imagem 10), é um dos principais corredores da cidade, pois nela estão instalados o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” (imagem 11), como também o edifício dos Correios, o Fórum da cidade, o Ministério Público, o prédio da biblioteca pública e uma variedade de estabelecimentos comerciais, dentre os quais destacam-se lojas de móveis e eletroeletrônicos, armarinhos, lojas de roupas e confecções, farmácias, padarias, igrejas evangélicas e lojas de informática.

Imagem 10: Avenida Luís Domingues



Fonte: Brejo Muypurás

Na imagem abaixo temos a Prefeitura Municipal do Brejo, que teve a construção de seu prédio iniciada em 1940 e concluída em 1946. Denominado de palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”, nele funcionou também a Câmara Municipal, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Banco Nacional do Norte (Banorte) e a delegacia de polícia da cidade.

Imagem 11: Prédio da Prefeitura Municipal do Brejo



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

Ao lado do palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” encontra-se a sede do poder judiciário local, agregando a justiça civil e criminal (imagem 12). Com a reforma ocorrida em 2002, tivemos a ampliação dos espaços do prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”, contribuindo para que fossem feitas as sessões do tribunal do júri. Localizados também na avenida Luís Domingues, encontramos os prédios da sede dos Correios e Telégrafos e a Biblioteca Municipal da cidade.

Imagem 12: Antigo prédio do Fórum de Justiça do Brejo



Fonte: IBGE, [19-]

A avenida Sabino Câmara(imagem 13), também é composta por um grande contingente de estabelecimentos comerciais e financeiros. Conhecida popularmente como “corredor da folia”, é na Sabino Câmara que ocorrem os principais eventos culturais, com destaque para as comemorações de emancipação política da cidade, os festivais juninos, as festas de carnaval, shows e apresentações culturais.

Imagem 13: Avenida Sabino Câmara



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

3.2.4 O sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”

O sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo” (imagem 14), foi construído em 1849 pelo português José Caetano Teixeira, que utilizou na construção do prédio a mão de obra do negro sob a condição de escravizado. Na segunda metade do século XIX, o sobrado é adquirido pelo comerciante cearense Antônio Guilherme de Melo que se instala na cidade, passando a utilizá-lo como sede do armazém “O Progresso”.

O sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo” foi reconhecido pelo poder legislativo municipal como de utilidade pública através da lei nº 321, de 23 de abril de 1990, passando a fazer parte do patrimônio cultural municipal. Localizado na avenida Gonçalves Dias, principal via da cidade, o prédio do sobrado foi reformado e reinaugurado em 11 de julho de 1990, passando a sediar o poder legislativo municipal.

Imagem 14: Sede da Câmara Municipal de Brejo



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

3.2.5 A Igreja de Santo Antônio

Na segunda metade do século XIX, ocorreu um incremento na quantidade de habitantes em Brejo como resultado da chegada de novos colonos que se estabeleceram na cidade, ocasionando na expansão de sua cartografia urbana. Os novos cidadãos, buscando maior espaço na sociedade, iniciam a criação de diversas irmandades religiosas.

Dentre as ações desenvolvidas por essas irmandades, destaca-se a arrecadação de fundos e donativos para a construção de capelas para os santos de sua devoção. Entre as capelas erguidas tivemos a igreja de Santo Antônio (imagem 15), no lugar denominado de “Alto da Carneira”. Muito embora não tenhamos encontrado documentos que atestam o período no qual ocorreu a construção da capela, Marques, em 1870, no Dicionário do Instituto Histórico-Geográfico da Província do Maranhão (IHGM), ao descrever o espaço geográfico do qual se formou a cidade, relata a existência do templo religioso.

Como um local cercado por uma orla de montanhas entre as quais distingue-se o “Alto da Carneira”, local em que foi edificada a capela de Santo Antônio, em frente à rua Grande acha-se outra montanha, onde existe uma esplanada, porém sem casa alguma, tendo existido nesse espaço um quartel [...] (MARQUES, 1870, p. 90).

Com a construção do templo religioso, o “Alto da Carneira” passa a ser denominado de bairro Santo Antônio, tendo como uma de suas principais vias de acesso a escadaria de pedras de cantaria que interliga a igreja à avenida Gonçalves Dias.

Imagem 15: Igreja e escadaria do bairro Santo Antônio



Fonte: Portal Central de Noticias1 (CN1/2014)

3.2.6 A Praça de Santo Antônio

A praça de Santo Antônio (imagem 16), tem esse nome em homenagem ao santo padroeiro da igreja do bairro. Foi construída no ano de 2014, com recursos de um convênio celebrado entre o Governo Municipal de Brejo e a Secretaria das Cidades, órgão do estado do Maranhão.

O espaço onde hoje se encontra a praça era utilizado pelos moradores para a instalação das barracas no período do festejo do padroeiro do bairro. Localizada entre o templo religioso e o prédio da escola Ateneu Costa Bacelar, a praça é constituída (imagem 17), por um palco principal utilizado para os eventos e apresentações culturais, bancos de cimentos, um quiosque e uma barraca utilizada para os leilões em épocas de festejos.

Imagem 16: Praça de Santo Antônio

Imagem 17: Palco da praça de Santo Antônio



Fonte: Portal Central de Noticias 1 (CN1/2014)



Fonte: Portal Central de Noticias1 (CN1/2014)

3.2.7 Igreja Nossa Senhora de Fátima

A Igreja de Nossa Senhora de Fátima (imagem 18), está localizada no antigo bairro Bandolim, um dos primeiros bairros dos quais se formou a cidade. O bairro recebeu essa denominação devido à existência no seu espaço geográfico de um engenho de açúcar denominado de “Engenho do Bandolim”. A partir da narrativa do escritor brejense Tobias Pinheiro Filho¹⁰, na obra “*Menino do Bandolim*” (2010)¹⁰, podemos identificar o significado da denominação do bairro.

Tudo permanece como se tivesse ocorrido agora mesmo. Eu só tinha nove anos de idade, acordava às duas da madrugada, com a cantiga dos galos, e ia trabalhar no engenho do Bandolim, perto de casa, arrastando bagaço de cana ou tangendo bois. Aí montava na almanjarra, porque era muito trabalho para tão tenra idade. Entre 1935 e 1938 este era a atividade de todos os dias úteis. Só depois disso, vestia a farda e ia à escola. Engenho do Bandolim era de meu pai e ficava no Brejo, antes dos Anapurus, depois só Brejo, [...]. O Brejo das mangueiras e das palmeiras – de babaçu, de tucum, de buriti, de açai e de carnaúba; da lagoa central, vez por outra amiga no banho, vez por outra inimiga na febre, mas sempre enfeitada pelas jaçanãs; [...] (PINHEIRO FILHO, 2010, p. 24).

Defende-se que a mudança na nomenclatura do bairro ocorreu graças à existência do templo religioso de Nossa Senhora de Fátima, cujo início das obras de construção ocorreu por volta de 1953 na principal via de acesso ao bairro.

Imagem 18: Igreja de Nossa Senhora de Fátima



Fonte: Acervo do autor (maio/2022)

¹⁰ Tobias Pinheiro Filho nasceu no dia 4 de julho de 1926 na cidade de Brejo, Maranhão. Iniciou-se no jornalismo na capital carioca no ano de 1954. Trabalhou no Diário de Notícias, no Jornal do Brasil, O Globo, Última Hora, O Dia e no Jornal do Commercio. Pertenceu a várias entidades literárias: Academia Brasileira de Literatura, Academia Brasileira de Trova, Academia Guanabarina de Letras, Federação das Academias de Letras do Brasil, e Delegado das Academias Maranhense e Piauiense de Letras. Pinheiro publicou nove livros: *Intermezzo*, *Vinho Amargo*, *Doce Tortura*, *Os Outros*, *Menino do Bandolim*, *Jóias de Ouro Preto*, *Marcas de Luz*, *Milagres da Memória*, e *Sonetos*.

3.2.8 O Povoado de Repartição

O povoado Repartição (imagens 19), distante cerca de 10 (dez) km do centro de Brejo está localizado nas margens do rio Parnaíba e foi durante o século XIX e na primeira metade do século XX a “porta” de entrada e saída da cidade.

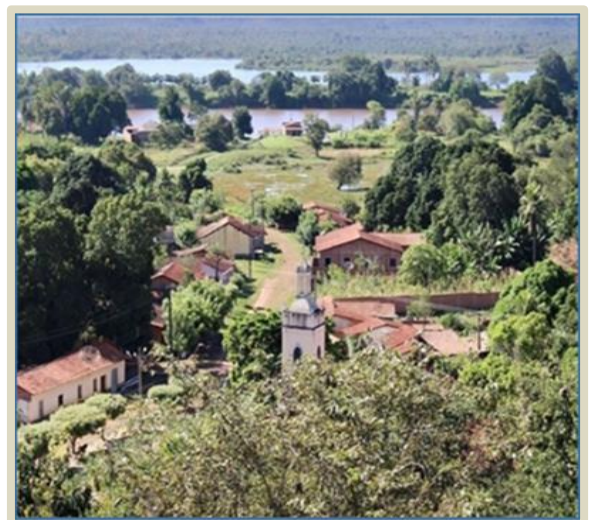
Servindo de limite geográfico com o estado do Piauí, Repartição (imagem 20), era um importante entreposto marítimo e aduaneiro de Brejo para com as cidades circunvizinhas, com Caxias e São Luís capital do estado, com as cidades piauienses de Parnaíba e Teresina, como também com Fortaleza no Ceará.

Imagem 19: Povoado Repartição



Fonte: Brejo meu amor [201?]

Imagem 20: Povoado Repartição



Fonte: Brejo meu amor [201?]

Foi também no povoado Repartição o local por onde passaram os revoltosos e os soldados que entraram em combate na vila do Brejo durante a Guerra da Balaiada (1838-1841), ocorrida nas províncias do Maranhão e Piauí.

A relevância do povoado de Repartição na História de Brejo está intimamente ligada à existência de seu porto marítimo natural (imagem 21) e ao início da navegabilidade a vapor no Rio Parnaíba no século XIX, a partir da fundação da Companhia de Navegação a vapor do Rio Parnaíba pelo governo do estado do Piauí em 1858.

A criação dessa Companhia de navegação contribuiu para o desenvolvimento da cidade de Parnaíba via comércio fluvial refletindo economicamente tanto para o estado do Piauí quanto para várias cidades do interior do estado do Maranhão, como Tutóia, Brejo, Chapadinha, Santa Quitéria e Buriti. De acordo com Rego (2010):

Assim começa a história da navegação a vapor no rio Parnaíba. No governo de João José de Oliveira Junqueira foi fundada, em 27 de setembro de 1858, a Companhia de Navegação do Rio Parnaíba, cuja função seria a de prestar serviços regulares, fazendo a navegação entre a Capital e a cidade de Parnaíba e tocando nos portos intermediários de União e Repartição. (REGO, 2010, p.93).

A cidade de Parnaíba, localizada no litoral piauiense, transformou-se em um dos principais centros consumidores dos produtos agrícolas oriundos do mercado produtor brejense, como farinha de mandioca, arroz, feijão, rapadura, aguardente de cana, algodão, cera de carnaúba, jaborandi, amêndoa de babaçu e tucum e uma variedade de frutas.

Imagens 21: Ruínas do antigo porto de Repartição



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Desta forma, compreendemos que “Educar pela cidade”, tendo como laboratório o patrimônio cultural da cidade de Brejo, é um convite para cultivar a curiosidade, construir demandas de História, de memória e de arte, transformando a cidade em um espaço de encontro entre a aprendizagem histórica, a educação e a cultura.

3.3 Educando pela cidade: as fases do projeto

O projeto busca apresentar como produto final um livro paradidático sobre o patrimônio cultural da cidade de Brejo, Maranhão, tendo como eixo norteador a educação patrimonial a ser apresentado no final do ano letivo. O livro paradidático possui como público-alvo os alunos da educação básica. Possui, ainda, a finalidade de servir como instrumento para que professores de História possam utilizá-lo em suas aulas como material didático-pedagógico nas escolas que oferecem a educação básica no município. Foi desenvolvido com uma turma de 1º (primeiro) ano do ensino médio do Centro de Ensino Cândido Mendes, escola pública da rede de ensino

do estado do Maranhão, localizada na praça Benedito Leite nº 90, na cidade de Brejo, Maranhão.

O Centro de Ensino Cândido Mendes (imagem 22), fundado em 28 de abril de 1942, é uma instituição de ensino pertencente à rede estadual, reconhecida pela resolução nº 174/2017 do Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE/MA). Desde a sua fundação, a referida instituição oferecia a educação infantil e ensino fundamental menor, funcionando nos turnos matutino e vespertino. A partir do ano de 1992, a escola passa a oferecer o ensino fundamental maior no turno noturno. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/ nº 9394/96), a oferta do ensino médio passa a ser de responsabilidade dos estados, fator que levou o Centro de Ensino Cândido Mendes a ser uma instituição de ensino voltada para o ensino médio.

Imagem 22: Centro de Ensino Cândido Mendes (2022)



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Atualmente, a escola possui um total de 486 (quatrocentos e oitenta e seis) alunos, matriculados no ensino médio regular nos turnos matutino e vespertino, oriundos tanto da zona urbana quanto da zona rural do município do Brejo. No turno noturno a escola oferece a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) para 41 (quarenta e um) estudantes matriculados.

Recentemente a escola foi reformada, passando a dispor de uma infraestrutura satisfatória que contribuiu para uma maior acessibilidade aos estudantes, sendo formada por 8 (oito) salas de aulas climatizadas, sala dos professores, secretaria, sala da direção, sala de midiateca, laboratório de ciências, cantina, depósito, banheiros para alunos e um espaço de

convivência utilizado para apresentações de atividades lúdicas, culminâncias de projetos, mostras científicas e feiras culturais.

As atividades referentes ao desenvolvimento do projeto foram realizadas com uma turma formada por 49 (quarenta e nove) alunos e alunas do 1º (primeiro) ano do ensino médio, no turno matutino, no decorrer de 8 (oito) aulas com duração de 50 (cinquenta) minutos cada. A proposta de elaboração do paradidático estruturou-se em 4 (quatro) etapas, iniciando-se com a primeira etapa, denominada de conhecimentos prévios, através de aulas expositivas, dialogadas e explicativas sobre a necessidade de estudarmos a temática do patrimônio cultural no ensino de História. Na segunda etapa, desenvolveu-se a prática da leitura e interpretação de textos que abordam os conceitos básicos de patrimônio cultural, memória, identidade, sociabilidades e ensino de História local. Na terceira etapa da pesquisa, produzi uma oficina sobre a utilização das fontes históricas iconográficas no ensino de História.

Por fim, na quarta etapa desenvolverei o estudo sobre cidade, colocando em prática o “Educar pela cidade”, analisando e estudando a cidade como espaço de educação patrimonial. Para materializar todas as etapas da pesquisa, os alunos devem colaborar na resolução dos questionários propostos, fazerem levantamentos de dados, informações e imagens sobre os espaços e lugares de patrimônio da cidade, participarem da oficina sobre fontes históricas iconográficas e das visitas e aulas de campo aos espaços e lugares de patrimônio estudados.

Vislumbro que, ao final da pesquisa, os estudantes envolvidos absorvam aprendizagens significativas sobre a história local que contribuam para o resgate das memórias e identidades e consigam construir um sentimento de pertencimento, elaborar diálogos, conexões sociais e culturais com o lugar onde vivem.

Outro propósito da pesquisa é fazer com que o livro paradidático seja utilizado por alunos da educação básica, como também por professores de História, por professores da área das ciências humanas e área das linguagens visando ampliar as abordagens pedagógicas sobre o patrimônio cultural da cidade, de modo que busquem aprimorar suas práticas de sala de aula voltadas para o desenvolvimento das dimensões científicas e artísticas do conhecimento sobre patrimônio cultural, identidade, lugares de memória, paisagens culturais naturais, monumentos, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes populares.

Os currículos escolares são comumente sobrecarregados, com disciplinas que competem entre si por limitação do tempo em sala de aula e pelas normas oficiais estabelecidas. Os objetos patrimoniais, os monumentos, sítios e centros históricos, ou o patrimônio natural são um recurso educacional importante, pois permitem a ultrapassagem dos limites de cada disciplina, e o aprendizado de habilidades e temas que serão importantes para a vida dos alunos. Desta forma, podem ser usados como “detonadores” ou “motivadores” para qualquer área do currículo ou para reunir áreas

aparentemente distantes no processo ensino/aprendizagem. (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p.34).

É importante destacar que a produção do paradidático transforma-se em referência para projetos educacionais nas mais diversas áreas do conhecimento científico que vislumbrem a adoção de propostas pedagógicas alicerçadas nas concepções educacionais de Cidade Educadora e Educação Patrimonial.

3.3.1 Apontamentos teórico-metodológicos para os alunos(as):

O uso pedagógico da cidade pressupõe intencionalidades didáticas que busquem trabalhar os seus espaços e lugares de memória, transformando-os em laboratórios de educação patrimonial e territórios educativos, no intuito de compreender como os diversos cenários e as diferentes configurações urbanas relacionadas com a memória reverberam as práticas pedagógicas na escola e afetam os saberes ensinados pelos professores de História.

Para concretizar essas intenções, é preciso não temer a cidade na sua potência educativa, mas sim, utilizá-la como ferramenta pedagógica para elaborar uma aprendizagem histórica para abrir trilhas transgressoras de fronteiras que, ao serem interconectadas com a cidade, possam alcançar os sujeitos, os espaços, os lugares e os monumentos invisibilizados ao longo do tempo, mas que possuem história.

Iniciei o desenvolvimento das ações do projeto “Educar pela cidade” em uma turma do 1º (primeiro) ano do Centro de Ensino Cândido Mendes no decorrer do primeiro semestre do ano letivo de 2022 (imagens 23 e 24). A sequência didática foi aplicada em sala de aula no período de 02 (dois) de maio a 10 (dez) de junho de 2022, no decorrer de 10 (dez) horas-aula de 50 (cinquenta) minutos cada.

O objeto de pesquisa foi trabalhado a partir de estudos do conteúdo sobre as “Origens do ser humano na América”, presente no Capítulo 2 (dois) da coleção *História: passado e presente* (AZEVEDO, GISLANE, 2016). Ao trabalhar esse conteúdo de conhecimento em sala de aula, busquei criar situações problematizadoras e reflexivas sobre a temática do patrimônio cultural com os (as) alunos (as), haja vista que o capítulo possui como um dos objetivos de ensino apresentar a necessidade de se conhecer, a partir das descobertas de diversos sítios arqueológicos existentes no Brasil, a importância de se pesquisar e preservar o patrimônio cultural material existente no país.

No primeiro encontro ocorrido no dia 5 (cinco) de maio de 2022, no decorrer de uma aula expositiva, dialogada e explicativa, desenvolvemos com a turma o eixo conhecimentos prévios, buscando demonstrar a necessidade de estudarmos a temática do patrimônio cultural

no ensino de História, utilizando como texto motivador “*Patrimônio histórico cultural*”¹¹. A leitura e análise do texto teve por finalidade sensibilizar os alunos(as) acerca da importância do patrimônio histórico cultural, a diversificação do patrimônio cultural brasileiro e a existência do IPHAN como órgão governamental responsável pela salvaguarda do patrimônio cultural do país.

Na aula seguinte, dia 6 (seis) de maio, com a utilização de slides do software Power Point, apresentei os conceitos básicos de patrimônio cultural enfatizando os bens patrimoniais como herança do passado, com o qual vivemos hoje e que passamos às gerações vindouras. Demonstrei a diversificação e a variedade de patrimônio cultural no Brasil e a preocupação em preservá-los, mediante aprovação de leis de proteção e restauração que possibilitam a manutenção das características originais dos bens patrimoniais, como também a importância dos órgãos responsáveis pela preservação e conservação dos diversos tipos de patrimônios no Brasil.

Na terceira aula, ocorrida no dia 12 (doze) apliquei um questionário de sondagem como sendo a primeira atividade a ser respondida em sala, com o propósito de averiguar os conhecimentos básicos que os estudantes adquiriram sobre a temática do patrimônio cultural, a história de Brejo e as possibilidades de se trabalhar a história da cidade a partir de seu patrimônio cultural (ver Apêndice 1). Finalizamos as ações dessa aula com um debate com os discentes, levantando a importância de aprofundarmos os estudos e conhecimentos sobre o patrimônio cultural existente na cidade de Brejo.

Imagem 23: Apresentação do projeto Educar pela cidade aos alunos(as) do Centro de Ensino Cândido Mendes



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

¹¹ Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/patrimonio-historico-cultural.htm>. Acesso em: 22 de abril, 2022.

Imagem 24: Apresentação do projeto Educar pela cidade aos alunos(as) do Centro de Ensino Candido Mendes



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Iniciei o segundo eixo a partir da quarta aula, ministrada no dia 13 (treze) de maio, trabalhando a prática da leitura e interpretação de textos (imagem 25), no intuito de levar alunas e alunos a entenderem conceitos associados ao campo do patrimônio cultural com o propósito de compreenderem os seus desdobramentos e as políticas públicas voltadas para os bens patrimoniais, tais como patrimônio material, imaterial, natural, tombamento, registro e educação patrimonial. Nesse momento apresentei o texto, “*Sítios do Patrimônio Mundial Cultural no Brasil*”¹², para reflexão e problematização dos objetos de conhecimento que possam levar os estudantes a diferenciarem os tipos de patrimônios existentes no Brasil e a consequente relação que o patrimônio cultural estabelece com a memória e a identidade de determinados grupos sociais.

No decorrer do quinto encontro, ocorrido no dia 19 (dezenove) de maio, visando a progressão dos conhecimentos dos alunos(as), demonstrei com o auxílio de slides do software Power Point as cidades brasileiras reconhecidas como patrimônio cultural e através de um estudo de caso, priorizando a cidade de São Luís, capital do estado do Maranhão e seu conjunto paisagístico, urbanístico e arquitetônico. Ao final da apresentação das imagens contidas nos slides, foi lançada uma indagação aos alunos(as) sobre quais os tipos de patrimônio existentes na cidade de Brejo.

¹² Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/world-heritage-brazil>. Acesso em: 22 de abril, 2022.

Imagem 25: Momento de leitura e interpretação de textos sobre patrimônio cultural



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Nas 2 (duas) aulas seguintes, ministradas nos dias 20 (vinte) e 26 (vinte e seis) de maio, a partir de uma oficina, trabalhamos com a turma, o eixo fontes históricas no ensino de História, versando sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História (imagem 26). O objetivo da oficina foi estimular o olhar dos estudantes para as realidades locais a fim de que os mesmos percebessem os contrastes e transformações que ocorreram ao longo do tempo no conjunto arquitetônico da cidade, a partir de análises de imagens históricas e fotografias atuais. Os alunos tiveram a oportunidade de aprender a analisar imagens históricas, ao mesmo tempo em que refletiram sobre a História da cidade, relacionando-a com seu patrimônio cultural.

Imagem 26: Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

O desenvolvimento da oficina sobre a utilização das fontes imagéticas como instrumento pedagógico nas aulas de História teve o propósito de evidenciar que fatos históricos podem situar os alunos(as) no tempo e no espaço em relação à história da cidade, como também na sua própria trajetória de experiência temporal (imagens 27 e 28). O eixo de trabalho com imagens e fotografias históricas visou contribuir para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre a temática em estudo e assim fazê-los compreender que o patrimônio cultural é um elemento importante de estudo sobre a memória e a identidade da sociedade brejense.

Imagem 27: Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Imagem 28: Oficina sobre a utilização das fontes iconográficas no ensino de História



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Além da realização da oficina, foi entregue uma atividade escrita versando sobre as imagens históricas de Brejo. Nessa atividade, foram trabalhadas duas fotografias de épocas diferentes, uma fotografia histórica e outra atual, sendo que o conjunto de imagens está relacionado com o patrimônio cultural edificado de Brejo. Os alunos(as) tiveram que observar nas fotografias as edificações, os casarões, igrejas, as praças, os monumentos e os respectivos espaços em que elas se encontram buscando perceber as transformações ocorridas no conjunto arquitetônico da cidade ao longo do tempo (ver Apêndice 2).

Na etapa seguinte da pesquisa, coloquei em prática o eixo temático “Educar pela cidade”, buscando dar visibilidade à cidade como território educativo e laboratório de educação patrimonial. No decorrer de 1 (uma) aula dialógica e discursiva ministrada no dia 27 de maio, tive a preocupação de orientar os alunos(as) sobre a pesquisa a partir da apresentação de 2 (dois) vídeos: “*A Origem Indígena da cidade de Brejo-MA*”¹³ e “*História-Um especial sobre Repartição/Brejo-MA*”¹⁴, que abordam sobre o “nascimento” da cidade e alguns espaços e locais de patrimônio da cidade. Os vídeos são de domínio público, disponíveis na internet, na plataforma YouTube¹⁵.

Em relação à organização das aulas de campo, fizemos em conjunto com a turma a escolha prévia de patrimônios culturais da cidade que deveriam ser pesquisados. Com o propósito de materializar essa atividade, foi elaborado um roteiro que problematiza tais espaços e lugares, fazendo com que os alunos possam elencar informações para serem respondidas durante o percurso programado no intuito de serem utilizadas no livro paradidático a ser produzido sobre o patrimônio cultural de Brejo.

3.3.2 A formação das equipes, as escolhas e visitas aos espaços:

Por se tratar de uma atividade em conjunto, dividimos a turma em 7 (sete) grupos constituídos por 7 (sete) alunos(as) cada. Destaco que os grupos foram formados levando em consideração os critérios espaciais, ou seja, os bairros onde moram e de vivência dos alunos, haja vista que esse critério está interligado ao cotidiano e às afinidades de cada aluno(a) com o monumento patrimonial a ser pesquisado.

No que tange à escolha prévia dos bens patrimoniais edificados, foram elencados aqueles em que os estudantes vislumbraram uma maior interligação junto à construção histórica da cidade. Os bens escolhidos foram: 1) a Catedral de Nossa Senhora da Conceição; 2) a praça

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KfCpp83GhAY>. Acesso em: 22 de abril, 2022

¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FSCUdtpcR0g&t=1s>. Acesso em: 22 de abril, 2022.

¹⁵ O YouTube é uma plataforma de acesso público de compartilhamento de vídeos.

Benedito Leite; 3) o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”; 4) o prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”; 5) o sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”; 6) a igreja de Santo Antônio; 7) a escadaria e a praça de Santo Antônio; 8) a igreja de Nossa Senhora de Fátima e 9) o povoado da Repartição. Todavia, os alunos serão instigados a pesquisar outros bens patrimonializáveis que possam ser incluídos na pesquisa.

Na pesquisa de campo, utilizamos como proposta de estudo a metodologia referenciada pela educação patrimonial, baseada em suas 4 (quatro) etapas progressivas: observação, registro, exploração e apropriação. Para o desenvolvimento das aulas de campo, cada grupo utilizou como materiais: caderno para anotações, canetas, lápis, borracha, as imagens históricas e fotografias atuais de cada local pesquisado. Cada estudante pôde utilizar, também, os seus respectivos aparelhos de celular para registrarem através de imagens e vídeos as informações colhidas nos locais de patrimônio pesquisados.

Nessa etapa da pesquisa, cada grupo recebeu um envelope com imagens de um determinado local de patrimônio escolhido para ser pesquisado. Destaco que os grupos tiveram em mãos imagens distintas, mas todos deveriam analisar e, posteriormente, escrever sobre o que observaram, identificaram, recolheram e, por fim, compararam. Os grupos foram munidos com um roteiro sobre o percurso e um questionário semiestruturado que visava identificar as compreensões que desenvolveram acerca da relação entre a História Local e o patrimônio cultural edificado existente na cidade.

O roteiro elaborado agregou os locais escolhidos que possuem o potencial para desenvolvermos o projeto “Educar pela Cidade” a partir dos estudos sobre o patrimônio cultural material da cidade, sendo distribuídos para os grupos de alunos presentes na pesquisa. Dessa forma, o grupo 1 (um) recebeu as fotografias da igreja Nossa Senhora de Fátima, localizada no antigo bairro Bandolim; o grupo 2 (dois) recebeu fotografias da igreja, da escadaria e da praça de Santo Antônio, localizadas no bairro Santo Antônio; o grupo 3 (três) recebeu fotografias do sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”; o grupo 4 (quatro) também recebeu fotografias do palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” e do prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”; o grupo 5 (cinco) recebeu as fotografias da igreja de Nossa Senhora da Conceição; o grupo 6 (seis) recebeu imagens da praça Benedito Leite e o grupo 7 (sete) recebeu imagens do povoado Repartição e do seu porto natural.

O questionário sobre o patrimônio cultural existente em Brejo foi norteado pelos parâmetros de observar, registrar, explorar e apropriar por parte dos alunos(as) dos bens edificados existentes em Brejo formados em sua essência por casarões, igrejas, praças e escadaria, buscando perceber as transformações ocorridas ao longo do tempo e da História do

Brejo. Assim, o questionário será constituído de três questões enumeradas e enunciadas como a seguir: 1 – Identificação do patrimônio, 2 – Descrição do patrimônio e 3 – Considerações Finais (ver Apêndice 5).

Essas questões serão subdivididas em outras, onde na primeira questão os alunos descreverão o nome do patrimônio, a sua localização na cidade e ano aproximado de fundação. Na segunda questão os alunos(as) devem registrar como se encontra a preservação do patrimônio, quais as características que o patrimônio preserva do passado, descrever as principais mudanças ocorridas no bem patrimonial e, por fim, qual a importância desse patrimônio para a cidade. Na questão sobre as considerações finais, foi indagado se os alunos(as) consideram importante estudar o patrimônio cultural de Brejo, o que foi possível aprender sobre a História de Brejo a partir de seu patrimônio cultural, qual monumento histórico considera mais importante para a cidade e como cada discente avalia o desenvolvimento e a importância desse trabalho.

Nesse sentido, dividimos a pesquisa de campo em dois momentos. No primeiro, ocorrido no dia 2 (dois) de junho de 2022, fizemos uma visita ao povoado Repartição, distante cerca de 10 km de Brejo. Ao chegarmos no povoado, levamos a turma a observar, registrar, explorar e se apropriar do complexo cultural do povoado, formado pela igreja e santuário de Bom Jesus dos Navegantes (imagens 29, 30 e 31) e também pelas ruínas do porto marítimo. As indagações presentes no questionário denominado “Educar pela cidade”, que deveriam ser respondidas pelos alunos(as) durante o percurso, buscavam analisar as relações históricas dos bens edificados com o patrimônio cultural existente no povoado, estimulando leituras sobre a cidade em suas mais distintas dinamicidades e temporalidades (ver Apêndice 3).

Ao chegarmos ao local, buscamos demonstrar para os alunos a importância histórica que o povoado Repartição possui tanto para a História da cidade como para o estado do Maranhão. Relatamos que o porto de Repartição foi um importante entreposto marítimo para a região, servindo de interligação com os estados vizinhos no decorrer do século XIX e XX. Levamos os alunos(as) a adentrar a igreja de Bom Jesus dos Navegantes e observarem a estrutura arquitetônica da igreja e registrarem as características do passado ainda existentes no templo religioso.

Imagem 29: Alunos(as) na igreja Bom Jesus dos Navegantes



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Imagens 30: Alunos(as) no interior da igreja de Bom Jesus dos Navegantes



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Após esse momento seguimos para o santuário, onde os alunos continuaram as suas observações e registros. Chamamos a atenção dos alunos para o registro do santuário como um local propício para o desenvolvimento do turismo histórico e religioso, haja vista que os festejos de Repartição fazem parte do calendário religioso e cultural da cidade.

Imagens 31: Alunos(as) no santuário Bom Jesus dos Navegantes



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Os alunos finalizaram a exploração sobre a História do povoado no antigo cais do porto de Repartição (imagem 32), localizado às margens do rio Parnaíba. Nesse momento, a turma registrou através da escrita de relatórios e de fotos tiradas com os aparelhos de celulares os resquícios e as ruínas que ainda existem do cais do porto de Repartição.

Imagens 32: Alunos(as) próximo às ruínas do porto de Repartição



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Finalizamos a segunda fase da pesquisa de campo no dia 3 (três) de junho de 2022, levamos a turma a estudar os locais de patrimônio da cidade que foram escolhidos previamente pela turma em sala de aula. Por volta das 8:00 h já estávamos no centro histórico e iniciamos o roteiro pela praça Benedito Leite (imagem 33). Demonstramos a partir de imagens as mudanças

que ocorreram no local, buscando sensibilizar os(as) alunos(as) para a importância da preservação de sua estrutura arquitetônica e a sua relação com a memória e a história da cidade. Após a explicação, os alunos e alunas foram convidados a estudar o ambiente da praça como um dos principais locais de sociabilidades e palco de manifestações culturais da cidade e, a partir das análises, cada equipe deveria produzir um texto dissertativo referente aos bens patrimoniais da cidade (ver Apêndice 4).

Visitamos a Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição (imagem 34), na qual destacamos que o templo foi construído no local fundacional da cidade. Adentramos a igreja com o propósito dos alunos(as) perceberem a importância histórica do templo, tanto para Brejo quanto para a região do Baixo Parnaíba maranhense. Ao explorar o ambiente da igreja, os estudantes tiveram a possibilidade de ver o altar de forma mais precisa e detalhada.

Imagem 33: Alunos(as) na praça Benedito Leite



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Imagem 34: Alunos(as) na igreja de Nossa Senhora da Conceição



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Logo depois que saímos da igreja, prosseguimos com o roteiro de visitas aos edifícios palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” (imagem 35) e o prédio do fórum “Desembargador Arthur Almada Lima”, sedes dos poderes executivo e judiciário locais, respectivamente. Nesses locais, os alunos foram situados acerca da relevância histórica dos cidadãos que nomeiam os respectivos monumentos e da importância que os poderes executivos e judiciários possuem em uma sociedade democrática. Ao adentramos o edifício da prefeitura, levamos os alunos(as) a conhecerem o espaço interno da prefeitura, com destaque para o gabinete do prefeito e a sala de reuniões, espaço que agrega a galeria de fotografias dos prefeitos da cidade.

Imagens 35: Alunos(as) na sala de galeria do Palácio “Prefeito José Antônio de Carvalho”



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Ao finalizarmos a visita no palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”, fomos ao sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”, antigo casarão da cidade e atualmente sede do poder legislativo municipal (imagem 36). Nesse local, os alunos(as) perceberam que, dentre os locais de patrimônio da cidade, o sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo” é o monumento que mais possui relações com o passado, guardando características arquitetônicas do século XIX que foram preservadas ao longo do tempo. Essa percepção deu-se principalmente no momento de análise da divisão interna, do formato das portas e janelas.

Imagens 36: Alunos(as) no sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Quando saímos do sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”, prosseguimos para o complexo cultural do bairro Santo Antônio, formado pela igreja de Santo Antônio, sua escadaria

e praça(imagem 37). Buscamos destacar para os alunos a importância histórica do bairro Santo Antônio, por ter sido um dos primeiros bairros da cidade. Em relação ao templo religioso(imagem 38), enfatizamos que a sua construção se deu a partir da chegada de imigrantes pernambucanos e cearenses que estabeleceram moradia em Brejo no decorrer do século XIX e levantaram recursos financeiros para ajudar na construção da igreja. Chamamos atenção dos alunos para a restauração da escadaria da igreja como uma ação do poder público municipal visando o resgate do passado da cidade e a consequente construção da praça de Santo Antônio como espaço de sociabilidade dos moradores do bairro.

Imagem 37: Alunos(as) na escadaria de Santo Antônio



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

Imagem 38: Alunos(as) na igreja de Santo Antônio



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

O último lugar a ser visitado foi a igreja de Nossa Senhora de Fátima (imagem 39), no antigo bairro Bandolim, atualmente bairro de Fátima. Ao chegarmos ao local, o templo religioso não estava aberto, todavia busquei sensibilizar os alunos(as) acerca do estudo sobre a igreja a partir das imagens do templo e sobre os motivos que levaram a mudança da nomenclatura do bairro interligado à escolha de Nossa Senhora de Fátima para ser a padroeira da comunidade local.

Imagem 39: Alunos(as) na igreja Nossa Senhora de Fátima



Fonte: Acervo do autor (junho/2022)

A observação direta, a exploração e os registros sobre o objeto de estudo, feitos com indagações apropriadas, podem revelar informações em um primeiro nível de conhecimento que deverá ser expandido por meio de estudos e investigações em fontes complementares, como obras que versam sobre a história da cidade presentes na biblioteca municipal e na escola, no museu da cidade, imagens históricas e fotografias existentes em sites da internet, arquivos de instituições e familiares que contribuirão para a apropriação dos conhecimentos pelos alunos(as) sobre objeto de estudo e a consequente produção do livro paradidático sobre o patrimônio cultural da cidade.

3.3.3 Produção textual dos grupos de alunos com base nos dados levantados durante a pesquisa de campo

Ao término das aulas de campo, demos prosseguimento à última fase da pesquisa, colocando em prática a proposta defendida pela metodologia da educação patrimonial, que foi o momento da apropriação. A partir desse momento, as equipes deveriam se reunir para escrever um texto dissertativo sobre as informações relacionadas aos bens patrimoniais da cidade, coletadas em documentos, livros, dicionários históricos e durante as aulas de campo.

3.3.3.1 A Igreja de Nossa Senhora da Conceição

A Igreja de Nossa Senhora da Conceição, conhecida como igreja matriz, por estar localizada no perímetro central e ser o templo religioso que agrega a padroeira da cidade, foi construída pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus no século XVIII.

Sobre as suas características que nos remetem ao passado, percebemos que a construção da igreja ainda possui uma arquitetura baseada na pedra e na cal, demonstrando as características do período colonial. Durante o século XIX, o entorno do templo religioso serviu de referência para a construção das primeiras residências, iniciando-se o processo de organização arquitetônica da cidade.

Notamos que, dentre os monumentos patrimoniais da cidade de Brejo, o templo religioso de Nossa Senhora da Conceição passou por diversas reformas em sua estrutura arquitetônica, transformando-se em catedral diocesana do Baixo Parnaíba Maranhense. A diocese do Brejo é uma circunscrição eclesiástica da igreja católica, sendo o templo religioso de Nossa Senhora da Conceição um dos principais patrimônios materiais culturais da região.

Localizada em frente à praça Benedito Leite, o monumento da igreja, que foi construída no ano de 1729, atualmente possui uma arquitetura do tipo retangular formada pela capela, a sacristia e duas torres nas laterais. O templo possui o teto em forro do tipo PVC. Em seu interior, temos várias colunas duplas em cilindro e o altar de alvenaria e rebocados. A igreja é bem preservada e sua estrutura se encontra em um bom estado de conservação.

O largo da matriz é o principal ambiente de sociabilidade brejense, pois nele ocorrem as principais manifestações culturais, eventos cívicos e religiosos da cidade. Podemos afirmar que é o espaço cultural dos habitantes e turistas que frequentam a cidade no período de festividades cívicas e religiosas.

A igreja de Nossa Senhora da Conceição pode ser classificada como o principal patrimônio cultural da cidade, motivada a sua relevância histórica para a cidade, pois foi o primeiro monumento edificado de Brejo e por sua cultura religiosa dos brejenses que possuem nas comemorações dos festejos a padroeira de Brejo, a maior representatividade religiosa de toda a diocese do Brejo.

3.3.3.2 A praça Benedito Leite

Conhecida popularmente como praça da matriz, a praça Benedito Leite está localizada no centro de Brejo, sendo assim considerada o “coração” da cidade. A sua denominação dá-se em homenagem a Benedito Pereira Leite, que foi promotor em Brejo e governador do Maranhão

de 1906 a 1908. A praça foi fundada em 1956, transformando-se a partir de então no principal espaço sociocultural das mais diversas manifestações e eventos culturais da cidade. No ano de 2017, a praça Benedito Leite passou por uma grande reforma em sua estrutura arquitetônica, fator que contribui para um apagamento de sua história (ver Anexo 4).

Dentre os artefatos que nos fazem lembrar sobre o passado da cidade que ainda se encontram preservados na praça, podemos mencionar o monumento que retrata a formação da sociedade brejense e o monumento de caráter religioso.

Por estar localizada no largo da igreja matriz, a praça Benedito Leite transformou-se em um dos principais espaços de sociabilidade de Brejo, sendo bastante apreciada pelos brejenses e visitantes, principalmente no horário noturno, quando são perceptíveis as rodas de conversa entre adultos e idosos após as celebrações religiosas, jovens que passeiam pelos seus espaços e as crianças se divertindo no “playground” infantil que foi instalado no após a reforma arquitetônica.

Dessa forma, podemos concluir que a praça Benedito Leite é um importante patrimônio cultural da cidade, podendo ser classificada como um lugar de memórias e espaço de sociabilidades dos brejenses.

3.3.3.3 O Palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho”

O edifício no qual se instalou o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” teve a sua construção iniciada em 1940 durante a gestão de Policarpo Freire e concluído em 1949 no decorrer do governo do prefeito Francisco Marques Macatrão.

Localizado na Avenida Luís Domingues, é o monumento sede da prefeitura municipal do Brejo, formado por 2 (dois) pavimentos. O térreo ou primeiro pavimento é dividido em 5 (cinco) salas onde funcionam os departamentos administrativos que formam o poder legislativo, temos também a cantina funcionando nesse mesmo espaço. Nas paredes do prédio, onde se localiza a escadaria que interliga o pavimento térreo ao primeiro andar, encontramos vários quadros com imagens do patrimônio histórico e cultural de determinados períodos históricos do Brejo.

O segundo pavimento do palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” é formado por salas onde funcionam o departamento jurídico, o centro permanente de licitações, a sala de assessoria do prefeito e o gabinete do prefeito. Se encontram também nesse espaço a sala de reuniões que agrega a galeria de fotos dos prefeitos do Brejo durante o período de 1938 a 2022. Na sala de reuniões e no gabinete do prefeito existem janelões de madeira que terminam

por contribuir para termos uma visão panorâmica de toda a avenida onde o edifício está inserido e também do centro da cidade.

Em relação à preservação de estrutura arquitetônica, percebemos que o edifício sede da prefeitura municipal da cidade passou por uma ampla reforma durante o ano de 2002, encontrando-se em um bom estado de conservação, em relação à pintura, o piso em cerâmica, suas portas e janelões.

Por fim, destacamos que o palácio municipal “Prefeito José Antônio de Carvalho” é um importante monumento pertencente ao patrimônio cultural da cidade, tanto por ser a sede do poder executivo local quanto por, principalmente, ter sido construído em um período histórico quando a cidade passava por um crescimento populacional e econômico que terminou por contribuir para a expansão e verticalização dos prédios e edifícios, gerando um remodelamento do centro da cidade.

3.3.3.4 O sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”

Atualmente conhecido como Câmara municipal de Brejo, localizado na rua Gonçalves Dias, nº 221, no centro da cidade de Brejo, o antigo sobrado foi construído à base da mão de obra escrava do negro. Mesmo diante de algumas reformas, podemos observar alguns traços da sua arquitetura original, tais como a sua divisão interna, o formato de suas portas e seus janelões. A rua Gonçalves Dias, antiga rua de Sant’Ana, avenida na qual foi construído esse importante monumento histórico de Brejo, é considerada o principal corredor comercial da cidade.

No sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo”, edifício no qual foi instalado o Poder Legislativo Municipal de Brejo, funcionava durante o século XIX e na primeira metade do século XX o antigo armazém “Progresso”, principal “casa” de compra e venda de produtos primários, agropecuários oriundos da economia local e manufaturados importados de outros centros comerciais, principalmente da cidade de Parnaíba, no estado do Piauí, revendidos na cidade. Podemos classificar o antigo armazém “Progresso” como um “shopping” de Brejo desse período.

Em relação a sua importância histórica e cultural, o sobrado “Cel. Antônio Guilherme de Melo” é um dos bens patrimoniais edificados da cidade que mais preserva a sua arquitetura original, sendo de suma importância a sua conservação, pois é a partir dessa preservação que a geração atual poderá pesquisar, estudar e conhecer a História da cidade durante os séculos XIX e XX.

Conclui-se que a preservação e conservação desse monumento é de extrema importância para a História de Brejo, porque, na atualidade, ele é sede da “casa do povo”, ou seja, sede do

poder legislativo municipal, mas também por ser um monumento que faz parte da construção da memória do nosso município podendo ser classificado como um “livro vivo” de fatos e momentos importantes da História da cidade que devem ser estudados e pesquisados.

3.3.3.5 A Igreja de Santo Antônio, a escadaria e a Praça de Santo Antônio

A Igreja de Santo Antônio está localizada na cidade de Brejo/MA, local conhecido como “Alto da Carneira”, atual bairro Santo Antônio. A igreja teve a sua construção efetivada a partir da arrecadação de donativos ofertados por cearenses e pernambucanos que se estabeleceram em Brejo durante o século XIX.

Um dos fatores que levaram cearenses e pernambucanos a contribuírem com a construção desse templo religioso deu-se porque na igreja de Nossa Senhora da Conceição, que era a igreja matriz da cidade, era frequentada somente pelas famílias tradicionais da cidade. No período da construção, século XIX, o templo em homenagem a Santo Antônio era uma pequena igreja que possuía como principal via de acesso uma escadaria que a interligava à antiga rua de Sant’Ana, atual rua Gonçalves Dias.

A estrutura arquitetônica da igreja ainda conserva alguns traços de sua fundação como a manutenção da estrutura do telhado em madeira e telha francesa e as paredes rebocadas e caiadas e a escada de madeira. Em relação a sua preservação, existe por parte da comunidade do bairro os cuidados de sempre mantê-la conservada e limpa, principalmente quando do período dos festejos em homenagem ao santo padroeiro do bairro.

Em relação à praça de Santo Antônio, temos uma estrutura arquitetônica moderna, com a existência de bancos de madeira. Os espaços de sociabilidades são divididos entre a tenda e o palco onde ocorrem as apresentações culturais. Existe um ambiente livre para as crianças brincarem e que também é utilizado para os leilões e quermesses no período dos festejos de Santo Antônio. Em relação a sua conservação, a estrutura da praça se encontra um pouco deteriorada e necessitando de reparos e consertos.

Temos também a existência da escadaria que faz a conexão entre a rua Gonçalves Dias e a igreja de Santo Antônio. O logradouro foi reconstruído em julho de 2014 e se encontra em um bom estado de conservação. Com a reforma, a escadaria passou por um processo de remodelamento com arborização, canteiros de flores, bancos em suas laterais e a inclusão no seu cume de um monumento de ferro no formato de uma cruz. A escadaria da igreja de Santo Antônio é um dos pontos mais marcantes da cidade, porque nela residem as memórias dos habitantes da cidade e a tradição dos festejos do santo padroeiro de um dos bairros do qual se formou a cidade.

Por fim, é perceptível a importância histórica do complexo cultural formado pela igreja, a escadaria e a praça de Santo Antônio para a cidade de Brejo, pois a construção desse complexo ocorreu em um momento histórico, segunda metade do século XIX, marcado por crescimento populacional que contribuiu para a diversificação das atividades econômicas e, principalmente, para expansão do perímetro urbanístico da cidade, considerando que o “Alto da Carneira”, atual bairro de Santo Antônio, transformou-se em um dos primeiros bairros de Brejo.

3.3.3.6 Igreja Nossa Senhora de Fátima

Localizada no antigo bairro do Bandolim, o templo religioso de Nossa Senhora de Fátima foi construído em um local que foi cedido por um dos moradores do bairro na segunda metade do século XIX. Com o término da construção da igreja, ocorreu a mudança da nomenclatura do bairro Bandolim para o bairro de Fátima.

Por ser uma comunidade bastante presente nos eventos religiosos promovidos pela paróquia, percebemos a preocupação dos moradores com a conservação e preservação da igreja. Mesmo sendo um pequeno templo religioso, a estrutura arquitetônica da igreja de Nossa Senhora de Fátima guarda uma importante ligação com o passado da cidade por ter sido edificada à base de pedra e cal, a partir da ajuda e doações dos moradores do bairro. Construída na antiga rua de Sant’Ana, atual rua Gonçalves Dias, principal corredor da cidade, a igreja passou a ser o principal espaço de sociabilidades dos moradores, fator que contribuiu para a valorização de um sentimento de pertencimento e construção de uma identidade de cada uma das famílias moradoras do bairro com o templo religioso de Fátima.

Assim, a igreja de Nossa Senhora de Fátima possui uma importância histórica e cultural como patrimônio edificado de Brejo por ser uma representação da religiosidade que marca a cultura da sociedade brejense.

3.3.3.7 O Povoado de Repartição

Repartição é um pequeno povoado da cidade de Brejo, próximo às margens do Rio Parnaíba que separa os estados do Maranhão e Piauí. A importância histórica que esse povoado teve no passado deu-se por causa da existência do porto natural que serviu de rota marítima ligando Brejo e as cidades da região do Baixo Parnaíba Maranhense com a cidade de Parnaíba, Piauí.

Era através do comércio marítimo via rio Parnaíba que os produtos agrícolas produzidos em Brejo eram comercializados nas cidades de São Luís, capital do estado do Maranhão, Teresina, capital do Piauí, e Fortaleza, capital do Ceará. Os produtores brejenses

comercializavam diversos gêneros agrícolas e frutas e importavam produtos industrializados que chegavam à cidade através do porto de Repartição.

Com o início da abertura das estradas de rodagens e a expansão do transporte de cargas rodoviário, tivemos a perda da importância do transporte marítimo via rio Parnaíba, levando à decadência do porto de Repartição. Atualmente, existem apenas ruínas do cais do porto, mas que mostram alguns vestígios do passado, como, por exemplo, a existência das ruínas da passarela do cais do porto, algumas argolas de ferro onde os barcos e navios eram atracados e o lugar onde foi construído o antigo armazém onde os produtos eram depositados para a posterior comercialização.

Em Repartição, destacamos também a existência da igreja, que tem como padroeiro o Bom Jesus dos Navegantes, e de seu santuário construído em agosto de 2007 para homenagear o santo padroeiro do povoado. Ambos se encontram em um bom estado de conservação, podendo ser reconhecidos como patrimônio cultural, pois são referências da religiosidade e da cultura da cidade.

Dessa maneira, é necessária a preservação dos monumentos históricos existentes no povoado Repartição pois fazem parte de um período histórico importante da sociedade brejense.

3.3.4 Culminância:

Apresentação da obra **“EDUCAR PELA CIDADE: a Educação Patrimonial como estratégia didático-metodológica para o ensino de História em Brejo, Maranhão”** para toda a comunidade escolar e sua respectiva introdução na biblioteca da escola devendo ser utilizado como material de pesquisa pelos alunos e apoio pedagógico por professores de História e das áreas das ciências humanas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver uma pesquisa que pudesse contribuir para o desenvolvimento da história local foi um dos principais desafios desde meu ingresso no programa de mestrado. O propósito sempre foi de contribuir para o desenvolvimento de um estudo sobre a História da cidade tendo como eixo norteador a educação histórica. Nesse sentido, o produto final da pesquisa, que é o livro paradidático, convergiu com a linha de pesquisa “Saberes históricos em diferentes espaços de memória”, do Programa de Pós Graduação em Ensino de História (ProfHistória), pois buscou demonstrar as possibilidades de desenvolvermos práticas pedagógicas do ensino da História através do estudo sobre o patrimônio cultural, dos lugares de memórias e espaços de sociabilidades existentes na cidade de Brejo/MA.

Diante desse desafio, esta dissertação de mestrado versou sobre a adoção da educação patrimonial como metodologia interdisciplinar de aprendizagem a ser utilizada no ensino de História desenvolvido nas escolas de educação básica da cidade de Brejo/MA, tendo como objetivo a produção de um material paradidático sobre a História de Brejo a partir do estudo de seu patrimônio histórico cultural.

Tendo como foco de pesquisa os principais patrimônios culturais e os lugares de memórias, identidade e sociabilidades que marcam a História da cidade, buscou-se trazer para discussão as possibilidades de estudar o presente da cidade de Brejo através da compreensão do seu passado. Centrando a pesquisa no patrimônio histórico cultural material edificado no decorrer dos séculos XIX e XX, entendemos que a proposta pedagógica de educar pela cidade resulta em encontros entre a cultura, a arte, a memória e a educação histórica, transformando-se em um convite para cultivar a aprendizagem histórica e o sentimento de pertencimento junto aos alunos(as) da educação básica.

Com a finalidade de potencializar o contato direto dos alunos(as) com os bens patrimoniais existentes na cidade, a pesquisa contribuiu para a compreensão do ensino de História de forma contextualizada para o aprimoramento de uma aprendizagem histórica significativa, buscando-se transformar a sala de aula em um espaço de criação cultural a partir da aproximação entre os saberes locais e os conhecimentos históricos.

Ao trazermos à baila a Educação Patrimonial como proposta interdisciplinar para o ensino de História a ser utilizada nas escolas de educação básica em Brejo/MA, tivemos a intenção de favorecer junto aos professores da disciplina a apropriação da temática do patrimônio como uma tentativa de reagir ao currículo centrado, visto que é perceptível que o patrimônio cultural potencializa os estudos sobre saberes locais na sala de aula. O historiador

no seu ofício de professor deve compreender que o patrimônio cultural é um objeto singular que transforma a prática docente em um movimento singular dos saberes históricos de forma criadora e criativa na sala de aula.

Buscamos reverberar ao longo da pesquisa a educação patrimonial como uma metodologia interdisciplinar que contribui significativamente para que o aluno(a) possa aprender pela pesquisa, gerando condições para a renovação nas práticas do ensino de História. Na atualidade, é pulsante e latente no sistema educacional brasileiro que os alunos(as) da educação básica já não se identificam com um tipo de ensino informativo, baseado na mera transmissão de conhecimento factual da História. Assim, é de suma importância que os professores de História desenvolvam projetos, estudos e pesquisas que levem os discentes a vivenciarem situações didáticas para aprender a manejar documentos, trabalhar com perguntas, interpretar as fontes históricas, construir narrativas e desenvolver uma consciência histórica visando atender a uma demanda social da aprendizagem histórica; aprender a ler o mundo e compreender a sociedade na qual está inserido.

Desse modo, encontrei ressonâncias e me senti instigado a elaborar uma versão da História de Brejo, voltada para o desenvolvimento da educação histórica, utilizando o patrimônio cultural da cidade como objeto de estudo. A escolha pelo estudo sobre o patrimônio cultural da cidade ocorreu por ser um tema interdisciplinar na área da História que contribui para nos aproximarmos das artes, da literatura, da cognição, das sensibilidades, das emoções, do imaginário social e individual.

Nessa perspectiva, buscamos demonstrar aos alunos(as), a partir do patrimônio cultural, a força conceitual da cidade com seus múltiplos elementos simbólicos, como um texto que é dado a ler. Visualizamos a cidade de Brejo como um espaço privilegiado na constituição de um trabalho de educação patrimonial, levando os alunos(as) a lerem a cidade estabelecendo relações entre as linguagens e seus códigos, perceberem os enunciados, compreenderem os atores sociais, compararem os lugares, analisarem as metamorfoses em seu conjunto arquitetônico e desterritorializarem o passado histórico da cidade através dos seus lugares de memória e espaços de sociabilidades. Dessa forma, ao conjugarmos a aprendizagem histórica com a experiência de ler a cidade, ativamos a capacidade de fazer com que a operação histórica fosse posta e plasmada no cotidiano, levando os alunos(as) a um permanente aprender a fazer indagações, elaborar seus pontos de vistas e suas intencionalidades.

Nessa perspectiva, levamos os alunos(as) a perceberem como a cidade pode propiciar a emergência de narrativas plurais, a partir da existência e multiplicidade de seus bens patrimoniais, como também atentarem para a manutenção dos vestígios do passado, ouvindo

histórias de homens e mulheres que habitam a cidade em outros tempos, as sociabilidades dos bairros, olhando as fotos históricas, imaginando como era a cidade do passado e visitando os lugares de patrimônio, buscando atentar para as modificações e transformações que ocorreram ao longo do tempo em nome de uma cidade moderna.

Levamos em consideração na pesquisa que é de suma importância para os alunos(as) da educação básica conhecerem a História local, visto que os mesmos podem se transformar em futuros profissionais e pesquisadores da cidade. Buscamos desenvolver um sentimento de engajamento no conhecimento do patrimônio cultural da cidade, pois são verdadeiros observatórios da vida na cidade, sempre lançando o desafio de olhar determinados patrimônios como lugares invisibilizados nos seus limites, mas que possam ser alcançados como lugares que possuem história.

Percebemos ao longo da pesquisa que o ensino de História deve dialogar permanentemente com o conhecimento histórico no intuito de desenvolver uma aprendizagem histórica significativa, sendo de suma importância que o professor da disciplina acompanhe a dinâmica de seu campo de conhecimento, mantendo-se atualizado, participando de atividades de conhecimento de sua área, estudando, debatendo e participando de encontros; pois, além de produzir conhecimento histórico-escolar, ele dialoga e pensa sobre os saberes de referência.

Com a elaboração do produto, percebi que a dimensão propositiva desse trabalho de educar pela cidade é um convite a pensar sobre o acontecimento singular e irrepetível que institui uma experiência para o sujeito epistêmico. Percebi, ainda, a importância de evocar a cidade para falar de uma noção essencialista de patrimônio como também para falar de um patrimônio sensível e significativo que produz sentidos e significados na existência das pessoas para pensar o ensino de história nas dimensões de temporalidades e de sujeitos que pensam a questão identitária.

Desse modo, ao desenvolvermos a referida pesquisa, conclui-se que a relação entre o ensino de História e educação patrimonial, tendo a cidade como objeto de pesquisa, contribuem para a formação da nossa identidade e cidadania, pois a cidade possui muitos códigos a serem decifrados. Ao sensibilizarmos os alunos(as) a estudarem os bens patrimoniais, percebemos que os mesmos conseguiram enxergar questões de sociedade que adentram a sala de aula como também a importância da educação patrimonial para as suas relações com a cidade, nesse caso, com a sensibilidade urbana.

REFERÊNCIAS

A ACTUALIDADE: periodico imparcial, litterario, critico e noticioso. Maranhão: Typ. de Antonio Pereira Ramos d'Almeida e C. Succs., nº 1, 16 ago. 1900. 37,5x28cm. Disponível em: <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/actualidade/710571>. Acesso em: 22 jun. 2022.

ALBERTI, Verena. Fontes. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, OLIVEIRA, Margarida Maria de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Violar memórias e gestar a história: abordagens a uma problemática fecunda que torna a tarefa do historiador um parto difícil. In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A arte de inventar o passado**. Bauru: Edusc, 2007.

AMARAL, José Ribeiro do. **O estado do Maranhão em 1896**. Maranhão. 309 p. 1987. (Tipografia do Frias).

ANHORN, Carmem Teresa Gabriel. Teoria da História, Didática da História e narrativa: diálogos com Paul Ricoeur. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 32, n. 64, p. 187-210. 2012.

ARANTES, Antônio Augusto. A guerra dos lugares: sobre fronteiras simbólicas e liminaridades no espaço urbano. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, n. 23, p. 191-202, 1994.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. **Carta das cidades educadoras**. Barcelona, 2004. Disponível em: <<http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/Carta-Portugues.Pdf>>. Acesso em 20/01/2022.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Educação Patrimonial, ação educativa em museu e ensino aprendizagem em História. **Akrópolis**. Umuarama, v. 18, n. 4, p. 299-314, out/dez. 2010.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil. **Antiteses**, Londrina, v. 3, p. 703-728, 2010.

BARROS, José Costa D' Assunção. A escola dos Analles: considerações sobre a História do Movimento. **Revista História em Reflexão**. v. 4 n. 8. UFGD - Dourados jul/dez 2010. Disponível em: file:///C:/Users/Edufor/Downloads/rafadeabreu,+A-Escola_dos_Annales.pdf. Acesso em: 16 ago. 2022.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras. 1986.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2002. (Repensando o ensino).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional [...]**. Brasília, DF: Senado Federal, Secretaria de Edições Técnicas, 2004.

BRASIL. Ministério da Cultura. Iphan. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, DF: IPHAN; Ministério da Cultura. 2014. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em : 20 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: geografia**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação infantil e ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo do Maranhão. **Documento curricular do território maranhense para a educação infantil e o ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV editora. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ma.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937**. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm. Acesso em: 27 ago. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 ago. 2022.

BREJO meu amor. Povoado repartição. Brejo, [201-?]. Instagram: brejomeuamor. Disponível em: <https://www.instagram.com/brejomeuamor/>. Acesso em: 09 set. 2021.

- BREJO Muypurás. **Boa noite brejo**: vista do centro da cidade. Brejo, 19 ago. 2019. Facebook: brejomuypurás. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2447186575513203&set=pb.100006656520393.-2207520000.&type=3..> Acesso em: 03 set. 2021.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de História? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, julho/ dezembro. 2015.
- CAMPELLO, Glauco. Patrimônio e Cidade, Cidade e Patrimônio. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro. n. 23. p. 117-125. 1994.
- CARDOSO, Oldimar. Didática da história. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- CHISTÉ, Priscila de Sousa; VASCONCELOS, Simone Oliveira Thompson de. Reflexões sobre a cidade educativa, cidade educadora, município que educa e educação na cidade. In: CÔCO, Dilza et al. **Educação na cidade**: conceitos, reflexões e diálogos. Vitória: Edifes, 2018.
- CINEMA. Brejo. 7 nov. 1915. ano 1. Disponível em: http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/201408280049441409197784_71751409197784_7175.pdf. Acesso em 02 ago. 2022.
- CÔCO, Dilza et al. **Educação na cidade**: conceitos, reflexões e diálogos. Vitória: Edifes, 2018.
- COMPANHIA FABRIL MARANHENSE. **Album do Maranhão**. São Luís, 1923.
- DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 2, n. 4, p. 19-34, 2013.
- DELLA FONTE, Sandra Soares. Apresentação. In: CÔCO, Dilza et. al. (org.). **Educação na cidade**: conceitos, reflexões e diálogos. Vitória, ES: Edifes, 2018. p. 15-20.
- FARGE, Arlette. **Lugares para a história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção História e Historiografia).
- FERREIRA, Jurandyr Pires (org). **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. v. 15. Rio de Janeiro, 1959.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima. **História & ensino de História**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- FRAGELLI, Pedro. Tradição e revolução: Mário de Andrade e o patrimônio histórico e artístico nacional. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. (75). Jan-Apr 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieh/a/L97kPCNyhFJ5cvTzjj3vCqj/?lang=pt>. Acesso em: 10. ag. 2022.
- FREITAS NETO, José Alves de. A transversalidade e a renovação no ensino de história. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 5. ed.

São Paulo: Contexto, 2010.

FURTADO, Temístocles de Caldas. **Entre o sol e a penumbra**. São Luís: Lithograf, 2005.

GEVEHR, Daniel Luciano. A crise dos lugares de memória e dos espaços identitários no contexto da modernidade. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, RJ. v. 21, n. 67, out/dez. 2016.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. PACIEVITCH, Caroline. Patrimônio cultural e ensino de História: experiências na formação de professores. **Revista OPSIS**. Catalão. Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão. v. 15, n. 1, p. 28-42, 2015.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e ensino da história: tensões e paradoxos. In: GONTIJO, Rebeca. ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. SOUZA, Rocha, Marcelo de. **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

GUIMARÃES, Selva; SILVA, Marcos. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília, DF: IPHAN, Museu Imperial, 1999.

IBGE. **Brejo**: fotos. Rio de Janeiro: IBGE, [19-]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/brejo/historico>. Acesso em: 09. set. 2021.

IBGE. **Censo demográfico 1872**. Rio de Janeiro: IBGE. 1872.

IBGE. **Censo demográfico 1890**. Rio de Janeiro: IBGE. 1890.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE. 2010.

IBGE. **Censo demográfico 2017**. Rio de Janeiro: IBGE . 2017.

IMESC. Secretaria de Estado de Programas Estratégicos. **Diagnóstico situacional regionalizado do Estado do Maranhão**: Baixo Parnaíba maranhense. Maranhão: IMESC. 2010. Disponível em: <https://imesc.ma.gov.br/src/upload/docs/9-BaixoParnaiba.pdf>. Acesso em: jul. 2022.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Inventário nacional de bens móveis e integrados dos Estados do Maranhão e Piauí**. v. 13, módulo 2. São Luís, 2000.

JAQUARIBE, Beatriz. Os passos perdidos: cidade e mito. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro. n. 23. p. 247-260. 1994.

JORNAL de Caxias: órgão commercial e noticioso. Caxias, MA: nº 212, 6 de jan. de 1900.

Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/238457/per238457_1900_00212.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.

JORNAL de Caxias: órgão commercial e noticioso. Caxias, MA: nº 641. 23 maio 1908. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/238457/per238457_1908_00641.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.

KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAGO, Aderson de Carvalho. **Brejo:** aldeia dos Anapurus. São Luís: Secretaria da Cultura do Maranhão, 1989.

MACATRÃO, Roque Pires. **Casarões do Brejo & outros pontos.** São Luís: Lithograf, 2009.

MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. MONTEIRO, Katani Maria Nascimento. Patrimônio, identidade e cidadania: reflexões sobre Educação Patrimonial. In: (org.). Véra Lucia Maciel Barroso et al. **Ensino de história:** desafios contemporâneos. Porto Alegre: ANPUH/RS, 2010.

MARANHÃO. **Coleção das Leis, Decretos e Resoluções da Província do Maranhão.** São Luís: Tipografia Ferreira, 1851.

MARANHÃO. **Coleção das Leis, Decretos e Resoluções da Província do Maranhão.** São Luís: Tipografia Ferreira, 1870.

MARANHÃO. Gabinete do Ministro da Fazenda. **Estatística geral do Estado:** exercício de 1935. Maranhão: Ministério da Fazenda, 1938. Disponível em: <http://archive.org/details/anuario1935ma/page/n5/mode/2up?view=theater>. Acesso em: 15 ago. 2022.

MARQUES, Cesar Augusto. **Dicionário Histórico-Geográfico da província do Maranhão.** São Luis: Tipografia do Frias, 1870.

MATOS, Maria Izilda Santos de. **Cotidiano e cultura:** história, cidade e trabalho. Bauru, SP: Edusc, 2002.

MONTEIRO, Ana Ferreira da Costa; PENNA, Fernando de Araujo. Ensino de história: saberes em lugar de fronteira. **Educação e Realidade**, v. 36, p. 191-211, 2011.

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

O DEBATE. Brejo, 1910. Disponível em: http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/sgc/modulos/sgc_bpbl/acervo_digital/arq_ad/20141121095546.pdf. Acesso em 02 ago. 2022.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula.** 12. ed. São Paulo: Contexto, 2002, p.128-146.

ORÍÁ, Ricardo; PEREIRA, Júnia Sales. Desafios teórico-metodológicos da relação Educação e Patrimônio. **Resgate**. v. 20, nº 23, jan./jun. 2012. p. 161-171.

ORLANDO, Evelyn de Almeida; SILVA, Alexandra Lima da. Memória e patrimônio na história da educação: possibilidades e desafios. **Cadernos de História da Educação**. v. 18, n. 2. maio/ago. 2019. p.425-444.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? O uso de fontes na sala de aula. **Revista Anos 90**. Porto Alegre, v. 15, n. 28, 2008, p. 114-128.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH, v. 27, n. 53, jan./jun., 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PINHEIRO FILHO, Tobias. **Menino do Bandolim**. São Paulo: Editora Paradigma, 2010.

PINSKY, Carla Bassanezi. Introdução. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 7.

PINTO JÚNIOR, Arnaldo. Modernização urbana e educação das sensibilidades na cidade de Vitória (1890-1912). **Revista Resgate**. v. 19, n. 23. jan./jun. p. 108-118. 2012.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

REGO, Junia Motta Antonaccio Napoleão do. **Dos Sertões aos Mares: História do Comércio e dos Comerciantes de Parnaíba (1700-1950)**; 2010; Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense.

REIS, Aaron Sena Cerqueira. A teoria de Rüsen e o ensino de História: Possibilidades de pesquisa a partir da consciência histórica. In: BUENO, André; CAMPOS, Carlos Eduardo; Porto, Nilza. **Ensino de História: Teorias e Metodologias**. 1. ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2020.

ROLNIK, Raquel. **O que é a cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1988. (Coleção Primeiros Passos).

RÜSEN, Jörn. **História Viva: Teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Brasília: Ed. UnB, 2001.

SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. O currículo de História para o território maranhense: proposições alinhadas a BNCC. In: FERREIRA, Angela Ribeiro et al (org.). **BNCC de História nos estados: o futuro do presente**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; MARTINS, Estevão de Resende. **Jorn Rusen: contribuições**

para uma teoria da didática da história. Curitiba: W.A. Editores LTDA, 2016.

SEGUNDO dia de atividades antecede o Aniversário de Brejo/MA [...]. Portal **CN1 News**. Brejo, 10 jul. 2014. Disponível em: <https://www.portalcn1.com.br/2014/07/2-dia-de-programacao-e-atividades-que.html>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SILVA, Cristiane Bereta da Silva. Conhecimento histórico escolar. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

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. Junho, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

TOLENTINO, Átila Bezerra. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. *In*: TOLENTINO, Átila Bezerra; OLIVEIRA, Emanuel. **Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas**. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

UNESCO. **Convenção para salvaguarda do patrimônio cultural imaterial**. Brasília, DF: UNESCO, 2003. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguada.pdf>. Acesso em: 03 set. 2022.

VICENTE, Manoel. **Achegas para a História do Brejo**. São Paulo, 1973. (Material mimeografado).

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Ensino de História, Patrimônio Cultural e Currículo: reflexões sobre ações educativas em educação patrimonial. **Revista Labirinto**. Porto Velho-RO, ano 15, v. 22, p. 77-90, 2015.

APÊNDICE

APÊNDICE 1



QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO PARA OS ALUNOS

1) Você já estudou sobre a História de Brejo?

2) O que você sabe sobre a História da cidade?

3) Imagine que você está conversando com vários amigos de outras cidades nas redes sociais e precisa falar sobre a História do Brejo para estes amigos. Elabore uma narrativa sobre a História do Brejo que você contou aos amigos.

5) Qual a diferença entre patrimônio cultural material de patrimônio cultural imaterial.

6) Por que São Luís, capital do estado do Maranhão é reconhecida como patrimônio cultural da humanidade?

7) Das disciplinas que você estuda na escola quais trabalham conteúdos sobre patrimônio cultural?

8) Em Brejo existe patrimônio cultural? Mencione quais são?

9) No bairro onde você mora existe patrimônio cultural? Mencione quais são?

10) Podemos estudar a História de Brejo através de seu patrimônio cultural?

11) Faça uma análise dessas imagens e elabore um texto se podemos classificá-las como patrimônio cultural.



APÊNDICE 2



ATIVIDADE SOBRE ANÁLISE DE IMAGENS HISTÓRICAS DE BREJO

1) Observe e analise as imagens propostas e responda o que elas representam. assinale uma ou mais opções.

Foto 1

- uma paisagem natural
- uma pessoa
- um local da cidade
- uma edificação
- um evento ou manifestação cultural

Foto 2

- uma paisagem natural
- uma pessoa
- um local da cidade
- uma edificação
- um evento ou manifestação cultural

2) Identifique o que mais se destaca na imagem. Em seguida responda assinale uma ou mais opções.

Foto 1

- uma(s) pessoa
- uma edificação específica
- uma paisagem natural
- uma paisagem urbana
- um evento ou manifestação cultural

Foto 2

- uma(s) pessoa
- uma edificação específica
- uma paisagem natural
- uma paisagem urbana
- um evento ou manifestação cultural

3) Descreva os elementos que estão representados nas imagens.

Foto 1

Foto 2

4) Compare as duas fotografias identificando qual é a mais antiga e descreva as transformações observadas.

5) Vocês conhecem os locais, representados nas fotografias. Cite alguns motivos que levaram vocês a os reconhecerem ou não.

APÊNDICE 3



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**PROJETO EDUCAR PELA CIDADE**

Qual a importância histórica do Porto de Repartição para a história da cidade do Brejo e do estado do Maranhão.

Como era o transporte de bens e pessoas antes da existência das rodovias.

Quais os tipos de embarcações mais importantes que faziam o transporte fluvial de mercadorias e pessoas.

Como o Porto de Repartição era ligado a outros lugares.

Por que o Porto de Repartição deixou de ser usado para seu propósito e quais as principais razões para isso.

APÊNDICE 4



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

CONHECENDO A CIDADE



Observe o patrimônio cultural edificado existente em Brejo, seus casarões, igrejas, prédios, praças e os espaços em que elas se encontram buscando perceber as transformações ocorridas ao longo do tempo e da História do Brejo. Descreva um texto dissertativo, levando em consideração os seguintes aspectos:

- a) Identificação,
- b) Localização,
- c) Descreva esse local (Para que foi criado/fundação/como estar hoje),
- d) Como é o local onde esse monumento foi construído?
- e) qual a relação ele possui com o passado de Brejo?
- f) Ele está preservado/conservado?
- g) Por que esse monumento deve ser preservado?
- h) qual a importância desse monumento para a história de Brejo?

APÊNDICE 5:**APÊNDICE 5****ROTEIRO DIRIGIDO**

*Observe o patrimônio cultural edificado existente em Brejo, seus casarões, igrejas, edificações e os espaços em que elas se encontram buscando perceber as transformações ocorridas ao longo do tempo e da História do Brejo:

1) Identificação do patrimônio:

A) nome:

B) localização:

C) ano de fundação:

2) Descrição do patrimônio:

A) como ele se encontra:

B) qual as características que o patrimônio preserva do passado:

C) qual a importância desse patrimônio para a cidade:

3) Considerações dos alunos:

A) você considera importante estudar o patrimônio cultural de Brejo. Porque

B) o que foi possível aprender sobre a História de Brejo a partir de seu patrimônio cultural;

C) Qual monumento histórico você considera mais importante para a cidade de Brejo?

D) como você avalia o desenvolvimento desse trabalho:

APÊNDICE 6:



Termo de consentimento esclarecido



Concordo que meu filho(a): _____ participe como voluntario, do estudo que tem como responsável o professor José Carvalho Lima Júnior, mestrando do Programa de Pós- Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que pode ser contatado pelo email: zecarvalhojr@hotmail.com e celular: (98) 981421014.

Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar pesquisas através de aulas de campo sobre o patrimônio cultural da cidade, para a construção de um produto didático (Livro Paradidático), com os alunos de Centro de Ensino Cândido Mendes. A pesquisa faz parte da dissertação de mestrado com o título: Educar pela cidade: a educação patrimonial como estratégia didática metodológica para o ensino de História em Brejo/MA.

A participação de meu(minha) filho(a) consiste em realizar as visitas aos lugares e espaços de patrimônio cultural da cidade, participar de oficinas educativas, gravações de imagens, fotografias e construção de um livro paradidático, sobre a orientação do professor. Além disso, sei que posso cancelar a participação de meu(minha) filho(a) na pesquisa quando quiser e que ele(ela) não receberá nenhum pagamento por esta participação.

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL

APÊNDICE 7



TERMO DE CONSENTIMENTO DE IMAGEM

TERMO DE CONSENTIMENTO DE IMAGEM

Pelo presente instrumento, eu ANA LEA MORAES MARTINS brasileiro (a), domiciliado no endereço RUA GONÇALVES DIAS, Bairro CENTRO Cidade BREJO Estado MA, com a profissão de PROFESSORA, AUTORIZO o uso da minha imagem para utilização em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-graduação em ensino de História - Mestrado Profissional Ensino de História da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) desenvolvida pelo Professor José Carvalho Lima Junior, que pode ser encontrado pelo e-mail: zecarvalhojr@hotmail.com e celular(98) 98142-1014.

A pesquisa faz parte da sua dissertação com o título “**EDUCAR PELA CIDADE: a educação patrimonial como estratégia didática metodológica para o ensino de história em Brejo do Maranhão.**”

Brejo-MA 15 de SETEMBRO 2022

ana lea moraes martins

Assinatura

ANEXOS

ANEXO 01: ELEVAÇÃO DO BREJO A CIDADE (LEI Nº 899/11 DE JULHO DE 1870)

DOC. Nº 08

LEI Nº 899 – De 11 de julho de 1870

ELEVAÇÃO DO BREJO À CATEGORIA DE CIDADE.

O DR. JOSÉ DA SILVA MAYA, Vice-Presidente da Província do Maranhão.

FAÇO SABER a todos os seus habitantes que a Assembléa Legislativa Provincial decretou e eu sanciono a lei seguinte:

Artigo 1º – Fica elevada à categoria de cidade a vila do Brejo com o título do mesmo nome.

Artigo 2º – Ficam revogadas as disposições em contrário.

Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução da referida lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir tão inteiramente como nela se contém.

Palácio do Governo do Maranhão, aos 11 do mês de julho de 1870, quadragésimo nono da Independência e do Império.

José da Silva Maya.

ANEXO 02: PROPAGANDAS DOS JORNAIS

EMULSÃO

OLEO DE FIGADO DE BACALHAO

Com Glicero-Phosphato de Calcio e Sodio

PREPARADA POR

JOÃO VICTAL DE MATTOS & IRMÃO

Premiada com Medalhas de Ouro e Prata em varias Exposições Universaes, Internacionais e Nacionais.

•••••

A melhor, mais bella e mais agradavel de todas as emulsões, preparada todas as semanas para que esteja sempre fresca, um verdadeiro creme que as crianças tomam com gulodice.

<p>Nova York</p> <p>Este conhecido estabelecimento com- mercial de</p> <p>Braga Araujo & C.</p> <p>TEM SEMPRE UM GRANDE Sortido de fazendas, coltões, ferragens e miudezas</p> <p>Vende tudo mais barato do que outra qualquer loja</p> <p>Compra sempre pelos melhores preços do mercado</p> <p>Preço -- Sua da Industria.</p>	<p>Conceição</p> <p>Loja de fazendas, coltões, ferragens e miudezas.</p> <p>É completo e novo o particulo de de importante</p> <p>ESTABELECIMENTO DE Achilles Martins Ferreira.</p> <p>Procuras sem demora</p> <p>Compra pelos mais altos preços do mercado</p> <p>«TODOS OS GENEROS»</p> <p>Rua de Sant'Anna</p>
---	--

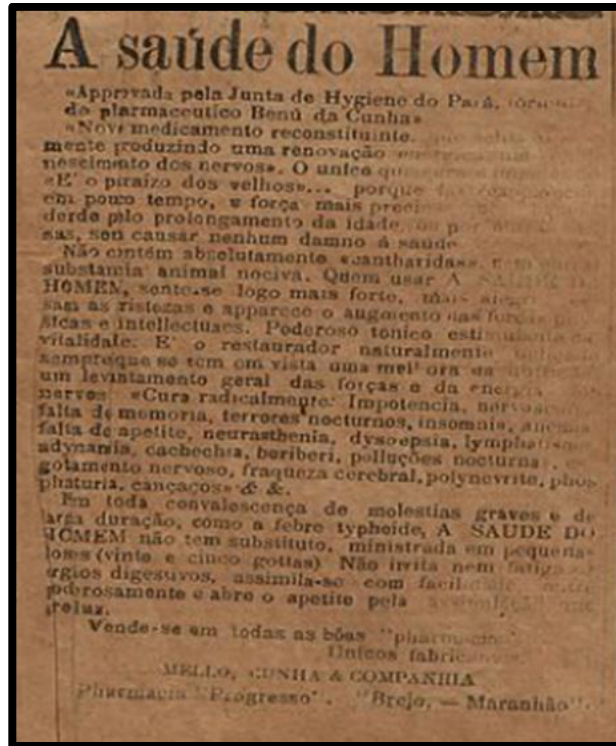
ANEXO 03: CASA, USINA E FARMACIA PROGRESSO

Casa Progresso
— DE —
Antonio Guilherme de Mello
Telegramma. Progresso
CODIGO—RIBEIRO
FAZENDAS, MIUDEZAS E GENÉROS DE ESTIVA.
Comissões e consignações.
COMPRA E VENDITA DOS OS GÊNEROS DE EXPORTAÇÃO, PELOS MELHORES PREÇOS DO MERCADO.

Uzina Progresso
— DE —
Antonio Guilherme de Mello
PARA BENEFICIAR CEREAS
BREJO—MARANHÃO.

Pharmacia Progresso
— DE —
Mello, Cunha e Comp.
PHARMACEUTICO—BENÉ DA CUNHA, DIPLOMADO PELO PARÁ

Código Telegraphico—RIBEIRO
END. TELEGRAPHICO—1.028.833
Aviam-se receitas a qualquer hora para a maior praticidade
RUA DE SANTANA
Laboratorio o Depoito d'el *Santo da Homem*
unico reconstituinte que faz reparar as forças gonicas até a idade de 10 annos.
Não costar absolutamente ex-lur das
E' o parazo dos velhos e o mais energico de todos os reconstituintes modernos.



ANEXO 04: PLANTA DA REFORMA DA PRAÇA BENEDITO LEITE EM 2017

