

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UM CAMINHO À DISCUSSÃO SOBRE A CIDADANIA A PARTIR DA HISTÓRIA LOCAL

Dra. Carmem G. Burgert Schiavon*
MSd. Tiago Fonseca dos Santos**

RESUMO: o presente texto trata das interações entre a Educação Patrimonial e a história local como pontos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania, a partir da realização do Projeto de Extensão e Pesquisa denominado “Educação Patrimonial no Centro de Documentação Histórica da FURG: práticas pedagógicas e valorização dos bens culturais e ambientais junto a estudantes da educação básica rio-grandina”. Em outras palavras, aponta-se a necessidade de construção de pedagogias e a (re) significação do espaço e do currículo escolar como aspectos essenciais à aproximação das práticas pedagógicas à realidade dos estudantes, constituindo-as na cultura local e primando pela valorização do patrimônio cultural em seu sentido mais amplo.

Palavras-chave: Cidadania; Educação Patrimonial; História; Extensão.

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, discutir e fomentar a cidadania a partir da Educação faz-se de fundamental importância tendo em vista a radicalização de inúmeros elementos da sociedade neoliberal e, inerente a este processo, e como condição *sine qua non* à construção da cidadania, está o fomento à autonomia. Em consonância com este processo, encontra-se a problematização das questões socioambientais, bem como as profundas transformações em processo no Brasil, como a perspectiva da consolidação da ainda jovem democracia e a inserção nos espaços políticos institucionais da sociedade civil organizada. Nesta direção, o presente texto tem como objetivo discutir as contribuições da Educação Patrimonial à construção da cidadania, tendo por base a realização de atividades do Projeto de Extensão e Pesquisa denominado “Educação Patrimonial no Centro de Documentação Histórica da FURG: práticas pedagógicas e valorização dos bens culturais e ambientais junto a estudantes da educação básica rio-grandina” da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), aqui tomadas como um exercício interdisciplinar¹. O Projeto teve início em março de 2009 e visa divulgar o acervo do

* Professora doutora em História (PUCRS). Docente dos cursos de História e Arquivologia do Instituto de Ciências Humanas e da Informação da Universidade Federal do Rio Grande (ICHI-FURG). Professora responsável pela coordenação geral das atividades do Projeto. Contato: cgbschiavon@yahoo.com.br.

** Licenciado em História pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental na mesma Universidade (PPGEA/FURG). Bolsista CAPES/REUNI do Projeto. Contato: tiago_fsantos@yahoo.com.br

¹ “Alguns tópicos são ideais para a abordagem de temas do currículo básico que atravessam várias disciplinas: a **educação ambiental**, a **cidadania** (pessoal, comunitária, nacional incluindo aspectos políticos e legais), as **questões econômicas** e do **desenvolvimento tecnológico/industrial/social**” (HORTA, 1999: 36).

Centro de Documentação Histórica (CDH-FURG) no lócus da educação básica rio-grandina e a partir desta desenvolver um trabalho de Educação Patrimonial, promovendo a apropriação dos bens culturais e ambientais por parte dos educandos e possibilitando práticas acadêmicas nos cursos de História e Arquivologia da Universidade, em outras palavras, estão sendo evidenciadas ações que propiciem “uma efetiva articulação entre educação e a consciência da salvaguarda, ou seja, entre a escola, o patrimônio e o exercício da cidadania, recursos capitais para a promoção do direito à memória e à diversidade cultural” (PELEGRINI, 2009: 11).

O Projeto passa a ter ainda maior relevância socioambiental tendo em vista o processo de profundas transformações as quais a cidade do Rio Grande vivencia com o desenvolvimento do Pólo Naval, a instalação de diversas indústrias e a expansão do Porto como um todo². Neste contexto, a valorização do patrimônio cultural do município constitui uma necessidade urgente. Para além de uma postura meramente preservacionista, vale estar atento às especificidades da cultura local, os laços societários constituídos, visando fortalecê-los, a fim de construir com os educadores e educandos envolvidos no Projeto uma possibilidade de análise crítica deste processo. Em sua segunda edição, o Projeto conta com uma perspectiva metodológica orientada à experimentação ativa dos estudantes envolvidos com os bens naturais e culturais, tomados como temas gerados para a construção de práticas pedagógicas interdisciplinares, visando (re) significar o ambiente escolar e constituí-lo como um espaço de interação entre os conhecimentos adquiridos pelos estudantes e educadores com os saberes escolares, de forma a elaborar um exercício crítico reflexivo acerca da realidade sociambiental das comunidades adjacentes às Escolas.

Para tanto, o Projeto conta com 4 etapas principais: 1ª) Realização de entrevistas com os professores da educação básica do município; tabulação e análise das informações levantadas visando o estabelecimento das prioridades e estratégias de ação; 2ª) Elaboração de material de apoio, de caráter didático-pedagógico e informativo; 3ª) Visita técnica ao Centro de Documentação Histórica (CDH-FURG); 4ª) Digitalização do acervo Coriolano Benício, constituído de recortes, anotações e prospectos sobre as atividades culturais – cinemas, teatros, clubes e circos – que existiram na cidade ou a visitaram, no período de 1923 até o ano de 1982 e sua disponibilização no sítio da Universidade para que os educadores tenham ferramentas para dar continuidade à inserção da Educação Patrimonial em sua prática docente posteriormente. Assim, enquanto resgate histórico e cultural das escolas envolvidas, o Projeto visa fortalecer os laços societários e o patrimônio cultural e ambiental a partir da observação,

² Os impactos sociais e ambientais inerentes a este processo já começam a aparecer nas ruas da cidade. A previsão de pesquisadores da FURG é que a população local atinja a marca de 450.000 (em apenas 10 anos).

do registro, da exploração e da apropriação do conhecimento dos objetos educacionais, em busca da construção do conhecimento com base na reflexão a respeito das expressões da relação dos homens com o seu meio ambiente (HORTA *et. al.* 1999). Desta maneira, objetivava-se que os educadores se tornem multiplicadores na valorização e preservação do patrimônio ambiental e cultural. Ademais e, de modo algum menos importante, estimule a memória e a identidade cultural local.

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO A PARTIR DA HISTÓRIA LOCAL: UMA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

O ensino formal na disciplina escolar História, muitas vezes, continua sendo estruturado a partir de uma tradição escolar bastante rija, o que incorre principalmente na construção de um programa fortemente ligado à técnica e ao instrumental³, incorrendo na orientação à História Geral, de caráter *factual* e *mnemônico*. Ao longo dos últimos anos, uma série de pesquisas a respeito desta temática⁴, procura analisar os seus elementos constituidores, evidenciando a necessidade de novas perspectivas à constituição do currículo escolar⁵ (COSTA & OLIVEIRA: 2007). Dentre estas pesquisas, uma importante contribuição é apontada por Isabel Barca relacionada aos inúmeros construtores da memória e da representação do passado, ou seja, do conhecimento histórico. Os mesmos devem ser considerados na construção do currículo formal; segundo a autora, “... o meio, a comunidade local, os *media*, especialmente a tv, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar⁶” (BARCA, 2001: 15). Além dos diferentes determinantes da construção do conhecimento história, a disjunção do conhecimento histórico escolar com os mesmos incorre na fragilização das práticas escolares, uma vez que “a escola formal se encarrega de homogeneizar os valores, e a história ‘oficial’ tem mais relevo do que as histórias que contavam em casa... A memória do grupo começa a se

³ Segundo CAIMI (2007:20) “... é paradoxal verificar como persiste, nos meios acadêmicos, a concepção de que, para ensinar História, basta a apropriação, nos cursos de formação, pelo futuro professor, dos conhecimentos históricos produzidos e sistematizados pela historiografia e pela pesquisa histórica, negligenciando-se a preocupação com estudos sobre a aprendizagem, ou seja, com a construção das noções e dos conceitos no pensamento da criança ou do jovem”.

⁴ Segundo as autoras: “Se fizermos uma busca no banco de dados do CNPq encontraremos alguns dados sistematizados sobre a pesquisa no Ensino de História. Nesta área, grupos e linhas de pesquisa sob o título de Ensino de História na área de Educação pularam de 20 GPs em 2000 para 51 em 2004, e na área de História subiram de 2 em 2000 para 11 em 2004. Percebemos a formação de mais grupos de pesquisa sob outras denominações mais recentemente, Didática de História (a partir de 2004) e Educação Histórica, que na área de Educação já tem um grupo na UFMG registrado desde 2002 e na área de História, um Grupo na UFBA e outra Linha de Pesquisa na UFPB desde 2004. Outros Grupos também poderão ser encontrados na UFPR e na UFJF” (COSTA & OLIVEIRA, 2007: 155-6).

⁵ Para analisar o currículo, apoiou-se na Teoria Crítica do Currículo, procurando analisar o *currículo formal*, o *currículo real* e o *currículo oculto*, segundo as definições apontadas por Giroux (1987).

⁶ Na citação foi mantido o texto original, inclusive, a escrita da Língua Portuguesa de Portugal.

perder, a cultura vai-se esgarçando, empalidecendo, a desagregação social vem a reboque” (HORTA, 2000: 34). Desse modo, percebe-se que (re) significar os conteúdos do currículo da disciplina escolar História é um imperativo pujante. A aproximação dos conteúdos, conceitos e categorias da História à realidade da comunidade escolar.

Da mesma forma, é imprescindível que os educadores procurem trabalhar com os elementos da História local, de forma a suscitar as reflexões dos estudantes em relação ao *vivido* e às relações socioambientais nas quais estão inseridos, pois “as crianças constroem narrativas seguindo as experiências familiares e do grupo de convivência. Começam a elaborar conceitos relativos ao mundo onde vivem estabelecendo comparações entre as temporalidades e os espaços vividos e não vividos” (CAINELLI, 2007: 70). As categorias fundamentais na construção do conhecimento histórico (duração, permanências, rupturas, simultaneidade, anterioridade e posteridade) devem ser trabalhadas nas atividades de História, partindo do universo mental dos estudantes. Diante deste pressuposto, considera-se pertinente o uso de recursos teórico-metodológicos atinentes à Educação Patrimonial, uma vez que:

A Educação Patrimonial é um **instrumento** de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da **auto-estima** dos indivíduos e comunidades e à **valorização** da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural (HORTA; *et. al*, 1999: 06).

A projeção destas categorias trabalhadas no ensino de História à realidade imanente dos estudantes possibilita-lhes apreender o conhecimento histórico de modo que possam analisar, criticamente, o patrimônio cultural de suas comunidades, (re) significando, desta forma, os diversos saberes-fazeres com os quais interagem na Escola e na comunidade, de modo a articulá-los. Ainda a este respeito, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCN’s; 1998: 55) pode-se visualizar que os objetivos do ensino de História, “... remetem para o estudo de questões sociais relacionadas à realidade dos alunos; acontecimentos históricos e suas relações e durações no tempo; discernimento de sujeitos históricos como agentes de transformações e/ou permanências sociais...”. Assim, a Educação Patrimonial possibilita uma apropriação no processo de construção do conhecimento, a partir do trabalho com o patrimônio cultural⁷ da comunidade, tendo em vista a interação direta com a cultura

⁷ “se manifesta, assim, como um conjunto de bens e valores, tangíveis e intangíveis, expressos em palavras, imagens, objetos, monumentos e sítios, ritos e celebrações, hábitos e atitudes, cuja manifestação é percebida por uma coletividade como uma “marca” que a identifica, que adquire um sentido “comum” e compartilhado por toda uma “comunidade”” (HORTA, 2000: 29).

local, fortalecendo, desta forma, o *pertencimento*⁸ àquela comunidade. Para tanto, o Projeto procura construir práticas pedagógicas que orientem os estudantes e educadores a identificar os ‘signos’ e os significados atribuídos às coisas por uma determinada cultura, o mergulho no universo dos sentidos e as correlações que elas oferecem à descoberta, à procura do entendimento referente à “linguagem cultural” específica utilizada naquelas manifestações e, finalmente, ao envolvimento afetivo com elas, por meio de vivências e experimentações de modo a possibilitar a capacidade de aproximação desses ‘signos’ e ‘contextos culturais’ (HORTA: 2000). A respeito da perspectiva cognitiva e da operacionalização dos conceitos, há que se considerar a realidade imanente dos estudantes, a fim de contemplar importância da construção de uma problemática concreta para os estudantes na elaboração das problemáticas empreendidas pelo conteúdo escolar, procurando, desta forma, se aproximar da estruturação da *consciência histórica*⁹, a partir de atividades que fomentem a ideia de *pertencimento*, tendo em vista fortalecer a *alteridade*¹⁰ como pressuposto fundamental à consolidação da identidade, em consonância com o fortalecimento do exercício da cidadania, como tema gerador do ambiente escolar, afinal, a percepção da experiência da humanidade no tempo-espaço é fundamental para a compreensão da própria existência¹¹.

Em relação ao conteúdo e à perspectiva de análise do conhecimento histórico escolar, Alves aponta uma importante dimensão de estudo e sua apropriação pelos educadores da disciplina escolar História; segundo o autor, a História local permite ao educando um referencial analítico que lhe permite a “compreensão da dinâmica social, percebendo-se parte

⁸ Segundo Lais Mourão de Sá, o conceito de *pertencimento* ainda está em aberto, onde as discussões teórico-epistemológicas apontam uma relação dialógica entre a semelhança e o estranhamento, entre a natureza e as sociedades. Segundo a autora, “... se é verdade que toda visão humana de mundo é estritamente uma visão cultural, de quais limites jamais poderemos escapar (seja ela mítica, ideológica, filosófica ou científica), também é certo que o padrão cultural é aberto e se transforma exatamente na práxis dos indivíduos-sujeitos interconectados, na relação entre os ecossistemas e as sociedades humanas” (MOURÃO In FERRARO JR. (Org.), 2005: 252).

⁹ “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” (RÜSEN, 2001: 66-7).

¹⁰ Segundo a autora, a *alteridade* surge “... na emergência da consciência e da autoconsciência, da distinção e do experienciar o mundo como algo diferente de si mesmos, como um outro, separado e distante. Esta emergência da identidade humana, da pessoa humana e se dá simultaneamente ao surgimento da alteridade – alteridade que é a condição de possibilidade da pessoa humana. *Somos o que somos porque o outro existe e sua existência nos afirma*” (MAKIUCHI In FERRARO JR. (Org.), 2005: 29).

¹¹ De acordo com Rüsen (2001), “... trata-se de seus pressupostos concretos na vida prática, suas raízes, por assim dizer, na vida humana concreta, com as quais a história nunca chega a romper e a partir das quais se constitui e cresce. Com o termo ‘raízes’ quer-se dizer duas coisas: de um lado, as necessidades de orientação percebidas pelos homens, agentes e pacientes, na experiência cotidiana do transcurso do tempo, em si mesmos e em seu mundo. De outro lado, a elaboração de uma determinada ideia de ‘história’, correspondente a essas necessidades e orientação prática no cotidiano e no tempo” (RÜSEN, 2001: 22-3).

integrante da história, não simples espectador do ensino desta, mas objeto e sujeito, construtor de fatos e acontecimentos que não são lineares, mas permeados de continuidades e descontinuidades próprias do processo histórico” (2006: 71). Além disso, a investigação e a construção do conhecimento histórico com base em elementos da cultura local permitem um maior envolvimento dos estudantes, uma vez que os mesmos passam a (re) significar os elementos estruturantes desta cultura. A apropriação e a valorização desta cultura – múltipla e plural – são fundamentais à construção da cidadania e, nesta direção, o estudo da História do município permite problematizar as relações socioambientais, a dinâmica do tecido social e a complexidade destas dinâmicas as quais estão inseridas, a partir de uma análise em que os estudantes podem facilmente projetar as categorias trabalhadas nas práticas escolares. Tendo em vista a sua perspectiva interdisciplinar, a Educação Patrimonial permite a reflexão sobre a sociedade e a cultura produzida, bem como as formas possíveis de interferência e acesso ao patrimônio cultural socialmente construído. Para tanto, torna-se necessário o uso de diferentes mediadores culturais e, ainda, de variadas fontes primárias com o objetivo de compreender o direito à memória como dimensão básica da construção da identidade e da cidadania (DAL BÓ & MACHADO, 2000).

A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO PERSPECTIVA PARA INSTIGAR O EXERCÍCIO DA CIDADANIA

A Educação Patrimonial consiste, como se procurou salientar, em um exercício de (re) significação cultural e da construção de outros olhares sobre o patrimônio de uma determinada comunidade. A percepção da identidade, a partir dos laços societários, constituídos com base na partilha da cultura, como um processo dinâmico de interação no tempo-espaço de forma partilhada configura como uma condição determinante ao exercício da cidadania e à preservação do patrimônio cultural das comunidades. Sendo assim, a estruturação metodológica do Projeto procura a valorização do patrimônio cultural da Escola, bem como das comunidades adjacentes, de modo a construir com os estudantes e educadores um olhar crítico sobre a ocupação do espaço e da constituição das relações sociais como fundamento para instigar a auto-percepção enquanto sujeitos-históricos neste processo.

Enquanto processo contínuo de criação cultural, a Educação Patrimonial procura a (re) singularização da criatividade e o reconhecimento das potencialidades locais para o fortalecimento das comunidades enquanto categorias políticas integrantes da municipalidade. De acordo com Horta, “o conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de **preservação sustentável** desses

bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania¹²” (1999: 06). Nesta perspectiva, a preservação do patrimônio cultural constitui um desdobramento do pertencimento dos sujeitos-históricos e seu apreço pelos seus artefatos, seus espaços, enfim, a sua cultura, aqui entendida como o processo contínuo de transmissão de valores e crenças, de saberes e de modos de fazer e de viver que caracterizam um grupo social, uma comunidade (HORTA, 2000: 29). Tendo em vista esta dimensão, considera-se importante ressaltar dois elementos inerentes a este processo: a interface entre o local e o global. No que respeita à dimensão global, pode-se inferir um processo de erosão da diversidade cultural, face à radicalização do ideário neoliberal que vem homogeneizando as culturas, diante da imposição de uma cultura única, considerada como legítima a partir de seus níveis de consumo; e, pela dimensão local, tem-se a necessidade de (re) significar o espaço público, haja vista o seu esvaziamento de sentido e significado, ou ainda, a sua apropriação pelo poder privado. A articulação do espaço com o local e vice-versa, possibilita a indicação da urgência da (re) significação do espaço escolar no sentido de tornar mais orgânica as suas relações com as comunidades adjacentes, considerando as suas especificidades, sua memória e a sua cultura, visando à construção de práticas pedagógicas orientadas ao exercício da cidadania.

De acordo com Horta, “o processo educativo, em qualquer área de ensino/aprendizagem tem como objetivo levar os alunos a utilizarem suas capacidades intelectuais para a aquisição de **conceitos** e **habilidades**, assim como para o **uso** desses conceitos e habilidades na prática, em sua vida diária e no próprio processo educacional¹³” (1996: 08). Considerando o espaço escolar como importante agente cultural, há que se levar em conta a importância da construção não apenas de uma escolarização, mas sim de um espaço que permita a ação cultural conjunta entre educadores e educandos, em um movimento que leve à valorização da cultura local e a uma posição crítica diante do patrimônio cultural. Segundo a autora, “nada substitui o **objeto real** como **fonte de informação** sobre a rede das relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou” (1999: 09). A apropriação pela Escola de artefatos culturais da comunidade na qual está inserida é de suma importância à organicidade das práticas pedagógicas, tendo em vista a significação cultural atribuída pelos estudantes às mesmas, as possibilidades de reflexão acerca das transformações tecnológicas e espaço-temporais pelos mesmos, bem como a aproximação à percepção da dinâmica sócio-histórica da composição cultural da comunidade na qual o estudante é integrante, partícipe e construtor. A percepção

¹² Grifo da autora.

¹³ Idem.

de processo histórico é fundamental à reflexão sobre o tempo, à construção sócio-cultural do espaço, bem como à percepção da cultura na sua perspectiva inter-geracional, pensando o cultural como um processo dinâmico construído no e a partir das três dimensões temporais. Ainda, segundo a autora, a construção dessa reflexão é constituição a partir da reflexão e apreensão do “que aconteceu **antes**, durante e **depois** do momento estudado no local requer o exercício dos conhecimentos de História e pesquisa em fontes auxiliares”¹⁴ (1999). Para considerar a cultura como um processo de construção dinâmico intra-geracional, deve-se (re) significar a palavra “cuidado” em suas múltiplas acepções, preenchendo sua essência de uma significação coletiva e partilhada nesta coletividade, apreendida a partir do pertencimento e da alteridade, onde o bem cultural é partilhado e preservado como uma manifestação da cidadania.

Desta maneira, a Educação Patrimonial corrobora com a construção de novos olhares sobre o patrimônio cultural, sendo estes os pressupostos básicos para a construção das práticas pedagógicas e a (re) significação do ambiente escolar. Neste sentido, a ação pedagógica desenvolvida pelo Projeto procura constituir a cultura local e os saberes-fazeres das comunidades envolvidas como lugares privilegiados à construção das práticas pedagógicas, constituindo-se enquanto ação cultural que reconhece a construção da cidadania a partir da experiência direta dos bens culturais como fonte primária. Neste sentido, de acordo com Magalhães,

deve-se garantir que os patrimônios já consolidados adquiram novos olhares, e que estes sejam respeitados e levados em consideração, além do fato de que novos patrimônios possam ser identificados [...] Daí a necessidade de uma educação patrimonial que leve não à informação, mas à reflexão, ao questionamento, ao contraditório e que aproxime as comunidades do processo de decisões (2009: 47).

Como se pode perceber no excerto acima, as ações pedagógicas que tomam o patrimônio cultural como tema gerador, potencializam a reflexão acerca da cultura como constructo dinâmico, fruto da ação cultural dos agentes-históricos. Considerando a identidade enquanto manifestação da sinergia da efetividade dos laços societários, é possível aos aspectos teóricos-metodológicos da Educação Patrimonial, especial importância face à sua singularidade em relação ao trabalho com as manifestações culturais e suas especificidades, como agente motor da construção da cidadania. Desse modo, a elaboração de práticas pedagógicas relacionadas à memória, constitui-se como um determinante exercício de re-

¹⁴ Grifo da autora.

interpretação do passado na constituição do espaço vivencial no cotidiano e no presente (LUPORINI, 2000: 206). Assim, os olhares que se lançam sobre o passado são condições determinantes para se compreender e explicar o que se sente no presente enquanto indivíduos e enquanto sociedade, bem como são importantes para a determinação e o cuidado das atitudes com que se estrutura o compromisso com os dias que estão por vir.

CONCLUSÕES PARCIAIS

Por fim, aponta-se que, por intermédio do desenvolvimento do Projeto de Pesquisa e Extensão “Educação Patrimonial no Centro de Documentação Histórica da FURG: práticas pedagógicas e valorização dos bens culturais e ambientais junto a estudantes da educação básica rio-grandina”, a adoção da Educação Patrimonial, enquanto instrumento de alfabetização cultural, viabiliza a estruturação de ações pedagógico-culturais orientadas à construção dos saberes-fazer enquanto espaços de reflexão e apropriação a respeito dos bens culturais da comunidade, assim como de sua historicidade, sua relevância social e sua interface com a dinâmica sócio-histórica em construção no presente; afinal, é a partir da interação das diferentes dimensões espaço-temporais que o passado, o presente e o futuro, bem como o global e o local e vice-versa, suas especificidades e importância à constituição societária da cultura, procuram difundir a apropriação dos bens culturais como temas geradores relacionados ao exercício de fortalecimento da noção de *pertencimento* e da construção da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARCA, Isabel. **Educação histórica**: uma nova área de investigação. Porto: Revista da Faculdade de Letras, 2001. III Série, vol. 2, pp. 13-21.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.
- CAINELLI, Marlene. A relação entre o conteúdo e metodologia no ensino de História: apontamentos para repensar a formação de professores, bacharéis ou profissionais da História. **Saeculum** – Revista de História. João Pessoa: 2000/2001, nº 6/7, pp. 12-21.
- CAIMI, Flávia. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Revista Tempo**, Ed. UFF, nº 21, vol. II, pp. 17-32, 2006.

- COSTA, A. OLIVEIRA, M. O ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. **Saeculum** – Revista de História, João Pessoa, PB. n° 16, pp. 147-160, 2007.
- DAL BÓ, Juventino; MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. Memória, educação e cidadania. **Ciências & Letras**. Porto Alegre: FAPA, 2000, n° 27. pp. 259-276.
- FERRARO JR., L. A. (Org.) **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.
- GIROUX, H. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1987.
- HORTA, Maria de Lourdes Pereira, et. al. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN/Museu Imperial, 1999.
- _____. Fundamentos de Educação Patrimonial. **Ciências & Letras**. Porto Alegre: FAPA, 2000, n° 27. pp. 13-35.
- MAGALHÃES, Leandro Henrique, et. al. **Educação Patrimonial: da teoria à prática**. Londrina: Ed. da UniFil, 2009.
- PELEGRINI, Sandra C. A.. **Patrimônio cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- RÜSEN, Jörn. Razão Histórica. **Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Ed. da UnB, 2001.