



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

KARINA JACÓB MONTEIRO

**ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO HISTÓRICO: UM
ESTUDO SOBRE OS SABERES DOS/AS ALUNOS/AS SOBRE A
ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE OURINHOS**

Londrina, PR
2022



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina, PR
2022

KARINA JACÓB MONTEIRO

ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO HISTÓRICO: MM
ESTUDO SOBRE OS SABERES DOS/AS ALUNOS/AS SOBRE A
ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE OURINHOS

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira

Londrina, PR
2022

KARINA JACÓB MONTEIRO

**ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO HISTÓRICO: UM
ESTUDO SOBRE OS SABERES DOS/AS ALUNOS/AS SOBRE A
ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE OURINHOS**

Dissertação de Mestrado apresentada
como requisito parcial ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da
Universidade Estadual de Londrina
para obtenção do Título de Mestre em
Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Regina
Ferreira de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Alexia Padua Franco
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Prof. Dr^a. Marlene Rosa Cainelli
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, PR, 1 de fevereiro de 2022.

FICHA CATALOGRÁFICA

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire, 2005.

[...] vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, censo, censura ou projeções.

Pierre Nora, 1993.

AGRADECIMENTOS

Essa pesquisa não poderia ter sido realizada sem o apoio de todos que, de certa forma, me auxiliaram durante essa jornada.

Inicialmente agradeço a Deus, pelo dom da vida, pela consolação, pela fortaleza e pelas luzes durante o percurso do trabalho.

A minha mãe Odette Piccoli Jacób, que lutou como uma guerreira para criar a mim e as minhas irmãs: Claudia e Kamila. Minha eterna gratidão e amor, por sempre me incentivar a acreditar em mim, ensinar a nunca desistir dos sonhos em minha vida e que tudo dependia somente de Deus e de mim. Seu lema era sempre: *Ora et Labora* - "Ore como se tudo dependesse de Deus e trabalhe como tudo dependesse de você".

Lembro-me quando criança, minha mãe ensinava-me a fazer crochê e dizia: *"Filha, está errado, desmancha tudo e faz novamente, pois assim é a vida. Para aprendermos a fazer as coisas, muitas vezes temos de refazer várias vezes para ficar o mais perfeito possível. Sempre se lembre disto: dê sempre o melhor de si!"*

Ao meu marido Oswaldo Monteiro Junior, pelo seu amor, incentivo e paciência. E as minhas filhas Gabriela e Lívia Jacób Monteiro, pela compreensão, abdições, carinho e incentivo para com meus estudos e entenderem perfeitamente a minha ausência.

À professora Sandra Regina Ferreira de Oliveira, orientadora desta dissertação, pela oportunidade, dedicação, orientações, atenção, paciência e, sobretudo, pelo imenso carinho a mim oferecido. Minha eterna Luz de sabedoria, exemplo de profissional e pessoa.

Às professoras Marlene Cainelli e Alexia Pádua Franco, grandes pesquisadoras. Meus profundos agradecimentos, pelas competentes e preciosas contribuições que me ofereceram na banca de qualificação. Acima de tudo me fizeram compreender e apreciar ainda mais essa área chamada Ensino de História.

Um agradecimento especial para o Prof. Wilson de Moraes Rosa Filho, Olenka Albano de Mello e toda a equipe da Supervisão que, à frente da Secretaria Municipal da Educação de Ourinhos, me ofereceram as condições necessárias para que eu pudesse concluir a pesquisa.

Aos diretores das EMEF "Adelaide Pedroso Racanello", Bruno Miller de Moraes, EMEF "Dorothildes Bononi Gonçalves", Roberta Claudia Carreiro, EMEF

“Paulo Freire”, Renata da Silva Santos Pessoto e a todos coordenadores pedagógicos das referidas escolas que, durante a pesquisa, foram sempre solícitas e me permitiram realizar a pesquisa com seus alunos.

A todos os meus amigos e amigas e companheiros de trabalho e equipe de formação da Secretaria Municipal de Ourinhos. A todos os Coordenadores Pedagógicos da Rede Municipal de Educação de Ourinhos, que em todas as horas sempre me apoiaram.

Um agradecimento especial ao meu amigo do Doutorado da UEL, Sidney Lopes Sanches Júnior, que fez disciplinas comigo no mestrado. E aos meus amigos mestrandos Lucila Monteiro da Silva Barros, João Fernando Araújo e Silvia Gusmão Brandilla Cazavans, que viveram junto comigo as alegrias e as angústias de realizar uma pesquisa de mestrado.

Um agradecimento especial a minha amiga Luciana Fernandes de Aquino, pelo incentivo, apoio, carinho, pela ajuda no empréstimo de livros e colaboração direta que foram fundamentais para a pesquisa.

Aos meus amigos do Grupo de Estudo e Pesquisa Lugares de Aprender: relações entre escola, cidade, cultura e memória, da Universidade Estadual de Londrina, que sempre me incentivaram, ajudaram, apoiaram, escutaram e me auxiliaram nesta jornada.

Aos meus amigos mais que queridos, que sempre me incentivaram e motivaram-me e souberam me entender nos momentos difíceis.

MONTEIRO, Karina Jacób. **Ensino de História e Patrimônio Histórico: um estudo sobre os saberes dos/as alunos/as sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos.** 2021. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

RESUMO

Essa pesquisa tem um olhar indeclinável de que a memória e a história têm papel fundamental na constituição social das cidades, bem como influenciam os saberes que os habitantes constroem sobre estas. Assim, temos como objetivo geral analisar os saberes que as crianças têm sobre a Estação Ferroviária Ourinhos e como estes são construídos. O prédio em questão é um dos principais patrimônios locais, cuja construção data de 1908 e foi fator crucial para a criação e desenvolvimento da cidade. A hipótese que se formula é que apesar da escola não abordar esse tema como conhecimento histórico ensinado, as crianças constroem saberes sobre o mesmo. Para isso, essa pesquisa se justifica pelo emergir de relações mais significativas da questão deste patrimônio, o prédio da Estação Ferroviária de Ourinhos, a fim de ampliar a sua importância e compreender como a criança elabora os saberes sobre o lugar onde vive. No que concerne aos aportes teóricos, primeiramente recorreremos às contribuições de Selva Guimarães Fonseca (2009), Márcia Hipólide (2009), Hilary Cooper (2012), Ana Claudia Urban e Tereza Jussara Luporini (2015), para abordar e aprofundar o conhecimento acerca do campo do ensino de História com recorte para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir das especificidades de ensinar História para crianças, das relações com a alfabetização, da importância de se ensinar sobre o passado. Quanto ao tema Patrimônio e Educação Patrimonial, foram tratados a partir do enquadramento conceitual em torno dos conceitos de identidade, memória e lugares de memória, ancorados em Maurice Halbwachs (2006), Michael Pollak (1989; 1992), Pierre Nora (1993) e Paul Ricoeur (2007). Para os estudos da memória e dos entrelaçamentos com o patrimônio, no que se refere às construções epistêmicas sobre o passado, aportamos em Michael Oakeshott (2003) e David Lowenthal (1998). As definições metodológicas do estudo deram-se a partir da análise de questionários aplicados em 74 alunos do 5º ano de três escolas do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ourinhos. Os dados gerados pelos questionários foram tabulados e analisados de acordo com a metodologia da Grounded Theory (GT), principalmente a partir das propostas estabelecidas por Charmaz (2009). A conclusão da pesquisa só foi possível com o avanço do cotejamento dos dados, quando analisamos e identificamos nas respostas possibilidades de categorias. Por fim, o estudo do Ensino de História e Patrimônio Histórico sobre os saberes dos/as alunos/as e sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos, mostrou que os educandos, apesar de fazerem poucas referências ao patrimônio histórico, demonstram, por outro lado, saberes que indicam consciência que a Estação Ferroviária e os Patrimônios são lugares que fazem parte da cidade, mas não os compreendem tendo por base o conhecimento científico.

Palavras-chave: Ensino de História. Educação Patrimonial. Estação Ferroviária de Ourinhos. Memória. Patrimônio Histórico.

MONTEIRO, Karina Jacob. **Teaching History and Historical Heritage: a study about the Railway Station of Ourinhos**. 2021. 190p. Dissertation (Master sin Education) –Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

ABSTRACT

This research has an undeniable view that memory and history play a fundamental role in the social constitution of cities, as well as influencing the knowledge that inhabitants build on them. Thus, our general objective is to analyze the knowledge that children have about the Ourinhos Railway Station and how they are built. The building in question is one of the main local heritages, whose construction dates back to 1908 and was a crucial factor in the creation and development of the city. The hypothesis that is formulated is that although the school does not approach this theme as historical knowledge taught, children build knowledge about it. For this reason, this research is justified by the emergence of more significant relationships in the matter of this heritage, the Ourinhos Railway Station building, in order to expand its importance and understand how the child develops knowledge about the place where they live. Regarding the theoretical contributions, first, we resorted to the contributions of Selva Guimarães Fonseca (2009), Márcia Hipólide (2009), Hilary Cooper (2012), Ana Claudia Urban and Tereza Jussara Luporini (2015) to address and deepen the knowledge about the field of History teaching with a focus on the Early Years of Elementary School from the specifics of teaching history to children, the relationships with literacy, the importance of teaching about the past, using. As for the theme Heritage and Heritage Education, they were treated from the conceptual framework around the concepts of identity, memory and places of memory, anchored in Maurice Halbwachs (2006), Michael Pollak (1989; 1992), Pierre Nora (1993) and Paul Ricoeur (2007). For the studies of memory and intertwining with heritage in terms of epistemic constructions about the past, we use Michael Oakeshott (2003) and David Lowenthal (1998). The methodological definitions of the study were based on the analysis of questionnaires applied to 74 5th grade students from three elementary schools of the Municipal Education Network of Ourinhos. The data generated by the questionnaires were tabulated and analyzed according to the Grounded Theory methodology. (GT), mainly from the proposals established by Charmaz (2009). The conclusion of the survey was only possible with the advancement of data collation, when we analyzed and identified possibilities of categories in the responses. Finally, the study of the Teaching of History and Historical Heritage about the knowledge of students and about the Ourinhos Railway Station, showed that students, despite making few references to historical heritage, demonstrate, on the other hand, knowledge that indicate awareness that the Railway Station and Heritage are places that are part of the city but do not understand them based on scientific knowledge.

Keywords: History Teaching. Heritage Education. Ourinhos Railway Station. Memory. Historical Heritage.

LISTA DE SIGLAS

SANBRA - Sociedade Algodoeira do Nordeste Brasileiro

ALL - América Latina Logística S/A

FERROBAN - Ferrovias Bandeirantes

PNBE - Programa Nacional de Biblioteca Escolar para o Professor

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CPDOC - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

SPHAN - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ONU – Organização das Nações Unidas

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Imagens1 e 2 de Ourinhos em 1922 e atualmente..... | 84 |
| Quadro 2 - Respostas de alguns alunos..... | 85 |
| Quadro 3 - Imagens da estação rodoviária 1920 e atualmente..... | 86 |
| Quadro 4 - Respostas de alguns alunos..... | 87 |
| Quadro 5 - Respostas de alguns alunos..... | 90 |
| Quadro 6 - Respostas de alguns alunos..... | 94 |
| Quadro 7 - Respostas de alguns alunos..... | 97 |
| Quadro 8 - Respostas de alguns alunos..... | 100 |
| Quadro 9 - Respostas de alguns alunos..... | 102 |
| Quadro 10 - Respostas de alguns alunos..... | 105 |
| Quadro 11 - Respostas de alguns alunos..... | 107 |
| Quadro 12 - Estação Ferroviária de Ourinhos em 1950 e atualmente..... | 112 |
| Quadro 13 - Respostas de alguns alunos..... | 112 |
| Quadro 14 - Respostas de alguns alunos..... | 116 |
| Quadro 15 - Respostas de alguns alunos..... | 118 |
| Quadro 16 - Respostas de alguns alunos..... | 120 |
| Quadro 17 - Respostas de alguns alunos..... | 123 |
| Quadro 18 - Respostas de alguns alunos..... | 127 |
| Quadro 19 - Respostas de alguns alunos..... | 130 |
| Quadro 20 - Respostas de alguns alunos..... | 133 |
| Quadro 21 - Respostas de alguns alunos..... | 137 |
| Quadro 22 - Respostas de alguns alunos..... | 139 |
| Quadro 23 - Respostas de alguns alunos..... | 142 |
| Quadro 24 - Criação das categorias..... | 146 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 88 |
| Gráfico 2 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 88 |
| Gráfico 3 - Respondentes EMEF Racanello..... | 89 |
| Gráfico 4 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 91 |
| Gráfico 5 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 91 |
| Gráfico 6 - Respondentes EMEF Racanello..... | 92 |
| Gráfico 7 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 94 |
| Gráfico 8 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 95 |
| Gráfico 9 - Respondentes EMEF Racanello..... | 95 |
| Gráfico 10 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 97 |
| Gráfico 11 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 98 |
| Gráfico 12 - Respondentes EMEF Racanello..... | 98 |
| Gráfico 13 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 100 |
| Gráfico 14 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 100 |
| Gráfico 15 - Respondentes EMEF Racanello..... | 101 |
| Gráfico 16 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 102 |
| Gráfico 17 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 103 |
| Gráfico 18 - Respondentes EMEF Racanello..... | 103 |
| Gráfico 19 - Respondente EMEF Paulo Freire..... | 105 |
| Gráfico 20 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 105 |
| Gráfico 21 - Respondentes EMEF Racanello..... | 106 |
| Gráfico 22 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 108 |
| Gráfico 23 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 108 |
| Gráfico 24 - Respondentes EMEF Racanello..... | 109 |
| Gráfico 25 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 113 |
| Gráfico 26 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 113 |
| Gráfico 27 - Respondentes EMEF Racanello..... | 114 |
| Gráfico 28 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 116 |
| Gráfico 29 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 116 |
| Gráfico 30 - Respondentes EMEF Racanello..... | 117 |
| Gráfico 31 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 118 |
| Gráfico 32 - Respondentes EMEF Racanello..... | 119 |

| | |
|---|-----|
| Gráfico 33 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 119 |
| Gráfico 34 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 121 |
| Gráfico 35 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 121 |
| Gráfico 36 - Respondentes EMEF Racanello..... | 122 |
| Gráfico 37 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 124 |
| Gráfico 38 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 124 |
| Gráfico 39 - Respondentes EMEF Racanello..... | 125 |
| Gráfico 40 - Respondentes Paulo Freire..... | 128 |
| Gráfico 41 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 128 |
| Gráfico 42 - Respondentes EMEF Racanello..... | 129 |
| Gráfico 43 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 131 |
| Gráfico 44 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 131 |
| Gráfico 45 - Respondentes EMEF Racanello..... | 132 |
| Gráfico 46 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 134 |
| Gráfico 47 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 134 |
| Gráfico 48 - Respondentes EMEF Racanello..... | 135 |
| Gráfico 49 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 137 |
| Gráfico 50 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 138 |
| Gráfico 51 - Respondentes EMEF Racanello..... | 138 |
| Gráfico 52 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 140 |
| Gráfico 53 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 140 |
| Gráfico 54 - Respondentes EMEF Racanello..... | 141 |
| Gráfico 55 - Respondentes EMEF Paulo Freire..... | 142 |
| Gráfico 56 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi..... | 143 |
| Gráfico 57 - Respondentes EMEF Racanello..... | 143 |

LISTAS DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - O trem inaugural chega a Ourinhos, no final de 1908..... | 26 |
| Figura 2 - Estação original de Ourinhos, anos 1920..... | 27 |
| Figura 3 - Segunda estação de Ourinhos, anos 1950..... | 27 |
| Figura 4 - Fachada da estação de Ourinhos em 2/2/2017..... | 28 |
| Figura 5 - Centro de Convivência Conjunto Benedito da Silva Eloy..... | 28 |
| Figura 6 - Centro de Convivência Conjunto Benedito da Silva Eloy..... | 29 |
| Figura 7 - Centro de Convivência..... | 127 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 17 |
| 1.2 Sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos..... | 21 |
| 1.3 Metodologia..... | 29 |
| 1.3.1 O Perfil das Escolas..... | 32 |
| 1.3.2 O Perfil dos Alunos: Caracterizando os Sujeitos..... | 35 |
| 1.3.3 Estrutura do Texto..... | 36 |
| 2 ENSINAR HISTÓRIA PARA CRIANÇAS NA ESCOLA: APROXIMAÇÕES COM O CAMPO DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS..... | 37 |
| 2.1 Ensinar e Aprender História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a partir de quais Ênfases?..... | 38 |
| 2.2 Ensinar História para Crianças na Escola: como e por que estabelecer relações com o Processo de Alfabetização?..... | 45 |
| 2.3 Ensinar sobre o Passado..... | 50 |
| 3 MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL..... | 56 |
| 3.1 Estudos sobre Memória..... | 57 |
| 3.2 Entre as Memórias e o Patrimônio..... | 62 |
| 3.3 Políticas Patrimoniais no Brasil..... | 64 |
| 3.4 Educação Patrimonial..... | 66 |
| 3.5 Memória, Patrimônio e Educação Patrimonial: a História Prescrita no Material Didático utilizado no município de Ourinhos- SP..... | 70 |
| 4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DE DADOS..... | 79 |
| 4.1 Descrição e Discussões dos Dados..... | 79 |
| 4.1.1 Análise da Questão 3..... | 83 |
| 4.1.2 Análise da Questão 4..... | 85 |
| 4.1.2.1 Análise da questão 4.1: O que estas duas fotos nos permitem ver? .. | 90 |
| 4.1.2.2 Análise da questão 4.2: Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver?..... | 93 |
| 4.1.2.3 Análise da questão 4.3: Compare a foto da primeira Estação Ferroviária com a segunda e o que você achou que mudou com o passar do tempo e por quê?..... | 96 |
| 4.1.2.4 Análise da questão 4.4: Qual é a função desta Estação Ferroviária antigamente?..... | 99 |
| 4.1.2.5 Análise da questão 4.5: Qual é a função atualmente? Comente..... | 101 |
| 4.1.2.6 Análise da questão 4.6: Que importância teve para os que a fizeram (construíram)?..... | 104 |

| | |
|---|------------|
| 4.1.2.7 Análise da questão 4.7: Para você, a estação traz alguma lembrança? Qual?..... | 107 |
| 4.1.3 Análise da Questão 5..... | 111 |
| 4.1.3.1 Análise da questão 5.1: Que importância teria este local para os habitantes de 1950?..... | 115 |
| 4.1.3.2 Análise da questão 5.2: Qual a importância deste lugar para os habitantes de Ourinhos atualmente?..... | 118 |
| 4.1.3.3 Análise da questão 5.3: Escreva abaixo: o que mais você sabe sobre este local..... | 120 |
| 4.1.3.4 Análise da questão 5.4: Quem te contou?..... | 123 |
| 4.1.4 Análise da Questão 6..... | 126 |
| 4.1.4.1 Análise da questão 6.1: Por que será que elas foram restauradas (reformadas mantendo os detalhes da versão original)..... | 130 |
| 4.1.4.2 Análise da questão 6.2: Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver?..... | 133 |
| 4.1.4.3 Análise da questão 6.3: Você conhece outros lugares aqui em Ourinhos que foram restaurados?..... | 136 |
| 4.1.4.4 Análise da questão 6.4: Você sabe por que este lugar foi restaurado? | 139 |
| 4.1.5 Análise da Questão 7..... | 142 |
| 5 CATEGORIAS..... | 145 |
| Proposta Para Categorias..... | 145 |
| 5.1.1 O Uso da Categoria: Lógica..... | 146 |
| 5.1.2 Categoria: Lógica da Memória..... | 154 |
| 5.1.3 Categoria: Lógica do Patrimônio..... | 161 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 172 |
| Referencias..... | 179 |
| APÊNDICES..... | 184 |
| Apêndice A - Questionário: Ensino de História Local (Aluno)..... | 185 |

1 INTRODUÇÃO

Assim como dizia o saudoso poeta Vinícius de Moraes (1967): “*A vida é a arte do encontro*”. Encontro de pessoas, de vidas, de histórias que se entrelaçam no tempo e no seu percurso das escolhas. Nessas escolhas, iniciei minha vida profissional com o magistério, na década de 1980; em seguida graduei em Letras e em Pedagogia. Na sequência, como gostava muito de legislação, optei por fazer a graduação em Direito, com o qual nunca atuei, apenas me aprofundei no Direito Educacional. Iniciei a carreira como docente na Rede Estadual de Ensino, atendendo públicos distintos entre turmas de Ensino Fundamental I e II, como professora polivalente, e na disciplina de Língua Portuguesa.

No decorrer dos anos, acabei me efetivando na Rede Municipal de Educação de Ourinhos, na década de 1990, na qual me encontro até o momento. Prossegui na função de Professora de Educação Básica I, mas nas escolhas e encontros que a vida proporciona, atuei como Coordenadora Pedagógica e Diretora de Unidade Escolar por mais de uma década. Retornei à sala por um bom período e, posteriormente, assumi a função de Supervisão Administrativa. Depois, assumi a Supervisão Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos. Atualmente atuo como Apoio Técnico Pedagógico da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, na formação docente. E foi assim, nas ações pedagógicas envolvendo alunos e por meio da realização de percursos, que se exacerbou ainda mais a vontade de sempre me aprimorar com novos conhecimentos e investigações.

Aos poucos, delineou-se uma vertente comum às diferentes realidades trabalhadas: a necessidade de aprimorar-se, oportunizando a ampliação dos conhecimentos, pois: “Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” (SAINT-EXUPÉRY, 2005. p. 71).

Assim sendo, a vida é regada de história, quer seja de saberes compartilhados ou de vidas de pessoas que deixam suas memórias gravadas em nossa alma. Dessa maneira, foi crescendo e se desenvolvendo minha investigação. Ao longo desses trinta e três anos de magistério, com ações propostas sempre envolvendo o ensino, surgiu um objeto de estudo provocante e estimulador para investigação.

Somado ao interesse das investigações aqui consolidado, antes de iniciar o mestrado em educação, como aluna especial, comecei a participar de uma disciplina do programa de pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), sendo que a propositura deste projeto surgiu posteriormente aos estudos advindos da participação na disciplina “Cidades, escolas e saberes: memórias, culturas e histórias”. Na disciplina, analisamos, dentre outros temas, o contexto do pertencimento à cidade na qual vivemos. Tais estudos aguçaram em mim, como educadora, a intenção de pesquisar a importância dos conhecimentos da história da cidade na formação dos alunos.

Empiricamente constatei, primeiramente, que esse lugar tem especial valor para as pessoas mais idosas de Ourinhos, que manifestam uma ligação estreita entre a Estação Ferroviária e a história da cidade. Por outro lado, conversando e vivenciando a minha rotina enquanto profissional de ensino da Rede Municipal de Ourinhos, mapeie, no início da pesquisa, também empiricamente, que nas escolas do município, a História da Estação Ferroviária de Ourinhos, ou qualquer outro tema ligado a esse lugar, não é trabalhado como conteúdo para o ensino de História.

Diante do exposto, levantou-se a seguinte questão: quais os saberes que as crianças de Ourinhos detêm sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos? Como esses saberes são construídos? Nossa hipótese é que apesar da escola não abordar esse tema como conhecimento histórico ensinado, as crianças constroem saberes sobre o mesmo.

A História é uma disciplina essencial e formativa para o ser humano, na qual o ensino e a aprendizagem ocorrem desde os primeiros tempos de vida da criança, nas primeiras séries da escolaridade. Através da história, o ser humano abre um campo de possibilidades para poder compreender melhor o mundo que o cerca e a nós mesmos.

Segundo Cooper, há uma estreita relação entre o ensino de História e o passado. Por isso,

Descobrir sobre o passado envolve descobrir sobre a história de sua própria cultura e outras culturas, sobre a história da comunidade na qual mora e o passado de sua família. Isto é importante para desenvolver um sentido de identidade, de onde você se encontra em relação ao mundo passado e presente ao seu redor. (COOPER, 2012, p. 60).

É pressuposto nesta pesquisa que a história aja como uma articuladora da construção de saberes da história local, pois é imprescindível que esta e a memória tenham papel fundamental na constituição histórica e social das cidades, bem como influenciam nos saberes que os habitantes constroem sobre elas.

À vista disso, dentre os caminhos possíveis, optamos por abordar como único tema - Ensino de História e Patrimônio Histórico: um estudo sobre os saberes dos/as alunos/as sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos. A escolha do tema em questão deu-se porque julgamos que responderia aos seguintes requisitos: a) ser considerada uma oportunidade de aprofundamento do conhecimento sobre patrimônio histórico e sua relação com o ensino de história para a criança na escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) pensar o lugar da Educação Patrimonial no ensino de História dos Anos Iniciais.

O ensino de História local, através do patrimônio, é conteúdo recorrente do currículo escolar. Por meio da cidade, que é espaço privilegiado para a formação de identidade e capaz de construir valores culturais, sociais e históricos dos sujeitos que ali vivem, é favorecida a construção de pertença que é de suma importância para propiciar a definição de um lugar ao qual nos sintamos sujeitos participantes.

Quando paramos para estudar sobre as cidades, nos defrontamos com as aprendizagens que as cidades nos oferecem, deparamos com marcas gravadas nos vários tempos e, como Pesavento (2005) aponta, o aprendizado andeja em meio à história da cidade. Desta maneira passa a ter significado:

Reconhecer uma história comum inscrita no espaço da cidade, entender como sua uma memória social, saber ver no traçado das ruas e nos prédios e praças lugares, dotados de sentido; endossar um pertencimento, reconhecendo territórios e temporalidades urbanas, é tarefa que deve ser assumida pelas instâncias pelas quais se socializa uma atitude desejada, indo da mídia ao ensino, do governo à iniciativa privada. Isto implicaria em criar responsabilidades, em educar o olhar e as sensibilidades para saber ver e reconhecer a cidade como um patrimônio herdado. (PESAVENTO, 2005, p. 16).

A cidade em si é um referencial favorecido para se trabalhar muitas propostas curriculares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no processo de recomposição da investigação dos saberes dos alunos. Escolhi a área de patrimônio histórico material como campo de investigação, pelo interesse que sempre tive por conhecer com maior profundidade a história da Estrada de Ferro Sorocabana e sua influência

na constituição da cidade de Ourinhos-SP. Em especial, elegi o prédio da Estação Ferroviária da cidade de Ourinhos. Desde criança escuto os relatos de minha mãe sobre esse lugar e constatei que este ocupa, na leitura que faz do passado, um lugar relevante quanto às memórias e ao pertencimento que demonstra ter pela cidade.

Os sujeitos da pesquisa são os/as alunos/as do 5º ano do Ensino Fundamental e a investigação recai na análise dos saberes que elaboram sobre um lugar específico da cidade: a Estação Ferroviária de Ourinhos-SP.

Como se trata de uma pesquisa com aplicação de questionário a alunos, conforme definido pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, o projeto foi submetido ao CEP/CONEP, na Universidade Estadual de Londrina, em 13 de novembro de 2020, sob nº 4.398.867.

Pesquisar sobre o pensar (saberes) dos alunos sobre um lugar (patrimônio), no contexto da Educação Patrimonial, com enfoque em ensinar sobre o passado Memória e Patrimônio, foi fundamental para obter um olhar científico e analítico sobre o ensino de História no contexto estudado.

Além de representar os anseios pessoais da pesquisadora em relação ao ensino de História nos Anos Iniciais, essa pesquisa se justifica pelo emergir de relações mais significativas da questão deste patrimônio, que é o prédio da Estação Ferroviária de Ourinhos, e pode ampliar a sua importância quanto a compreender como a criança elabora os saberes sobre o lugar onde vive.

Desse modo, essa pesquisa considera a necessidade de um ensino de História que preconize reflexões sobre a importância do patrimônio.

A pesquisa também projeta um futuro para a Estação Ferroviária de Ourinhos enquanto patrimônio, e no âmbito da educação patrimonial, visto que foi possível incutir em 107 (cento e sete) crianças uma fagulha do pensamento sobre patrimônio no sentido de proteger, preservar e valorizar. O lugar em estudo faz parte da minha história, da minha infância, das minhas lembranças e memórias, assim como de muitos outros habitantes e, por isto, ressaltamos a importância da preservação da memória e identidade histórica da Estação Ferroviária de Ourinhos, pois o avivamento da memória também contribui para a formação de identidade, para o estabelecimento de raízes, e esses fatores ligam-se à formação cultural e econômica de um povo. Como educadora, tenho quer ter este comprometimento para compreendermos o passado e o comportamento de um determinado grupo

social, cidade e nação.

A História é construída. A consciência da história e a memória são parte de um processo que se desenrola ao longo do tempo e dá identidade ao ser humano. A retomada da memória envolve sentimentos que estimulam e alavancam a necessidade do homem saber sobre seu passado, sobre seu presente, sobre seus feitos e sucessos, sendo então a memória que fomenta e possibilita a história.

A memória requer vínculos. E a afetividade é um dos vínculos possíveis, como ressalta o autor Pollak (1989) ao refletir sobre a memória, no sentido não só do que ocorreu no passado, mas no tempo presente. Entendemos que o vínculo da afetividade, quando tratado na sala de aula, pode auxiliar as crianças a passarem a se enxergar como sujeitos da história, possuidoras de deveres e direitos para com a sua localidade, sua cidade, seus patrimônios.

1.2 SOBRE A ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE OURINHOS

Refletindo sobre as narrativas históricas para explicar a fundação das diversas cidades brasileiras, identificamos que as mesmas se mesclam e se confundem, muitas vezes, com a criação de “Macondo”, cidade ficcional criada para ambientar o clássico romance “Cem anos de Solidão”, do laureado escritor colombiano Gabriel Garcia Marques. Dessa feita, muitas cidades do interior paulista tiveram sua formação inicial moldadas e influenciadas pelas estradas de ferro, tal como a ficcional “Macondo”, uma estrada de ferro muito provavelmente feita para escoar os incontáveis cachos de banana das grandes plantações ambientadas em “Macondo”, cidade com sua mística estrada de ferro, lugar onde personagens magicamente desaparecem.

Migremos agora da ficção para a realidade. Ourinhos, tal qual a cidade do romance mencionado, tem sua história ligada a uma ferrovia. Entretanto, diferentemente de “Macondo”, onde pessoas desaparecem na ferrovia, Ourinhos, podemos dizer, nasce a partir da ferrovia. Esta digressão literária faz-se necessária, visto que, em ambos os casos, a história da cidade e da ferrovia se fundem e se mesclam.

Neste sentido, as ferrovias tiveram grande impacto não só no processo de formação dessas cidades, mas também em seu desenvolvimento ambiental, ou

seja, modelou de certa forma como a cidade teria sua arquitetura e disposição no espaço urbano e na vida social como um todo. Ourinhos está localizada aproximadamente a 370 km da capital do estado de São Paulo, situando-se a oeste do estado paulista, e teve sua estrada de ferro instalada no ano de 1908.

O centro urbano de Ourinhos começou a se formar entre os anos de 1908 e 1910, justamente por conta da expansão das estradas de ferro para o oeste do estado de São Paulo. Assim, o primeiro trecho da linha ferroviária implantado na cidade, sob o comando da “Sorocabana Railway Company”, que tinha como direção o Rio Paraná, chegou em 1908 e registra-se na história da cidade que os únicos moradores eram alguns tropeiros, que ali habitavam, e pequenos agricultores e os próprios trabalhadores do empreendimento.

Vale ressaltar que nesse período de 1908 já havia ocorrido a destruição da população indígena Oti-xavante - que habitava a região de Ourinhos, Campos Novos Paulista e Marília - realizada por fazendeiros, no final do século 19, início do 20. Estes contratavam as tropas de bugreiros para dizimar os índios e tomar posse da terra.

Em 1908, o Coronel Jacinto Ferreira de Sá, que era possuinte de vários contatos políticos, já era proprietário de parte das terras da fazenda Furnas, na qual grande parte do território hoje é Ourinhos. Assim, ele conseguiu com que o primeiro trecho da ferrovia fosse implantado de forma a favorecer suas terras, passando assim a fazer parte do grande grupo de fazendeiros, que viu na especulação imobiliária, como sempre, uma forma de lucrar.

Nesse período inicial, a cidade era um distrito de paz de Salto Grande – São Paulo, e só em 13 de dezembro de 1918 que ela foi elevada à categoria de Município. Nos anos de 1923 e 1925 um trecho férreo foi construído ligando a cidade de Ourinhos e Cambará PR, pois havia uma demanda de importação de mercadoria para o porto de Santos, passando assim pela cidade paranaense, ficando essa estrada de ferro conhecida como “Companhia Ferroviária São Paulo-Paraná”. Posterior a isto, foi construída uma nova Estação Ferroviária na cidade de Ourinhos, de maior porte, para atender a quantidade de usuários que aumentou devido ao novo fluxo. Em 1928, Ourinhos torna-se sede da ferrovia que ligava ambos os estados, São Paulo e Paraná. Já no início dos anos 1940, como resposta à crise do café que atingiu o mundo todo, e o Brasil e o Estado de São Paulo, de uma forma muito significativa, visto que eram expoentes nesse sentido, inicia-se o

processo de implantação fabril em Ourinhos. Entre as fábricas que mais se destacaram está a SANBRA (Sociedade Algodoeira do Nordeste Brasileiro), que era produtora de óleo vegetal, a partir das sementes de algodão, amendoim e mamona. Essa fábrica tinha uma particularidade e, por isso, parte da linha férrea passava dentro de seu pátio fabril, facilitando assim o embarque e desembarque de produtos.

Passado e presente estão sempre relacionados. Assim, mesmo Ourinhos tendo sido criada há mais de um século, e tendo como base inicial a ferrovia, e mesmo que de lá para cá muitas transformações ocorreram, a ferrovia ainda sustenta uma grande influência para a economia de Ourinhos. Nas últimas décadas, o crescimento econômico de Ourinhos se deu baseado, principalmente, no setor do agronegócio que, como sabemos, é um setor de commodities que precisam de uma logística fluída para seu escoamento, com destaque para a cana-de-açúcar e para a indústria sucro-alcooleira, para a qual se faz necessária também o uso do transporte ferroviário para deslocar suas mercadorias. A economia de Ourinhos mostra-se, assim, muito ligada à ferrovia que foi, como mencionado, o mote da origem da cidade.

Deste modo, pelo município ser rota de passagem de quatro rodovias (BR-153, SP-270, SP-327, SP-278), com destaque para a BR-153, que corta boa parte do país no sentido sul-norte, a dita Transbrasiliana, e também pelo fato do município estar situado em um dos pontos de conexão da rede ferroviária, ligando a malha da América Latina Logística S/A (ALL), que serve aos estados do Sul do país, e à malha da Ferrovia Bandeirantes (FERROBAN), atual concessionária da malha paulista. Esses fatores geográficos fazem com que Ourinhos fique em uma posição geográfica estratégica, e até privilegiada, pois está interligando importantes cidades do Estado de São Paulo, tais como: Presidente Prudente, Marília, São Paulo, Bauru e também com o Estado do Paraná, pois Ourinhos faz fronteira com o estado paranaense, sendo de fácil acesso a cidades polos como Londrina e Maringá, ambas situadas no estado do Paraná. Todos esses fatores fazem com que Ourinhos torne-se um centro para a região que, em um raio de cem quilômetros a sua volta, é uma das maiores e mais estruturadas cidades, muito graças a essa malha de dimensão regional, iniciada pela ferrovia.

A ferrovia é um elemento que originou o desenvolvimento geográfico e econômico e que ainda se mantém como uma mola impulsadora da economia,

tanto de Ourinhos, como de cidades ao seu entorno, economia essa que corresponde a empregos, renda e arrecadação.

Lidemos também com a memória afetiva, sobretudo dos moradores mais antigos, quem veem com nostalgia a Estação Ferroviária. Desta forma, ao falarmos de História, Memória e Patrimônio, tudo isso deve ser levado em consideração. Tanto para os mais velhos quanto para os mais novos, a ferrovia deve ser entendida como parte da cultura local da cidade de Ourinhos, pois ela faz parte desse processo todo, seja de construção material ou imaterial, como cita Lowenthal:

Relembrar o passado é crucial para nosso sentido de identidade: saber o que fomos, confirma o que somos. Nossa continuidade depende inteiramente da memória; recordar experiências passadas nos liga a nossos *se/ves* anteriores, por mais diferente que tenhamos nos tornado. Como apenas a memória permite conhecer a sequência de percepções e deve ser considerada como fonte de identidade pessoal. (LOWENTHAL, 1998, p. 83).

E quando falamos de história, sobretudo a história que será passada às novas gerações, Cooper nos aponta que:

Descobrir sobre tempos passados, então, faz uma contribuição importante para o desenvolvimento pessoal, social e emocional. Isto ajuda as crianças a respeitarem culturas, a estarem cientes de suas próprias necessidades e sentimentos e os dos outros, a discutirem o que é certo e errado, a considerarem as consequências das ações. (COOPER, 2012, p. 154).

Deste modo, a Estação Ferroviária de Ourinhos mostra-se como um patrimônio que é indissociável da história da própria cidade. O que será de seu futuro, não se sabe, mas seu passado está presente até hoje na cidade, seja nas marcas da memória, ou na realidade concreta. Contudo, e talvez o mais importante, seja como estamos escrevendo e contando essa história, sobretudo para as novas gerações.

Destarte, a Estação Ferroviária Sorocabana surgiu em 1870 em São Paulo, concluindo seu primeiro trecho de linha até Sorocaba em 1875. Trinta anos se passaram e a linha-tronco só foi chegar ao povoado de “Ourinho”¹ em 1906. Em 1908 era inaugurada a primeira estação. O centro urbano da cidade de Ourinho se

¹ Em 1918, já com o nome no plural “Ourinhos”, emancipava-se política e administrativamente de Santo Grande, tornando-se município.

desenvolveu em torno do início da Estação Ferroviária em 1908 que, mais tarde, em 1927, teve de ser substituída por outra maior, mais ampla e bonita, a qual se encontra no mesmo local até os dias de hoje.

Em 16 de janeiro de 1999 a estação deixou de receber trens de passageiros. Por um período permaneceu como uma das pouquíssimas estações que permaneciam ativas no trecho entre Rubião Júnior e Presidente Epitácio, devido ao fato de ser ponto de chegada e partida dos ramais da ALL, que seguiam para o Paraná.

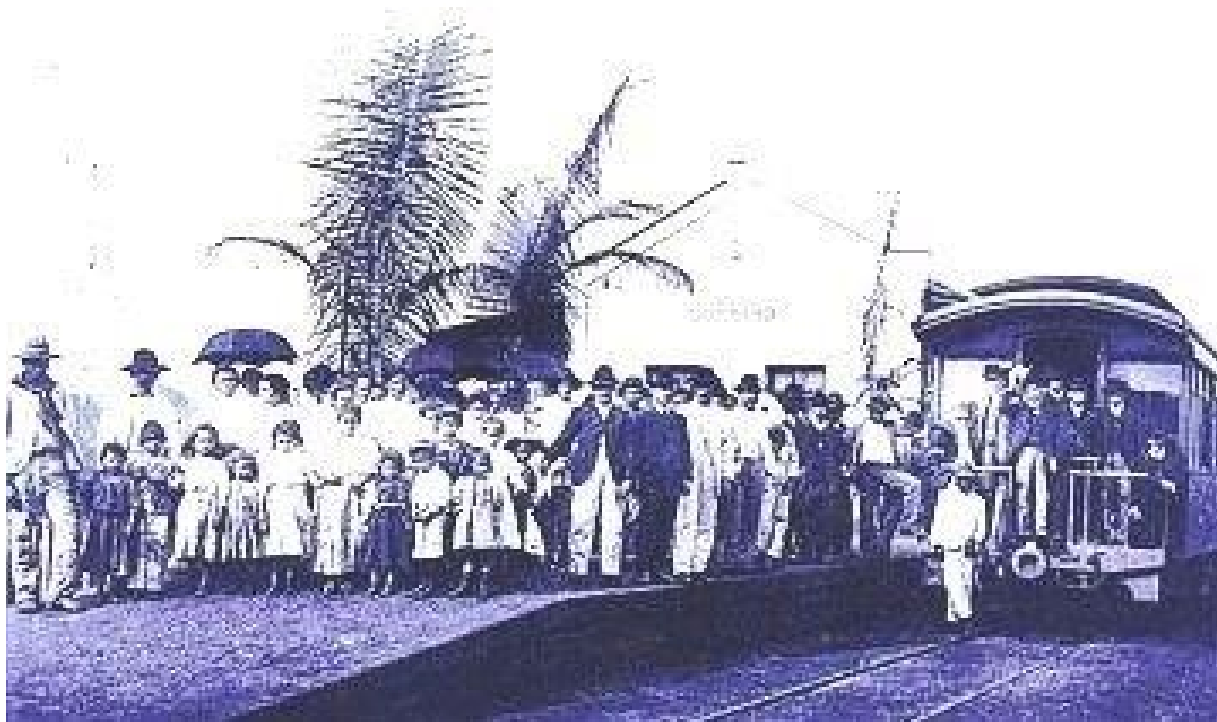
Ao contrário do estado de abandono de algumas estações ferroviárias da região Centro-Oeste Paulista, a Estação Ferroviária de Ourinhos está em plena atividade e é destaque no transporte de cargas, com planos de maior desenvolvimento. Ourinhos é a principal ligação ferroviária com o sul do país. Diariamente chegam, em média, seis composições trazendo álcool, gasolina, diesel, matéria-prima para adubo e arroz. E a cidade também é a principal coletora de etanol da América Latina. Todos os dias saem da estação mais de três milhões de litros do combustível para os estados do sul do país.

Devemos salientar que, juntamente à Estação Ferroviária de Ourinhos, foram construídas, entre os anos de 1924 e 1925, casas para moradia dos funcionários da estrada de ferro. Por sua importância histórica e arquitetônica, os imóveis foram cedidos à Prefeitura Municipal de Ourinhos e são administrados pela Secretaria Municipal de Cultura e, atualmente, abrigam a Casa do Artesão, a Casinha da Memória, o Espaço do Professor, o Acesso São Paulo, o Procon e a Casinha da Esquina (Centro de Convivência). Esse complexo foi inaugurado em 12 de dezembro de 1996 e é um espaço vinculado ao Museu Municipal de Ourinhos. Foi criado para abrigar acervos relacionados à memória ourinhense e disponibilizá-los aos pesquisadores e a todas as pessoas interessadas em conhecer um pouco mais a história da cidade, por meio de um acervo formado por livros, coleções de fotos e de antigas publicações, mapas e arquivos audiovisuais.

Enfim, a Estação Ferroviária de Ourinhos permanece ativa economicamente, mas longe dos olhos e do envolvimento dos cidadãos, pois desde que deixou de atender o trem para passageiros, a população distanciou-se da mesma e, podemos inferir, que sua importância caiu em esquecimento para muitos, o que refletiu quanto ao não conhecimento de seu valor patrimonial e histórico. A essa situação alia-se a falta de investimentos públicos e de políticas públicas quanto à estimulação da

educação patrimonial, o que nos leva ao quadro atual de discussão desse patrimônio.

Figura 1 - O trem inaugural chega a Ourinhos, no final de 1908.



Fonte: Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/o/ourinhos.htm>. Acesso em: 4 set. 2021.

Figura 2 - Estação original de Ourinhos, anos 1920.



Fonte: Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/o/ourinhos.htm>. Acesso em: 4 set. 2021.

Figura 3 - Segunda estação de Ourinhos, anos 1950.



Fonte: Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/o/ourinhos.htm>. Acesso em: 4 set. 2021.

Figura 4 - Fachada da estação de Ourinhos em 2/2/2017.



Fonte: Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/o/ourinhos.htm>. Acesso em: 4 set. 2021.

Figura 5 - Centro de Convivência Conjunto Benedito da Silva Eloy.



Fonte: Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Centro_de_Conviv%C3%Aancia_Jornalista_Benedito_da_Silva_Eloy.jpg. Acesso em: 4 set. 2021.

Figura 6 - Centro de Convivência Conjunto Benedito da Silva Eloy.



Fonte: Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Centro_de_Conviv%C3%Aancia_Jornalista_Benedito_da_Silva_Eloy.jpg. Acesso em: 4 set. 2021.

1.3 METODOLOGIA

A linha teórica escolhida para ancorar os procedimentos metodológicos do presente trabalho foi a da teoria fundamentada. Foi um desafio para a pesquisadora trabalhar com esta teoria, pois não é objetivo no trabalho desenvolver todo o processo ao qual ela se articula, mas utilizá-la como instrumento norteador. Assim, é importante saber que ela foi desenvolvida nos anos de 1960, mais especificamente nos anos de 1965 a 1967, quando os pesquisadores e sociólogos Barney G. Glaser e Anselm S. Strauss deram início sobre o processo da morte em hospitais dos Estados Unidos da América.

Primeiramente, observaram o processo da morte em diferentes ambientes hospitalares, além de como e quando os profissionais e pacientes em estado terminal tomavam conhecimento do fato que estavam morrendo e a forma como estes lidavam com a informação. Analisando as longas conversas com pacientes e profissionais da área, conseguiram desenvolver estratégias metodológicas sistemáticas que poderiam ser seguidas por outros cientistas sociais para a realização de vários outros estudos sobre diversos temas.

Desta forma, no ano de 1967, Glaser e Anselm publicaram o livro *The Discovery of Grounded Theory*, no qual articularam estratégias e teorias sobre a pesquisa baseada em dados. A teoria fundamentada recebe este nome, pois se baseia em teorias que são fundamentadas nos próprios dados da pesquisa. Desta forma, os dados formam a base desta teoria e a análise destes dados origina os conceitos construídos.

Para simplificar, seus métodos baseiam-se em diretrizes sistemáticas, ainda que flexíveis, para coletar e analisar os dados visando à construção de teorias “fundamentadas” nos próprios dados. Essas diretrizes fornecem um conjunto de princípios gerais e dispositivos heurísticos, em vez de regras pré-formuladas. Assim, os dados formam a base da nossa teoria, e a nossa análise desses dados origina os conceitos que construímos. (CHARMAZ, 2009, p. 15).

A metodologia inicial do GT, na década de 1960, foi utilizada por várias áreas de estudos, mas na disfunção da GT foi interpretado por uma grande variedade de grupos teóricos, o que proporcionou uma diferenciação de seu uso, principalmente em relação aos procedimentos iniciais desenvolvidos por Glaser e Strauss em 1967.

Muitos estudiosos diferenciam a GT em três escolas teóricas (TAROZZI, 2011). A primeira é conhecida como “clássica”, tendo como pioneiros da GT Barney Glaser, na qual as pesquisas têm caráter mais positivista e seus dados fornecidos devem ser considerados em todos seus aspectos, para a pesquisa em questão. As considerações de conclusões desta escola acreditam refletir a realidade observada de forma objetiva.

Na segunda escola teórica, também originária dos precursores da GT: G. Glaser e Anselm S. Strauss, o pesquisador tem autonomia para todo o processo de análise dos dados, não tendo tanto caráter objetivista das análises dos mesmos. Esta escola é conhecida como um meio termo da primeira com a terceira escola teórica. Na década de 1990, esta escola foi solidificada com a publicação de Strauss com Juliet Corbin (2008): “Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa fundamentada”.

A terceira escola é uma proposta desenvolvida por Kathy Charmaz (2009) e intitulada GT Construtivista. Nessa escola teórica, a GT assume que o conhecimento se constrói por meio de uma integração recíproca entre investigador e sujeito participante da pesquisa (TAROZZI, 2011). É considerada GT construtivista, na qual

a autora traz para a pesquisa um processo de construção de conhecimentos constante do sujeito como investigado e tem a intencionalidade do pesquisador levar em conta as concepções das primeiras ideias do próprio investigador no processo de análise de dados.

Diante disso, apresentaremos o perfil dos alunos e das escolas participantes da pesquisa e discorreremos sobre a descrição e a discussão dos dados das respostas dos questionários dos alunos/as, apoiando-nos nas perspectivas desenvolvidas por Charmaz (2009), que se intitula atualmente como GT construtivista, sendo esta considerada a terceira escola teórica da Groundend Teory. Nessa linha, a GT assume que o conhecimento se constrói por meio de uma integração recíproca entre investigador e sujeito participante da pesquisa. Neste sentido, em concordância com a autora, o processo de construção do conhecimento é feito a partir de uma interação constante entre sujeitos e investigador, além de considerarmos importante levar em conta as premissas do próprio investigador no processo de análise de dados.

Assim sendo, o pesquisador que usa a teoria fundamentada tenta descobrir o que ocorre nos ambientes de pesquisa com os quais interage; olhando para como é a vida dos participantes, estudando a forma como estes explicam suas ações e questionando a compreensão analítica que podem ter. O pesquisador que se utiliza deste método estuda experiências e eventos empíricos, seguindo suas intuições e ideias analíticas potenciais sobre o estudo dos dados coletados e, assim, formula uma explicação teórica.

Através dos dados qualitativos e da codificação vai se elaborando uma teoria, que nos fornece instrumentos para que possamos estabelecer comparações com outros segmentos de dados. Ao iniciarmos o processo, a compreensão analítica do estudo começa a tomar forma. Quando realizamos anotações analíticas preliminares sobre os códigos e comparações, bem como qualquer outra ideia que venha a se desenvolver durante a pesquisa, estamos redigindo o memorando do trabalho. Com o estudo dos dados, a codificação destes e a redação dos memorandos, define-se as ideias que melhor se ajustam e interpretam os dados, ou seja, interpretamos os dados como categorias analíticas provisórias.

A intenção é extrapolar os níveis meramente descritivos da realidade pesquisada. Exige-se do pesquisador a elaboração de um conjunto teórico, formulado a partir dos dados analisados. Assim, busca-se extrair elementos

significativos daquelas experiências que foram vivenciadas.

Na GT teorias e hipóteses não são testadas ou verificadas. Elas surgem a partir da pesquisa indutivamente, em meio ao processo de investigação e de análise dos dados.

Dessa maneira, nota-se a importância do procedimento de coleta de dados, pois a partir deles o pesquisador irá desenvolver os próximos passos de seu trabalho. Após a análise dos dados coletados, o pesquisador direciona-se à próxima etapa da pesquisa, que pode levá-lo, ou não, a novas coletas de dados, a novas comparações ou ao processo de construção e elaboração da teoria. Na realidade, os procedimentos não necessariamente devem ser linearmente executados e o pesquisador pode retornar aos dados a qualquer momento de sua pesquisa, quando achar pertinente para comparações, aprimoramentos para o embasamento teórico.

1.3.1 O Perfil das Escolas

Foi realizada a aplicação do questionário (APÊNDICE 1) em três escolas da rede pública municipal. Primeiramente, apresentamos o perfil dos alunos pesquisados, alcançado a partir dos dados coletados nos Projetos Políticos Pedagógicos de cada escola escolhida para pesquisa. Vale citar que estes Projetos Políticos Pedagógicos datam o ano de 2004, última versão das escolas. Os dados referentes ao número de alunos atendidos, número de salas por ano e estrutura física de cada instituição foram coletados diretamente nas escolas, por meio dos dados registrados no censo escolar anual atualizado e registro de alunos matriculados no sistema de cadastro de alunos do PRODESP².

2 PRODESP: É uma empresa de informática do Governo do Estado de São Paulo, que desenvolve e implementa, para os diferentes órgãos estaduais, soluções de governo eletrônico voltadas para a melhoria de processos operacionais, da gestão do Estado e do atendimento ao cidadão. Programa de Modernização Tecnológica e Informatização da Secretaria de Estado da Educação-SEE. Sua concepção e implementação foram o ponto de partida para a reestruturação do sistema de informações da SEE. O sistema registra dados de alunos, classes e matrículas da Educação Básica e Profissional de escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo, *online*, em tempo real. Armazena o registro individualizado do aluno por meio do RA – Registro do Aluno, apresentando os dados pessoais de identificação e disponibilizando toda a trajetória escolar do estudante: os registros de matrículas, os níveis de ensino, série e classe/turma frequentados, o resultado final do desempenho a cada ano ou período letivo. Essa base de dados possibilita o estudo evolutivo da vida escolar do aluno nos diferentes níveis de ensino até a conclusão da Educação Básica. O Sistema de Cadastro de Alunos é a ferramenta que possibilita a execução dos Programas de Matrícula Antecipada, permitindo o cruzamento de dados de oferta e demanda de vagas na rede pública de Educação Básica, propiciando a otimização do uso do espaço físico para a efetivação de matrículas

O critério de escolha das escolas foi feito por proximidade com a Estação Ferroviária de Ourinhos. Selecionamos a escola mais próxima (EMEF Profa Adelaide Pedroso Racanello, 1 Km), uma escola com distância mediana (EMEF Profa Dorothildes Bononi Gonçalves, 3,1 Km) e uma escola distante (EMEF Paulo Freire, 4,4 Km) da Estação Ferroviária de Ourinhos.

A **EMEF Paulo Freire** localiza-se, geograficamente, em um bairro periférico que possui caráter residencial. É uma instituição considerada de pequeno porte e possui aulas em dois turnos, sendo os períodos matutino e vespertino destinados aos alunos do Ensino Fundamental I. São três salas de 1º anos, duas salas de 2º anos, duas salas de 3º anos, duas de 4º anos e duas salas de 5º anos. Na escola são atendidos um total de 170 alunos.

A estrutura da escola é formada por 1 sala de informática, 1 biblioteca com televisão de LED, 1 sala dos professores, secretaria, sala da direção, sala Multi, cozinha, 1 lavanderia, 1 quadra poliesportiva, 3 banheiros de alunos e 2 banheiros de professores e 5 salas de aula com turmas regulares.

Assim, nota-se uma estrutura pequena, que favorece a interação de todas as turmas. No que se refere às tecnologias presentes na escola, todas as salas de aula têm televisão, em que podem ser transmitidos filmes ou apresentações de imagens. Na secretaria há também equipamentos de data show que podem ser montados nas salas, conforme a solicitação dos professores. Deve-se dar destaque à estrutura da sala de informática, com 23 computadores funcionais, em um modelo estilo computador de mesa, que foram concedidos pelo poder público para compor o espaço. A escola possui 1 professor de informática que ministra uma aula semanal por turma.

A **EMEF Profa Adelaide Pedrosos Racanello** é uma instituição considerada de grande porte e possui aulas em dois turnos, sendo os períodos matutino e vespertino destinados aos alunos do Ensino Fundamental I e II. São três salas de 1º anos, três salas de 2º anos, três salas de 3º anos, quatro de 4º anos, quatro salas de

nas escolas públicas estaduais e municipais. Matrícula Antecipada do Ensino Fundamental - Rede Pública, envolve todos os 645 municípios paulistas e todas as escolas estaduais e municipais. Matrícula Antecipada do Ensino Médio – Rede Estadual, envolvendo atendimento à demanda proveniente de escolas estaduais, municipais e particulares. Gestão do processo e execução do Censo Escolar INEP/MEC no Estado de São Paulo. O Sistema de Cadastro de Alunos é a principal fonte dos dados de matrícula para o Censo Escolar INEP/MEC e constitui a base de informações do número de matrículas registradas no levantamento anual do Censo Escolar das escolas públicas paulistas. Além disso, disponibiliza base de dados individualizados de alunos para alimentar o Programa Gerador de Cadastro - Projeto Presença INEP/MEC.

5º anos, cinco salas de 6º anos, cinco salas de 7º anos, cinco salas de 8º anos e cinco salas de 9º anos, perfazendo um total de 949 alunos.

A estrutura da escola é formada por 1 sala de informática com 20 computadores de mesa, 1 biblioteca com data show e televisão de LED, 1 sala dos professores, 1 sala de HEPP, 1 sala mediadora, 1 sala do psicopedagogo, 1 laboratório de ciências, 1 secretaria, sala da direção, sala Multi, cozinha, 2 quadras poliesportiva, 6 banheiros de alunos e 4 banheiro de professores, 1 refeitório, 1 almoxarifado, 1 banheiro adaptado, 1 sala de recuperação paralela e 37 (trinta e sete) salas de aula com turmas regulares.

A localização geográfica da escola é bem central, visto que é a escola mais próxima à Estação Ferroviária de Ourinhos. Referente ao ponto central de referência da cidade de Ourinhos, temos a Praça Mello Peixoto, que é o Marco Zero³ de Ourinhos (IBGE, 2021) e o local escolhido foi a Praça Mello Peixoto, ponto referencial da Cidade desde o início dos anos de 1920.

A escola pública EMEF Profa Dorothildes Bononi Gonçalves é uma instituição considerada de médio porte e possui aulas em dois turnos, sendo os períodos matutino e vespertino destinados aos alunos do Ensino Fundamental I. Está localizada em um bairro residencial.

São seis salas de 1º anos, cinco salas de 2º anos, cinco salas de 3º anos, cinco de 4º anos e cinco salas de 5º anos, perfazendo um total de 538 alunos.

A estrutura da escola é formada por 1 sala de informática, 1 biblioteca, 1 sala de vídeo, 1 sala dos professores, secretaria, sala da direção, sala Multifuncional, 1 sala de inglês, 1 sala de coordenação, cozinha, 1 lavanderia, 1 quadra poliesportiva, 3 banheiros de alunos e 2 banheiros de professores e 13 salas de aula com turmas regulares.

Assim, nota-se uma estrutura média, que favorece a interação de todas as turmas. A estrutura da sala de informática conta com 22 computadores funcionais na sala, em um modelo estilo computador de mesa, que foram concedidos pelo poder público para comporem o espaço. Tem-se um 1 professor de informática que ministra uma aula semanal por turma.

³ O Marco Zero é o ponto que se estabelece como sendo o centro geográfico das cidades, a partir do qual se estabelecem as medições de distância. Em Ourinhos, o Marco Zero passou a existir no dia 23 de outubro de 1949, por uma iniciativa do Rotary Clube. O local escolhido foi a Praça Mello Peixoto, ponto referencial da Cidade desde o início dos anos de 1920. O Marco ficava localizado em frente a antiga Igreja Matriz do Senhor Bom Jesus, era um monumento em granito, tendo um corpo central mais elevado e dois laterais um pouco menores sobre uma base de dois degraus.

As três escolas pesquisadas apresentam apenas duas propostas de atividades no contraturno: sala de recurso multifuncional, destinada aos alunos que apresentam deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento ou transtornos funcionais específicos e aula de Recuperação Paralela destinadas às atividades de reforço, principalmente no que se refere à alfabetização.

1.3.2 O Perfil dos Alunos: caracterizando os Sujeitos

EMEF Paulo Freire: a análise dos dados revelou que as famílias têm de 3 a 4 filhos e, os pais, em sua maioria, estão empregados e exercem as funções de trabalhadores rurais, pedreiros, domésticas, mecânicos, papeleiros, entre outras. A escolaridade é baixa e muitos não completaram o Ensino Fundamental.

O bairro apresenta boa infraestrutura, pois este é afastado, possui transporte, iluminação e coleta seletiva de lixo. É prestado também atendimento diário para pessoas com enfermidades no Posto de Saúde.

Os dados retirados do Projeto Político Pedagógico revelam que os alunos são incentivados para a prática de esporte, através de projetos oferecidos pela Unidade Escolar.

EMEF Profa Adelaide Pedrosos Racanello: a análise dos dados revelou que as famílias têm de 1 a 2 filhos e, os pais, na sua maioria são de classe média, estão empregados e exercem a função no comércio, professor, enfermeiras, entre outras. A escolaridade é média e na sua maioria terminaram o Ensino Fundamental e até curso superior.

O bairro apresenta boa estrutura, pois fica na área central da cidade, possui transporte, iluminação, coleta de lixo. Esta escola fica a apenas quatro quadras da Estação Ferroviária de Ourinhos.

EMEF Profa Dorothildes Bononi Gonçalves: a análise dos dados revelou que as famílias têm de 1 a 2 filhos e, os pais, na sua maioria são de classe média baixa, estão empregados e exercem a função no comércio, professor, frentistas, marceneiro, entre outras. A escolaridade é média e na sua maioria terminaram o Ensino Fundamental. Possui transporte, iluminação, coleta de lixo. Esta escola fica a apenas quatro quadras da Estação Ferroviária de Ourinhos.

O bairro apresenta boa infraestrutura, possui transporte, iluminação, coleta seletiva. É prestado também atendimento diário para pessoas com enfermidades no Posto de Saúde.

1.3.3 Estrutura do Texto

O texto apresentado para defesa está estruturado em seis seções, sendo a primeira introdutória e que aqui se encerra. Na segunda apresentamos sobre o ensino de História, com recorte para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com destaque para as especificidades de ensinar História para crianças, os aspectos metodológicos e relações com a alfabetização e sobre a importância de se ensinar sobre o passado.

Na sequência, na terceira seção foram contemplados a História das políticas patrimoniais e seus enlaces epistemológicos na historiografia do patrimônio no Brasil. Finalizamos a seção com a análise do material didático adotado na Rede Municipal de Ourinhos, referente ao ensino de História, na qual possibilitam atividades que valorizem a atitude intelectual do aluno no desenvolvimento e envolvimento em trabalhos que favoreçam sua autonomia para aprender.

Na quarta seção, trouxemos algumas reflexões sobre o campo dos saberes históricos dos alunos, utilizando o prédio da Estação Ferroviária de Ourinhos, e elaboramos uma discussão sobre pesquisas qualitativas, mais especificamente sobre os pressupostos da Teoria Fundamentada, na qual os dados gerados pelo questionário foram analisados de acordo com a metodologia desta teoria. O quinto capítulo é composto pela análise do estudo principal, a partir das categorias elaboradas, por meio dos resultados dos questionários. Por fim, na conclusão, sexta seção, apresentamos uma retrospectiva da pesquisa realizada e colocamos em destaque os principais resultados advindos.

2 ENSINAR HISTÓRIA PARA CRIANÇAS NA ESCOLA: APROXIMAÇÕES COM O CAMPO DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS

O objetivo deste capítulo é aprofundar o conhecimento acerca do campo do ensino de História com recorte para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Podemos afirmar que o campo de pesquisa no Ensino de História já é uma área consolidada no âmbito acadêmico brasileiro e tem-se produzido pesquisas importantes sobre o ensino e aprendizagem, contemplando uma multiplicidade de abordagens. No entanto, a maior parte das investigações realizadas relaciona-se com as fases de escolaridade denominadas Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e há ainda um grande caminho a percorrer, no que se refere ao ensino de história para crianças na escola.

Dentre as várias possibilidades de caminhos, elegemos adentrar no campo do Ensino de História nos Anos Iniciais por meio do estudo das obras: “Fazer e ensinar História” (FONSECA, 2009); “O ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: metodologias conceitos” (HIPOLIDE, 2009); “Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais: um guia para professores” (COOPER, 2012) e “Aprender e Ensinar História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” (URBAN; LUPORINI, 2015).

As duas primeiras obras citadas foram disponibilizadas para as escolas brasileiras por meio do Programa Nacional de Biblioteca Escolar para o Professor (PNBE)⁴. A obra “Fazer e Ensinar História nos anos iniciais do ensino Fundamental”, de Selva Guimarães Fonseca (2009), apresenta uma reflexão amadurecida da experiência da autora sobre o ensino de História, com uma análise crítica sobre conteúdos, métodos e práticas no campo de ensino de História nos Anos Iniciais. O livro “O Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, de Márcia Cristina Hipólide (2009), demonstra e possibilita que compreendam o ensino da ciência histórica, o qual não se caracteriza mais por levar o aluno a um acúmulo de

4 As obras de Selva Guimarães Fonseca (2009) e de Márcia Cristina Hipólide (2009) são obras que se inserem no catálogo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). A criação desse programa é datada de 1997 e teve por objetivo promover o acesso e incentivar a leitura para os estudantes e professores por meio da disponibilização de acervos de obras de literatura. Entre os acervos que fazem parte do PNBE estão presentes coleções de pesquisa e referenciais ao currículo, como o PNBE do Professor, que busca dar apoio à atualização e a formação profissional da professora. Considerando que o PNBE é uma ferramenta de democratização do acesso, escolhemos dois livros de sua coleção para observarmos como o Ensino de História é pontuado em obras que são disponibilizadas no Programa e, por conseguinte, estão presentes em muitas escolas brasileiras.

informações sobre o passado da humanidade. Na obra, a autora contribui para que o professor amplie a visão do aluno sobre a sua condição de sujeito histórico capaz de identificar o contexto em que vive, desenvolvendo seu trabalho e aplicando atividades adequadas a cada faixa etária, de maneira a desenvolver as habilidades e competências do aluno.

As duas obras seguintes são produções que dialogam com os pressupostos metodológicos do ensino de História, na perspectiva da Educação Histórica. O livro “Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais: um guia para professores”, de Hilary Cooper (2012), é uma produção inglesa na qual a autora discorre sobre pressupostos teóricos e metodológicos acerca do ensino de história para crianças, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, e apresenta várias propostas de projetos, temas e outros procedimentos valorosos para o trabalho da professora na escola. No livro “Aprender e Ensinar História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, Ana Cláudia Urban e Tereza Jussara Luporini (2015), apresentam aspectos teórico-práticos construídos na vivência de sala de aula, com ênfase na reflexão a produção de conhecimentos sobre a formação de professores e ainda oferece sugestões ao professor para além da sala de aula, acompanhadas de reflexões sistematizadas em pesquisas e discussões referentes à perspectiva da Educação Histórica.

Assim, tendo as quatro obras citadas como referência, compomos a primeira parte desse estudo. Discorreremos sobre o “Ensinar e aprender História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; “As especificidades de ensinar história para crianças: aspectos metodológicos e relações com a alfabetização e a importância de se ensinar sobre o passado”.

2.1 ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A PARTIR DE QUAIS ÊNFASES?

No tocante ao ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é de extrema relevância a abordagem analítica e as contribuições que pesquisadores e pesquisadoras vêm construindo, sobretudo nas últimas décadas. Cada estudo acresce o campo de conhecimento a partir de recortes próprios e ênfases que, apesar de apresentarem várias similaridades, também mostram especificidades e

são estas que nos interessam nessa análise. Nesse sentido, buscamos responder qual a ênfase que as autoras estudadas imprimem para o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Selva Guimarães Fonseca (2009) aclara que nesse início do século XXI se tem discutido cada vez mais sobre o ensino de História nos Anos Iniciais. A autora destaca um questionamento, sempre presente quando se trata de pensar sobre o ensino de História para criança, que remete às possibilidades cognitivas que uma criança apresenta, ou não apresenta, para a aprendizagem da História. A partir dessa questão, Fonseca enfatiza que a pergunta central a ser feita não é “quando ensinar história?” Mas sim “o quê, por que e para quê ensinar e aprender história?”. A partir dessa provocação, nos alerta que responder essas questões não é tarefa simples e nos propõe um exercício reflexivo, tendo por base a história do ensino de História.

O ensino de história, desde sua implementação nos currículos escolares, na Europa no século XIX, aproximou-se de distintas correntes historiográficas ao longo do tempo. Fonseca (2009, p. 52-53) alega que

A História possui uma história, que é dinâmica. Por isso costumo dizer que os conceitos, as teorias e os conhecimentos não são verdades prontas, acabadas, eternas, estáticas, absolutas imutáveis e incontestáveis. O conhecimento histórico é temporal, parcial, limitado. Não está pronto e acabado, mas em construção, em movimento. É um conhecimento aberto a múltiplas leituras e interpretações.

Não há nenhuma neutralidade na escolha de seus conteúdos, pois claramente eles atendem a interesses que legitimam e mantêm o status do pensamento dominante. A autora propõe como ponto de partida para o ensino de História nos Anos Iniciais uma abordagem sobre a noção de sujeito, pois segundo ela: “as crianças não apenas estão na história, mas fazem história, são sujeitos, logo, cidadãos”. (FONSECA, 2009, p. 62). Essa tipologia de abordagem propiciaria desde o início uma formação da criança, que a autora denomina por compreensão do “eu” como sujeitos produtores de saberes e história, evitando assim que as crianças se “autoexcluam”, como enfoca Fonseca (2009, p. 62).

O que chamo de posição auto excludente? A atitude em que o próprio aluno, sujeito, se autoexclui da história. Quantas vezes ouvi

de meus alunos das antigas quintas séries que eles não faziam história, que a história do Brasil foi feita por D. Pedro, pela Princesa Isabel ou pelo prefeito da cidade.

Posto isto, enfatiza que, para além de buscar as respostas para as perguntas supracitadas, deve-se pensar que o ponto de partida para o ensino de História nos Anos Iniciais deve ser a própria criança. Por conseguinte, e consonante com a perspectiva de Hipólide, que será apresentada na sequência, entrevemos um enlaçamento de ambas as autoras no que concerne o que seria ensinar história nos Anos Iniciais. Fonseca (2009, p. 52) também ressalta que “[...] não estamos sozinhos. O homem não faz história sozinho. Somos parte de um todo e um todo à parte”.

Na abordagem de Márcia Cristina Hipólide (2009), a ênfase recai no pensar que uma das maiores dificuldades encontradas por professores, das disciplinas de história, é a adequação desses conteúdos aplicados às suas respectivas faixas etárias. Desta forma, estar consoante com as características desses grupos é de fundamental importância para que se atinjam os resultados esperados, levando-os a uma melhor compreensão dos saberes históricos. Hipólide (2009) mostra que, de acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), o ensino de História nos Anos Iniciais do Fundamental (BRASIL, 1997), assim como as metodologias apresentadas pela autora, é basilar, visto que é a partir dessas metodologias que os alunos aprofundarão seus conhecimentos posteriores.

Partindo de concepções e estudos de Vygotsky, Piaget e outros, Hipólide relembra a importância do processo de alfabetização da criança nos Anos Iniciais, e como proceder, por exemplo, no trato com uma criança de sete anos, que ainda está nesse processo de alfabetização. Ainda pondera para a atenção que os professores devem ter com essa faixa etária e como trabalhar determinados textos com eles, sobretudo os longos, pois, como salienta a autora,

Sabemos que aos sete anos de idade, em tese, a criança está em processo de alfabetização, o que ainda não permite a utilização de textos longos, com muitas informações. A escrita nessa fase, geralmente, é uma ferramenta que permite à criança nomear, identificar, informar e com isso comunicar. Pequenos textos com o mínimo de informação teórica poderão contribuir para a compreensão desse leitor e manter o interesse pelo próprio processo de alfabetização a que está sendo submetido. A apresentação de textos longos, ao contrário, pode desmotivar a

criança em processo de alfabetização, em função da falta de compreensão. (HIPÓLIDE, 2009, p.19).

Posto isto, a autora expõe que também não é interessante trabalhar com fatos históricos que estejam tão longe das vivências e do cotidiano e até mesmo do ambiente em que as crianças vivem. É, pois, nessa faixa etária que Hipólide (2009) pontua que a criança tende a uma sociabilidade maior, pois responde bem ao trabalho em grupo. Assim, o professor ficará responsável pelas orientações referentes à organização desses grupos. Trata-se de um momento de grande utilidade para o processo de aprendizagem, pois o professor pode se atentar para os aspectos socioculturais desses grupos e assim ter uma melhor inserção em suas vivências, conhecendo e interagindo melhor com os mesmos.

Após a exposição de algumas características da formação intelectual e socioemocional do desenvolvimento da criança, com sete anos de idade que, como salienta Márcia Hipólide (2009), não devem ser levadas como regra gramatical, pois não se aplica a todas, ou seja, não é uma padronização. Afinal, “cada criança tem seu próprio nível de desenvolvimento e de aprendizagem dentro de uma etapa comum da faixa etária”. (HIPÓLIDE, 2009, p. 38). A autora trata das características das crianças de oito anos e deixa claro que, “de acordo com especialista do desenvolvimento infantil, não há muitas diferenças entre crianças de sete e oito anos de idade”. (HIPÓLIDE, 2009, p. 38).

Todavia, aos oito anos, como aponta Hipólide, mesmo a criança ainda estando na fase de alfabetização, ela já carrega uma bagagem, mesmo que ainda não tão grande de leitura, mas já estaria mais preparada, segundo a autora, para iniciar a leitura de imagens, podendo essa nova dinâmica auxiliar em atividades motivadoras. É também nessa fase que elas apresentam momentos de dispersão, e essa nova abordagem ajudaria justamente para que se mantenha o interesse no aprendizado. Assim, essa fase é propícia para que o professor trabalhe com diferentes abordagens, tais como os exemplos apontados por Hipólide (2009), como leituras de obras de artes, trechos de filmes e fotos.

Tais abordagens e metodologias são muito úteis à esta faixa etária, afinal serão essas situações que permitirão que a criança tenha um acúmulo histórico de conhecimentos, para assim enfrentar o que Márcia Hipólide (2009, p.38) diz ser o grande desafio do ensino de História nos Anos Iniciais, que é a “[...] construção e ampliação de conceitos abstratos como sociedade, política, economia e cultura”.

Destarte, nesta faixa etária, o raciocínio delas tende a ser mais lógico e imediatista. Por isto, é que tais metodologias e abordagens são tão fundamentais e bem-vindas ao ensino de História nos Anos Iniciais.

Hilary Cooper, ao tratar sobre a importância do ensino de História na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, dá uma dimensão de importância e significância ao tempo. Segundo a autora, serão os adultos, trabalhando com as crianças, que darão as primeiras noções do que é o tempo. A princípio não pode se dizer que o tempo é História, mas o diálogo e o entendimento dessas crianças acerca de temas como as “estações do ano”, “meses”, “dias” etc., será justamente a introdução de suas noções sobre o que virá a ser História. Dessa forma, é por este caminho que, segundo Cooper, a criança começa a ter as primeiras noções sobre o passado. A autora salienta que

Desenvolver uma consciência do passado, no contexto de nossas próprias vidas e por meio de histórias sobre o passado mais distante, é importante para a compreensão de quem somos e como nos relacionamos com os outros. Isto nos habilita a considerar porque as pessoas se comportam do jeito que se comportam, a inferir a partir das ações delas como elas possam se sentir e pensar, e por que as coisas acontecem. (COOPER, 2012, p. 153).

Posto isto, para Cooper, aprender sobre o passado, sobretudo nos Anos Iniciais, é construir identidade. Acessar as identidades do passado é de extrema importância, como também aponta Urban e Luporini (2009), quando discorre sobre o trato e a necessidade da Lei 10.639/03 ser devidamente trabalhada nas escolas, principalmente nos Anos Iniciais, afinal sentir-se parte e integrado a uma dada comunidade ou localidade é de extrema importância para a construção de uma identidade de pertencimento. Isso só será acessado, como vem mostrando Cooper, Urban e Luporini, por meio de um ensino que dê ênfase especial aos grupos historicamente desprestigiados do acesso aos seus antepassados.

Ajudar as crianças a descobrirem sobre o passado cria oportunidade: para o desenvolvimento de competências de linguagem ricas e complexas, em contextos significativos, que são centrais para o currículo dos primeiros anos. É também importante ver como tal abordagem integrada com a brincadeira em seu centro, pode ser fundamental para boas práticas no 1º Ano do Ensino Fundamental. (COOPER, 2012, p. 155).

Assim, retomamos também o que colocou Fonseca (2009, p. 62), ao salientar que “[...] as crianças não apenas estão na história, mas fazem história, são sujeitos, logo, cidadãos”. E esses acessos podem se dar desde os Anos Iniciais, no diálogo com outros adultos e no dia a dia com professores.

As autoras Urban e Luporini (2009), iniciam sua abordagem sobre o ensino de História destacando e demonstrando a importância da Lei 10/639/03, alterada pela Lei 11.645/08 que, vale lembrar, é fruto de um processo histórico de lutas do movimento negro pela inclusão da história e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas no currículo da Educação Básica, e que teve impacto significativo nos rumos do ensino de História, ainda que não implementada de maneira a contemplar sua abrangência. Posto isto, como pondera Urban e Luporini (2015, p. 131), é já na infância que surgem as primeiras referências de mundo para a criança. Em outras palavras,

Um dos temas recorrentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental é a história da criança. Para tanto, são mobilizadas atividades que buscam tratar a forma como ela vive, seu nome, seu grupo familiar, entre outras possibilidades.

Urban e Luporini (2015), ao falarem da importância do ensino de História nos Anos Iniciais, vão por um caminho não convencional e até espinhoso no debate educacional brasileiro, pois como exposto, a autora relaciona temas como os direitos humanos e a diversidade étnico-cultural no currículo escolar que, como sabemos, tende a privilegiar conhecimentos eurocêntricos em detrimento da própria cultura nacional. Urban e Luporini (2015, p. 139) indicam que

No Brasil, a escravidão africana durou aproximadamente trezentos anos. Nesse período, muitos africanos foram trazidos ao Brasil na condição de escravos. Os negros que vieram para o Brasil pertenciam geralmente a dois grupos culturais: os bantos (originários de Angola, Moçambique e Congo) e os sudaneses (originários de Guiné, Daomé e Costa do Ouro).

Não é preciso muita pesquisa para notar que o ensino de tais culturas não se reflete nos currículos da educação, ainda mais nos anos iniciais. Para tanto, vemos a importância que o ensino de História tem nos Anos Iniciais e, como supracitados, essa importância carrega ainda mais significado para as populações que tiveram e

ainda tem, historicamente, seus direitos negados. Ainda mais o direito à história, como no caso dos negros, afro-brasileiros e indígenas.

Desta forma, a autora enfatiza sobre a necessidade do ensino de História na infância abordar tais temáticas e explicitar os estereótipos constantes no currículo escolar, sobretudo quanto ao não tratamento nos Anos Iniciais desses temas, e reforça a necessidade de um trabalho em sala de aula, com a história e a cultura afro-brasileira, e também com o ensino de História Indígena, através de uma abordagem verdadeiramente crítica.

De forma geral, ainda que sejam identificadas ênfases distintas, há um diálogo entre as autoras a respeito da importância de se trabalhar a História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois para Fonseca, o trabalho com a História nos Anos Iniciais reflete uma postura crítica diante do conhecimento e compromisso com o trabalho coletivo.

Hipólide, no livro “Ensino de História, Anos Iniciais, Ensino Fundamental”, tem como objetivo aclarar que o professor compreenda que não é fundamental o acúmulo de informações, meramente como um depósito, mas sim a aplicação dos métodos adequados para que eles de fato entendam seus diferentes conceitos. Cooper (2012), em sua abordagem, enfatiza o desenvolvimento do pensamento histórico na Educação Infantil, lançando luz ao processo de ensino e aprendizagem, e mostra que é no processo de alfabetização que ocorre o fruto da investigação histórica. Em apoio à prática docente, Urban e Luporini (2015) injetam possibilidades de ação reflexiva, como de ação prática, lançando assim uma práxis reflexiva, contribuindo para a cientificidade e o aperfeiçoamento da prática docente nesse processo dialógico entre o professor e o aluno.

Com isso, uma das maiores contribuições de Urban e Luporini (2015), é que elas nos fazem pensar, repensar e até ressignificar as perguntas feitas por Fonseca sobre “o que, por que e para que ensinar e aprender história” e, assim, podemos acrescentar, a partir de quem?

Assim, Hipólide (2009) e Fonseca (2009) se complementam no ideal de uma abordagem que permita que a criança acesse, desde o início de seu percurso, ferramentas que as permitam tornarem-se sujeitos críticos no processo de construção, não só de sua história, como também da história do mundo do qual também fazem parte, afinal, os sujeitos, como argumenta Paulo Freire (1996), se constroem em comunhão uns com os outros.

Destarte, nos fica claro que as quatro autoras aqui apresentadas, no tocante ao ensino de História nos anos iniciais, nos descortinaram reflexões importantíssimas sobre essa temática, cada uma a sua maneira e contribuição, e é notório que são muito mais aproximações do que divergências que existem em seus pensamentos.

Urban e Luporini (2015), partem de um lugar menos comum, como exposto, abordando assim a importância da presença da Lei 10.639/03 para uma construção das identidades. Cooper (2012), por sua vez, trabalha a importância da noção de tempo nos anos iniciais, e como a partir de histórias, elas vão percebendo o que é a passagem do tempo e conseqüentemente o que é História. Hipólide (2009) vai pela via de compreensão da adequação do que se deve trabalhar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e enfatiza que uma boa maneira de o fazer é trabalhar com fatos históricos, que estão mais próximos deles, pois isso lhes permitiria um acesso mais significativo sobre a noção de história.

Já Fonseca (2009) nos alerta para que, antes de tudo, ao se trabalhar com o ensino de História nos Anos Iniciais, devemos nos atentar para as seguintes perguntas: “O que? Por quê? e para que ensinar História nos Anos Iniciais? Assim, compreendemos que essas autoras, no tocante ao ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, se complementam e nos fornecem importantes contribuições para pensarmos esse tema tão fundamental para a formação do ser humano.

À vista disso, percebe-se uma interlocução entre Cooper, Fonseca, Urban e Luporinie, pois elas trazem um debate sobre a importância do ensino de História nos Anos Iniciais, que são temas fundamentais e complementares a serem considerados já infância. Para Urban e Luporinie, é a importância dos direitos humanos e da diversidade étnico-cultural no currículo escolar, para Cooper trata-se da necessidade de se trabalhar a noção de tempo já na infância; e, Fonseca, remete a considerar a criança como sujeito da história.

2.2 ENSINAR HISTÓRIA PARA CRIANÇAS NA ESCOLA: COMO E POR QUE ESTABELECEER RELAÇÕES COM O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO?

No bojo que se refere às especificidades de ensinar História para crianças,

aspectos metodológicos e relações com a alfabetização, no tocante ao ensino de História nos Anos Iniciais do Fundamental, é de extrema pertinência os apontamentos das autoras analisadas. Cada estudo agrega o campo de conhecimento, a partir das especificidades do olhar de cada autora. Nesse sentido, buscamos responder como ensinar História para crianças, quais os melhores métodos e como e por que estabelecer a relação com o processo de alfabetização, no que tange o ensinar História.

Para Fonseca, a disciplina de História, vem sofrendo várias mudanças e adaptações, pois ela faz parte de estratégias na formação dos cidadãos e forma consciências críticas. Sendo “[...] a História um campo de possibilidades que nos ajuda a compreendermos nós mesmos, o mundo, o tempo, o espaço e a experiência humana”. (FONSECA, 2009, p. 17). Para ela, “história é sobretudo uma prática social”. (FONSECA, 2009, p. 50).

Forte e enfática, Fonseca (2009) afirma que alfabetizar exige do professor consciência política sobre seu papel na história, dentro de uma sociedade democrática e, mais que isso, além de vagas na escola, é necessário que as crianças tenham acesso ao conhecimento que a humanidade produziu no decorrer dos anos. Por isso, ela nos convida para uma postura crítica diante do conhecimento e compromisso com o trabalho coletivo.

Fonseca (2009) apresenta possibilidades metodológicas para o ensino de História durante a alfabetização das crianças. A primeira apresentada é a utilização da história oral, valendo de Thompson no livro “A voz do passado” (1992), e aconselha os professores a incentivar seus estudantes a acolherem narrativas de seus pais e avós. A autora ainda apresenta importantes recados da “Carta de Paulo Freire aos Professores” (2001), em relação não somente ao papel político e humano da postura profissional de rechaço à educação bancária. (FONSECA, 2009).

Verificamos recomendações das formas de trabalhar com História local, História Oral, diversificadas linguagens e fontes, metodologias e práticas de ensino. A autora nos posiciona com relação ao papel do professor ao ensinar História, despertando a criança e incentivando a investigação e a pesquisa, se valendo do uso de fontes criativas para desenvolver noções de espaço-tempo e fazer os alunos se sentirem sujeitos históricos de diferentes culturas na mesma temporalidade.

As crianças devem ser vistas como protagonistas da história de forma dinâmica e processual, muito capazes de dialogar com o presente, com o passado e

o futuro. Ao incorporarem diferentes linguagens no processo de aprendizagem, nós reconheceremos logo uma ligação entre a escola e a vida social das crianças fora dela, indo além da simplista memorização forçada, que muitas vezes elas são submetidas (FONSECA, 2009).

Fonseca faz uma ressalva importante acerca do ensino de História: “ele não se inicia a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, mas sim nas primeiras etapas de socialização e alfabetização, sendo a disciplina de História altamente formativa”. (FONSECA, 2009, p. 6). A disciplina de História nunca é pensada de maneira isolada nos Anos Iniciais e está sempre se comunicando com outras áreas do conhecimento.

A autora Hipólide (2009) contextualiza em sua obra uma reflexão pensando na dificuldade dos professores em adaptar as aulas de História para as faixas etárias adequadas e joga luz em relação a isso. Seu objetivo é que o professor compreenda que o interesse não é o acúmulo de informações por parte dos estudantes, mas sim a aplicação dos métodos adequados para que compreendam os conceitos. A partir de sugestões práticas, para que se desenvolvam as metodologias e conceitos ligados à ciência histórica, Hipólide diz que a pergunta “o que é história” é uma das mais frequentes, principalmente no Ensino Médio, quando os alunos buscam por mais vezes compreenderem a finalidade do que está sendo ensinado. Para ela, essa pergunta está mal formulada. Ao invés dela, deveria ser perguntado “como estudar história”? “Como construir o conhecimento histórico sem torná-lo obsoleto”?

A obra traça os caminhos que a própria História como ciência passou no decorrer dos anos. Apresenta a visão positivista da história, depois a concepção dialética, Nova História e assim por diante. A autora demonstra que o conceito de tempo é um dos mais abstratos da historiografia e faz a diferenciação entre tempo cronológico e tempo histórico, sendo um tempo dependente do outro para a aprendizagem das crianças.

A autora faz muitas indicações de leituras complementares, por exemplo com temas relacionados à Proclamação da República e os conceitos de democracia, cidadania. Também sobre os anos 1960 e os conceitos de ditadura, trabalhando também o conceito de Pátria.

O grande desafio para o ensino de História está ligado, nessa fase, ao processo de ampliar conceitos abstratos, sendo papel do professor estimular essa relação, como por exemplo: o que é sociedade? O que é economia? E política?

Hipólide afirma que cada criança tem seu nível de aprendizagem e desenvolvimento individual, mostrando que as crianças de sete e oito anos não possuem grandes diferenças em relação ao desenvolvimento infantil, mesmo assim, no ambiente escolar essa diferença pode ser notada em razão do processo de aprendizagem. A importância que Hipólide coloca nesse processo é que torna mais relevante trabalhar as atividades corretas, nas faixas etárias corretas.

Para Cooper, História não é somente uma estória ou tampouco uma lista de eventos, muito embora ela possa ser abordada em diversas perspectivas e temporalidades. “História é abrangente e seus tópicos variam a partir do interesse do historiador”. (COOPER, 2012, p. 20). “O processo da pesquisa histórica é que dá o tom e principalmente as perguntas que o historiador faz para as fontes.” A autora ressalta “a importância de se colocar no lugar de um vivente da época estudada, seus valores e crenças” (COOPER, 2012, p. 25) e também que as evidências estão sempre incompletas e é necessário “preencher lacunas”.

Cooper (2012) traz luz para o entendimento do desenvolvimento do pensamento histórico na Educação Infantil, com destaque para a utilização de fontes históricas e estímulo criativo que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem, ainda no processo de alfabetização. Ela vai demonstrando, nos resultados de suas investigações, um importante auxílio aos professores e relevante ajuda para crianças pequeninas se relacionarem com a investigação histórica. As principais referências teóricas que Cooper “utiliza são os construtivistas Piaget, Bruner e Vygotsky, compreendendo que suas obras foram interpretadas e desenvolvidas ao longo do tempo, levando em consideração uma gama de autores que também trabalharam com a teoria destes”. Essas teorias vão ao encontro da linha prática do ensino de História e Cooper se utiliza delas “para abordar o uso de fontes com crianças e desenvolver a imaginação histórica”. (COOPER, 2012, p. 26).

A autora lista diversas maneiras de trabalhar com o Ensino de História nos Anos Iniciais, sem desconsiderar o currículo escolar. Hilary Cooper aborda estratégias de trabalhar o Ensino de História com operações matemáticas, com várias atividades testadas pela própria autora e também traz possibilidades de ensinar história em conjunto com aulas de computação e tecnologia, presente no currículo inglês, junto com roteiros de atividade para os professores.

A autora é muito clara em dizer que espera dos “professores um bom conhecimento da disciplina e um bom conhecimento dos alunos individualmente”

(COOPER, 2012, p. 207), sendo papel do professor a criação de determinado vínculo para garantir que exista aprendizagem. Busca-se, assim, uma aula que “vá além dos objetos”, isso é, pode ser carregada de drama e emoção e que utiliza do conhecimento dos alunos. Criatividade, inovação e pesquisa a partir da sala de aula são funções que o professor não deve deixar em segundo plano.

Já os alunos podem apresentar resultados incríveis, “desenvolvendo o seu raciocínio histórico através de caminhos propostos pelo professor, desenvolvendo a capacidade interpretativa e a imaginação histórica”. (COOPER, 2012, p. 226).

A obra “Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais”, de Hilary Cooper, é marcada pela inovação que trouxe em relação ao desenvolvimento histórico-crítico em crianças de 3 a 11 anos. O trabalho todo é uma justificativa do ensino de História desde a alfabetização e como esse colabora com o crescimento intelectual e cognitivo dos estudantes. A própria autora “afirma que um de seus objetivos é para que haja mais espaço para o ensino de História nos currículos”. (COOPER, 2012, p.10).

Urban e Luporini, no livro “Aprender e Ensinar História” (2015) definem as fontes históricas como resultado do trabalho humano e, portanto, os vestígios são expressões da presença humana. Essas “fontes não podem ser entendidas como resto, mas como objeto de análise e reflexão do passado”. (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 20). Elas utilizam uma citação de Martins para afirmarem que história é “a realidade concreta da vida dos homens efetivada no agir”. (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 8).

Em apoio à prática docente, a obra de Urban e Luporini (2015) nos enchem de possibilidades, tanto de ação reflexiva, como de ação prática. Traz-nos também referenciais bibliográficos ricos que nos ajudam dentro da sala de aula. Esse livro contribui para a cientificidade e o aperfeiçoamento da prática docente. Com os anos de experiência em lecionar, suas considerações e sugestões jogam luz na fase que a criança atravessa e de que maneira o conhecimento pode ser trocado entre o professor e o aluno.

Com exemplificações, utilizando Ernesta Zamboni e Circe Bittencourt, as autoras Urban e Luporini (2015, p. 56), “nos apresentam como o ensino de História foi influenciado ao longo do tempo pela psicologia e como a compreensão de tempo estava relacionada à maturação biológica”. Essa ideia de temporalidade refletiu nas primeiras publicações dos PCNs. Conta ainda com contribuições de Jörn Rüsen

(2012) para compreender o significado das narrativas para o ensino de História.

Temos indicações de documentos históricos para serem utilizados em aula, ao final de cada capítulo do livro. Atividades com fotografias, cinema, livros sugeridos para ações e intervenções literárias e diversas sugestões para trabalharmos temas como diversidade cultural, identidade, África e indígenas.

Para as autoras, cabe ao professor entender o significado do trabalho com fontes históricas em sala de aula, ressignificando o mesmo quando necessário, para compreender de maneira mais abrangente como as crianças se relacionam com as fontes. Isso “contribuirá para que os alunos organizem argumentos em relação à história”. (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 41).

Refletindo sobre o papel do educador, “busca a compreensão de que forma as crianças se relacionam com o passado e de que maneira o passado é apresentado nos livros e materiais didáticos”. (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 78).

Urban e Luporini (2015) trilham como era a educação de crianças durante períodos da história do Brasil e como esse ensino era visto pelos governos vigentes. Valendo-se de Alemagna, ela reafirma que a criança é uma pessoa pequena que se tornará grande em pouco tempo e está em constante transformação. Dessa maneira, fica a nós a provocação de refletir sobre essa transformação e utilizá-la de modo com que o acesso ao conhecimento auxilie no desenvolvimento intelectual delas.

Destarte, podemos perceber que embora algumas ponderações e metodologias sobre o ensino de História nos Anos Iniciais tenham características próprias para todas as autoras, isso fica mais do que em segundo plano, pois são infinitamente mais próximos do que longínquos uns dos outros. Mais do que isso, podemos perceber uma complementaridade entre as autoras, visto que cada uma com suas especificidades nos dão um panorama muito amplo e eficiente sobre a importância do ensino de História para os Anos Iniciais e com isso façam luz à importância deste tema estar presente já na infância.

2.3 ENSINAR SOBRE O PASSADO

Há uma grande dificuldade de desenvolver uma consciência do passado, tanto no que concerne a nossas vidas quanto ao ensino de História na escola, pois

ainda que o passado não possa ser compreendido como História, ele é a porta de entrada das crianças para o campo do conhecimento histórico.

Muito se debate quanto ao ensino sobre o passado. Para aclarar melhor sobre essa perspectiva, vale responder: qual a contribuição das autoras quanto à noção de passado e sua relação com o ensino de História? Afinal, um questionamento muito comum feito, sobretudo por quem está iniciando o aprendizado no campo dos estudos sobre História, é: por que devemos aprender sobre o que já se passou? A partir desse questionamento comum, sobretudo para os Anos Iniciais, nos valeremos novamente dos pensamentos de Fonseca (2009), Hipólide (2009), Cooper (2012), Urban e Luporini (2015).

Fonseca, como já mencionado na introdução desta pesquisa, aborda o tema relacionado a ensinar sobre o passado, a partir de uma perspectiva da história local. Para ela, o ensino de História, e conseqüentemente o do passado, está intimamente ligado com as questões locais. Como afirma a autora,

Essa perspectiva de ensinar História não é mais a mesma como já abordei. Os objetivos, as finalidades educativas, os currículos prescritos, os livros didáticos e a formação do professor se modificaram. Estamos vivenciando desde as últimas décadas de século XX um momento de repensar a História, as metodologias e as práticas de ensino. Entretanto, quando se trata das questões relativas a local e às relações do local com o global, atravessa muitas dificuldades, dúvidas e problemas perecem. (FONSECA, 2009, p. 52-53).

Assim, percebe-se a dificuldade que é trabalhar esse tema. Afinal de contas, o Brasil, como aponta Fonseca, é um país de uma diversidade muito abundante, plural e complexa, tal como também já nos colocou Gilberto Freyre em seu clássico “Casa grande e Senzala” (1933). Deste modo, abordar a história e o passado é algo complexo. Principalmente quando ensinar História e ensinar sobre o passado está a cargo dos professores. Sobre esses, Fonseca ressalva que

Nas práticas de ensino de História, as pesquisas nos têm revelado uma diversidade de maneiras de abordar os temas, de linguagens, fontes e materiais incorporados ao trabalho docente. Nós, professores, não apenas estamos na história, mas fazemos, aprendemos e ensinamos História. A educação histórica e a formação da consciência histórica dos sujeitos não ocorrem apenas na escola, mas em diversos lugares. Isto requer de nós uma relação viva com o tempo e o espaço do mundo no qual vivemos por menor

que ele seja. (FONSECA, 2009, p. 52-53).

Com isto, Fonseca está chamando a atenção para o fato que os locais de vivências são uma forma muito significativa de olhar para o passado, pois nesses locais é possível encontrar vestígios do passado, tais como monumentos, objetos, imagens, etc. Desta forma, a partir do local é possível olhar para o passado e enxergar uma forma diferente e possivelmente concreta de se ensinar sobre o passado. Para Márcia Cristina Hipólide, ensinar para o passado

Não se trata de questionar o que é, mas de saber como estudar uma ciência cercada de tantas diferentes interpretações sobre um mesmo fato e diversos métodos de estudo. Se por um lado existe certo fascínio pelos fatos do passado, por outro há uma tendência em considerá-los sem grande importância prática, uma vez que a História assumiu ao longo dos anos o estigma de ciência que apenas estuda o passado. Basta lembrar quantos de nós considerou um dia a História como “uma matéria decorativa? (HIPÓLIDE, 2009, p.12).

Posto isto, ensinar sobre o passado deve assumir um caráter atual, visto que é impossível a compreensão do presente sem o entendimento do passado. Contudo, a forma como esse tema foi e ainda é tratado historicamente, faz com que se acredite que falar de passado é irrelevante, pois como muito se ouve, “o que está no passado fica no passado” e sabemos que a história não funciona desta maneira.

Hipólide salienta que o tempo é um dos conceitos mais abstratos quando se fala de história, ademais quando se fala de história para crianças, por tal fato que retomamos afirmação feita por Hipólide, de que

No caso específico dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a criança deve trabalhar primeiramente com o tempo cronológico focado na sua realidade, no seu cotidiano. E o tempo das horas, dos dias, dos meses. Especificamente no segundo ano, a construção do conceito de tempo cronológico é o primeiro passo para que a criança se localize no tempo. (HIPÓLIDE, 2009, p.12).

E, com isto, tornar-se-á também um passo importante para que elas entendam e vivenciem a necessidade do que é aprender com o passado, para que, posteriormente, não surjam mais questionamentos tais como os mencionados: Por que se aprende história? visto que já terão desde cedo a importância de se aprender com o passado.

Cooper (2012) destaca a importância das histórias ficcionais com temporalidades longínquas, que nos levam a refletir sobre como as pessoas se comportavam, apresentando detalhes sobre o jeito de ser, sentir e pensar, trazendo uma rede de acontecimentos que resultam em narrativas repletas de causas e efeitos. Cooper (2012, p. 152), tendo por base os estudos de Hamel, cita que

Desde a Educação Infantil até o 2º ano do Ensino Fundamental, as crianças são incrivelmente capazes de recontar e modificar estórias tradicionais, por meios que integram as suas experiências; isto as ajuda a dar sentido às suas vidas como parte de um contínuo da experiência humana.

Descobrir e vivenciar passados, ainda que no campo das estórias, contribui de uma forma muito significativa para o crescimento social, cognitivo e pessoal, pois a partir disto, a criança passa a respeitar a cultura, discutir e analisar o que está certo, o que é prudente e viável, considerando as consequências futuras. No processo de conhecer o passado estão envolvidos todos os aspectos da vida humana. Cooper (2012), relata que as crianças têm ciência das temporalidades passadas, mesmo sendo de maneira estereotipada ou incompleta, por isso faz-se necessário a mediação por meio da educação. A autora argumenta que

Desde os primeiros anos, as crianças têm certa consciência “do passado”, por meio de ilustrações de estórias tradicionais e rimas, fotografias de família, prédios antigos e, mais tarde, por meio de filmes, televisão, locais de patrimônio e lugares de memória. (COOPER, 2012, p. 17).

Então, para a autora, faz-se importante uma educação pautada em questionamentos, como um espaço embrionário de desenvolvimento da pesquisa histórica, pois envolve deduções, inferências às fontes, selecionar os traços do passado para analisar, a fim de construir relatos sobre passado. Mas, todo este processo embrionário de pesquisa histórica é gradual e, como a própria autora diz, envolve interação entre um conteúdo conhecido e um processo de pesquisa, para conferir sentido ao que chamamos de disciplina.

Cooper (2012), muito citada por Urban e Luporini (2015) sobre a forma de ensinar sobre o passado, vai por sua vez pontuar que ensinar sobre o passado está intrinsecamente ligada com a construção de identidade. E assim destaca que

Descobrir sobre tempos passados, então, faz uma contribuição importante para o desenvolvimento pessoal, social e emocional. Isto ajuda as crianças a respeitarem culturas, a estarem cientes de suas próprias necessidades e sentimentos e os dos outros, a discutirem o que é certo e errado, a considerarem as consequências das ações. (COOPER, 2012, p. 154).

Cooper aponta que as brincadeiras são uma excelente forma de acesso ao passado, sobretudo nos Anos Iniciais. As brincadeiras potencializam, segundo a autora, muitas “competências de comunicação”, o que gera, por sua vez, a interação com o outro, logo, a noção de pertencimento. As brincadeiras constituem-se assim, como umas das melhores formas de sociabilidade e aprendizagem sobre o passado. Cooper (2012, p. 154) afirma que

Nós podemos somente descobrir sobre o passado ao desenvolvermos competências de comunicação. Isto requer interagir com outros, gostar de ouvir a linguagem falada, estórias, rimas, música, canções de épocas passadas – e usar linguagem para recriar papéis e histórias em peça de teatro.

Desta forma, além de acessar o passado, a criança ainda acessa novas palavras, ampliando tanto o vocabulário quanto a noção e importância sobre o passado.

Urban e Luporini (2015, p. 69), ao falar acerca do passado, resgata Hilary Cooper (2006), quando esta afirmou que: “[...] o trabalho sobre o passado ajuda as crianças no desenvolvimento da linguagem, que é fundamental nos primeiros anos de escolarização”. Assim, ambas concordam que a forma como se ensina sobre o passado será muito importante. Urban e Luporini está em total sintonia com Cooper em relação à perspectiva do ensino sobre o passado e outra vez resgata a autora, quando esta diz que

As histórias dizem respeito, inevitavelmente, a eventos sequenciais ao longo do tempo, a discussões de causas e efeitos dos eventos e motivos pelos quais as pessoas se comportam de tal forma; “porque Sim”. Crianças podem ser cativadas por histórias verdadeiras do passado. Histórias tradicionais – como contos de fadas, mitos, lendas – nos falam sobre pessoas do passado porque derivam da história oral. Dizem-nos como sempre existiram pessoas inteligentes e bobas, boas e más, pobres e ricas, em todas as sociedades. Dizem sobre as formas de vida no passado eram semelhantes às de hoje pessoas compravam e vendiam coisas, viajavam celebraram, tinham esperanças, medos e desapontamentos. (COOPER, 2006, apud URBAN; LUPORINI, 2015, p. 69).

Urban e Luporini (2015) fazem esse resgate das ideias de Cooper, pois ambas entendem que ensinar sobre o passado requer, sobretudo, “ferramentas” que, segundo ela, os historiadores utilizam para “recriar” o passado. Uma que pode ser muito útil, segundo Urban e Luporini, são os arquivos e documentos, afinal aprender a ler esses documentos é uma excelente forma de saber como as coisas se passavam em determinadas épocas. Um exemplo que muitos já tiveram contato é a famosa “Carta de Pero Vaz de Caminha”. Desta forma, os documentos seriam uma ótima forma, como afirma a autora, de possibilitar uma relação com o passado.

Destarte, como mencionado no tópico anterior, as autoras supracitadas mesclam-se na perspectiva do que é ensinar sobre o passado, cada uma com suas especificidades, elas nos colocam num panorama da necessidade tanto conceitual quanto social da importância de se ensinar sobre o passado.

Assim, sintetizando o pensamento das autoras, ensinar para o passado vai além da mera transferência de conhecimentos historicamente produzidos. Ensinar para o passado é uma relação entre sujeitos e sobretudo uma perspectiva da história local e esses termos: “ensinar sobre o passado”, embora pareçam um reforço de pleonasma. Deve-se, sim, ser repetido à exaustão, até que tal termo assumam um caráter atual, visto que é impossível a compreensão do presente sem o entendimento do passado. Assim, pode-se entender o passado como ponto de partida de aprendizagem histórica que pressupõe uma ida ao passado por meio dos vestígios que nos é dado hoje no presente.

3 MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Busca contemplar a história das políticas patrimoniais e seus enlaces epistemológicos na historiografia do Patrimônio no Brasil. Abordamos a temática efetuando o enquadramento conceitual e a revisão da historiografia. Para tanto, o articulamos com os conceitos de identidade, memória e lugares de memória.

Uma análise panorâmica da tematização das pesquisas permitirá a esta seção observar a grande diversidade de temas e objetos trabalhados, a partir do arcabouço teórico dos estudos da memória, ligados em especial à historiografia francesa. Referências aos conceitos de “memória coletiva”, “enquadramento da memória”, “memórias subterrâneas”, “lugares de memória” indicam a vitalidade da tradição do pensamento de acadêmicos franceses, como Maurice Halbwachs (2006), Michael Pollak (1989; 1992), Pierre Nora (1993), Paul Ricoeur (2007), para os estudos da memória e dos entrelaçamentos com o patrimônio. Além destes, há construções epistêmicas sobre o passado, que é pontuado na obra de Michael Oakeshott (2003) e David Lowenthal (1998).

O objetivo desta seção é delimitar um campo teórico para a compreensão e observação sobre o campo e sobre o conceito de memória, em relação à narrativa Histórica. Trata-se de uma abordagem relevante para refletirmos sobre como as ações educativas, que visam à preservação dos patrimônios e valorização das comunidades, estão se inserindo na (re)construção do passado.

A partir da reflexão sobre patrimônio, o qual é constituído por todas as coisas que possuem algum valor, como uma herança de família, ou até mesmo da comunidade na qual vivemos, sabemos que a valorização do patrimônio cultural brasileiro depende do conhecimento e da sua preservação, do orgulho que guardamos na memória coletiva, ou identidade do país, da comunidade ou dos grupos nos quais nos inserimos. Nesse sentido, compreendemos que, para a construção da memória e o fortalecimento do patrimônio cultural, é imperativo que haja iniciativa do país, da sociedade ou do núcleo familiar ao qual estamos estabelecidos.

A presente seção buscou observar alguns caminhos historiográficos sobre os conceitos de memória, locais de memória e patrimônio. Não traçamos a trajetória de apropriação que os historiadores apontam, mas destacamos algumas das particularidades que caracterizou a introdução do campo de estudos da memória e

do patrimônio no Brasil. Ademais, dialogamos com a concepção de patrimônio e educação patrimonial, buscando refletir sobre o processo de constituição de uma consciência patrimonial, em articulação com as perspectivas da consciência histórica.

Vimos também a História prescrita no material didático utilizado no município de Ourinhos-SP e que faz menção a todos os documentos, legislações e às orientações dos PCNs e da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

3.1 ESTUDOS SOBRE MEMÓRIA

Uma análise panorâmica da tematização das pesquisas de Alexandre Avelar e Mateus Pereira (2018), que abrangeu análises de pesquisas de 1981 a 2014, localizadas no *drive* dos repositórios da Universidade Federal de Ouro Preto, em estudos de tópico específico relativo à especialidade “História Moderna e Contemporânea”, permitiu observar a grande diversidade de temas e objetos trabalhados a partir do arcabouço teórico dos estudos da memória, ligados em especial à historiografia francesa.

Referências aos conceitos de “memória coletiva”, “enquadramento da memória”, “memória subterrânea”, “lugares de memória” indicaram o florescimento de campos relacionados à tradição do pensamento acadêmico francês. Alguns autores importantes dessa tradição, que são referências para os estudos da memória no Brasil, são Maurice Halbwachs (2006), Michael Pollak (1992), Pierre Nora (1993). No texto “*Ethics, present time and memory in Brazilian journals of history*”, 1981-2014, publicado por Alexandre Avelar e Mateus Pereira (2018) na revista *Historiein*. Os autores que se propuseram fazer um “estado da arte” sobre os debates acerca da memória no Brasil, dando enfoque às particularidades desse campo no país, apontaram que os inícios dos estudos da memória tiveram como grande influência a problemática dos “Lugares de Memória”, vinculada ao projeto historiográfico de Nora. O texto de introdução do projeto escrito em 1984 foi traduzido pela revista *Projeto História* em 1993, possibilitando a expansão de tal referência para os estudos no Brasil.

Nas palavras de Pierre Nora (1993, p. 12), “os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama”. É válido dizer que os arquivos, monumentos, memoriais e prédios históricos na estação encontram-se não apenas a memória de um grupo, cidade ou nação, mas sim uma memória enquadrada⁵. Há um grupo específico que porta determinada memória, a mesma se relaciona com diversos momentos da história em que viveram inseridos em territórios regionais, locais e nacionais, de forma que também nessas relações as memórias específicas estavam e se fundiram, e são elementos de identificação.

Como seria conceituada por Michael Pollak (1992), tendo em vista que foi construída pelos atores sociais de um grupo, cidade ou nação, e que adquiriu legitimação ao longo dos anos, a memória sobre um local pode ser construída dentro de um enquadramento, na qual esse episódio regional do Brasil poderia ser rememorado como parte da identidade nacional.

Embora possamos observar uma grande presença dessa matriz teórica francesa no contexto nacional, nos surpreendemos também com suas ressignificações e a grande capilaridade dos estudos da memória na historiografia brasileira. Na avaliação de Avelar e Pereira (2018), presente no estudo citado, de modo geral, seis grandes áreas ou subdisciplinas estão presentes nos estudos da memória no Brasil: as pesquisas sobre a escravidão e a diáspora africana; a história oral; o ensino de história e patrimônio; a ditadura militar e a teoria da história/história da historiografia.

Nos estudos da memória no Brasil, uma das particularidades que caracterizou a sua introdução é a sua relação articulada com a emergência da metodologia da História Oral, de modo que os dois campos se relacionaram e se desenvolveram em grande diálogo. Esse processo não implicou na marginalização de um campo sobre o outro, mas na complementação de suas perspectivas através da apropriação de variadas referências europeias. Destacamos os trabalhos de Michael Pollak e de Alessandro Portelli (AVELAR; PEREIRA, 2018).

O primeiro autor foi citado, principalmente, através de dois textos, também publicados na revista “Estudos Históricos: Memória, esquecimento e silêncio” (1989) e “Memória e identidade social” (1992). Este último, fruto de uma conferência no

⁵ Ver mais em: POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). Pollak serviu não só como uma revisão do pensamento de Halbwachs, herdeiro da tradição sociológica de Émile Durkheim, mas também abriu novas problemáticas no campo, as quais estão sendo desenvolvidas, a saber: os conflitos de memórias; a relação entre a “memória coletiva” e a “memória individual”; as “memórias subterrâneas”; a dimensão traumática dos testemunhos (POLLAK, 1989; 1992). Na sequência, com Portelli, a partir de sua análise do massacre dos italianos em Civitella Val di Chiana, pelos alemães em 1944, foi sublinhado o caráter “fragmentado” e “idiossincrático” da memória e o papel mediador da cultura (PORTELLI, 1996).

Ademais, cabe observar a inserção de autores como Paul Ricoeur (2007), Beatriz Sarlo (2007), Sigmund Freud (1976), Walter Benjamin (1987), Henri Bergson (1999) ao longo das últimas décadas, reafirmando a característica de constante investimento teórico do campo brasileiro (PEREIRA; AVELAR, 2018).

Contudo, Avelar e Pereira (2018) consideram que, se por um lado os estudos da memória no Brasil demonstram esse esforço teórico, há de serem levadas em conta também as dificuldades de sua inovação teórica. Nesse sentido, os autores destacam o valor paradigmático dos dois artigos de Pollak como parte do conjunto de referências mais citadas no campo. Em vista disso, enfatizam os usos e abusos da noção de “enquadramento”, como desdobramento desse lugar paradigmático assumido por Pollak, de modo que, por vezes, a categoria pode tornar-se subserviente e perder sua eficiência explicativa (AVELAR; PEREIRA, 2018).

Não obstante, o lugar social dos historiadores, segundo Ana Carolina Barbosa Pereira (2018), não pode ser desvinculado de seus usos epistêmicos. Neste caso, consideramos que, em relação aos estudos da memória no Brasil, há certo *apriori* vinculado à historiografia francesa, o que demonstra uma grande correlação estrutural no plano das pesquisas dadas à nível nacional.

Identificamos, portanto, uma expressiva presença de referências francesas, o que corrobora a análise de Barbosa Pereira (2018) a respeito de certa dependência epistêmica. Assim, é necessário lembrar dos pretensos ideais universais do discurso científico europeu, que foram tanto produtores quanto aliados dos processos de colonização, a nível mundial ao longo da modernidade. Mas, embora reconheçamos o provincialismo que se inscreve em tais autores, fundacionais e estruturalmente estáveis para a área no Brasil, não podemos deixar de ressaltar as diferentes

(re)apropriações que se pode fazer desses mesmos autores.

Desse modo, cumpre ressaltar o contexto dos primeiros anos da Nova República, o que implica considerar que a experiência da redemocratização redefiniu os pressupostos ético-políticos da historiografia brasileira a partir da década de 1980.

Para Francisco Gouvea de Sousa (2017), tais mudanças se expressaram a partir do interesse em abordar “novos personagens” historicamente excluídos da história oficial. É considerando tal horizonte democrático, que constitui a identidade da historiografia contemporânea brasileira, que podemos entender as mobilizações do arcabouço teórico-metodológico, majoritariamente francês, pelos estudos da memória no Brasil, e principalmente seus efeitos políticos e éticos para o debate historiográfico e público brasileiro.

Segundo Francisco Santiago Júnior (2015), as categorias da historiografia francesa, como “lugar de memória”, foram instrumentalizadas pelos historiadores da história do tempo presente no Brasil para articular tal anseio por “dar voz” aos “excluídos da história”. Desse modo, viabilizou a produção do conhecimento historiográfico alinhado com os debates públicos democráticos da Nova República. Na avaliação do historiador,

O interesse da historiografia parece ter sido transformar a memória em fonte histórica, apreciando o fenômeno mais pelo aspecto dos métodos e limites desta “nova” fonte (discussão fundamental da história oral, metodologia de investigação por excelência), e menos por sua dimensão processual. Por meio do testemunho oral, os subalternos poderiam ter ‘o direito à memória’ e os historiadores poderiam se aproximar do presente. Este ‘direito’ consolidou uma nova perspectiva das ciências humanas, as quais se aproximaram das questões da memória por meio de um princípio ético-epistemológico de fazer dela a matéria prima por meio da qual os subalternos poderiam adquirir visibilidade social, participando inclusive do reforço de uma cultura cidadã. (SANTIAGO JÚNIOR, 2015, p. 246).

Assim como Gouvea Sousa (2017), entendemos que o princípio do “direito à memória” ainda compõe o horizonte democrático da escrita da história no Brasil do século XXI. Nesse sentido, não seria necessário afirmar, mais uma vez ao leitor, a dependência francesa em relação aos estudos sobre a memória. Entretanto, acreditamos haver sempre certa diferença de significado entre os conceitos e as formas pelas quais eles são utilizados e reapropriados por seus diversos atores ao

longo do tempo.

Nas últimas décadas também observamos o crescimento da discussão no Brasil, acerca do âmbito do passado e suas formas, sobre perspectivas de tradição inglesa e americana, representadas principalmente pelos teóricos Michael Oakeshott e David Lowenthal. No livro “Sobre História” (2003), Oakeshott entende o passado de duas formas e os denomina como passado prático e o passado histórico. O prático, seria aquele que pode ser manipulado pela ação humana, servindo a determinados objetivos e realizações. De certa forma, esse seria um passado encapsulado, pois é “o somatório de experiência e que mantém com ele uma relação que independe da rememoração, como na herança genética”. (OAKESHOTT, 2003, p. 13).

Em outros termos, o passado prático é composto por memórias que são resgatadas inconscientemente, mas que se relacionam sempre a elementos concretos que estão em voga no momento da rememoração, como um cheiro, um sabor, um local. Entretanto, mesmo sendo lido como uma memória involuntária, a própria memória contém elementos do passado histórico e cada vez que são trazidas à tona, recompõem e reorganizam o pretérito histórico também. A memória não tem uma organização narrativa que siga o fluxo temporal, mas se refaz a partir da subjetividade de quem está narrando. Para o autor, “memória e história se entrelaçam e se relacionam, mas pode-se afirmar que o uso da memória tem um caráter menos intencional do que o da História”. (OAKESHOTT, 2003, p. 62).

Nessa relação, embora a memória seja subjetiva, ela é um aspecto importante de consideração na ciência histórica, pois a História também está contida na memória. Assim, a memória se refaz nos estudos históricos como um campo de pesquisa, uma chave analítica e uma fonte. Conforme Oakeshott (2003), no passado prático também se inserem os vestígios materiais do passado, como obras de arte, objetos cotidianos ou artefatos de conhecimentos.

O passado histórico se relaciona ao ofício do historiador, a autonomia e a especificidade da ciência histórica, sendo o passado investigado e registrado. Oakeshott tem em vista que a História tem um caráter coletivo e é produzida e compartilhada coletivamente, enquanto a memória é construída subjetiva e individualmente. O autor classifica o passado registrado como “o conjunto [de] objetos, que corresponderam no seu tempo a realizações humanas e que, como tais, foram manifestações performativas de um presente-futuro passado de

compromisso prático”. (OAKESHOTT, 2003, p. 15).

Para David Lowenthal (1998), o ofício do historiador porta um esforço em conhecer o passado, reconhecendo que este é uma parte do presente, embora não seja igual a ele. O passado mantém uma relação grande com o presente e também é construído no tempo atual, tendo em vista que nós, no presente, atribuímos seus significados e importância. De acordo com o autor, podemos ir ao passado a partir da memória, das relíquias e da História, mas o passado deve ser trabalhado como um lugar estranho, um presente de algum outro tempo (LOWENTHAL, 1998). “O próprio passado se foi; tudo o que sobrevive são seus resíduos materiais e as histórias de quem vivenciou isso”. (LOWENTHAL, 1998, p. 15). A História não pode existir sem a compreensão deste conceito de pretérito, que influencia tanto os conceitos de professores quanto os materiais culturais relacionados à cultura escolar.

Nesse sentido, para a construção do presente texto da percepção sobre memória e patrimônio, atentamo-nos à forma de construção do âmbito das pesquisas sobre memória no país. Partilhamos da compreensão da importância dos estudos e da preservação dos restos e vestígios da memória e da identificação de como esses passados se constroem e ressoam no presente. Entendemos as formas de passado e os vestígios das memórias como objetos de análise sobre o patrimônio presente, com a possibilidade de identificação da construção de significado social que determinados locais possuem. Identificar seus significados no presente é parte essencial das questões sobre o que, para que e como preservá-los. Para tanto, recorreremos no próximo tópico a uma revisão sobre o conceito de patrimônio e memória, buscando conceituar para entendermos as políticas que interligaram essas concepções com a prática de preservação.

3.2 ENTRE AS MEMÓRIAS E O PATRIMÔNIO

A memória individual é centrada no indivíduo, sendo única na medida em que este também o é, enquanto a memória coletiva envolve outras pessoas que fazem parte de nosso crescimento, formação ou que apenas nos rodeiam (como em círculos de convivência). A memória construída na coletividade está ligada às nossas vivências em sociedade, destacando-se suas intersecções em: memória

social, memória cultural e memória histórica.

O fazer memorialístico da sociedade, da cultura e da história que habita e é inerente à coletividade, pode ser revisitado (embora não revivido) em objetos, imagens e representações de tempo que nos ligam, como fios de lembranças, ao passado. A este ponto, podemos ilustrar a etimologia do signo lembrar: “Lembrar-se’, em francês *souvenir*, significaria um movimento de ‘vir’ ‘de baixo’: *sous-venir*, vir à tona o que estava submerso”. (BOSI, 2007, p. 46).

Contudo, “Os atos da lembrança são também, ao mesmo tempo, atos emocionais, de afeto, de pensamento, e estão a serviço das necessidades da ação imediata”. (CARRETERO *et al.*, 2007, p. 57). Por esta via salientamos que a memória se torna acessível por meio da fala e da narrativa, sempre suscetível ao presente, às subjetividades, fabulações, omissões e às diversas intenções que moram na construção “artesanal de comunicação”. (BENJAMIN, 1987, p. 205).

A narrativa se faz na memória, “ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (BENJAMIN, 1987, p. 204) e está em constante construção, pois se relaciona ao presente, às lembranças e às expectativas futuras, dialogando com a própria identidade do narrador.

Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1987, p. 205).

Assim, o “lembrar-se”, ao tocar a memória, faz com que o passado não só venha “à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, ‘desloca’ estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência” (BOSI, 2007, p. 47), aparecendo a memória como uma “força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora”. (BOSI, 2007, p. 47).

Em outras palavras, a memória gira em torno de um dado básico do fenômeno humano: a mudança. Se não houver memória, a mudança será sempre fator de alienação e desagregação, pois inexistiria uma plataforma de referência e cada ato seria uma reação mecânica, uma resposta nova e solitária a cada momento, um mergulho do passado esvaziado para o vazio do futuro. É a memória que funciona como instrumento [...] de identidade, conservação e desenvolvimento que torna legível os acontecimentos. (MENEZES, 1984, p. 34).

Portanto, a memória social é decisiva para a construção de sentido da dimensão histórica da sociedade. Ao assinalar que “vivemos no longo prazo”, Braudel (1996) indica que as reorganizações da vida social se fazem em presença de um agrupamento sucessivo e contínuo de mudanças produzidas a longa duração. Estas, deságuam na realidade atual, condicionando alternativas de construção do futuro, sendo assim o desenvolvimento social percebido em relação a uma construção histórica.

Afinal, a conscientização acerca da construção histórica é uma maneira de buscar o ativo posicionamento no presente. A partir disso, as pessoas comuns, a população local, os servidores públicos e os estudantes devem ter a possibilidade de se posicionar frente à construção do futuro dos locais de memória da comunidade em que se inserem, sob a mediação do passado. Posição atingida pela memória coletiva mediante os suportes de memória, como o acesso aos patrimônios socioculturais e às experiências que estes carregam, transportando a memória social de uma geração à outra.

3.3 POLÍTICAS PATRIMONIAIS NO BRASIL

O patrimônio histórico e cultural é entendido como o resultado das manifestações culturais materiais e imateriais produzidas pelas populações que habitaram/habitam a paisagem de uma determinada região e período histórico, presentificadas por estruturas arquitetônicas, sítios arqueológicos, objetos, saberes, festividades, religiosidades, etc. (LEMONS, 1981; FUNARI, PELEGRINI, 2006).

Para Choay (2017, p.12), a palavra “patrimônio” está relacionada, em primeiro lugar, ao conjunto de bens herdados, e o “patrimônio histórico” seria um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões globais, constituído pela acumulação contínua de objetos que se unem por seu passado comum: “obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e savoir-faire dos seres humanos. [...] Ela remete a uma instituição e a uma mentalidade.”

Desde a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), em 1946, órgão de fomento e proteção do patrimônio mundial e subordinado à ONU, políticas patrimoniais têm sido

implementadas visando ao registro, recuperação, valorização e divulgação dos patrimônios de todo o mundo. Contudo, tem-se privilegiado determinados tipos de patrimônio, geralmente sendo as obras arquitetônicas monumentais as que mais têm ganhado a atenção e proteção, sendo que outras manifestações culturais de menor porte ou intangíveis têm sido relegadas ao segundo plano.

Do fim dos anos 1980 para os anos 2000, alguns setores vêm chamando atenção para a importância da preservação do patrimônio cultural. E com isso fomentando a criação de órgãos de proteção municipal e estadual ao patrimônio, ou a mobilização de alguns setores da sociedade civil com vistas a essa preservação. Não se pode deixar de considerar, que ao pensar na proteção do patrimônio, vai-se produzir um campo de disputas onde se envolve setores públicos como a Universidade, organizações não governamentais, setores governamentais e algumas vezes até o setor privado, dentre outros que podem surgir.

Entretanto, os debates sobre questões patrimoniais no Brasil vêm sendo realizados desde o início do século XX, influenciados pelas políticas francesas de preservação patrimonial, reflexo da Revolução Francesa, e da construção da ideia de nação e preservação desse ideal. Nesses debates sobre preservações, em 1937, criou-se o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, hoje Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. Desde então, outras políticas de preservação também foram articuladas (NOGUEIRA, 2014).

A partir da década de 1970, a visão sobre o Patrimônio tem um redirecionamento, passando da fase da supervalorização do Patrimônio edificado, para a valorização da identidade, como um dever de memória com aqueles que estiveram sem representatividade. Já no início do século XX, o Decreto 3.551/2000, institui o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, “buscando a implementação de política de inventariado, referenciamento e valorização desse patrimônio”. (BRASIL, 1988, Art.8°).

Em 2003, durante a convenção da UNESCO, considerando a importância da criação de novas políticas para proteção do patrimônio cultural, foram escritos textos que servem como medida para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial. Além do Art. 216° da Constituição Federal,

Art. 216° Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em

conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem [...]. (BRASIL, 1988, Art. 216).

Então, observando que houve a ampliação do conceito de patrimônio, há questionamentos sobre quais grupos tinham seus bens culturais preservados e quais memórias estavam sendo valorizadas, e essas indagações motivaram estudos que propunham a inserção e valorização cultural dos grupos excluídos. Grupos de pesquisa sobre identidade e memória passaram a ter maior adesão por pesquisadores brasileiros. Pierre Nora (1993), em “Entre memória e história”, nos traz o conceito de “lugares de memória”, questionando-nos se pela memória pode-se restabelecer a continuidade entre presente e passado, e assim preservar não só bens materiais, mas também ações do social.

Os patrimônios (materiais e imateriais) são elementos/objetos da memória; da história, da sociedade local, da geografia regional, carregando em si as marcas do tempo e oferecem uma identidade urbana; são testemunhos de todos os processos de transformação que ocorreram e ocorrem na cidade e sua preservação construiu uma crescente ligação com outra área importante do campo do patrimônio cultural: a educação. A Educação Patrimonial surge como mais uma maneira de contribuição de uma função social aos locais de memória, com o objetivo de passar o conhecimento à comunidade, para que ela possa ajudar na preservação de sua memória.

3.4 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

As relações estabelecidas entre patrimônio e preservação são próximas, pois patrimônio pode ser conceituado como tudo aquilo que tem algum valor, como uma herança de família, ou até mesmo da comunidade na qual vivemos. José Reginaldo Gonçalves (2002, p. 31) estabelece que o patrimônio não seja usado apenas como símbolo ou representação. É uma mediação entre o passado e o presente. “Não existe apenas para representar ideias e valores abstratos e ser contemplado. O patrimônio, de certo modo, constrói, forma as pessoas”.

Dialogando com aspectos teóricos da história, em sua exposição, Chartier destaca que Michel de Certeau, Paul Veyne e Hayden White mostram que a história

tem uma face narrativa e mesmo, ficcional. Ela é um conhecimento que obedece a normas advindas de um lugar de produção de conhecimento (CERTEAU, 2011), o que serviu para que os historiadores entendessem que a história não é uma narrativa fidedigna do passado, mas uma interpretação, uma leitura do tempo e dos acontecimentos. É preciso, contudo, que esse debate ainda continue latente dentro da historiografia. Talvez essa seja a ideia central partilhada por esses autores, a ideia de que a história é um conhecimento produzido, onde a linguagem e a narrativa são articuladas com normas, sujeitos e lugares.

Ao refletirmos sobre o debate que se instaura no cenário historiográfico na segunda metade do século XX, percebemos mudanças significativas, no que concerne ao pensar e escrever histórias. Historiadores, como Michel de Certeau, estavam arranhando a pretensão dos historiadores em criar imagens perfeitas do passado, mostrando que a história não é um conhecimento neutro, pelo contrário, depois dele seria muito mais interessante falarmos que o historiador tenta criar em sua narrativa um “efeito de real”, noção que ele aprenderá com o semiólogo Roland Barthes (2004)

Em seu bem conhecido texto “Escrita da História” (CERTEAU, 2011a), sobretudo quando o autor mostra como o historiador opera, passamos a entender que a história é uma narrativa que segue normas. É um conhecimento metodologicamente orientado e que necessariamente não trava embates com a ficção, pois a história não deve ser uma pretensão da verdade (CERTEAU, 2011b). A narrativa histórica também se operacionaliza a partir de recortes. Escrever a História é uma atividade de seleção. O historiador começa seu texto pelo estabelecimento de um recorte. Ele seleciona uma dada temporalidade e uma dada espacialidade, a fim de estabelecer fronteiras que lhe permitam ler o passado.

Em uma de suas principais obras, “Tempo e Narrativa”, o autor francês Paul Ricoeur (2007) se dedica a compreender, além de outras coisas, como a ficção, a memória e a história podem se aproximar e se distanciar, reciprocamente. O autor ressalta a importância, primeiramente, do imaginável na produção da narrativa histórica. Paul Ricoeur (2007) parte da intersecção entre tempo e narrativa para construir seu raciocínio. Para este autor, é possível visualizar três percepções de tempo: o tempo cósmico (natural, físico); o tempo vivido (ou seja, a experiência) – que são dois tipos de tempo intangíveis, em que não se pode atingi-los – e um terceiro tempo, da narração, que, diferente dos outros, é humano (já que acessível

pela linguagem, atribuindo, dessa forma, significado aos acontecimentos). Segundo Ricoeur (2007), esse terceiro tempo se conduz sempre a partir do presente e, logo, se articula ao passado, delimitando também o futuro.

Para o autor, todo tempo é fundamentalmente o tempo presente e, portanto, ele é o único possível de ser experimentado, levando a ideia de que toda história, conseqüentemente, é narrada a partir do presente. Nesse ponto, Ricoeur (2007) percebe que a linguagem é capaz de atribuir sentido ao passado e significá-lo ao futuro. A intersecção entre linguagem e tempo coloca essa como fundamental àquela, uma vez que não há tempo que não seja configurado e significado pela linguagem. Apesar de uma pessoa viver no tempo, a mesma pessoa só pode se perceber como “ser-no-tempo” pela linguagem. Essa imaginação controlada ocorre por meio do empréstimo que a história faz da literatura e não é confinado ao plano da composição (configuração), mas concerne também à função representativa da imaginação histórica, já que agrega a função metafórica do “ver como”.

Dentro das concepções de narrativa, memória história, as ações de educação patrimonial têm sido importantes ações de mediação da história, dos patrimônios e da própria história pública. Dentro do campo de estudos sobre o patrimônio, vem se produzindo pesquisas que abordam essas intersecções epistêmicas; algumas possibilidades de leitura que trazem apontamentos sobre questões patrimoniais e a educação. No estudo desenvolvido por Leandro Henrique Magalhães (2009), Educação Patrimonial e Memória: a percepção de alunos de Ensino Fundamental acerca do Patrimônio cultural local, uma pesquisa com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em escolas periféricas do Município de Londrina/PR, o autor propôs atividades que buscaram aflorar os conhecimentos sobre o lugar onde vivem, e posteriormente revela que essas noções patrimoniais já eram existentes nos alunos.

Germinari (2010) e Buczenko (2012) abordam em suas pesquisas a importância do conhecimento de História Local e como isso pode impactar na construção do indivíduo, após contato com relatos de memórias, poderem visitar os monumentos e espaços públicos, terem acesso a informações sobre a construção desses espaços. Os autores da investigação “História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da Educação Histórica” apresenta diversos pesquisadores sobre o tema, e mostram que implementada a História Local desde Ensino Fundamental, interfere na construção de sua percepção de identidade e na localização do sujeito no espaço e no tempo.

O projeto extensionista “Diálogos com o Patrimônio Cultural e a Memória Coletiva – Londrina/PR”, coordenado pela Profa. Dra. Ana Cleide Chiarotti Cesário no ano de 2011, financiado pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em parceria com o Programa Universidade Sem Fronteiras, foi um projeto que mesclava ensino patrimonial e a busca por relatos da memória coletiva. Foram propostas oficinas com temáticas sobre Identidade, Memória, Patrimônio, entre outros. De início, essas oficinas foram aplicadas a professores de uma escola e posteriormente a grupos de estudantes, onde se podem observar os relatos das memórias a partir das informações coletivas. O trabalho comparou a reinterpretação dos lugares de memória constituídos pela memória oficial em novas ressignificações após as oficinas e palestras.

Pensar na importância do ensino patrimonial e desenvolver projetos que desenvolvam essa temática, de forma crítica e construtiva foi executado na Estação da Memória, estação ferroviária do município de Joinville-SC. Um trabalho bem estruturado que continha uma equipe dividida em setores, mas que foi encerrado por questões orçamentárias. Souza *et al.* (2014), chama atenção para as políticas públicas que sempre deixam a cultura de lado, ou é o primeiro a se cortar quando se precisa conter gastos, enquanto os gastos com propagandas políticas continuam. O trabalho “Encontros com a Memória: uma experiência de educação em Patrimônio Histórico” nos mostra a importância de se programar esses estudos na educação básica, pois “se não há sentimento, não há comprometimento”. (SOUZA *et al.*, 2014, p. 60).

Os trabalhos apresentados sobre a importância do ensino patrimonial trazem como ponto de partida a evocação da memória. O primeiro texto apresenta uma sequência de atividades que buscou avaliar os conhecimentos já existentes nos alunos; o segundo texto aborda a construção do indivíduo conforme é seu conhecimento sobre o entorno dos espaços que vivem; o terceiro texto, um projeto de extensão, teve muito contato com a comunidade, trazendo reflexões sobre a reinterpretação dos lugares e, por fim, o quarto trabalho apresenta um programa desenvolvido em uma estação ferroviária, patrimônio histórico. A falta de comprometimento por parte dos governantes fez com que o projeto tivesse que ser encerrado.

As discussões acima apresentadas trazem resultados de trabalhos que se desenvolveram nessa perspectiva, utilizando a ideia que relaciona memória e

formação de identidades, e partindo do princípio da existência de uma identidade e de uma memória, imposta pelos detentores do saber sistematizado e oficial. Buscamos revisar as relações teóricas entre memória, lugares de memória e patrimônio, pois refletir sobre essas conexões é pensar também o direito à memória e âmbitos da construção da consciência histórica em tessituras das narrativas.

Canclini (2011, p. 156-157), que verifica o uso do patrimônio cultural na América Latina, com suas especificidades, “argumenta que uma sociedade democrática deve criar condições para que todos tenham acesso aos bens culturais, não apenas materialmente, mas dispendo dos recursos prévios de assimilação, como educação, para absorver seu significado”. Portanto, “a edificação dos espaços democráticos também deve ser pensada à luz das nossas heranças memoriais presentes nas cidades, colônias, barracões, ruas, praças e estações ferroviárias”.

3.5 MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A HISTÓRIA PRESCRITA NO MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NO MUNICÍPIO DE OURINHOS- SP

O Município de Ourinhos não possui currículo próprio. Por isto, o Material Didático utilizado pela Rede Municipal de Ourinhos é do Sistema SESI-SP, que foi reescrito, motivado pelas atuais pesquisas em educação, pelas legislações promulgadas recentemente e, sobretudo, pelo lançamento da Base Comum Curricular (BRASIL, 2018). Faz menção a todos os documentos e legislações citadas acima nesta seção. O material propõe dialogar com o ensino de História na formação do estudante.

Os responsáveis para preparação deste material didático são especialistas, com participação de vários profissionais da educação, incluindo professores e gestores do SESI-SP⁶. O material específico utilizado para os 4º e 5º anos foi escrito

⁶ Para o Referencial Curricular do SESI (2020), os responsáveis foram: Alex Wilson, da Silva Fonseca, Aline Leme da Silva, Aline S. C. Ohnuki, Anagilda S. S. Cordeiro, André G. L. Rueda, Beatriz Marsiglia, Camila de O. Teodoro, Camila T. Osaki, Carlos, J. C. De Souza, Calos R. Sartori, Carolina P. Da Rocha Amorim, Célia Maria Amato Balian, Claudia Maira de Osuza, Deivid B. Luz, Elaine C. B. Maximo, Elieste da Silva Junior, Fernando Augusto dos Santos, Flávia Cristina Dozo, Herman Renato Assumpção, Ivanei Nunes, José Renato da Silva, Juliana Prezia e Silva, Karina de Paula Vezaro, Karina S. Pereira, Kathya da S. C. Alves, Leda Lucia F. Da Costa, Lilian Engracia dos Santos, Luciana Cirillo, Marcel Alves Martins, Maria Clara V. J. Rabelo, Mariana de Abreu Campos, Mário C. Oliveira, Maurício C Filho, Nádia H. Aoyama, Nildon da Silva de Figueiredo, Rafaella S. R. Bernini, Rossana I. Chida, Soraia Romano, Tábita Pereira de Araújo, Thamara R. A de Medeiros, Vitor A. C. Germano, Willyan R. S. Da Silva.

por professores e gestores, todos do Sistema SESI-SP (SESI, 2020a; 2020b)⁷. Analisando especificamente a proposta pedagógica referente à História do Sistema SESI- SP, esta é elaborada a partir de contribuições de duas importantes correntes historiográficas da atualidade: a História Social, que incorpora as manifestações de diversos setores das sociedades, e a História Cultural, que traz as representações sociais e a análise dos discursos para o centro do trabalho do historiador.

Os procedimentos metodológicos adotados no processo de ensino e aprendizagem de História no Ensino Fundamental do Sistema SESI-SP denotam uma concepção de elaboração do conhecimento. Tal concepção consiste, em sua fase inicial, em

[...] delimitação do objeto de estudo e na identificação entre estudantes de suas representações sociais, organização de conhecimento e atividades que tornam a realidade inteligível - sobre esse objeto, estabelecendo nexos entre conhecimentos prévios e os conhecimentos que se quer construir. (REFERENCIAL CURRICULAR SESI, 2020, p. 163).

A partir da delimitação do objeto de estudo, faz-se necessário observá-lo e descrevê-lo, para, desse primeiro contato, formular questões ao objeto de maneira que se criem obstáculos epistemológicos e/ou pedagógicos.

O Sistema SESI-SP abraça as etapas e elementos do método, enunciando a importância da pesquisa, entendida a um só tempo como princípio, método e produto. Investigar, analisar, ler, sintetizar, questionar, criticar, organizar, classificar, inferir, propor, selecionar, comparar são algumas operações intelectuais e comunicativas em jogo em relação a uma pesquisa, que justificam sua centralidade no estudo de todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental SESI-SP.

Referente ao currículo escolar, o material adotado alega que tal deva servir de referência aos estudantes para o exercício de sua cidadania no mundo contemporâneo. Assim sendo, suas unidades significativas de História para o Ensino Fundamental propõem o diálogo entre a vida dos estudantes e o conhecimento científico, valorizando a consciência política, a solidariedade e o respeito à

⁷ O material específico, utilizado para os 4º e 5º anos, foi escrito por professores e gestores, todos do Sistema SESI-SP. São eles: Adriana Teixeira Rago, Anne H. C. Stelmastchurk, Carla Regina Mantovani, Ceres L. Medeiros, Jane Gonçalves, Laércio de Mello, Luciana N. Caviciolli, Lucimara Regina de S. Vasconcelos, Maria Cristina de Castro Farias, Meire Martins Mocci, Michelle T. F. Feliciano, Nádia H. Aoyama, Roselaine Ripa, Roselise S. Berno, Tânia R. F. Dos Santos, Tereza R. B. Matucheski, Thania M. Teixeira Asinelli.

diversidade cultural, na qual demonstramos abaixo:

- A identidade como construção do cotidiano. Essa unidade significativa enfoca fundamentalmente o sujeito e seu autoconhecimento na descoberta e construção de sua identidade, enquanto membro de uma família e de uma comunidade, que compartilha experiências, costumes e valores, em determinado tempo e espaço.
- Relações do homem com a natureza: a construção do espaço. O estudo da relação do homem com a terra e de seus desdobramentos constitui um eixo para a compreensão do processo histórico.
- As relações de trabalho e de poder. Essa unidade significativa justifica-se pela centralidade do trabalho na constituição, sobrevivência, reprodução e superação do humano, o que permite a análise de várias dimensões da vida dos sujeitos em diversos contextos.
- Contatos culturais: conflitos e convivência. As formas e desdobramentos dos contatos entre os grupos humanos constituem o foco dessa unidade significativa, sendo as noções de identidade e alteridade fundamentais nessa análise, considerando como referência não somente a dimensão individual, mas coletiva, política de tais noções. (REFERENCIAL CURRICULAR SESI, 2020, 170-173).

Enfim, o Sistema SESI prima, neste sentido, em aprofundar o conceito das práticas da pesquisa nas aulas de História, no qual implica também a ampliação do repertório de formas e linguagens para sistematizar, sintetizar e comunicar o processo de trabalho realizado, pois, além da pesquisa, outro aspecto fundamental deste didático-metodológico é o diálogo, que, segundo Paulo Freire (1998), seria a confirmação conjunta do professor e dos estudantes no ato de conhecer e reconhecer o objeto de estudo e que, desta forma, entende-se por todo o processo de ensino aprendizagem.

No material utilizado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Ourinhos, destaca-se a importância do diálogo do professor com os estudantes, sendo o professor um mediador de aprendizagens, cabendo ao mesmo conhecer as especificidades de cada estudante, a fim de estabelecer uma mediação pedagógica adequada, oferecendo propostas ajustadas ao que as crianças podem e precisam aprender. No material, a disciplina de História está incluída na área das Ciências Humanas no Ensino, cujo objetivo é a preconização e a compreensão da interpretação do mundo, partindo da construção da identidade pessoal e social das relações do sujeito com o tempo e o espaço. Na realidade, o material pretende

construir conceitos de sociedade, identidade, natureza e temporalidade individualmente, bem como contribuir para a alfabetização cartográfica e histórica dos alunos.

As unidades trabalhadas nos 5º Anos do Ensino Fundamental oferecidas para aprendizagem, especificamente, são: Geração do Brasil, A formação do Estado Brasileiro, Projetos de nação, Modernizar para crescer, Tecendo o Brasil, Transformações na vida urbana, Progresso para quem? Ditadura Militar e abertura política, O Brasil e o mundo globalizado, A importância do Clima, Transformações no espaço brasileiro.

Percebe-se que o material didático descreve pontos importantíssimos, como conceito de tempo, quando verificamos cada tema e conteúdo disponibilizado, sendo ofertado e disponibilizado para o aluno diversos aspectos como: sua história de vida, a percepção dos processos simultaneamente, a observação do tempo de duração de atividades, a relação entre ações realizadas ontem, hoje e amanhã, a observação da passagem do dia, mês, ano, com seu tempo de vida, a análise de diferentes épocas, mais especificamente ao estudo da cidade e patrimônios.

No entanto, não identificamos unidades com conteúdos específicos sobre o estudo da cidade e seus patrimônios e, tampouco são assuntos indicados como componente extracurricular. Percebemos, analisando o material didático do 4º Ano do Ensino Fundamental, que tais temas também não são propostos para estudo. É fato que se tem uma unidade sobre Cidades e Vilas, mas apenas traz o estudo específico da cidade de São Paulo e a história específica da mesma e por ser a última unidade do material didático, do 4º Ano do Ensino Fundamental, fica a inquietude: será que todos os professores chegam a concluir esta unidade? Será que os professores, quando trabalham esta unidade no 4º Ano, chegam a propor o estudo da cidade de Ourinhos?

Talvez esses questionamentos possam ser esclarecidos na pesquisa em questão, sobre os saberes dos alunos com relação à Estação Ferroviária de Ourinhos, sobre a qual o material adotado na Rede Municipal de Ourinhos, mesmo contemplando habilidades significativas transcritas na BNCC, deixa uma parte da História tão importante sem ser proposta como conteúdo de ensino, o que pode ser compreendido como um entrave para o processo de aprendizagem dos alunos quanto à sua construção como indivíduo, pois o patrimônio é uma herança que nos faz desenvolver sentimentos de pertencimento a um determinado lugar.

Tem sido comum em propostas curriculares e em algumas produções didáticas introduzir a História do Cotidiano, a conexão entre cotidiano e história de vida dos alunos, do estudo do passado, que possibilita contextualizar essa vivência individual a uma história coletiva. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História, demonstram alternativas que favorecem a compreensão dos alunos em relação ao estudo da memória na construção do conhecimento histórico. Entre os conceitos presentes no PCN em relação ao ensino de História, destaca-se a importância da construção da identidade individual e social, conceito este fundamental, já que a identidade e a memória têm uma estreita relação.

É de suma importância que o ensino de História Local proporcione significado e importância no Ensino Fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir a formação de um raciocínio de história que contemple não só indivíduo, mas a coletividade, apresentado as relações sociais que ali se estabelecem na realidade mais próxima.

Através da História Local, possibilitamos a compreensão do entorno do aluno, identificando passado e presente nos vários espaços de convivência. Essa temática permite que o professor parta das histórias individuais e dos grupos, inserindo o aluno em contextos mais amplos. Com a abordagem da História Local, os alunos passam gradativamente a observar e perceber o significado de outros assuntos construídos no passado; a compreender que as realidades históricas de determinada localidade e de seus habitantes no tempo não se dão isoladas do mundo, mas como parte do processo histórico, em que populações locais constroem suas identidades culturais e sociais; e que estas identidades são diversas.

Os PCNs para a História dividem-se em duas partes. Composto a primeira parte, temos características, princípios, conceitos e algumas concepções curriculares para o ensino de História, além de objetivos gerais, critérios de seleção e organização de conteúdos por área (BRASIL, 1998a). Na segunda parte estão presentes propostas de ensino e aprendizagem para o primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental, que são divididos em quatro ciclos com objetivos, critérios de avaliação e orientações didáticas para a prática da pesquisa escolar, para o uso de variados materiais didáticos e documentos, além de sugestões para atividades extraclasse (BRASIL, 1998b). Os PCNs (BRASIL, 1998c) têm também como pressuposto que o aluno pode apreender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais. Destacam os compromissos e

as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, propondo questões locais e regionais.

Pensando o conteúdo dos PCNs, a questão do pertencimento que é gerado pelo conhecimento dos nossos bens comuns, aparece claramente no documento, nos objetivos do Ensino Fundamental, no terceiro tópico, que traz como meta a ser alcançada: “conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais culturais, como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país”. (BRASIL, 1998b, p. 7). A relação História, memória e identidade também são tratadas nos PCNs, pois, segundo o documento, “o que não é lembrado é esquecido e perde laços afetivos de identidade”. (BRASIL, 1998b, p. 91). Nesse sentido, são trabalhadas propostas para o ensino de História, como visitas a museus, exposições e sítios arqueológicos. Como sabemos, os espaços elencados como patrimônio histórico de um país também ocupam lugar de destaque dentro da questão identitária, pois

“Lugar” e patrimônio cultural são dois elementos importantes na formação da sociedade de qualquer Estado Nação. Enquanto o “lugar” pode ser interpretado como um elemento (real ou fictício) que liga os indivíduos por meio de relações sociais e sentimentos de pertencimento a sua sociedade, o patrimônio cultural apresenta, por meio de sua materialidade, um “lugar” simbólico no qual se insere e expressa a historicidade e a sociabilidade dessa sociedade. (FEIBER, 2008, p. 24).

Percebe-se que as discussões contemporâneas sobre patrimônio histórico, o que deve ou não ser preservado a fim de perpetuar uma memória coletiva estão presentes no documento.

Hoje em dia existe a preocupação de igualmente preservar a memória de movimentos populares, das histórias das minorias étnicas, culturais e religiosas, das práticas e vivências populares, as lembranças de pessoas comuns, etc. Há esforços de preservar a cultura negra, as áreas dos quilombos, a área e as lembranças do Arraial de Canudos, os terreiros de candomblé, os campos de futebol de várzea, as lembranças de mulheres, operários, artesãos, as fotografias das famílias, os objetos de uso cotidiano, como vestimentas, instrumentos, utensílios domésticos. (BRASIL, 1998b, p. 90).

Dessa forma, é notado o espaço dado aos debates em torno dos novos

sujeitos sociais que reivindicam seus lugares de memória, grupos que querem ter sua identidade preservada e lembrada, dar sua contribuição e se sentir partes de um todo nacional e assim exercer sua própria cidadania cultural. Podemos relacionar essas demandas por reconhecimento e memória. Portanto, também por identidade ao próprio momento vivenciado de perdas de sólidos referenciais, resultantes da fragmentação provocada pelas intensas trocas culturais.

Ao refletirmos sobre a BNCC, na disciplina de História se pretende estimular ações nas quais professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, eles próprios devem assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental. A BNCC (BRASIL, 2018) explicita que pensar História é um saber e formação necessária para o Sujeito.

O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual. A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. (BRASIL, 2018, p. 397).

Nesta linha, a História, pensar e fazê-la, constitui uma amplitude de conhecimentos e procedimentos para alcançar o conhecimento histórico. Na BNCC (2018, p. 398), quando pensamos o ensino de História, “é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram”.

Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música, entre outras), deixados pelos indivíduos, carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história. A utilização de objetos materiais pode auxiliar o

professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos.

A BNCC de História no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, contempla a construção do sujeito, quando a criança toma consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro”. A partir do desenvolvimento da percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem. O aprendizado, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, torna-se mais complexo à medida que o sujeito reconhece que existe um “Outro” e que cada um apreende o mundo de forma particular.

Nas temáticas abordadas, objetos de conhecimento e habilidades, pode-se dizer que, do 1º ao 5º ano, as habilidades trabalham com diferentes graus de complexidade, mas o objetivo primordial é o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. Há uma ampliação de escala e de percepção, mas o que se busca, de início, é o conhecimento de si, das referências imediatas do círculo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade. Em seguida, por meio da relação diferenciada entre sujeitos e objetos, é possível separar o “Eu” do “Outro”. Esse é o ponto de partida. No 3º e no 4º ano contemplam-se a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos. Essa análise se amplia no 5º ano, cuja ênfase está em pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização. A noção de cidadania, com direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos.

Para evitar uma visão homogênea, busca-se observar que, no interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado. As memórias podem ser individuais ou coletivas e podem ter significações variadas, inserindo-se em uma lógica de produção de patrimônios (materiais ou imateriais), que dizem

respeito a grupos ou povos específicos.

As orientações dos PCNs e da BNCC, ainda que debatam sobre a possibilidade e a necessidade da inserção da localidade no processo de ensino-aprendizagem de história para as séries iniciais do Ensino Fundamental, ainda encontram alguns obstáculos no que se refere, não somente à aplicabilidade desta temática nas salas de aula, como à estrutura curricular que, encaminhando-se para os ciclos subsequentes, distancia-se cada vez mais do ensino de história local e da possibilidade de articulação desta com as demais áreas de conhecimento.

Enfim, ao refletirmos sobre a importância do âmbito do ensino de história na sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possibilitando o equilíbrio com as diversas áreas do conhecimento, num processo dialético, a escola deva apontar alicerce para o desenvolvimento e competência dos educandos, no qual deva proporcionar a busca das diversas maneiras de como os homens e mulheres vivem e viveram, como pensam e pensaram em suas vidas em sociedades e tempos diferentes. Fonseca (2009, p. 91) afirma que através o ensino e aprendizagem de História

[...] nos permitem ver as experiências sociais em movimento, as transformações e permanências, um processo que assume formas muito diferenciadas, produto das ações e relações dos próprios homens. Assim, o estudo da História, desde os primeiros anos de escolaridade, é fundamental para que o indivíduo possa se conhecer, conhecer os grupos e perceber a diversidade, possibilidade, comparações entre os grupos e sociedades nos diversos tempos e espaço. [...] aprender História é fundamental no processo de construção das identidades na formação da cidadania.

Entende-se que o estudo histórico desempenha um papel importante, pois ajuda na compreensão do mundo, na medida em que contempla pesquisa e reflexão da relação construída socialmente e da relação estabelecida entre indivíduo, grupo e o mundo social. Todavia, no ensino de História podem ser feitas escolhas pedagógicas capazes de possibilitar ao aluno refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-las com a problemática histórica inerente ao seu grupo de convívio, sua localidade, sua região e à sociedade nacional e mundial.

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DE DADOS

4.1 DESCRIÇÃO E DISCUSSÕES DOS DADOS

A pesquisa foi realizada com 107 alunos de três escolas do Ensino Fundamental da cidade de Ourinhos. Considerando que as crianças são matriculadas a partir de critérios de georreferenciamento, inferimos que as crianças que estudam mais próximas da Estação Ferroviária de Ourinhos transitam mais por este lugar do que as crianças que moram mais distante: haveria diferença em relação aos saberes construídos sobre esse lugar?

O questionário foi construído, tendo como base a Tese de Doutorado em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais, de Maria Helena Mendes Nabais Faria Pinto (2011), intitulada “Educação Histórica e Patrimonial: concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente”, indicado pela Profa. Dra. Marlene Rosa Cainelli.

Para ajustes do mesmo, foi aplicado em algumas crianças até chegarmos no questionário definitivo. O acesso às escolas se tornou mais fácil, pois a pesquisadora trabalha na Secretaria Municipal de Educação, como Técnica Pedagógica da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, facilitando a autorização da aplicação do questionário aos alunos.

Após a autorização, a pesquisadora orientou a aplicação do questionário para cada coordenadora, que orientaram os professores dos 5º anos das três escolas, via reunião pelo *Google meet* e acompanhou as respostas dos alunos pelo *Google Forms* e questionário impresso.

Os termos de consentimento foram assinados pelos pais e entregues nas Unidades Escolares. Os questionários aplicados de modo impresso também foram devolvidos pelos pais. Logo após, a pesquisadora se dirigiu às respectivas escolas para recolhimento e início das tabulações.

Por conta da nossa conjuntura em meio à pandemia da COVID-19, a qual nos exigiu distanciamento social, aplicamos os questionários, no segundo semestre de 2020, em dois formatos:

- Para os alunos que estavam realizando as atividades pedagógicas no formato remoto (que possuíam acesso à internet), pela Plataforma *Classroom*, através do *Google Forms*, no qual 74 (setenta e quatro) alunos responderam, sendo

39 (trinta e nove) da EMEF Adelaide P. Racanello e 35 (trinta e cinco) da EMEF Dorothildes B. Gonçalves. Os alunos da EMEF Paulo Freire responderam apenas através de questionário impresso, bem como também 9 (nove) alunos da EMEF Adelaide P. Racanello e 9 (nove), da EMEF Dorothildes B. Gonçalves.

- Para os alunos que estavam realizando as atividades pedagógicas no formato remoto, que não possuíam acesso à internet, foi entregue o questionário impresso.

Segue abaixo a tabela, por Unidade Escolar, com a quantidade de respostas dos alunos pelo *Google Forms* e impresso:

Tabela 1 - Quantidade de respostas dos alunos pelo *Google Forms* e impresso.

| Unidade Escolar | Nº de alunos 5º anos matriculados por U. E. | Nº de alunos 5º anos que responderam via Plataforma <i>Google Forms</i> | Nº de alunos 5º anos que responderam material impresso |
|-------------------------------|---|---|--|
| EMEF Paulo Freire | 35 | 0 | 9 |
| EMEF Adelaide P. Racanello | 110 | 39 | 9 |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | 88 | 35 | 14 |

Fonte: elaborado pesquisadora.

Os alunos possuem entre 10 e 11 anos de idade. Para preservar os participantes da pesquisa, definimos o critério de anonimato e iremos nomear apenas o nome das Unidades Escolares. A pesquisa foi devidamente apresentada à direção da escola e aos estudantes, de modo que estes foram totalmente respeitados em sua aceitação ou não em participar. O estudo exploratório sobre os saberes que os alunos formulam sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos foi dividido em questões, aplicado entre novembro e dezembro de 2020, por meio de um questionário escrito impresso e ou pelo *Google Forms*. Para isso, elegemos alguns pontos que pudessem favorecer discussões acerca dos saberes deste prédio em questão.

O questionário foi elaborado e apresentado para a criança, de forma a convidá-las a olhar para as imagens, a fim de que pudessem estabelecer um diálogo no tempo, chamando a atenção para a cidade de Ourinhos, como consta na legenda.

O questionário foi montado por um bloco inicial no qual os alunos marcavam o local que estudavam e sua idade. Perfazendo 107 (cento e sete)

alunos que responderam os questionários, a faixa etária que predominou foi de 51,35 % com 10 (dez) anos e 48,64 % com 11(onze) anos.

O uso de questões abertas, com várias formas de questionamentos, teve a intencionalidade de proporcionar o pensar da criança sobre os saberes sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos. Aqui a utilização deste expediente investigativo não tem a intenção de construção e validação de estatísticas globais definitivas, mas converter os resultados em objeto de reflexão. É preciso acatamento quando se discute o tema em questão por meio de dados de 107 crianças. Sonia Maria Miranda (2013, p. 26) alerta para o fato de que “os números costumam mascarar as práticas nascidas da experiência, os usos e a vida real”. “Por trás dos números, esvaziam-se os casos individuais de sua significação, em meio a médias globais silenciadoras da riqueza inerente às práticas particulares [...]”. (MIRANDA, 2013, p. 26).

A codificação de cada resposta foi minuciosamente verificada, computando as respostas de caráter de intenção igualitária ou que propusesse o mesmo sentido. Logo após, foi composto os gráficos e elaborado os tópicos de cada barra, quantificando as respostas de cada aluno, para cada questão respondida. Quanto às questões escolhidas para compor as tabelas, foram as respostas com maior número ou que pudessem fazer entrelaçamento da reflexão do levantamento sobre os conhecimentos dos alunos e para identificar a intencionalidade propriamente, de cada questão.

De uma forma ou de outra, as informações coletadas servem de indicadores para se compreender, reconhecer, identificar e entender primeiramente que os dados precisam ser lidos ou interpretados para depois se chegar à compreensão da construção das categorias.

Portanto, construir categorias, extraídas da análise das respostas dos alunos, não significa ir à busca de um sujeito escolar idealizado, principalmente no que tange a Educação Patrimonial e Educação Histórica.

A intencionalidade, na apresentação de fotografias, foi de apresentar às crianças o mesmo local, em períodos diferentes. Tal contato com as fotografias do passado possibilita compreender que a perspectiva histórica vai além do registro da imagem e recupera a história do momento registrado, assim como possibilita a criação de novas realidades e se relaciona com a memória de forma não estática. Memórias, histórias e fotografias são sempre possíveis de serem perquiridas.

As imagens revelam seu significado quando ultrapassamos sua barreira iconográfica; quando recuperamos as histórias que trazem implícitas em sua forma fragmentária. Através da fotografia aprendemos, recordamos e sempre criamos novas realidades. Imagens técnicas e imagens mentais interagem entre si e fluem ininterruptamente num fascinante processo de criação/construção de realidades — e de ficções. São essas as viagens da mente: nossos “filmes” individuais, nossos sonhos, nossos segredos. Tal é a dinâmica fascinante da fotografia, que as pessoas, em geral, julgam estáticas. Através da fotografia dialogamos com o passado, somos os interlocutores das memórias silenciosas que elas mantêm em suspensão. (KOSSOY, 2005, p. 36).

Sabemos que o passado está presente até hoje na cidade, seja nas marcas da memória ou na realidade concreta. Contudo, e talvez o mais importante, seja como estamos escrevendo e contando essa história, sobretudo para as novas gerações.

É de suma importância à relação que os indivíduos estabelecem entre história e memória, sendo algo imprescindível e para a qual o pesquisador deve estar atento. Eberhardt (2015, p. 3) explica que,

Dessa forma, ao trabalhar com fotografias, Menezes (2011) lembra que é “crucial que o pesquisador se familiarize com as inúmeras variáveis que definem a natureza da imagem e a multiplicidade de significados e papéis que ela pode assumir historicamente”. Portanto, uma dessas variáveis está presente nas relações entre imagem e representação, pois representar não significa uma mímese do real, mas parte dele, apesar de que, durante muito tempo (e até hoje), no senso comum, a relação entre fotografia e cópia do real esteja presente.

Como a autora Pesavento coloca, para que essa memória seja resgatada “é preciso convocar e recolher registros de outra época, testemunhos e traços de diferentes naturezas, que possam dar conta das transformações do espaço urbano no tempo”. (PESAVENTO, 2005, p. 11).

As fotografias apresentadas foram retiradas do site Oficial das Estações Ferroviárias e do arquivo de fotos disponibilizado no *site* da Prefeitura municipal de Ourinhos, pois a cidade não possui um local com acervo de arquivos de fotos antigas catalogadas. Possuem também fotos disponibilizadas por acervo pessoal, disponibilizado no livro de Jefferson Rios, “Ourinhos: Memórias de uma cidade paulista” (2015).

As escolhas das fotos foram construídas, conforme o olhar da pesquisadora, intencionando, como já mencionado anteriormente, apresentar às crianças o mesmo local, em períodos diferentes e, em seguida, fazerem as crianças refletir sobre seus saberes, conhecimentos e percepção sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos.

Para esclarecimento dos gráficos tabulados apresentados, não foi elaborado por resposta por alunos, mas sim de acordo com a quantidade de respostas. Portanto, o número de estudantes é diferente do número de respostas, tendo em vista que muitos não respondem e outros respondem várias respostas para a mesma questão.

Para além dos dados de identificação dos alunos, o instrumento foi composto por 20 questões abertas específicas para análise da pesquisa. Solicitamos que respondessem sobre o que se via nas fotos e tecessem comentários. Como já citado anteriormente nesta dissertação, Cooper (2012, p. 156) menciona que

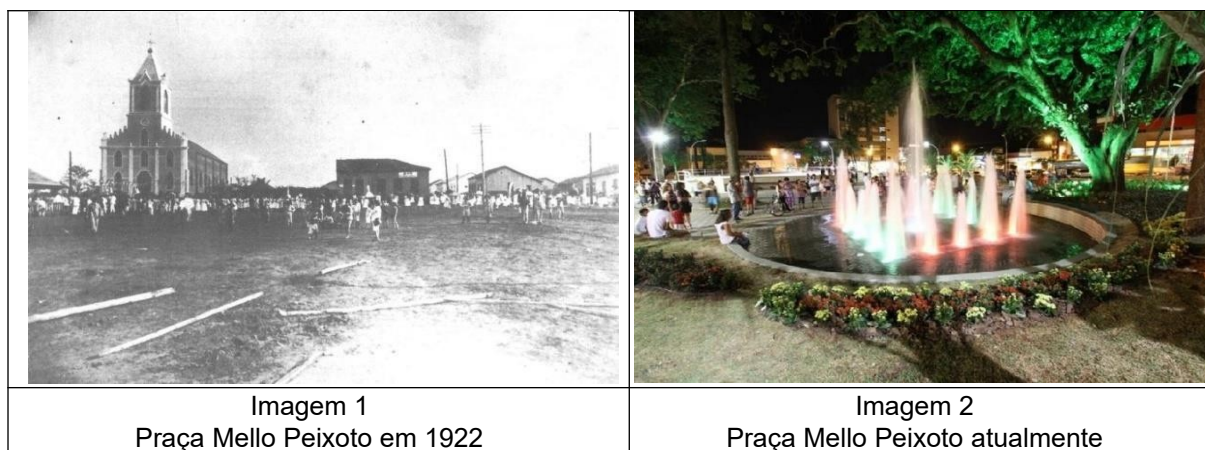
Descobrir sobre o passado envolve fazer inferências (boas adivinhações) sobre fontes, ou seja, traços do passado que permanecem. Fontes podem ser visuais: fotografias ou pinturas, propagandas. Fontes podem ser coisas que foram feitas no passado, variando de botões até castelos, encontradas em casas e museus. Elas podem ser escritas, para crianças muito pequenas, incluem lembrancinhas de bebê, cartões de aniversário, livro de figuras antigo, nomes em estátuas e memórias.

A parte específica das questões relacionadas com a Estação Ferroviária tem início com duas fotografias (Quadro 1) que são de diferentes períodos, de um lugar que se encontra no centro de Ourinhos, próximo à Estação Ferroviária, e estão acompanhadas do enunciado que será discutido no próximo item.

4.1.1 Análise da Questão 3

Estas fotos são de Ourinhos do mesmo local. Agora que você se situou, podemos começar a pesquisa? Procure responder às questões que souber segundo que você pensa.

Quadro 1 - Imagens 1 e 2 de Ourinhos em 1922 e atualmente.



Fonte: produzido pela autora.

Na 1ª imagem, apresenta-se a 1ª igreja de Ourinhos, a qual foi demolida em 1950. Defronte à igreja, construiu-se a Praça Mello Peixoto, retratada na 2ª imagem, que é dos dias atuais, na qual também é possível perceber que as construções dominaram o perímetro próximo à Estação Ferroviária. Provavelmente, alguns alunos não teriam conhecimento de que as imagens pertenciam ao mesmo lugar, mas em períodos diferentes, por isto a importância de apresentá-los. O objetivo era de que, a partir das duas imagens apresentadas, os alunos tivessem um ponto de partida para que pudessem pensar sobre os diferentes períodos. Tais fotografias cumpriram o papel de elemento deflagrador do questionário, cujo mote da intencionalidade era que refletissem sobre elas e descrevessem seus saberes. Nesta questão a pesquisadora não construiu o gráfico de barras, apenas a tabela das respostas dos alunos.

Referente às respostas da **EMEF Paulo Freire**, destacamos que a maioria dos alunos não respondeu à questão. Nas respostas dos que responderam, indicam que houve mudanças.

Referente às respostas da **EMEF Racanello**, tivemos vários alunos que não responderam. Dentre os que responderam, disseram que o local melhorou, que houve modernização e progresso. Outros alegaram que não sabiam que era assim o centro de Ourinhos antigamente.

Referente às respostas da **EMEF Dorothildes**, tivemos muitos alunos que responderam que houve melhora, evolução e progresso. Outros disseram que o progresso mudou a cidade.

Quadro 2 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“Mudou bastante.”</i></p> <p><i>“Está muito diferente, mas a cidade modernizou.”</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>“Depois de quase um século, é notória a mudança, uma praça mais arborizada e moderna.”</i></p> <p><i>“Houve melhoria na segunda foto, artisticamente e arquitetura.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Modernizou.”</i></p> <p><i>“A cidade de ourinhos evoluiu bastante.”</i></p> <p><i>“A cidade de Ourinhos mudou muito desde 1922 e as duas fotos nem parece o mesmo lugar.”</i></p> |

Fonte: produzido pela autora.

4.1.2 Análise da Questão 4

Em outra questão, a de número quatro, novamente o recurso de comparação de imagens do mesmo lugar (Figura 1 e 2), no passado e no presente, foi utilizado. Objetivamos promover reflexões sobre a função da Estação Ferroviária de Ourinhos, em tempos distintos, fazendo com que o aluno descobrisse a importância para quem a construiu e se este local oferece ou remete algum tipo de lembrança.

A partir da relação pretendida entre as fotografias, solicitamos que os alunos respondessem várias questões: o que estas duas fotos nos permitem ver? Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver? Compare a foto da primeira Estação Ferroviária com a segunda e o que você achou que mudou com o passar do tempo e por quê? Qual é a função desta Estação Ferroviária antigamente? Qual é a função atualmente? Comente. Que importância teve para os que a fizeram (construíram)? Para você, a estação traz alguma lembrança? Qual?

Pergunta: As fotos abaixo são do mesmo local, mas de épocas diferentes. As duas são daqui de Ourinhos, da Estação Ferroviária. O que você poderia comentar a partir da observação destas duas fotos?

Quadro 3 - Imagens da estação rodoviária 1920 e atualmente.



Fonte: produzido pela autora.

Com relação às duas fotos apresentadas acima, o objetivo da questão era de coletar informações aleatórias e espontâneas que a criança tem do lugar. Extrair das mesmas as sensações, pensamentos e ideias que vêm a suas mentes. Por isso foram convidadas a ver estas duas fotos e tecerem comentários sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos em períodos diferentes. Oferecemos informações na apresentação das fotos, como a data na legenda, com o propósito de extrairmos o máximo de conhecimento que tinham sobre a Estação.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, destacamos que 7 dos alunos não responderam a questão, 1 que o local obteve melhora e 1 respondeu que estava totalmente diferente.

Referente às respostas da EMEF Racanello, tivemos 21 que responderam que obteve uma melhora na infraestrutura, 6 relataram que atualmente é usado apenas para transporte de carga, 4 responderam que no presente momento encontra-se abandonado; 2/25 melhorou a infraestrutura, 2 atualmente é usada apenas para o comércio, 1 relatou atualmente encontra-se uma escola no local, 1 afirmou que atualmente está abandonada, 1 respondeu que era uma ferroviária, 1 respondeu que é uma foto antiga do local, 1 respondeu que o local não é mais utilizado como antigamente, 1 optou por não responder, 1 simplesmente como sim e 1 respondeu que é utilizado para transporte de passageiros.

Dentre os que responderam, há indicações de que o local melhorou, que ficou totalmente diferente, que diminuiu a movimentação. Essa compreensão é decorrente de uma interpretação que se prende aos aspectos visuais, realizada a partir da quantidade de pessoas na imagem de 1920 e nenhuma na foto atual. Outros disseram que o local não está em funcionamento, que somente se encontra

restaurantes no local, que já visitaram o local, que não conseguiram distinguir diferenças. Também tivemos alunos que deram ênfase na infraestrutura, outros descreveram sobre a questão da diferença das cores das fotos, outros disseram que agora o local é uma escola.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, em sua maioria, 23 responderam que obteve uma melhora na infraestrutura, 10 afirmaram que diminuiu a movimentação, 8 não responderam, 2 relataram que o local não está em funcionamento e 1 afirmou que somente se encontra restaurantes no local, 1 relatou que já visitou o local, 1 respondeu “legal”, 1 não conseguiu distinguir diferença, 1 respondeu somente que sim, 1 comentou sobre as cores das fotos e 1 disse que está abandonada, que atualmente é usado apenas para transporte de carga. Essa ideia que no presente momento encontra-se abandonado é uma possível associação entre a não presença de pessoas na segunda foto, levando à construção da relação entre vazio e abandono, visto que como não se utiliza mais o local para transporte de passageiros, mas somente para carga comercial, o movimento diário fica restrito aos funcionários da própria Estação.

Quadro 4 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“Mudou bastante, mas hoje em dia a estação não funciona mais.”</i></p> <p><i>“Este lugar, acho que tá abandonado.”</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>“Antigamente não havia estrutura, porém havia passageiros para as diversas viagens de trem. Hoje em dia não contamos, mais com trens de passageiros, somente trens de carga, é notória a mudança da estação com uma melhor estrutura, porém coberta, mas sem viagens de passageiros.”</i></p> <p><i>“Que agora é um lanchódromo, mas antes era uma estação de trem.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Que hoje em dia a ferrovia está abandonada, mais bonita, porém sem utilidades.”</i></p> <p><i>“Não conheço muito esse lugar, mas mudou também.”</i></p> <p><i>“A Estação ferroviária antes era muito movimentada, pois era um importante meio de transporte. Hoje os trens são para o transporte comercial.”</i></p> |

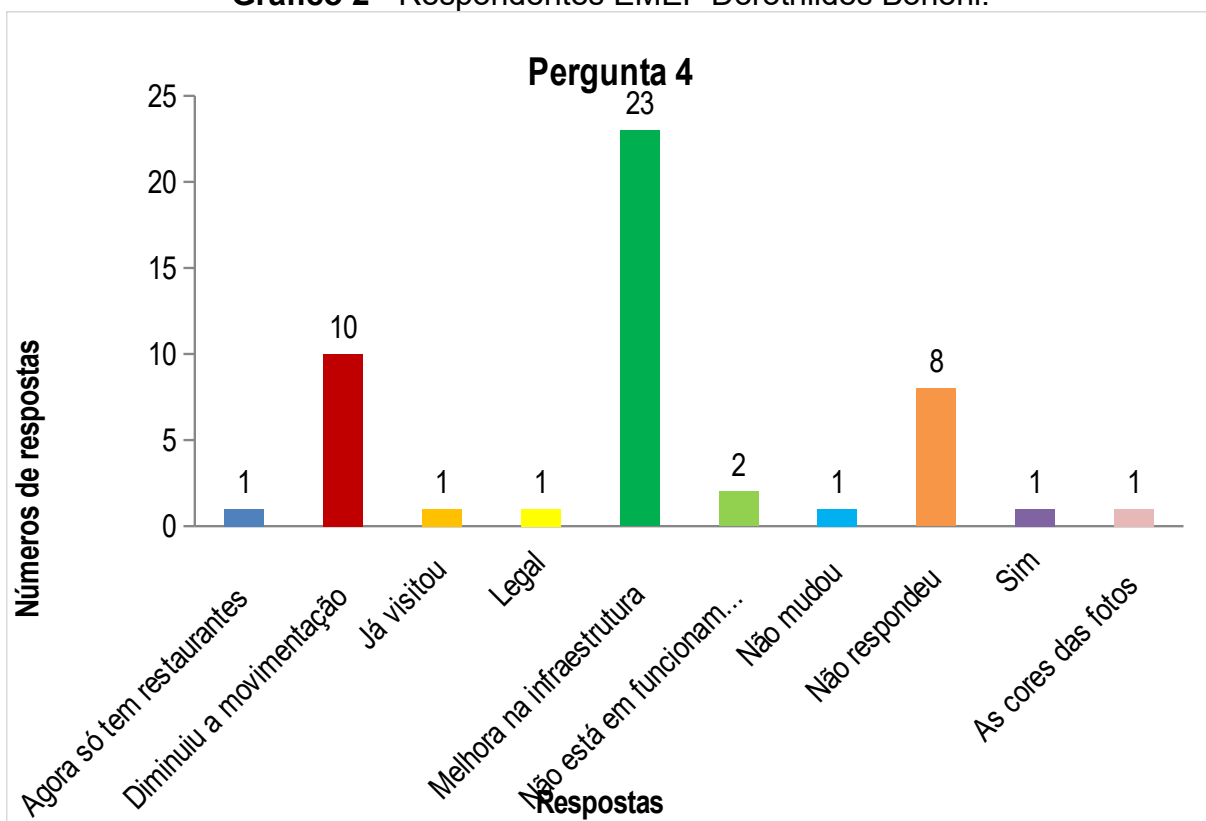
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 1 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



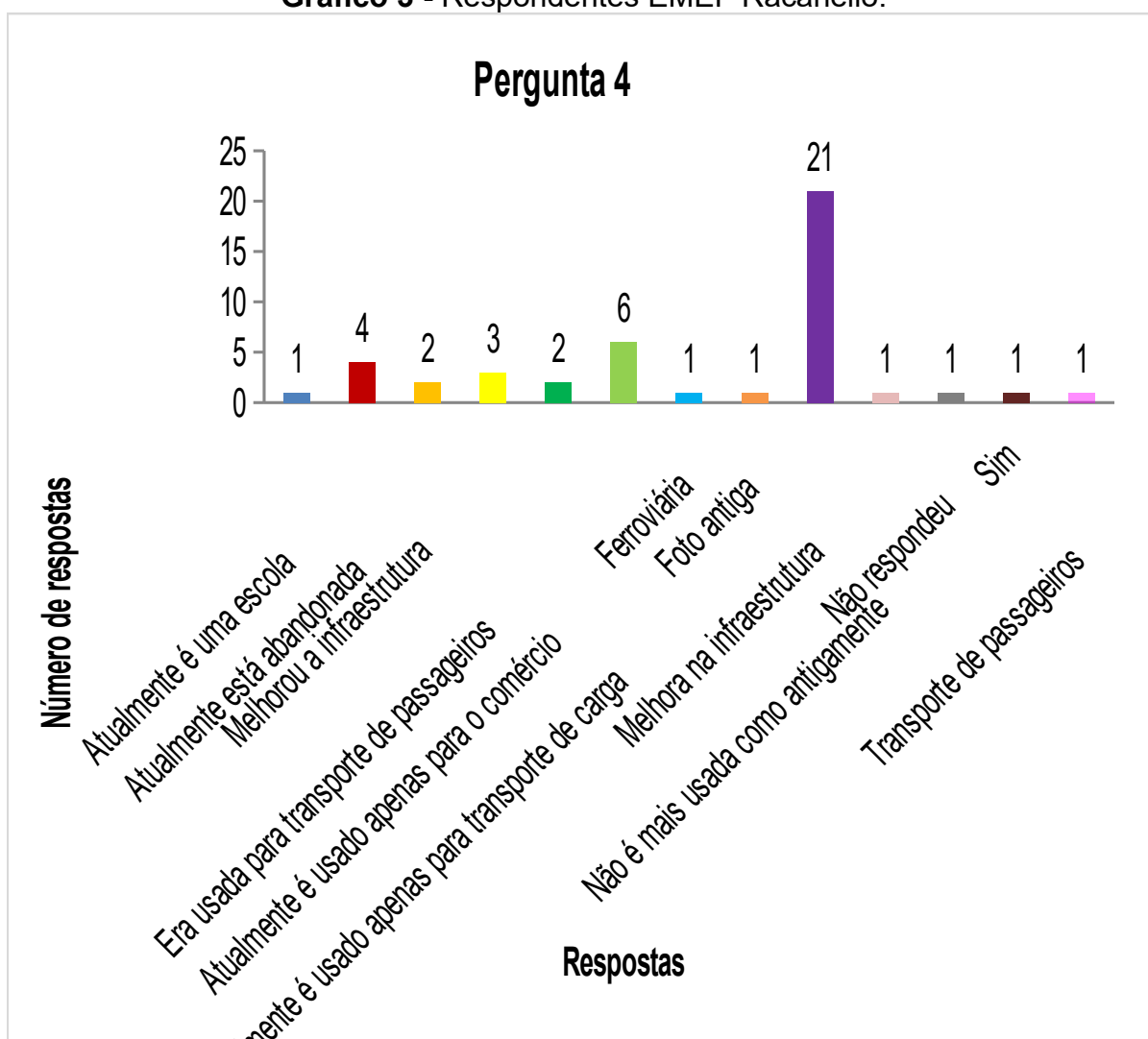
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 2 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 3 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Percebemos que não foi questionada a função do local, mas nota-se que quase todas as respostas se remetem à função do caráter utilitário do prédio. Concluimos que, mediante as respostas dos comentários, os alunos não veem o local com uma função cultural, uma função patrimonial e, inferimos, que não veem porque não foram chamados a olhar para isto. Percebe-se que os alunos não viveram ali, não desenvolveram sensações.

Notamos apenas o desenvolvimento do olhar da criança da cidade como utilitária, como local de apenas “uso”. Uma das explicações para tais respostas vem da experiência marcante da presença do trem na cidade, que corta as ruas, faz barulho, para o trânsito. Por isso, a identificação com a função utilitária do lugar. Outro aspecto a ser destacado é que, considerando o alto número de crianças que não responderam à questão, concluimos que o enunciado apresentou um grau de

dificuldade por ser muito amplo ao solicitar que a criança “comentasse” sobre a relação que estabelecia entre as imagens.

4.1.2.1 Análise da questão 4.1: o que estas duas fotos nos permitem ver?

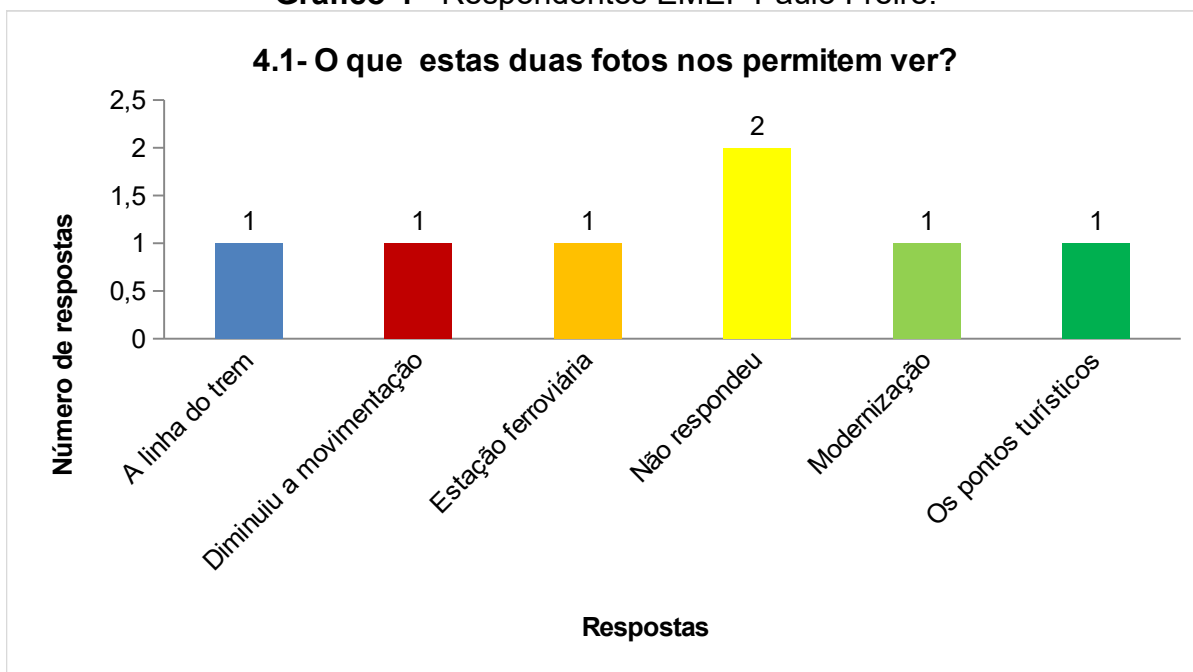
O aluno é questionado, diretamente, para responder sobre o que as fotos o permitem ver. Na questão anterior, os sujeitos já responderam sobre o que estão vendo, mas, nesta abordagem, são chamados a aprofundar o olhar, resultando em um segundo movimento sobre as fotografias. O objetivo da questão prossegue sendo coletar informações espontâneas que a criança elabora do lugar para que possamos fazer uma análise se o aluno compreende o conjunto de foto e legenda ao formular suas respostas.

Quadro 5 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|--------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“Diminuiu a linha do trem.”</i></p> <p><i>“Lugar modernizou.”</i></p> |
| EMEF Doroithildes B. Gonçalves | <p><i>“Que antes as pessoas frequentavam mais esse local, mas antes era uma estação de trem.”</i></p> <p><i>“Na primeira foto havia muitas pessoal para pegar o trem, hoje a estação está vazia.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Que hoje em dia a ferrovia está abandonada, mas bonita, porém sem utilidades.”</i></p> <p><i>“Na foto de 1920 podemos ver a diferença com a atual, que uma é bem antiga e tem muitas pessoas, e a outra bem modernizada, com poucas pessoas.”</i></p> |

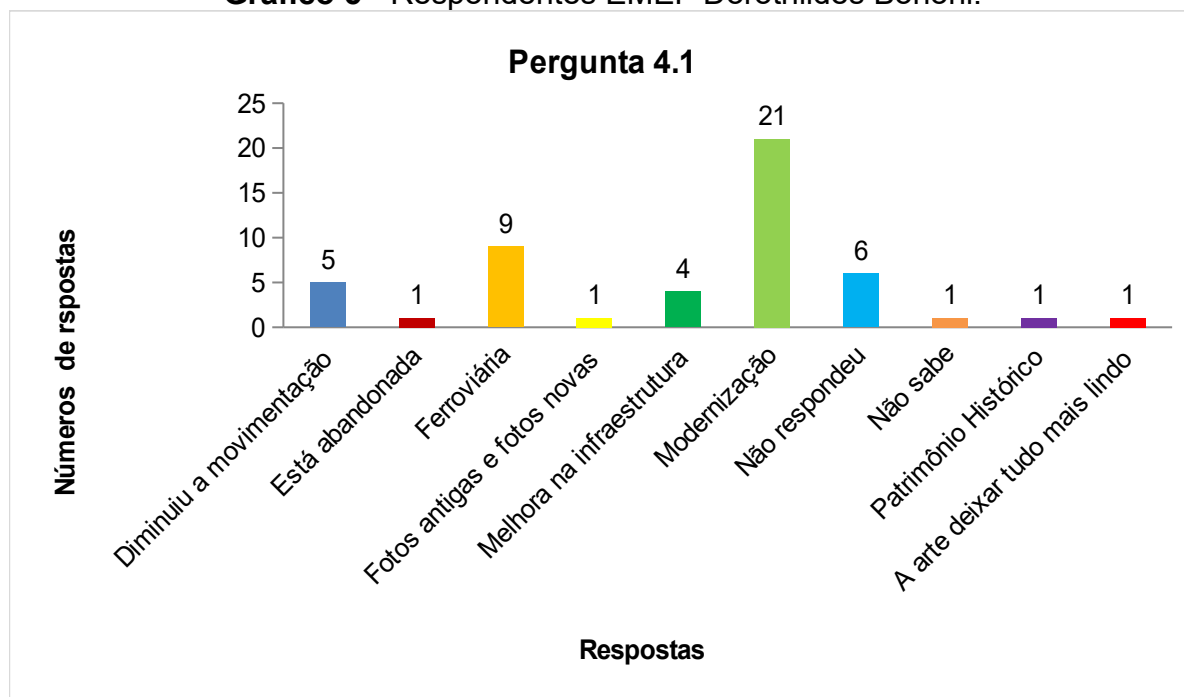
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 4 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



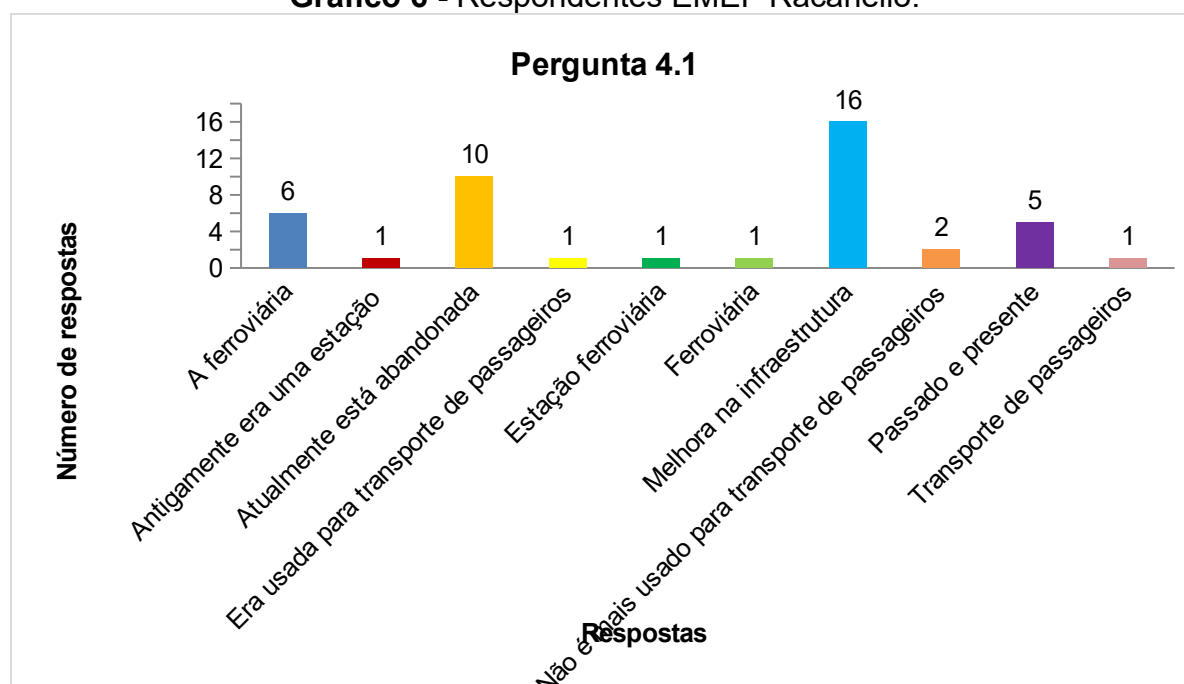
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 5 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 6 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas EMEF Paulo Freire, 6 alunos não responderam, 1 apontou uma melhora na qualidade das fotos, 1 apontou várias coisas que eles não identificaram. Destacamos que nas respostas os alunos não se alongam e nem esclarecem muitas informações. São respostas curtas e diretas como: diminuiu a movimentação, era a Estação de trem, talvez por ser a escola mais distante da Estação e, talvez, os saberes sobre o local estejam mais relacionados com a presença dele na trajetória do aluno, pois as crianças mais próximas da Estação Ferroviária têm uma vivência de maior proximidade, devido ao acesso desta estar centralmente e os alunos da EMEF Paulo Freire, talvez, vão muito ao centro da cidade.

Referente às respostas EMEF Dorothildes, tivemos respostas parecidíssimas com a questão anterior, muitos citando a modernização e infraestrutura. Porém, destacamos que um aluno cita que é um patrimônio histórico, talvez porque alguém já deva lhe ter dado esta informação sobre a Estação Ferroviária. Dos alunos, 21 afirmaram que houve uma modernização, 9 responderam que se trata da ferroviária, 6 não responderam, 5 afirmaram que houve uma diminuição da movimentação no local, 1 disse que está abandonada, 1 simplesmente apontou serem fotos novas e antigas, 1 não soube responder, 1 respondeu ser um patrimônio histórico, 1 disse que a arte deixa tudo mais lindo.

Referente às respostas EMEF Racanello, 16 afirmaram que houve uma melhora na infraestrutura, 10 responderam que atualmente o local está abandonado, 6 responderam que as imagens apresentadas são da rodoviária, 5 afirmaram serem fotos do passado e do presente, 2 disseram que atualmente não é mais usada para o transporte de passageiros, 1 apontou ser uma estação antigamente, 1 disse ser usada para transporte de passageiros, 2 responderam que se trata da Estação Ferroviária, 1 que é Rodoviária e 1 simplesmente respondeu ser para transporte de passageiros.

Destaca-se muitas questões sobre a modernização, como a melhora na infraestrutura, mas não podemos deixar de notar a grande quantidade de alunos que respondeu que o local está abandonado, talvez pela proximidade que a escola tem do lugar, e convivam com a questão de abandono muito mais próximo do que os alunos que estão em escolas mais distantes. Alguns ainda destacaram que é a rodoviária e não Estação Ferroviária. Percebemos que o índice de respostas continua muito semelhante à questão anterior.

4.1.2.2 Análise da questão 4.2: Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver?

A intenção era que, nesta questão, os alunos fugissem necessariamente do que viam na foto e colocassem em ação uma certa imaginação histórica, como Cooper cita que

[...] a imaginação histórica se desenvolve por meio da construção de suposições válidas sobre como as coisas foram feitas e usadas no passado e considerando o que elas devem significar para as pessoas na época, e que esse é o veículo por meio do qual a empatia histórica pode se desenvolver. (COOPER, 2012, p. 230).

A imaginação histórica proporciona que aluno coloque a foto em movimento e, de certa forma, a coloque em um contexto. Fazer com que o aluno crie suposições sobre a vida no período das imagens leva a criar significado para os elementos existentes na imagem e seus significados para as pessoas no passado e também no presente. Fazer com que o aluno reflita com o que aconteceu com este lugar. Identificamos que se trata de uma pergunta difícil para os alunos desta faixa

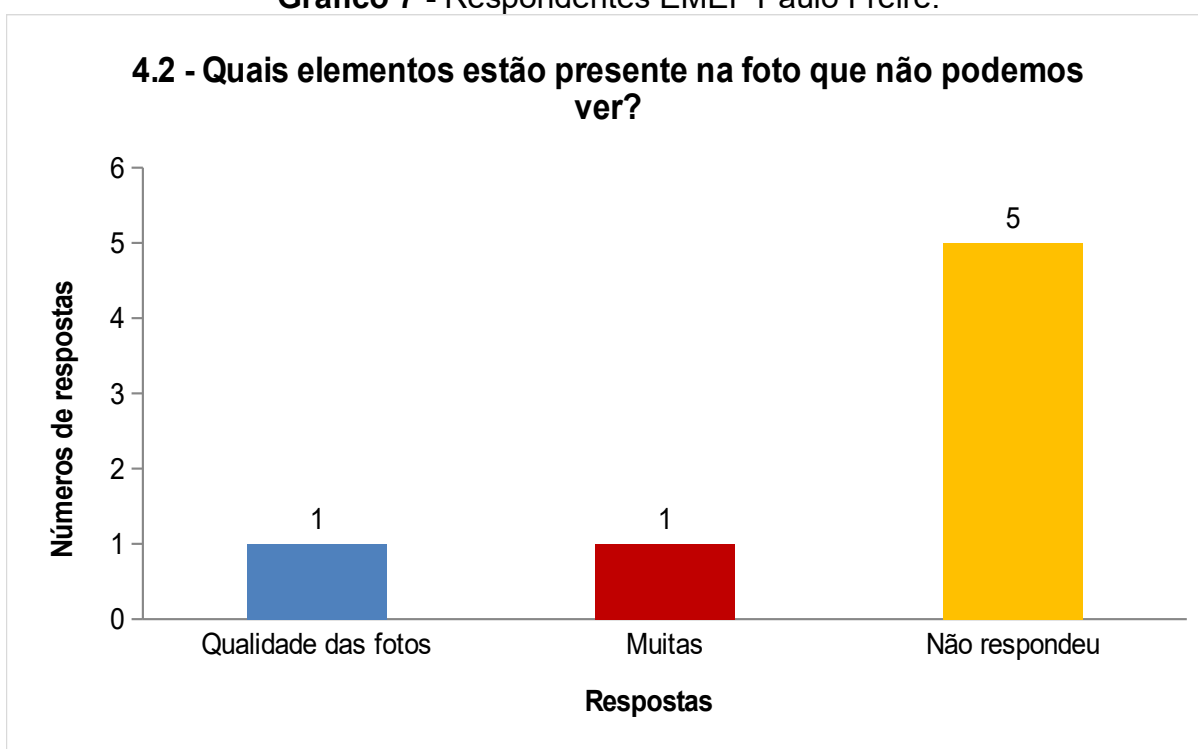
etária, mas consideramos importante formular a questão para ver como eles colocariam esta fotografia em movimento, ou seja, como dito, criando um cenário para além da foto, também utilizando a imaginação histórica da criança. Fazer com que o aluno flua em seus pensamentos, sentimentos e crenças é um caminho para tornar a competência da imaginação histórica válida, pois, como argumenta Cooper (2012, p. 230, grifo nosso), “a falta de conhecimento do lugar e das coisas do passado tornam as suposições limitadas e chega a criar categorias como: a criança ‘saber’, ‘adivinhar’ e até mesmo ‘não saber’ sobre, por exemplo, um lugar do passado”.

Quadro 6 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p>“Não entendeu a pergunta.”</p> <p>“Melhorou a infraestrutura.”</p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p>“Nas fotos do passado, estão as histórias das pessoas presentes que não conheço.”</p> <p>“Antigamente era mais utilizado”</p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p>“A história das pessoas, da estação.”</p> <p>“As lembranças desse local.”</p> |

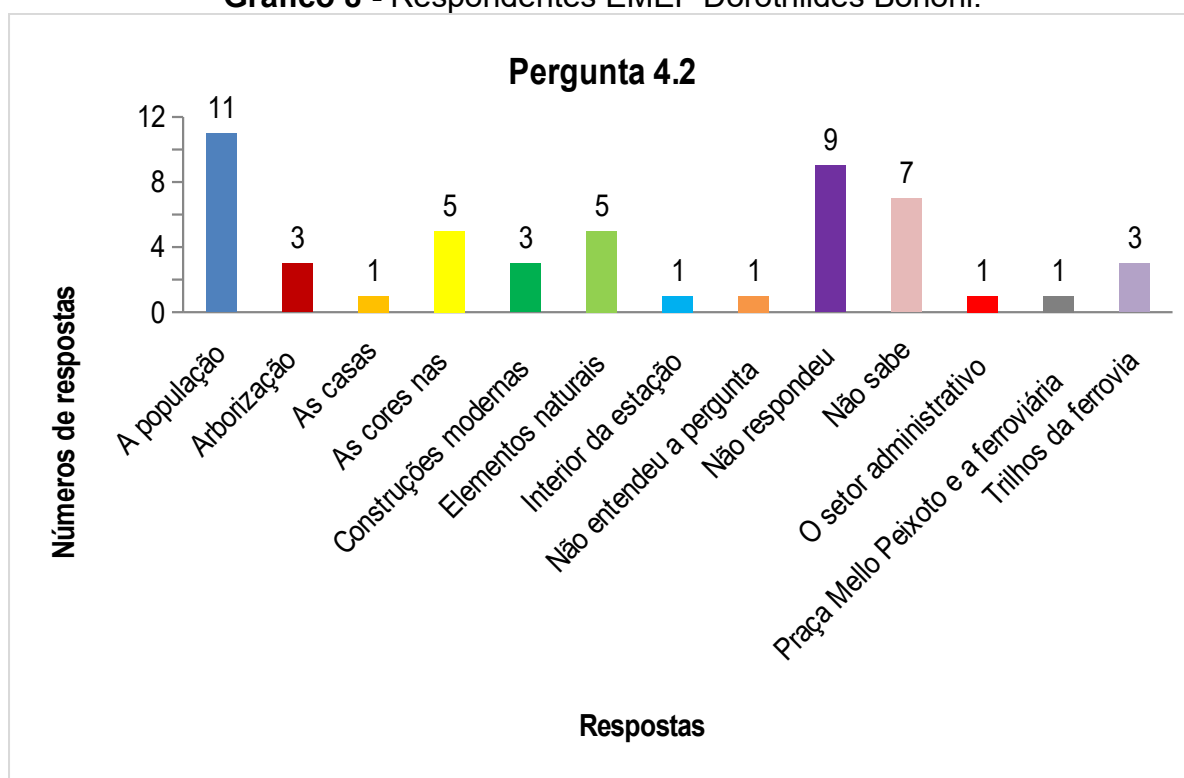
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 7 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



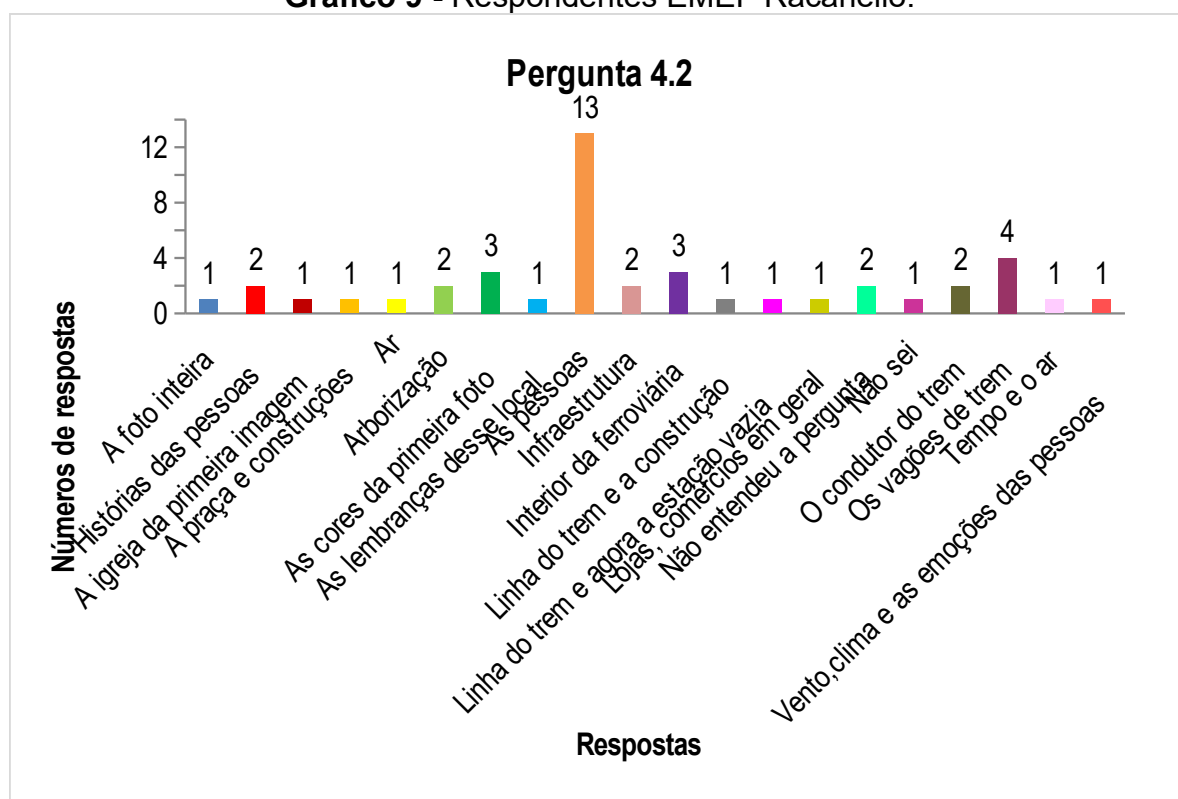
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 8 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 9 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas EMEF Paulo Freire, 2 alunos afirmaram que houve uma alteração na infraestrutura, 2 não responderam, 1 notou que as árvores e o lago mudaram ao passar dos anos, 1 disse que o lugar foi restaurado e 1 firmou que várias coisas mudaram. É notória a dificuldade de os alunos responderem a questão, pois a maioria não respondeu ou, se respondeu, sempre é o mesmo padrão de respostas.

Referente às respostas EMEF Dorothildes, dentre os alunos que formularam resposta para a questão, 11 disseram que não se visualiza a população na imagem apresentada, 5 notaram a ausência de cores na imagem, 5 notaram a falta de elementos naturais, 3 sentiram falta de arborização e 3 notaram a falta de construções modernas.

Referente às respostas da EMEF Racanello, dentre os alunos que formularam resposta para a questão, 13 não viram pessoas na imagem, 4 responderam não ver os vagões de trem, 3 disseram não ver as cores que tinham na primeira foto, 2 indicam não ver a história das pessoas, 2 não visualizaram infraestrutura, 2 não viram o condutor do trem, 1 não vê as lembranças desse local, 1 notou a falta da linha do trem e suas construções, 1 notou a falta de lojas e comércios em geral, 1 não notou o vento, clima e as emoções das pessoas. Percebe-se que os alunos descrevem, em sua maioria, e elaboram observações e inferências a partir de uma das fotos, não fazendo uma relação entre as duas fotos apresentadas.

É interessante pensarmos que, provavelmente, a maioria respondeu ao questionário sozinha em casa ou, com o apoio de outra pessoa. Nota-se que não houve uma provocação didática a fim de criarem um relacionamento entre as fotografias, trabalho que se espera que o professor desempenhe em sala de aula. Nessa situação, é compreensível o aluno trabalhar com uma imagem de cada vez, pois, sem o professor, fica difícil estabelecer as interrelações decorrentes do intercruzamento das imagens.

4.1.2.3 Análise da questão 4.3: Compare a foto da primeira Estação ferroviária com a segunda e o que você achou que mudou com o passar do tempo e por quê?

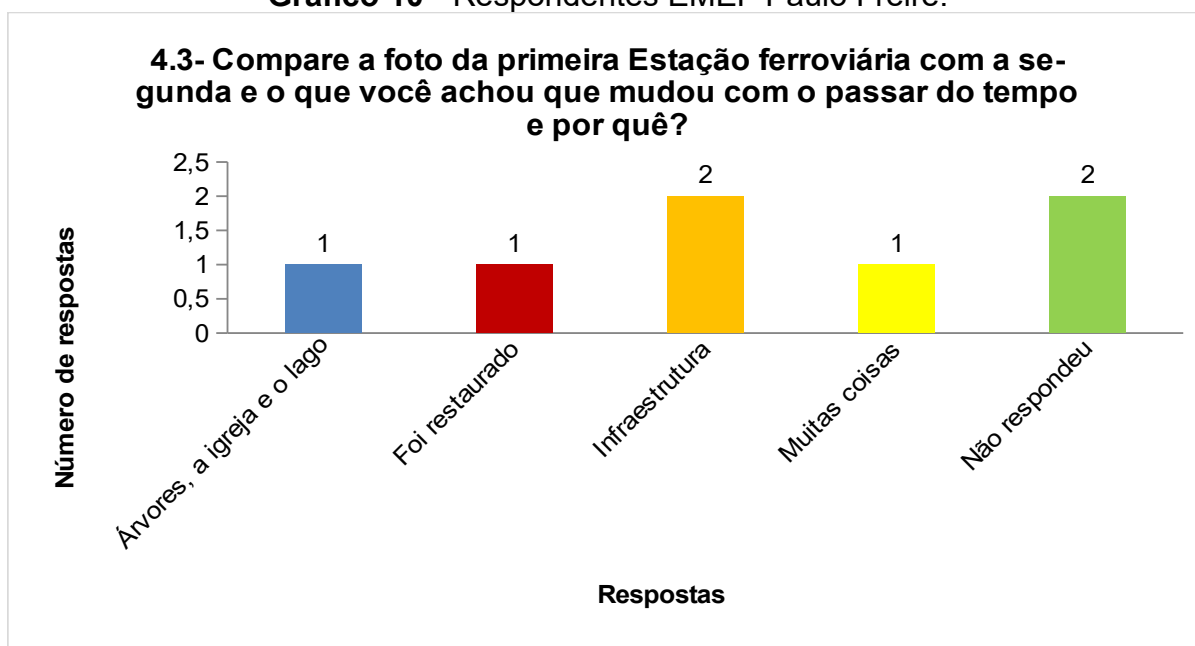
Nesta questão, propusemos aos alunos a olhar para as imagens a partir da comparação. Demos a instrução metodológica para eles executarem uma ação no trabalho com as fotos. O objetivo aqui foi analisar quais as possíveis alterações nas respostas, visto que nas questões anteriores as crianças já transitaram sobre o tema, quando o ato de comparar as fotografias são colocadas com ênfase na questão.

Quadro 7 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“As árvores e o lago mudaram ao passar dos anos.”</i></p> <p><i>“Mudou a infraestrutura.”</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>“Com o passar do tempo mudou a estrutura da estação, mudou o estilo da construção, mudou o que trens transportam, tudo se modernizando com o passar dos anos.”</i></p> <p><i>“Sim, antigamente era cheio de gente, era um transporte muito utilizado por todos.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Mudou muita coisa mesmo, porque antes tinha movimentação de pessoas que usavam o trem. Hoje o trem só serve para transporte de carga.”</i></p> <p><i>“Antes o lugar era mais aberto e muito usado e agora é bem pouco usado.”</i></p> |

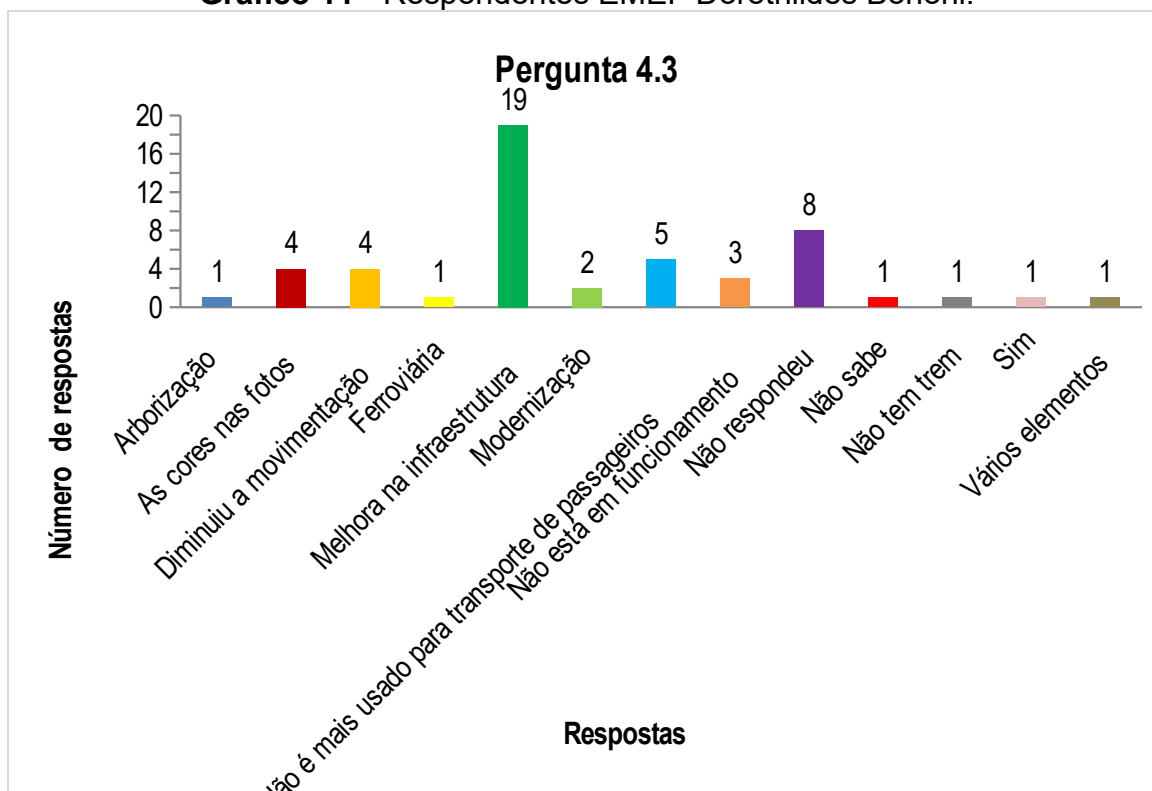
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 10 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



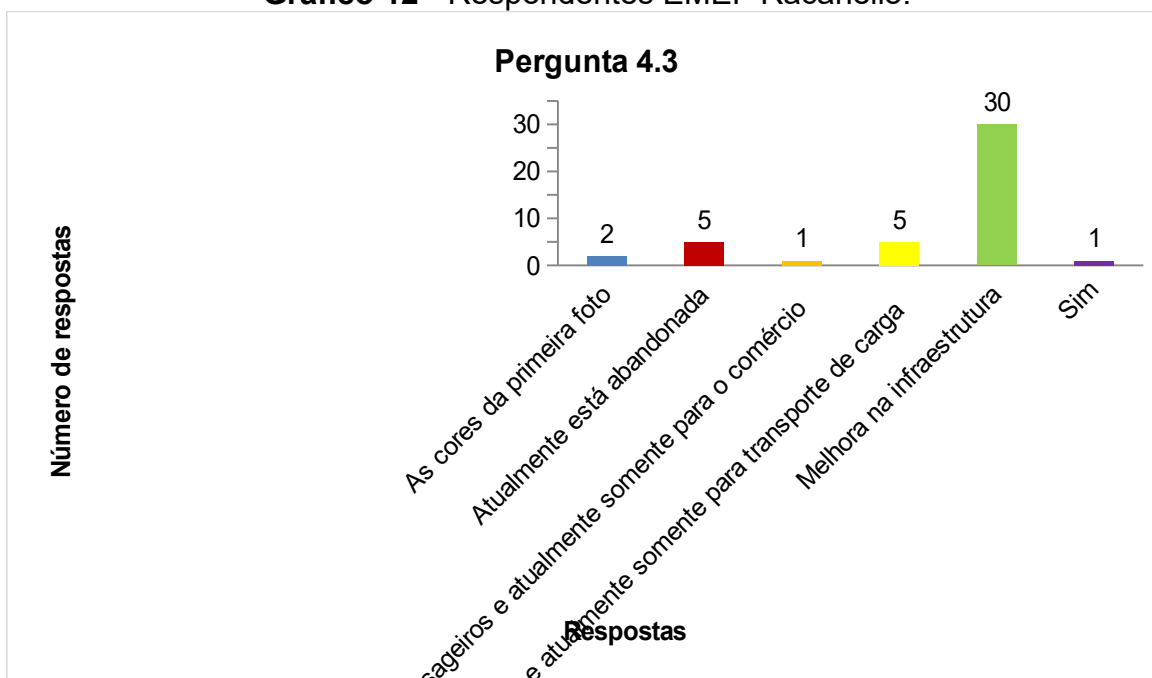
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 11 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 12 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, foram apresentadas as seguintes respostas: 2 afirmaram que houve uma alteração na infraestrutura, 3 não

responderam, 2 notaram que as árvores e o lago mudaram ao passar dos anos, 1 disse que o lugar foi restaurado, 1 afirmou que várias coisas mudaram.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, das respostas que tivemos, 19 notaram uma melhora na infraestrutura, 8 não responderam, 5 disseram que não é mais utilizado para transporte de passageiros, 4 relataram a mudança de cores na foto, 4 notaram uma diminuição na movimentação de pessoas, 3 disseram que o lugar não está mais em funcionamento, 2 relataram que houve modernização, 1 notou a mudança da arborização, 1 notou a mudança da ferroviária com o passar dos anos, 1 não soube responder, 1 notou que não existe mais o trem, 1 respondeu afirmativamente que houve mudanças, 1 viu que vários elementos mudaram.

Referente às respostas EMEF Racanello, 30 notaram uma melhora na infraestrutura, 5 disseram que atualmente o local está abandonado, 5 afirmaram que era usado para transportes de passageiros, mas atualmente é usado somente para carga, 2 notaram a mudança de cores nas fotos apresentadas, 1 disse que atualmente o local é usado para transporte de comércio, 1 respondeu afirmativamente que o lugar mudou com o passar dos anos. Vale comentar que os alunos das três escolas salientam a melhora da infraestrutura, o progresso, as mudanças, mas apenas os estudantes da escola mais próxima à Estação Ferroviária citam a questão do abandono do lugar, o que nos leva a entender que as crianças que estudam em escolas mais distantes não transitam com frequência pelos arredores da Estação. Importante indicar que a maioria das respostas remete aos aspectos relacionados à infraestrutura, ao progresso, à construção.

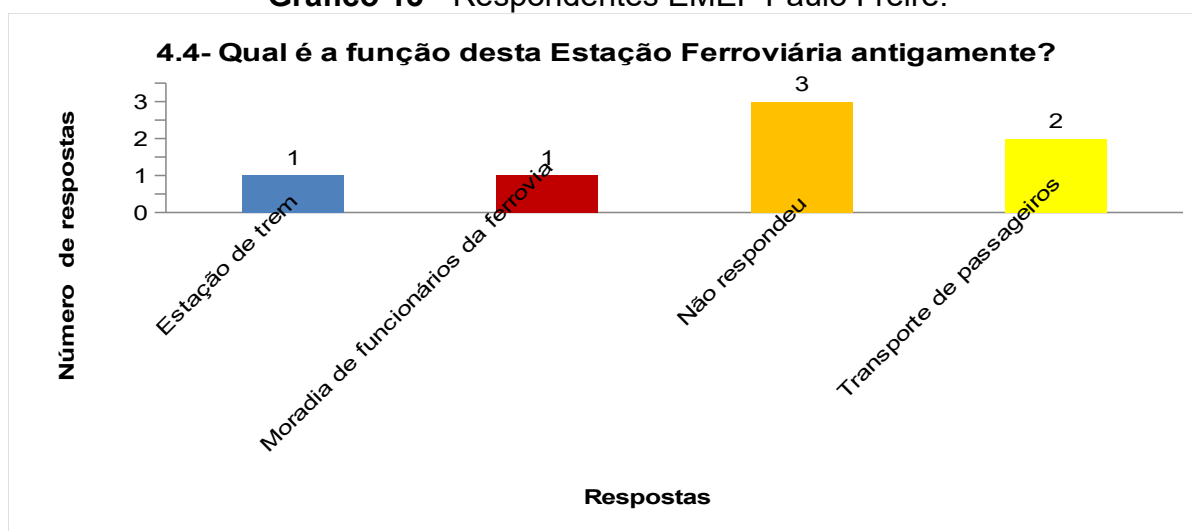
4.1.2.4 Análise da questão 4.4: Qual é a função desta Estação Ferroviária antigamente?

Na questão 4.4, o objetivo é levar o aluno a se deslocar para o passado quanto à função da Estação Ferroviária.

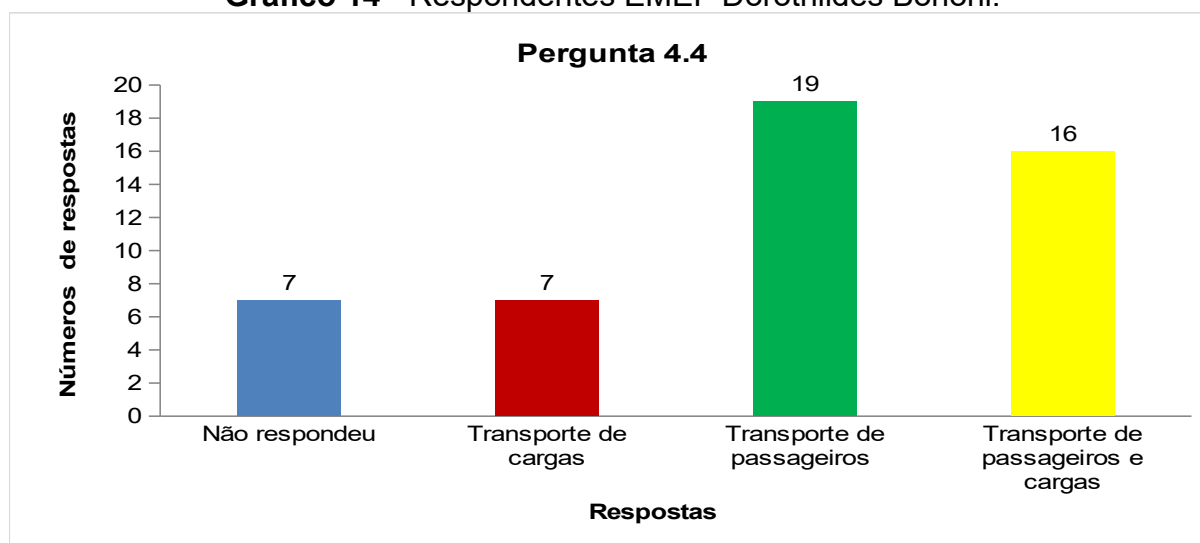
Quadro 8 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>"Moradia de funcionários da ferrovia."</i></p> <p><i>"A função era para transporte de passageiros."</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>"Antigamente a função era transporte de pessoas para outras cidades, locomoção."</i></p> <p><i>"A função da ferroviária antiga era transportar pessoas e cargas, para qualquer lugar."</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>"Antigamente, a Estação Ferroviária, além de transportar cargas, transportava pessoas."</i></p> <p><i>"Antes o lugar era mais aberto e muito usado e agora é bem pouco usado."</i></p> |

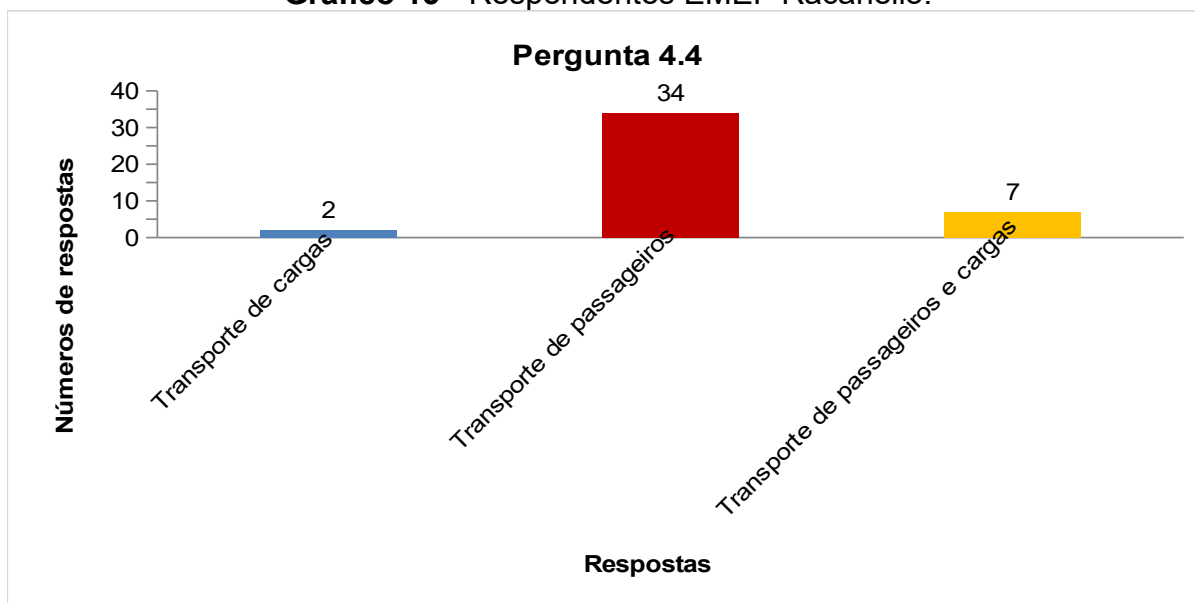
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 13 - Respondentes EMEF Paulo Freire.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 14 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 15 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 3 não responderam, 2 responderam que era usado para transporte de passageiros, 1 afirmou ser a Estação Ferroviária, 1 alegou ser a moradia de funcionários da Ferrovia.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 19 responderam que era utilizada para transporte de passageiros, 16 afirmaram que era utilizado para transporte de passageiros e carga, 7 não responderam, 7 responderam ser utilizado para transporte de cargas.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 34 responderam ser feito o transporte de passageiros, 7 responderam ser feito o transporte de passageiros e cargas, 2 responderam ser utilizado para transporte de cargas.

Percebemos que, diante das respostas, a maioria descreveu como transporte de passageiros, mas também obtivemos um número elevado de transporte de carga, o que também ocorria realmente com a função de antigamente.

4.1.2.5 Análise da questão 4.5: Qual é a função atualmente? Comente.

Na questão 4.5, o objetivo foi trazer a abordagem para o presente, indagando sobre a função da Estação Ferroviária atualmente. Não podemos deixar de esclarecer que a Estação Ferroviária continua ativa com transporte comercial, mas

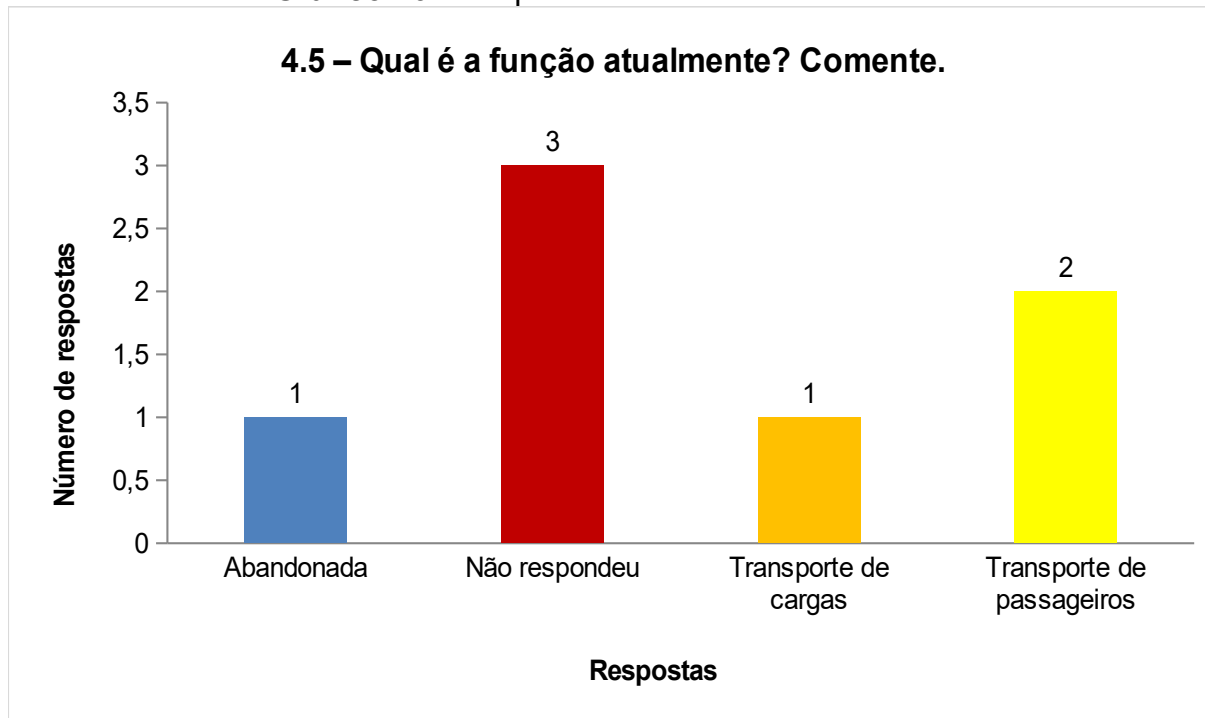
não atua mais com o transporte de passageiros. Também lembrando que a Estação tem duas funções atualmente: uma da própria Estação Ferroviária para transporte de cargas e a outra parte foi destinada a um espaço cultural, como preservação de patrimônio.

Quadro 9 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <i>“Atualmente está abandonada.”</i> <i>“É para transporte de passageiros.”</i> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <i>“Penso que atualmente o prédio é usado como museu e os trens sempre passam carregados de carga.”</i> <i>“Hoje não é utilizado para o transporte de pessoas, e sim de alimentos, combustível, etc.”</i> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <i>“A linha ainda está ativa para alguns trens. Atualmente, virou um patrimônio cultural da cidade.”</i> <i>“Hoje em dia a estação ferroviária é usada como museu e mantida como patrimônio histórico de ourinhos, e nos trilhos, e usado para transporte de combustível.”</i> |

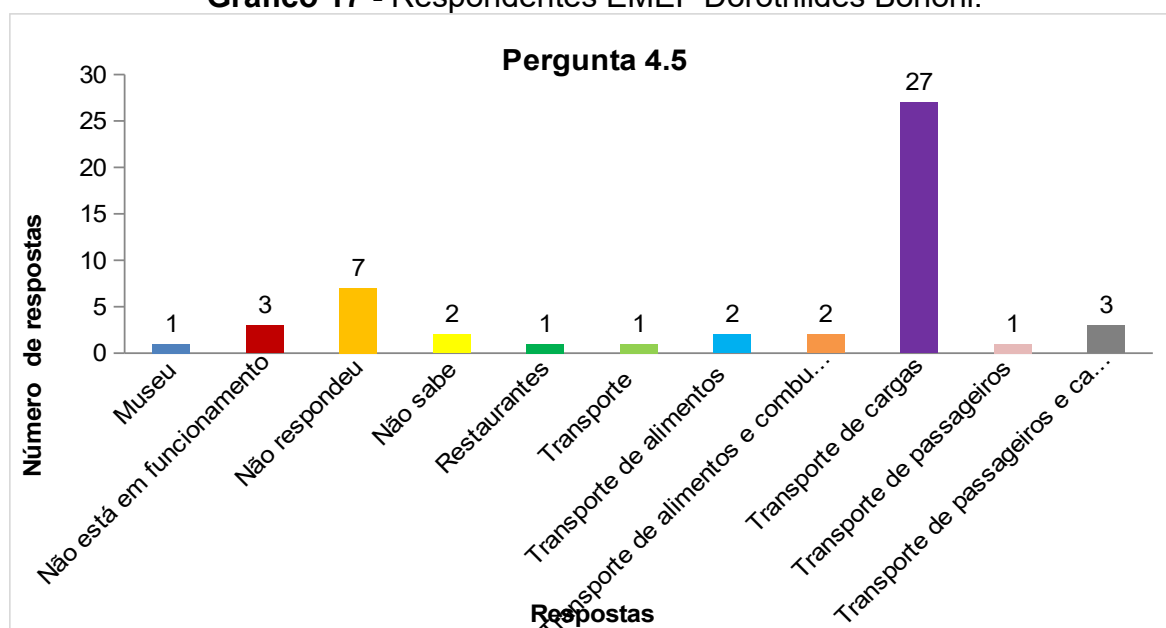
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 16 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 17 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 18 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 3 não responderam, 2 responderam que a atual função seria transporte de passageiros, 1 afirmou estar abandonada, 1 relatou que atualmente é usada para transporte de carga.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 27 responderam que hoje é usado para transporte de cargas, que realmente é uma das funções atuais da Estação Ferroviária, mas a outra parte da função do prédio da Estação é a parte

de preservação cultural, apenas um aluno relata que hoje no local há um museu. Descrevemos ainda o que os demais alunos responderam: 7 não responderam, 3 afirmaram que hoje não está mais em funcionamento, 3 responderam que atualmente é usado para transporte de passageiros e cargas, 2 não souberam responder, 2 responderam que, atualmente, é utilizado para transporte de alimentos, 2 responderam que, hoje em dia, é utilizado para o transporte de alimentos e combustível, 1 disse que hoje o local é um museu, 1 respondeu que ainda é utilizado para transporte, 1 disse que é utilizado para transporte de passageiros.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 26 responderam que hoje em dia é feito o transporte de cargas, 7 responderam que hoje no local funciona um museu, 3 disseram que hoje em dia o local não funciona mais, 2 responderam que hoje o local funciona para distribuição de combustível, 2 responderam que funciona para transporte de comércio, 2 responderam que funciona para transporte de alimentos, 2 responderam que funciona para transporte de passageiros, 1 respondeu que funciona para transporte de passageiros e cargas, 1 respondeu que é patrimônio histórico e serve também de transporte de cargas.

Notamos que a grande maioria das respostas denotam a função utilitária da Estação Ferroviária, como transporte, comércio, mas algumas crianças, na sua minoria, descrevem a questão do local ser museu, de preservação cultural, patrimônio histórico.

Através da Educação Patrimonial e Ensino de História: os benefícios e obstáculos dessas aproximações, da autora Railane Antunes Pereira, é perceptível o quanto o trabalho de preservação dos arquivos e da memória está ligado a uma educação patrimonial: “[...] conhecer os patrimônios, que são elementos culturais de referência identitária, é conhecer a si e, portanto, a Educação Patrimonial se torna ferramenta de valorização e preservação cultural”. (PEREIRA, 2017, p. 1).

4.1.2.6 Análise da questão 4.6: Que importância teve para os que a fizeram (construíram)?

O objetivo da questão é levar os alunos a pensarem sobre os sujeitos envolvidos com a Estação, mais propriamente com a sua construção, assim como

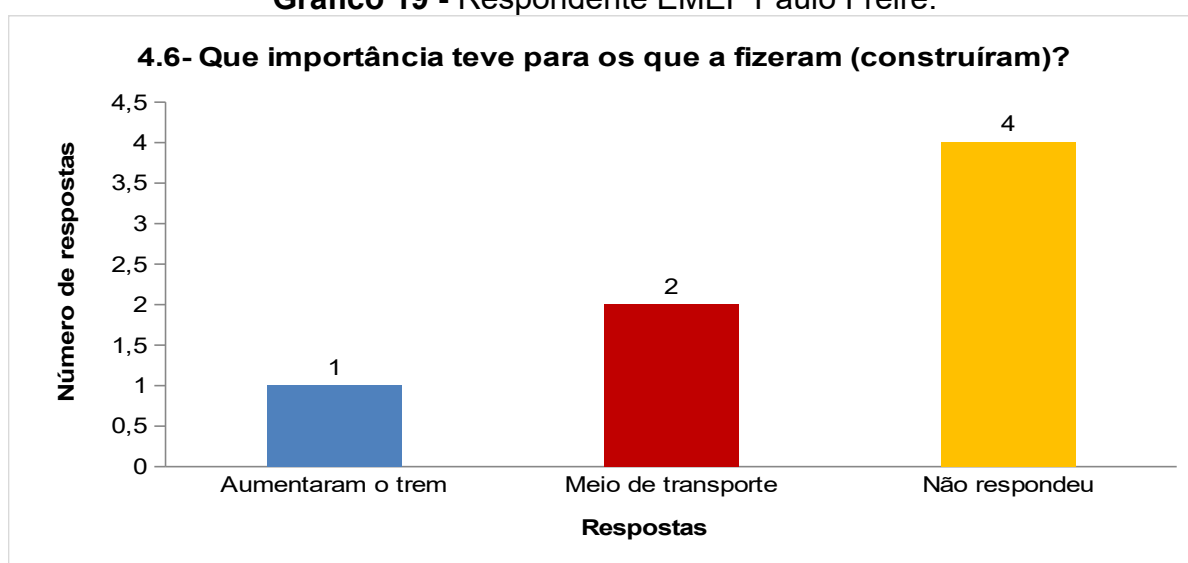
alongar para a importância da mesma para a cidade.

Quadro 10 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | “A importância de trazer para a cidade um meio de transporte.” |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | “A importância do progresso.” “Teve grande importância no desenvolvimento de Ourinhos e região, sendo uma das principais vias de escoamento de produtos do Brasil.” |
| EMEF Adelaide P. Racanello | “O lugar virar um patrimônio histórico.” “Sim, importância de fazer parte da história.” |

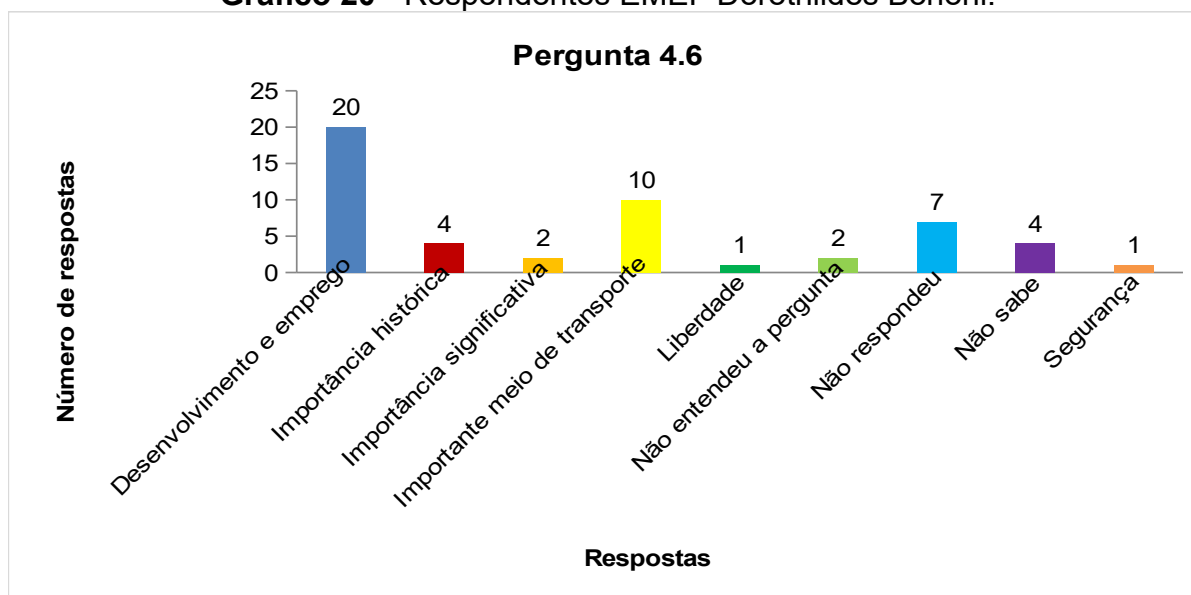
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 19 - Respondente EMEF Paulo Freire.

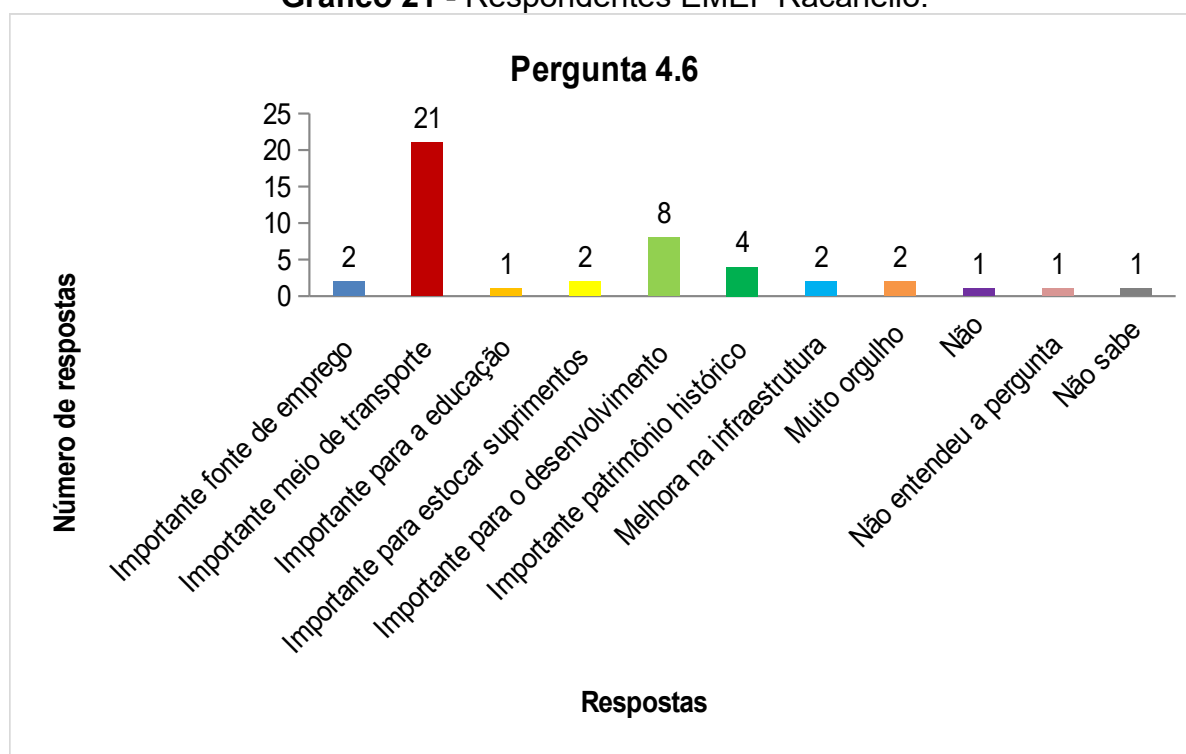


Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 20 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 21 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 4 não responderam, 2 responderam que a importância do local se devia ao meio de transporte, 1 afirmou que sua importância seria pelo aumento do trem.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 20 responderam que a importância foi o desenvolvimento e o emprego. Isto nos leva a refletir que a grande maioria dos alunos dá enfoque ao progresso, e percebemos que o saber dos mesmos não os leva a se referirem à Estação Ferroviária como um lugar de patrimônio. É apenas um local de atividade para geração e produção de economia para a cidade (progresso e desenvolvimento).

Seguindo com a descrição das respostas, 10 responderam o meio de transporte ser o fator mais importante, 7 não responderam, 4 responderam ser a importância histórica para as pessoas que construíram o local, 4 não souberam responder, 2 responderam que teve uma importância significativa para as pessoas que construíram, 2 não entenderam a pergunta, 1 disse que a maior importância foi a liberdade que essa construção teve, 1 respondeu que a maior importância foi a segurança.

Referente às respostas da EMEF Paulo Racanello, 21 responderam ser um importante meio de transporte para as pessoas da época, 8 responderam ser

importante para o desenvolvimento das pessoas que construíram, 4 responderam ser um importante patrimônio histórico, 2 responderam ser uma importante fonte de emprego para as pessoas da época, 2 responderam que a importância do local para as pessoas daquela época era estocar alimentos, 2 responderam que foi uma melhoria da infraestrutura do local, 2 responderam que acreditam estarem bem orgulhosos do feito, 1 respondeu que foi importante para a educação, 1 respondeu negativamente, que não acredita que teve importância para os que construíram, 1 não entendeu a pergunta, 1 não soube responder a pergunta.

4.1.2.7 Análise da questão 4.7: Para você, a Estação traz alguma lembrança? Qual?

Na última questão, decorrente da questão 4, recorreremos às lembranças que o lugar traz para o aluno. O objetivo era verificar se o aluno tinha vínculo afetivo com o prédio em questão.

Quadro 11 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <i>"Não tenho lembranças."</i> <i>"Não conheço."</i> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <i>"Não tenho lembranças dela, pois não conheço muito ela."</i> <i>"Não me lembro de nenhuma, mas o meu avô, que foi dessa época, disse que o pai dele dava água todos os dias para os cavalos em frente à Estação."</i> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <i>"A lembrança de uma visita com minha turma de escola."</i> <i>"Para meu avô, sim, o pai dele era chefe de trem, e a minha vó era guarda freio."</i> |

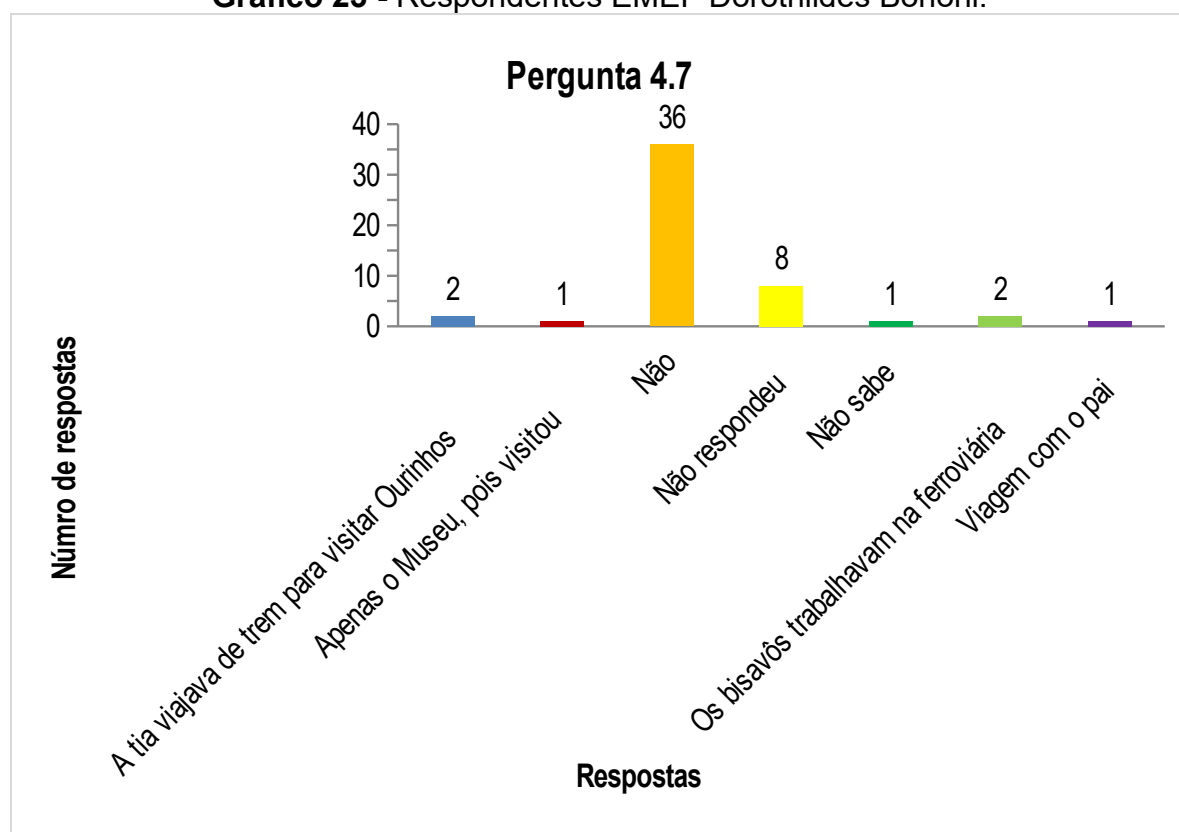
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 22 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



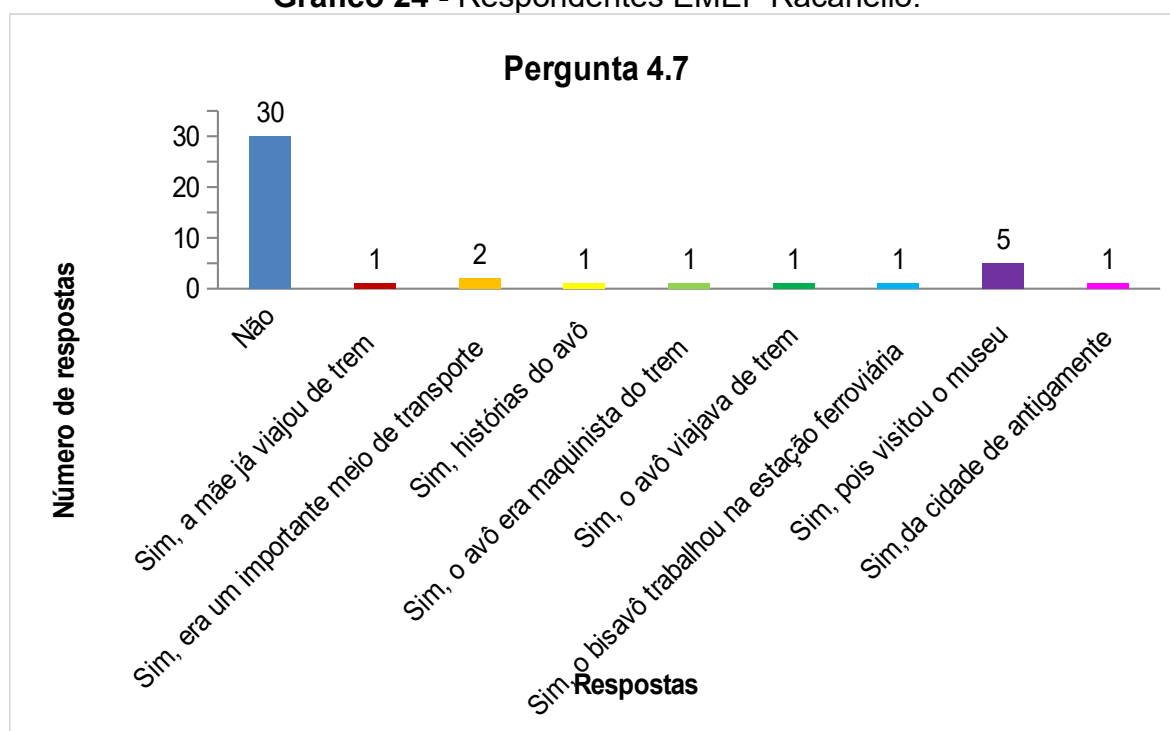
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 23 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 24 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 5 dos alunos responderam negativamente à pergunta, 2 não responderam, 1 respondeu que sim, o local traz algum tipo de lembrança para ela, mas não especificando qual foi a lembrança.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 36 responderam que não têm lembranças do local, 8 não responderam, 2 responderam que a tia viajava de trem para visitar a família vindo para Ourinhos, 2 responderam que os bisavôs trabalharam na ferroviária, 1 afirmou que sim, mas somente como museu atualmente, 1 não soube responder, 1 respondeu afirmativamente, em uma viagem com o pai.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 30 não responderam, 5 responderam que sim, que tinham visitado o museu que hoje existe no lugar, 2 responderam que sim, pois era um importante meio de transporte, 1 respondeu que sim, pois sua mãe já viajou de trem, 1 respondeu que sim, pois o avô viajava de trem, 1 respondeu que sim, pois na sua cidade antiga ele viajava de trem.

É muito interessante refletimos que, quando a pergunta não traz nada de enfoque de progresso, de desenvolvimento, percebemos que a palavra lembrança é mais difícil do aluno responder. Desta forma, se atenua ainda mais a questão de não ser lugar de patrimônio, de memória, e sim demonstra que é mais de

função utilitária.

Na situação da EMEF Racanello, o aluno está muito próximo da Estação Ferroviária, transitando mais frequentemente. Mas, por outro lado, temos algumas lembranças como: “Meus bisavós têm muitas lembranças”, “Memórias do meu avô”, “Minha tia viajava”, “Tem uma parte que é museu”.

Como o autor Lowenthal (1998) afirma a recordação é muito importante, pois:

Recordar é, então, precisamente não lembrar acontecimentos de forma isolada. É capaz de formar sequências narrativas com sentido. Em nome de um determinado compromisso narrativo tenta-se integrar fenômenos isolados, ou estranhos, num único processo unificado. É neste sentido que a psicanálise atribui a si própria a tarefa de reconstruir as histórias de vida individuais. (LOWENTHAL. 1998, p. 30).

Fazendo também a reflexão, pensamos que se as famílias conversam cada vez menos sobre suas memórias e se as mesmas não transitam pelos lugares da cidade, auxiliando as crianças a conhecerem os mesmos, proporcionando assim o desenvolvimento das relações afetivas como o patrimônio. Em decorrência, não os valorizam ou não vão lutar pela sua preservação. Em síntese, sem vínculos afetivos não se concretiza a ideia de patrimônio.

Para o autor Yu Fu Tuan (1983), em sua obra “Espaço e Lugar: perspectiva da experiência”, ensinar História consiste em agregar-se ao lugar onde mora, movimento este que se concretiza por meio de ações que são compostas por duas categorias: tempo e lugar. O tempo é o objeto do historiador, matéria na qual é forjada a produção humana. Para uma pesquisa ser histórica é preciso dialogar com a temporalidade. Já o lugar é definido a partir de várias vertentes por onde estou e em que tempo, pois não há tempo sem lugar e não há lugar sem tempo.

O conhecimento abstrato *sobre* um lugar pode ser adquirido em pouco tempo se é diligente. A qualidade visual de um meio ambiente é rapidamente registrada se você é um artista. Mas “sentir” um lugar leva tempo: se faz experiências, em sua maior parte fugazes e pouco dramáticas, repetidas dia após dia e através dos anos. É uma mistura singular de vistas, sons e cheiros, uma harmonia ímpar de ritmos naturais e artificiais, como a hora do sol nascer e se pôr, de trabalhar e brincar. Sentir um lugar é registrado pelos nossos músculos e ossos. (TUAN, 1983, p. 203).

Quando falamos sobre pertencer a um lugar, nos remetemos à ideia de vínculos que nos agregam ao espaço no qual viveu. Os lugares eleitos como patrimônio histórico de uma determinada cidade são espaços importantes e interferem nos vínculos que são estabelecidos com o passado e, em decorrência, com a formação da identidade.

4.1.3 Análise da Questão 5

Passemos agora para o próximo bloco de questões, o bloco 5, cuja intencionalidade foi fazer com que os alunos atentassem para a Estação Ferroviária, hoje e no passado. Selecionamos duas imagens tiradas do mesmo ângulo, em diferentes temporalidades. Nas mesmas, os elementos de permanência são muito claros. O prédio se apresenta em destaque nas duas imagens e, ainda que no entorno tenha várias alterações, sua presença é muito forte e, inferimos, auxilia a criança a estabelecer as relações entre o passado e o presente. Ao comparamos as respostas das crianças do bloco 4 e do bloco 5, concluímos que foi mais fácil para os alunos estabelecerem relações entre as imagens do grupo 5, nas quais o índice de registros de permanência se sobrepõe aos índices de transformação. As imagens do grupo 4, ainda que do mesmo lugar, eram muito diferentes uma da outra.

O grupo cinco tem como elemento deflagrador a apresentação de duas imagens (Quadro 12) acompanhadas da pergunta: novamente observe as fotos da Estação Ferroviária, em épocas diferentes.

O que você poderia falar sobre este lugar, a partir da observação destas duas fotos?

Quadro 12 - Estação Ferroviária de Ourinhos em 1950 e atualmente.

Fonte: produzido pela autora.

Na 1ª imagem, apresenta-se a 1ª a Estação Ferroviária na década de 1950. A 2ª imagem é da Estação nos dias atuais. É possível visualizar elementos de permanência e de mudanças na estrutura do prédio. É preciso considerar que alguns alunos poderiam não concluir que se trata de imagens de um mesmo lugar, mas em períodos diferentes. A partir das duas imagens os alunos teriam um ponto de partida para que pudessem pensar sobre os diferentes períodos e descrevessem os saberes sobre o lugar.

Quadro 13 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“O prédio melhorou.”</i></p> <p><i>“Não conheço.”</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>“Em 1950 ela estava em funcionamento, atualmente não está.”</i></p> <p><i>“Posso observar que era muito usada... pois tem várias pessoas na primeira foto e a outra foto não tem movimento.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Era um terminal que pessoas pegavam o trem, agora virou um Museu.”</i></p> <p><i>“Hoje a estação ferroviária exerce uma função diferente da do passado e faz parte do centro histórico da cidade.”</i></p> |

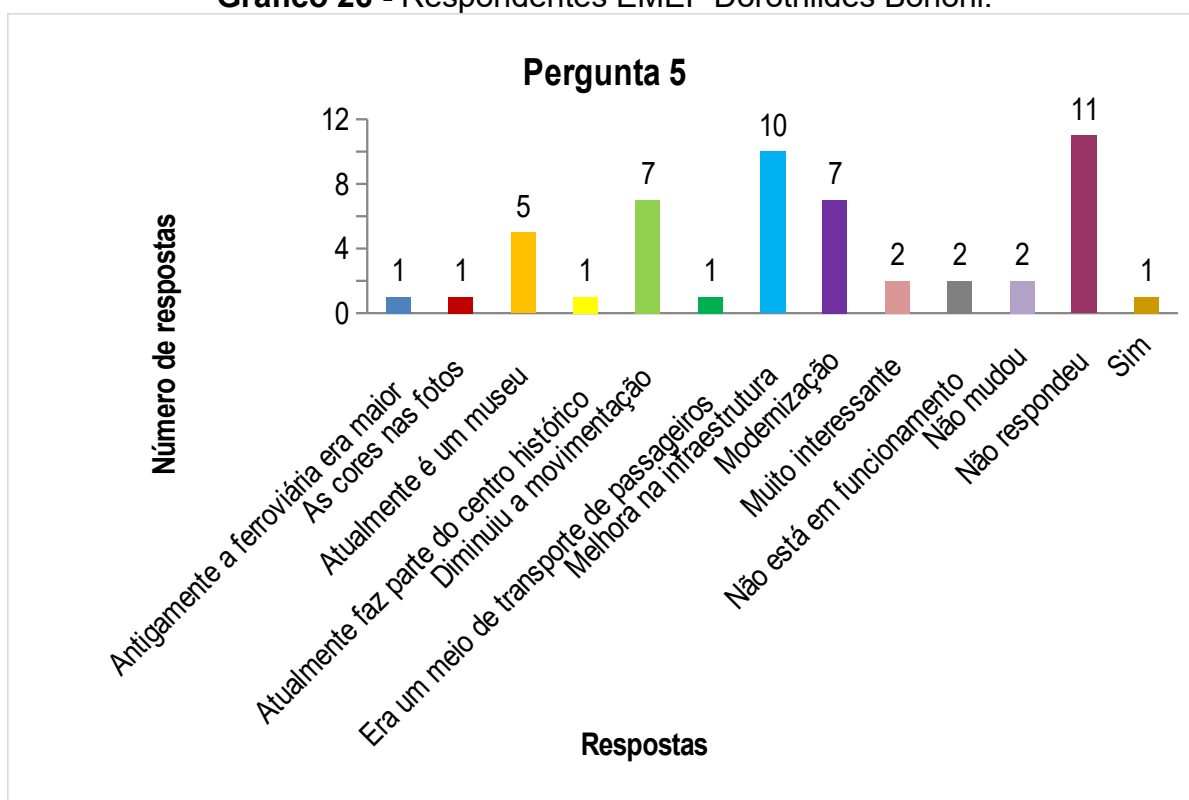
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 25 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



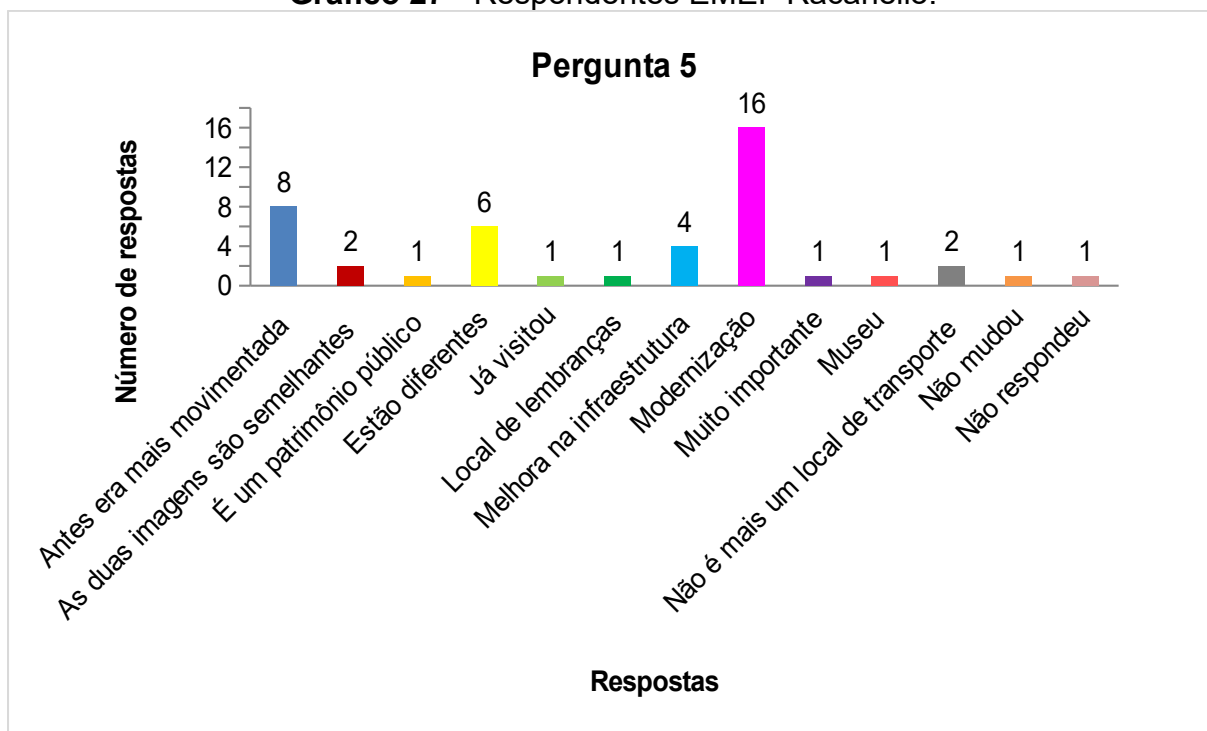
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 26 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 27 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 7 não responderam, 1 respondeu que houve uma melhora na infraestrutura do local apresentado.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 11 não responderam, 10 notaram uma melhora na infraestrutura com o passar dos anos, 5 responderam que notaram uma diminuição da movimentação, 7 responderam que houve uma modernização com o passar dos anos, 5 responderam que hoje funciona um museu no local, 1 respondeu que notou que a ferroviária diminuiu com o passar dos anos, 2 responderam que acharam as imagens muito interessantes, 2 responderam que hoje em dia não está mais em funcionamento, 2 responderam que nada mudou de uma imagem para outra, 1 respondeu que as cores das fotos mudaram, 1 respondeu que o local agora faz parte de um centro histórico, 1 respondeu que na foto mais antiga era um meio transporte de passageiros.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 16 responderam que houve uma modernização no local com o passar dos anos, 8 responderam que notaram que antigamente o local era muito mais movimentado que na foto mais moderna, 6 responderam que as imagens estão diferentes uma da outra, 4 notaram uma melhora na infraestrutura através do passar dos anos, 2 que hoje em dia o local não é mais usado para meio de transporte, 1 que atualmente é um patrimônio público, 1

que já visitou o local, 1 que é um local de lembranças atualmente, 1 que é um lugar muito importante, 1 que hoje funciona um museu no local.

Interessante as respostas das três escolas, pois notamos que todas apontam para o aspecto da modernização da infraestrutura, do desenvolvimento e do progresso. Novamente trazendo a função utilitária como a mais evidente, sem indicar compreensões quanto à questão da importância patrimonial do centro histórico. Identificamos também que um dos alunos da escola mais próxima ao lugar em estudo destacou que o mesmo é patrimônio público, outro que é um local de lembrança, um museu.

É evidente que os alunos perceberam nas imagens apresentadas a diferença do fluxo de pessoas e concluíram que, no passado, o local era mais frequentado do que nos dias atuais. Refletindo sobre isto, vemos a necessidade e a importância de se trabalhar o ensino do passado, pois quando trabalhamos com o ensino de História, desempenhamos um papel importante na configuração da identidade do sujeito, pois o ensino de História oferece a possibilidade de levar o aluno a estabelecer relações e produzir reflexões sobre temporalidades, culturas e espacialidades variadas, através da construção de noções que contemplem os seus valores e os de seu grupo, desenvolvendo relações cognitivas que o levem a intervir na sociedade.

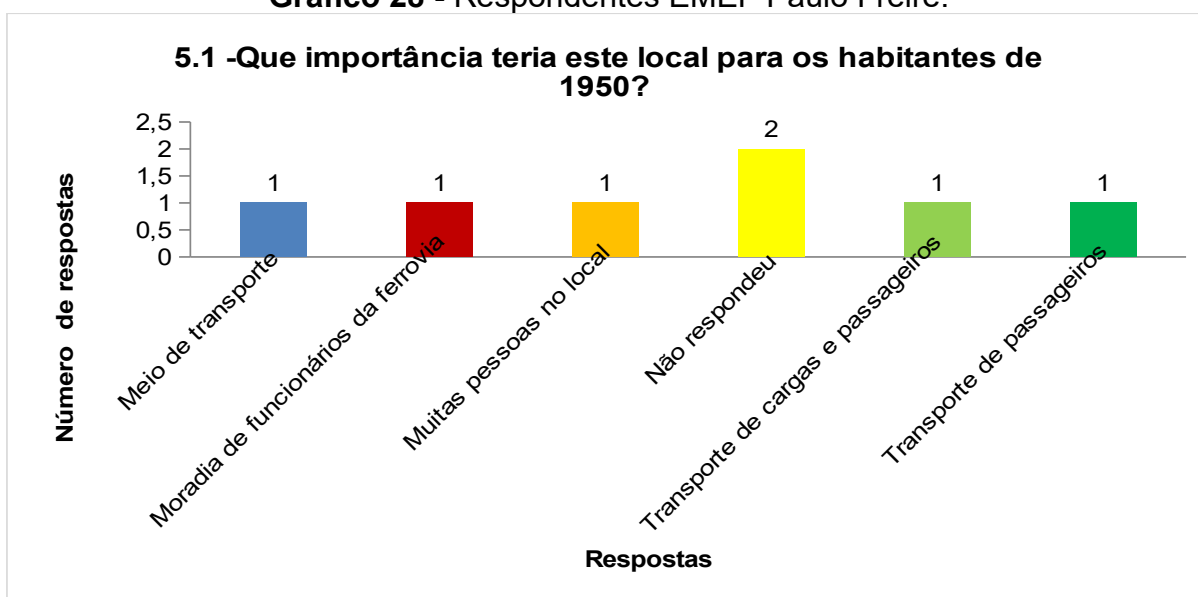
A autora Sandra Pesavento (2004) ressalta que a partir do momento que se entra no campo da erudição, deve-se procurar indícios sobre o passado, para então construir a narrativa, pois pelo viés da epistemologia, poderíamos trazer aspectos sobre cidades, história e literatura, imagens, identidades, história do tempo presente e memória. Mas o que somos é resultado das memórias e da relação que estabelecemos com o passado, o que torna de fundamental importância analisar o processo de construção dessa relação com o passado, principalmente no que tange a questão de identificar como as crianças constroem saberes sobre o passado.

4.1.3.1 Análise da questão 5.1: Que importância teria este local para os habitantes de 1950?

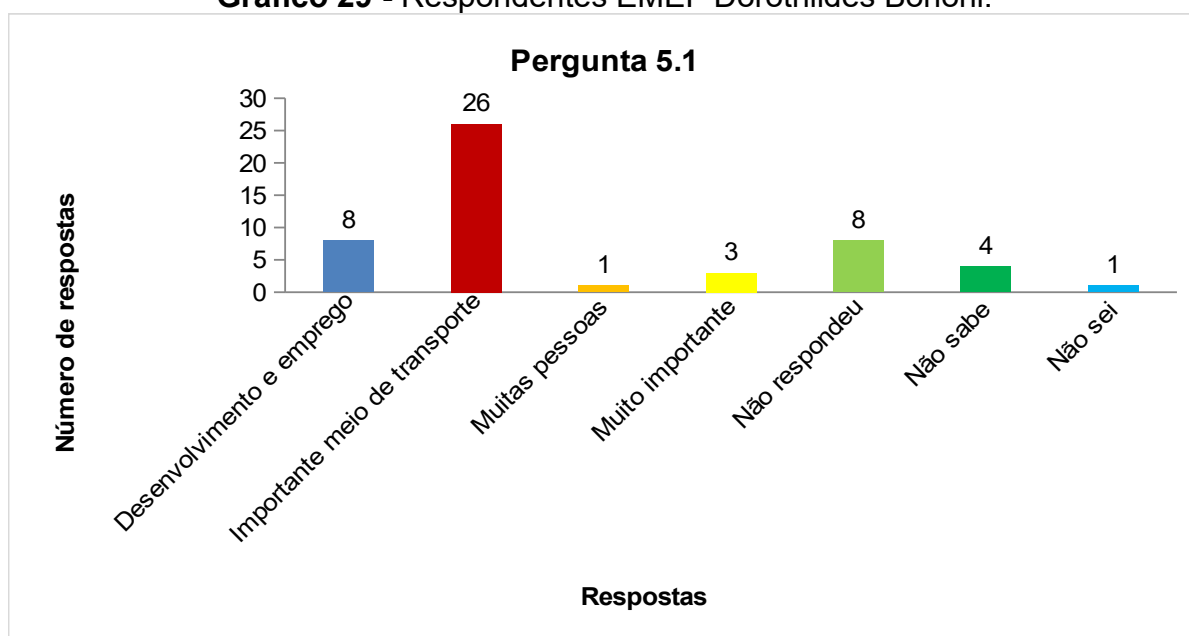
Quadro 14 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“Transporte de carga e passageiros.”</i></p> <p><i>“Era moradia de funcionários.”</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>“Trabalho, benefício para a cidade.”</i></p> <p><i>“Era um lugar movimentado para viagens e comércio.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Além de ser um meio de transporte, muitos tiravam o sustento ali da ferrovia.”</i></p> <p><i>“Era um meio de transporte para as pessoas e de carga”</i></p> |

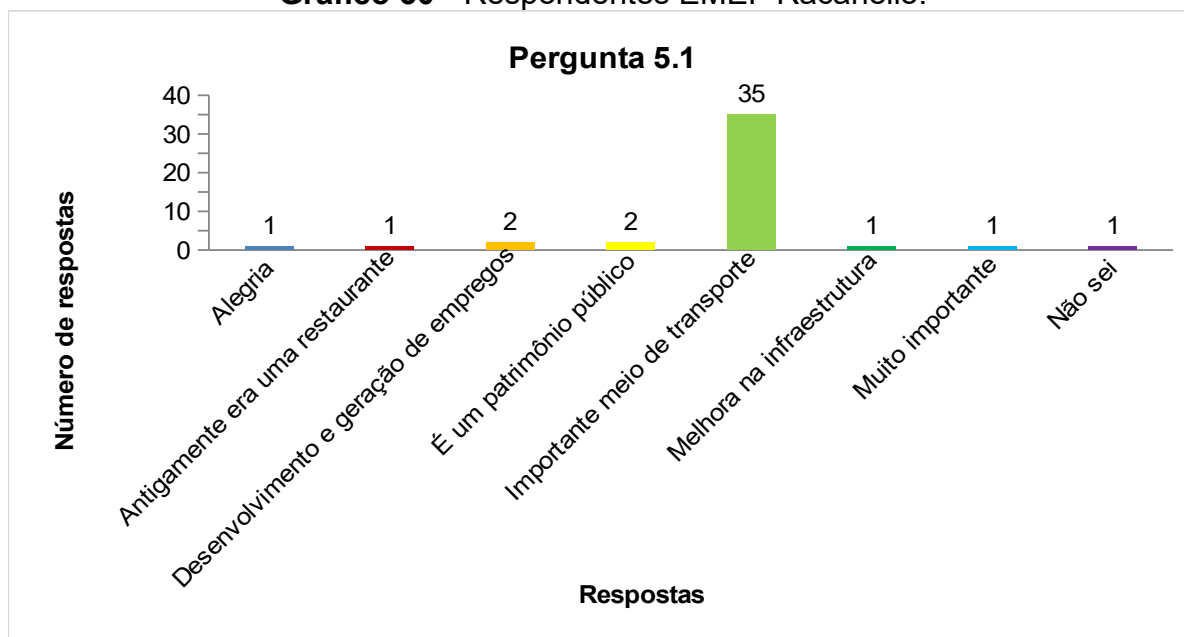
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 28 - Respondentes EMEF Paulo Freire.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 29 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 30 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 2 não responderam, 1 respondeu que era um importante meio de transporte para as pessoas do local naquela época, 1 respondeu que era um local para moradia dos funcionários da ferrovia, 1 respondeu que a importância seria muitas pessoas no local, 1 respondeu que a importância do local seria para transporte de cargas e passageiros, 1 respondeu que era o transporte de passageiros a importância para as pessoas da época.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 26 responderam que a importância para os habitantes seria o meio de transporte que a ferrovia disponibilizava, 8 ser o desenvolvimento dos empregos para os moradores, 8 não responderam, 4 não souberam responder, 3 responderam que seria de muita importância para os habitantes do local, 1 que seria muitas pessoas no local, 1 não soube responder.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 35 responderam ser um importante meio de transporte, 2 responderam que a importância para as pessoas da época seria o desenvolvimento e geração de empregos, 2 responderam ser patrimônio público, 1 que o local representava alegria para os habitantes, 1 que houve uma melhora na infraestrutura, 1 ser muito importante para os habitantes do local.

Notamos que a maioria das respostas das três escolas ressalta a questão

de ser um importante meio de transporte da época, principalmente para os alunos da escola mais próxima da Estação.

4.1.3.2 Análise da questão 5.2: Qual a importância deste lugar para os habitantes de Ourinhos atualmente?

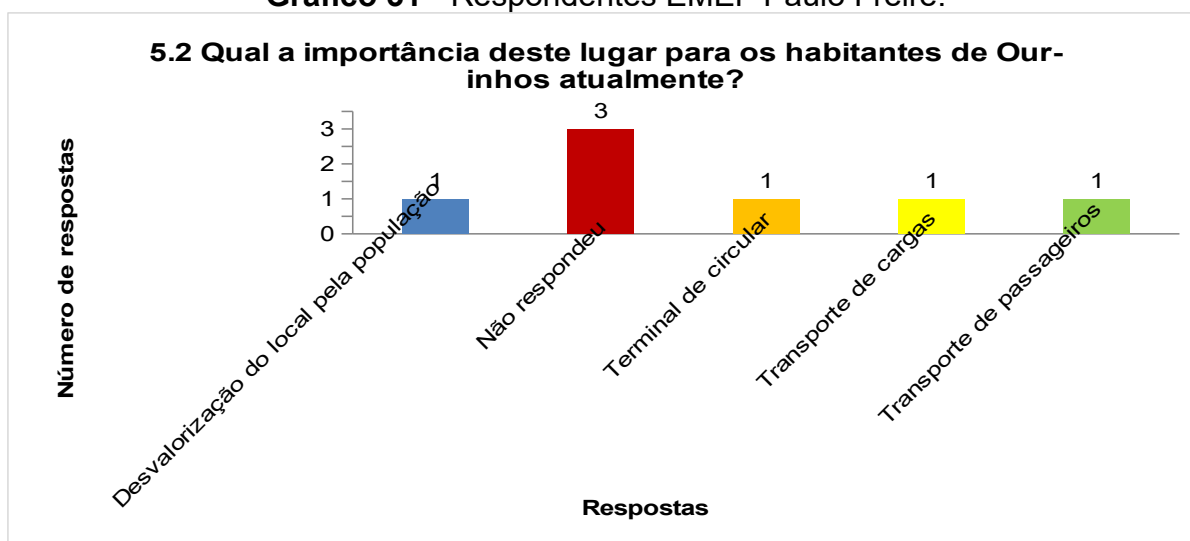
Na pergunta 5.2 teve-se o objetivo de o aluno notar a importância da Estação Ferroviária para as pessoas atualmente. Fazer com que o aluno demonstrasse sua percepção da importância da Estação Ferroviária e notar se esta importância se modificou através do tempo. Intentamos identificar se os alunos traziam respostas que valorizassem as alterações no decorrer do tempo, quanto ao sentimento das pessoas em relação a este local.

Quadro 15 - Respostas de alguns alunos.

| | | |
|----------------------------|----|---|
| EMEF Paulo Freire | | <i>“É terminal de ônibus.”</i> <i>“Desvalorização do local pela população.”</i> |
| EMEF Dorothildes Gonçalves | B. | <i>“Porque agora é um museu.”</i> <i>“Hoje em dia já não tem muita importância, porque não se anda mais de trem hoje em dia, está abandonado.”</i> |
| EMEF Adelaide Racanello | P. | <i>“Faz parte da história da cidade de Ourinhos. Relembrar o passado.”</i> <i>“Que ele se tornou um patrimônio histórico da cidade.”</i> |

Fonte: produzido pela autora.

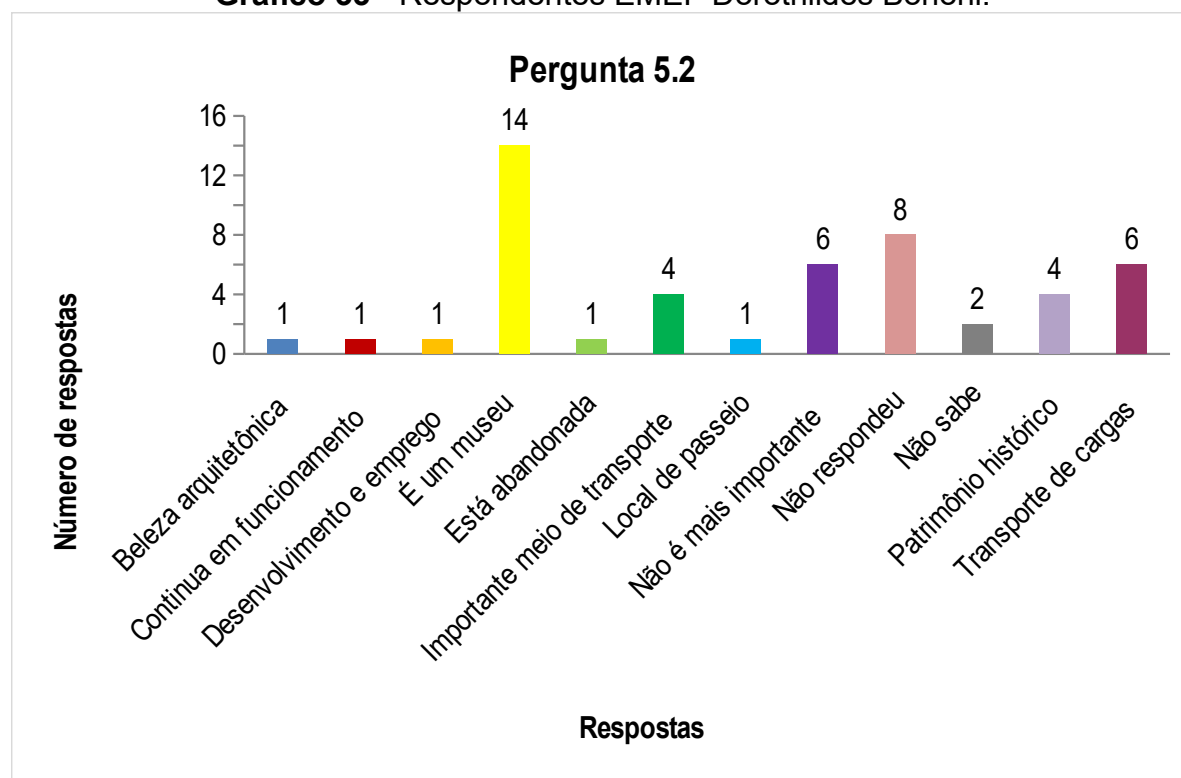
Gráfico 31 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 32 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 33 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 3 não responderam, 1 que atualmente o local encontra-se desvalorizado pela população, 1 que para a população é importante o terminal de circular que está no local, 1 que hoje o

importante é o transporte de cargas, 1 importância do local para a população e o transporte de passageiros.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 14 responderam que atualmente a importância do local se deve ao museu, 8 não responderam, 6 que o local não é mais importante, 6 responderam que é para o transporte de cargas, 4 que é importante para meio de transporte, 4 que hoje é um importante patrimônio histórico para a população, 1 que a importância se deve por sua beleza arquitetônica, 1 que continua em funcionamento, 1 que é o desenvolvimento de empregos, 1 não tem importância, pois está abandonada, 1 respondeu que hoje para a população e um local de passeio.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 13 responderam que a importância hoje é para a população e o transporte de cargas, 13 que o local hoje é o museu, 5 responderam que o lugar não tem importância, 1 que a importância do local atualmente é a alimentação, 1 que seria distribuição de combustível, 1 que não tem importância e hoje está abandonado, 1 que é museu e comércio local.

É notório, verificando as respostas dos alunos, dentre as três escolas pesquisadas, que os estudantes da mais próxima, e da mediana distância à Estação Ferroviária, sabem sobre a existência do Museu. Notamos ainda um elevado número de respostas dos alunos, que demonstram a questão da categoria da Estação Ferroviária como função utilitária, pois destacam o transporte de cargas. Percebemos que na EMEF Dorothildes, alguns alunos narraram em suas respostas, a questão de ser um patrimônio histórico.

4.1.3.3 Análise da questão 5.3: Escreva abaixo: o que mais você sabe sobre este local

Na pergunta 5.3 objetivamos ampliar a coleta de saberes que os alunos poderiam ter sobre o lugar.

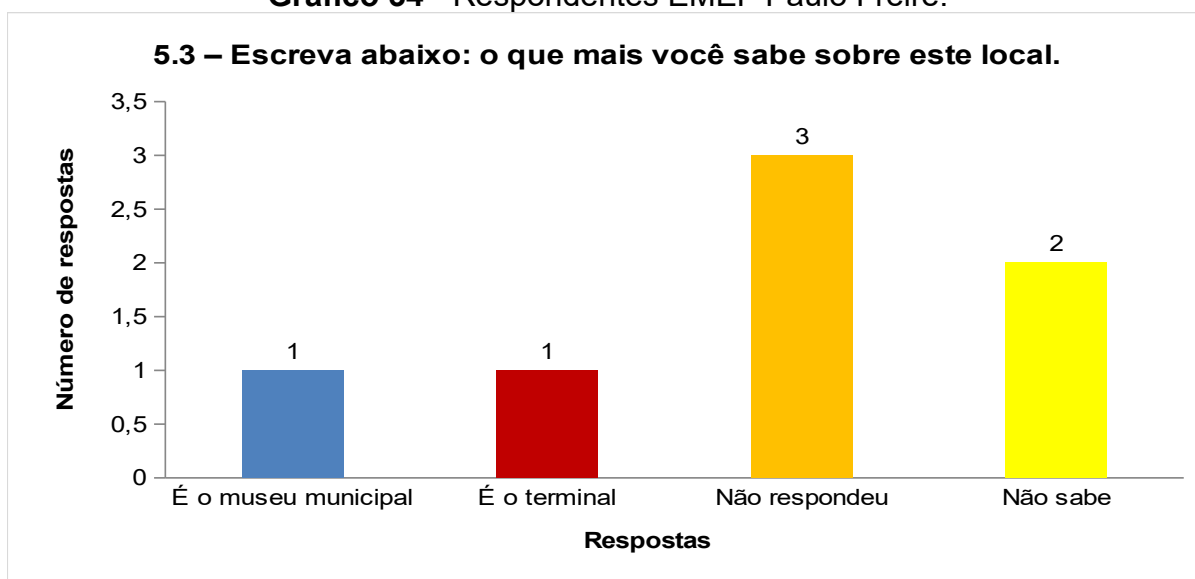
Quadro 16 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“Hoje está um pouco abandonado.”</i></p> <p><i>“Não sei muito, mas a minha avó conta que era muito gostoso ir de trem a São Paulo.”</i></p> |
|-------------------|---|

| | | |
|-------------------|--------------|---|
| EMEF Gonçalves | Dorotheildes | B. "Local um pouco abandonado, pouco explorado por pessoas." "É um patrimônio público, cultural." |
| EMEF Racanello | Adelaide | P. "É um lugar histórico e de muito valor para a nossa cidade." "Neste local há também a Casa da Memória e o Museu Histórico de Ourinhos." |

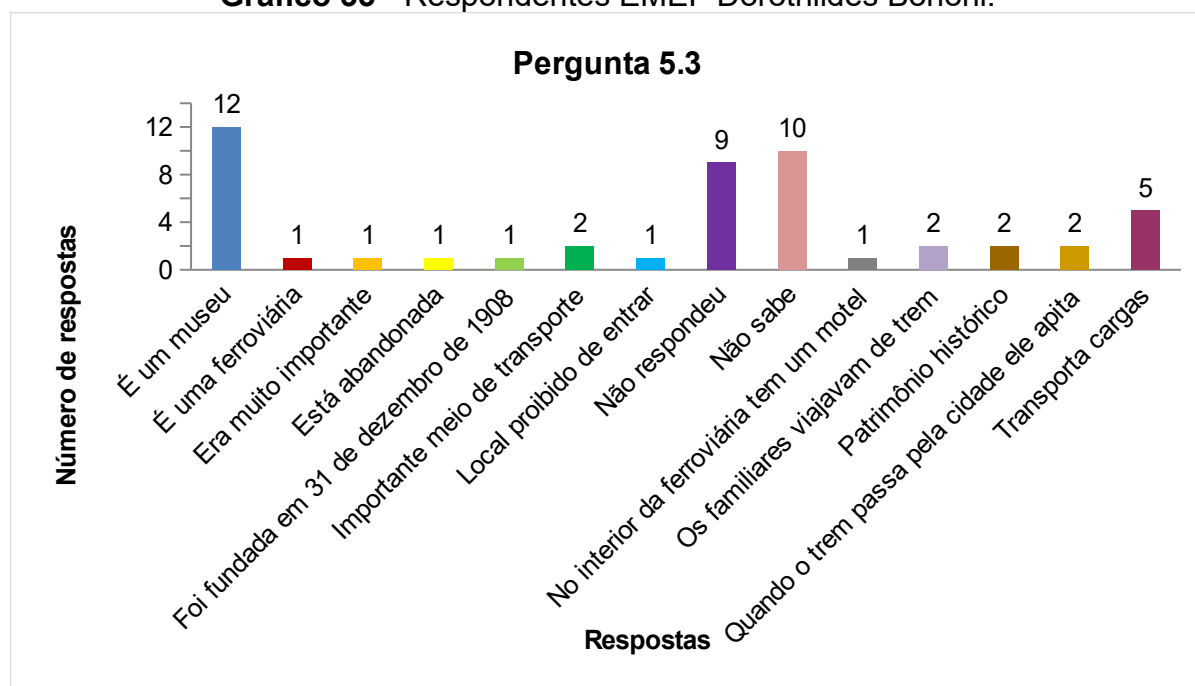
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 34 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



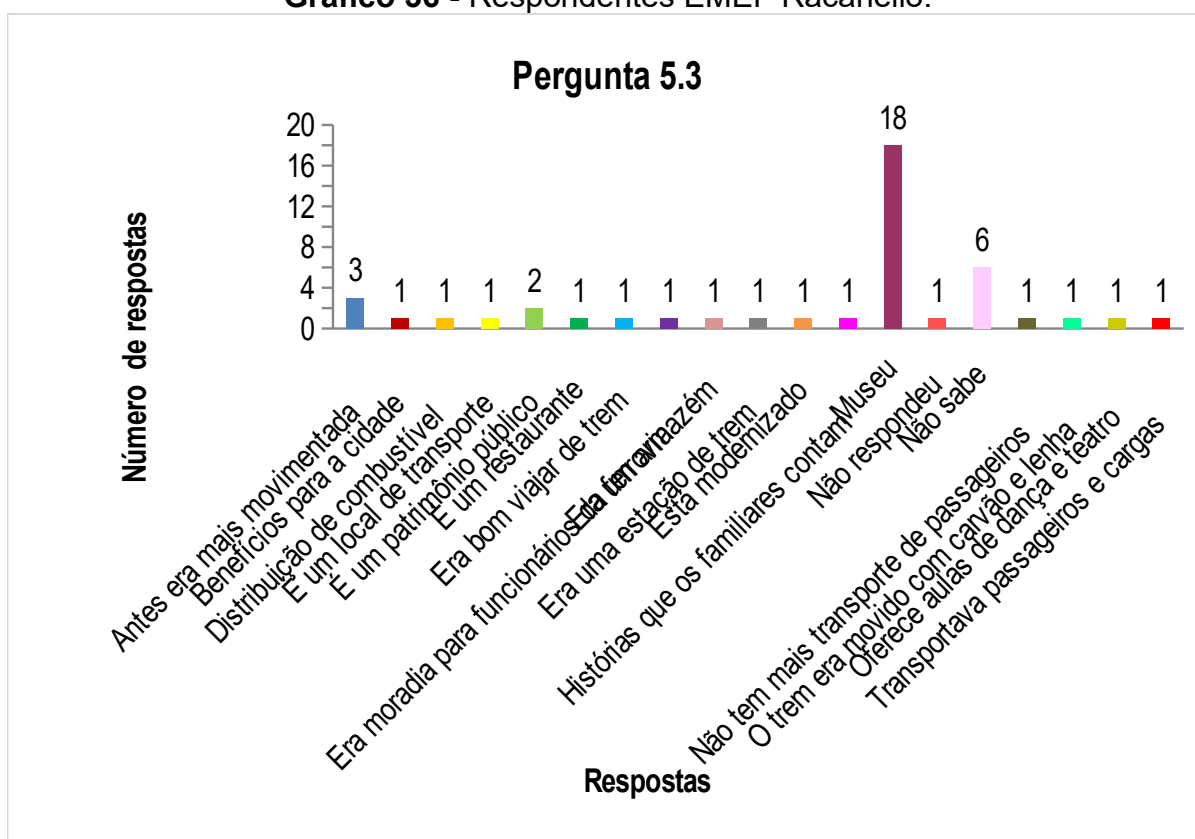
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 35 - Respondentes EMEF Dorotheildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 36 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 3 não responderam, 2 não souberam responder, 1 respondeu que sabe que atualmente funciona um museu municipal no local, 1 respondeu que atualmente é um terminal.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes 12 responderam que atualmente funciona um museu, 10 não souberam responder, 9 não responderam, 5 responderam que atualmente funciona como transporte de cargas, 2 responderam ser um importante meio de transporte, 2 que os familiares viajavam de trem em algum momento, 2 que têm conhecimento que o local atualmente é um patrimônio histórico, 2 que quando veem o trem passar pela cidade ele apita em sinalização, 1 que ali se encontra uma ferroviária, 1 que a ferroviária já foi uma lugar muito importante, 1 que hoje o local se encontra abandonado, 1 que conhece a data da fundação da ferroviária (31 de dezembro de 1908), 1 respondeu que hoje o local não está aberto para todos, 1 respondeu que tem conhecimento que nos interiores da antiga ferroviária hoje opera um motel.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 18 responderam que sabem que ali hoje opera um museu, 6 não souberam responder, 3 que antigamente esse

local já foi mais movimentado, 2 que este é um local de patrimônio público, 1 respondera que o local até os dias de hoje traz benefícios para a cidade, 1 que o local funciona para distribuição de combustível, 1 ser um local de transporte ainda nos dias de hoje, 1 ser um local de patrimônio público nos dias de hoje, 1 que hoje está funcionando um restaurante no local, 1 que era bom viajar de trem antigamente, 1 que antes servia de moradia para os funcionários da ferrovia, 1 se tratar de um armazém, 1 que antes o local era uma estação de trem, 1 que só conhece o local através das histórias que algum familiar apresentou para elas, 1 que antes o local era usado para transporte de passageiros e cargas.

Nesta questão, notamos que em todas as escolas há crianças que relatam que sabem mais sobre este local, uma grande quantidade de alunos respondeu que é um museu, a palavra patrimônio histórico também aparece com maior frequência, mas de forma pontual, sem articulações com um processo de formação do museu ou de transformação do lugar.

Sabemos que a relação entre museu e lembrança não é uma associação que a criança faz sozinha.

4.1.3.4 Análise da questão 5.4: Quem te contou?

Na pergunta 5.4 foi questionado quem contou, relatou, narrou alguma memória, lembrança ou informações sobre o local apresentado. O objetivo era identificar de onde ou, mais precisamente, quem são os sujeitos com os quais as crianças mais aprendem sobre o passado.

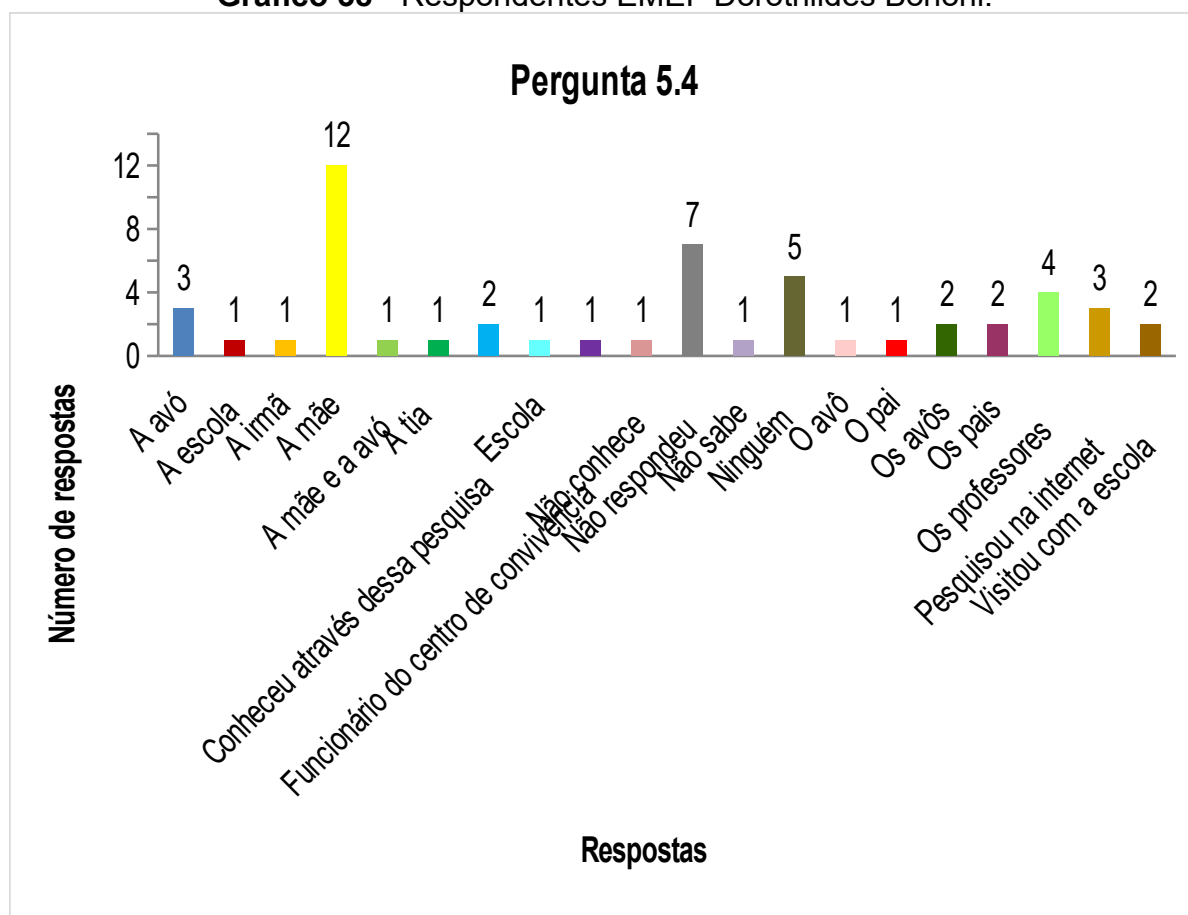
Quadro 17 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <i>“Minha mãe me contou.”</i> <i>“Foi meu pai.”</i> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <i>“O homem que trabalhava no centro de convivência.”</i> <i>“Minha mãe, que ouviu a história da mãe dela.”</i> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <i>“Foi a minha professora da minha outra escola”</i> <i>“Eu vi pessoalmente quando fui em passeio da escola”.</i> |

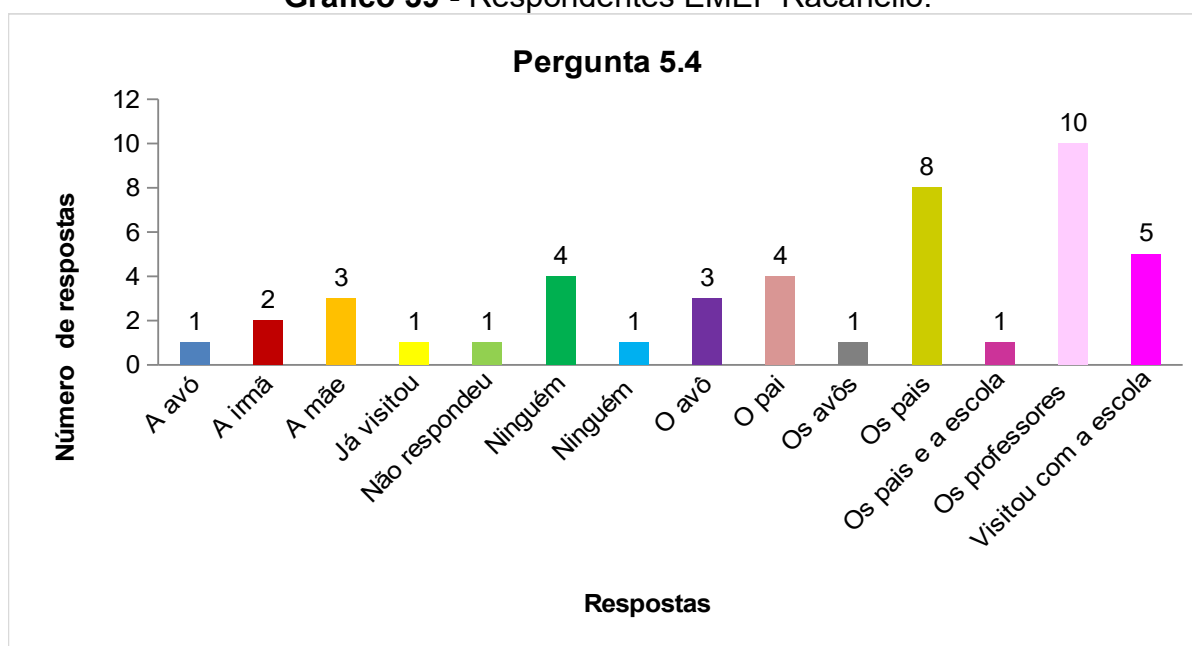
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 37 - Respondentes EMEF Paulo Freire.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 38 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 39 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 4 não responderam, 1 respondeu que as informações que ela obteve para a pergunta anterior veio da mãe, 1 que ninguém as contou sobre as informações que ela respondeu anteriormente, 1 que o pai contou sobre as perguntas respondidas no questionário anterior.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 12 responderam que obtiveram as respostas através de relatos da mãe, 7 não responderam, 5 que ninguém lhes contou sobre, 4 que obtiveram as informações através dos professores, 3 que conseguiram através de uma pesquisa na internet, 3 que obteve através de sua avó, 2 conheceram através da pesquisa que estamos fazendo, 2 conheceram através dos avôs, 2 responderam que sabem através dos pais, 1 que foi ensinado na escola, 1 que conhece através da sua irmã, 1 que os avôs informaram, 1 que conhece através dos relatos de uma tia, 1 na escola, 1 que conhece do relato de um funcionário do centro de convivência, 1 que não conhece, 1 não soube responder 1 respondeu que sabe através do avô, 1 respondeu que conhece através dos pais.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 10 responderam que têm conhecimento através do que foi ensinado pelos professores, 8 que aprenderam com os pais, 6 que conhecem através de uma visita pela escola, 4 que não aprenderam com ninguém, 4 que aprenderam com o pai sobre as perguntas apresentadas, 3 que aprenderam com a mãe sobre a estação, 4 que aprenderam

sobre a estação com o avô, 1 que teve relatos vindos da avó, 1 não respondeu, 1 respondeu que não foram apresentados a esses conhecimentos.

Notamos nas respostas das escolas que uma grande parte dos alunos obtiveram informações com a mãe ou os pais. Percebemos que na escola Dorothildes, os professores já aparecem como pessoas que ensinam sobre o local, como também aparece que a escola levou os alunos para visitá-lo.

É perceptível a diferença na escola mais próxima à Estação Ferroviária, pois na EMEF Racanello, a mãe já não é mais a narradora, mas é visível que os professores já proporcionam informações sobre o local, já foram visitá-lo. Talvez, aqui auxilie neste conhecimento a proximidade da escola do local questionado, como também aponta para uma condição familiar diferenciada.

4.1.4 Análise da Questão 6

Analisaremos agora o bloco das questões 6 (seis), composto por 5 (cinco) questionamentos referentes ao Centro de Convivência, que é um local que fica próximo à Estação Ferroviária, na qual antigamente os funcionários da Estação moravam. Deixemos claro que ainda existem algumas casas que se encontram em frente à Estação e que residem pessoas, mas não mais funcionários. A intencionalidade da questão 6 foi apresentar um local que fica no centro da cidade, que é um Patrimônio Histórico, e solicitar para que respondessem sobre os saberes sobre o local e tecerem comentários.

Pergunta: 6 - Agora observe a foto abaixo, a qual é de um lugar bem conhecido e fica no centro da cidade, perto da Estação Ferroviária de Ourinhos. Foi construído em 1926 e atualmente é conhecido como “Centro de Convivência”. Você sabe por que estas casas foram construídas?

Figura 7 - Centro de Convivência.



Fonte: Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Centro_de_Conviv%C3%Aancia_Jornalista_Benedito_da_Silva_Eloy.jpg. Acesso em: 4 set. 2021.

Na pergunta 6 temos:

Quadro 18 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <p><i>“Não sei.”</i></p> <p><i>“Não sei essa pergunta, nem eu, nem meus pais sabemos responder.”</i></p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p><i>“Sim, minha avó disse que era de pessoas que trabalhava na estação ferroviária.”</i></p> <p><i>“Eu acho que foram feitas como moradias.”</i></p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p><i>“Sim, eram as residências dos funcionários das ferrovias.”</i></p> <p><i>“Serviam de moradia para funcionários da estrada de ferro sorocabana.”</i></p> |

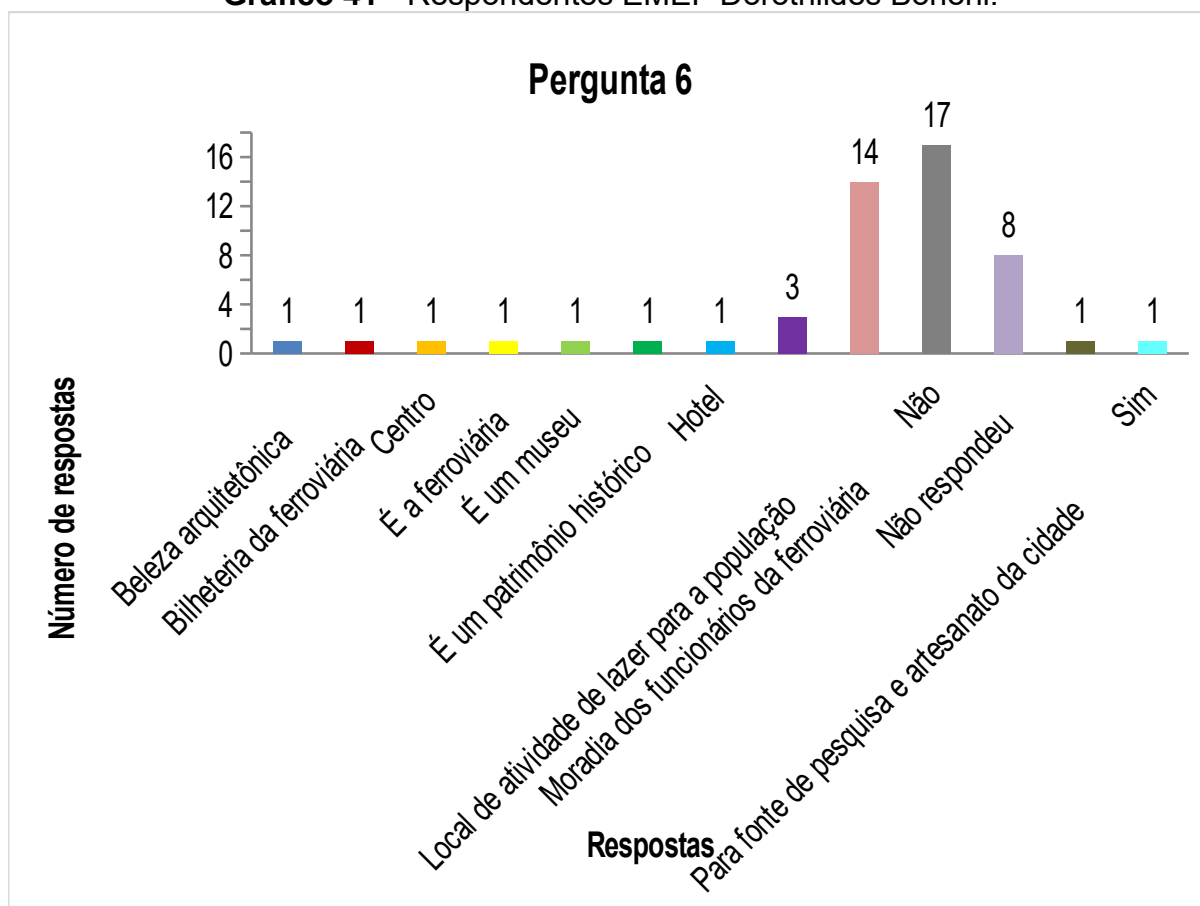
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 40 - Respondentes Paulo Freire.

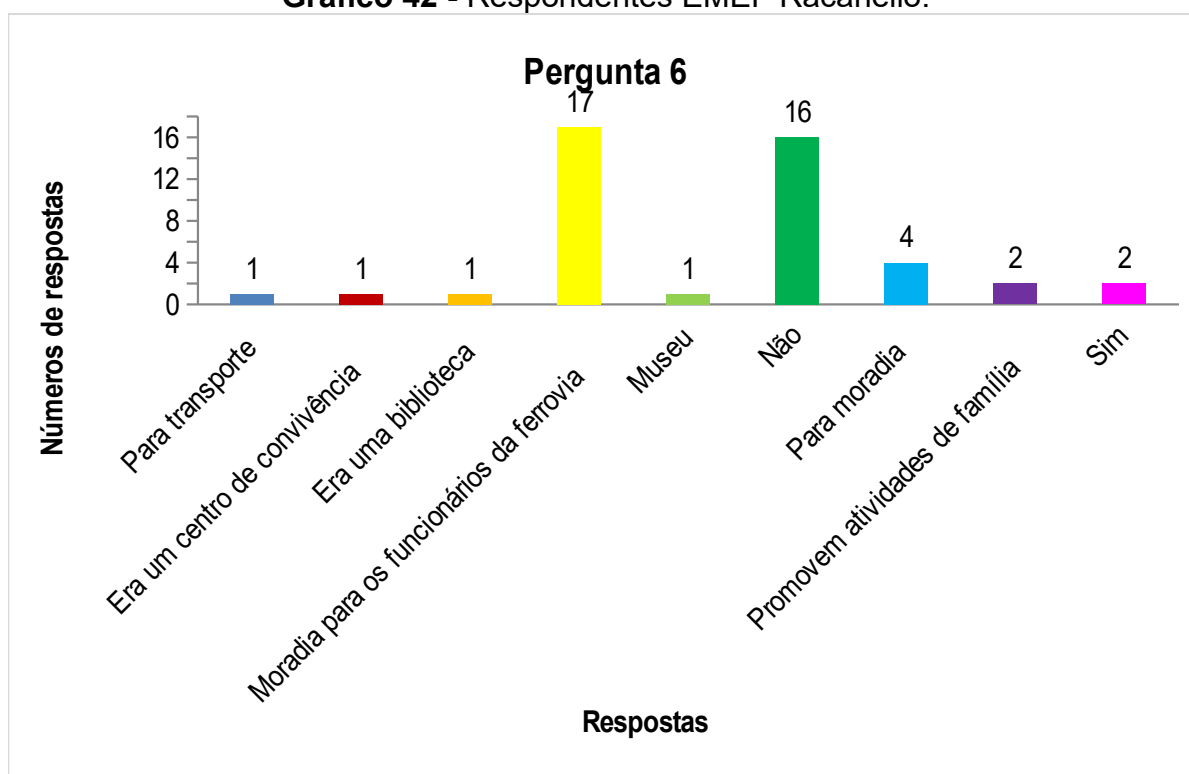


Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 41 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 42 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 8 não respondeu, 1 não souberam responder.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 17 responderam negativamente, 14 que se trata das casas dos funcionários da ferroviária, 8 não responderam, 3 responderam ser um local de atividade e lazer para a população que ali vivia, 1 que foi construída para beleza arquitetônica, 1 ser a bilheteria da ferroviária, 1 ser o centro, 1 que ali seria a ferroviária, 1 que ali estaria o museu, 1 respondeu que as casas são um patrimônio histórico, 1 que as casas eram um hotel, 1 que se trata de fonte de pesquisa e artesanato da cidade.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 17 responderam que seria moradia para os funcionários da ferrovia, 16 responderam não sabiam para que foram construídas as casas, 4 que se trata da moradia das pessoas que viviam ali, 2 que as casas foram construídas para promover atividades de família, 2 que sabem o porquê as casas foram construídas ali, 1 que as casas foram construídas para transporte, 1 ser um centro de convivência para os que ali moravam, 1 que as casas foram construídas para biblioteca, 1 respondeu que as casas foram construídas para o museu.

Percebemos que na escola mais distante da Estação, nenhum dos alunos soube, comentou ou descreveu algum saber referente ao Centro de Convivência. Mas um grande número de respostas de alunos na escola mediana e na mais próxima responderam que sabiam que as casas foram construídas para moradia dos antigos funcionários da Estação Ferroviária, mas apenas um aluno da EMEF Dorothildes e um da EMEF Racanello, descreveram como Patrimônio Histórico, e um índice de muitos alunos das três escolas, que não sabem nada sobre as casinhas do Centro de Convivência.

4.1.4.1 Análise da questão 6.1: Por que será que elas foram restauradas (reformadas mantendo os detalhes da versão original)?

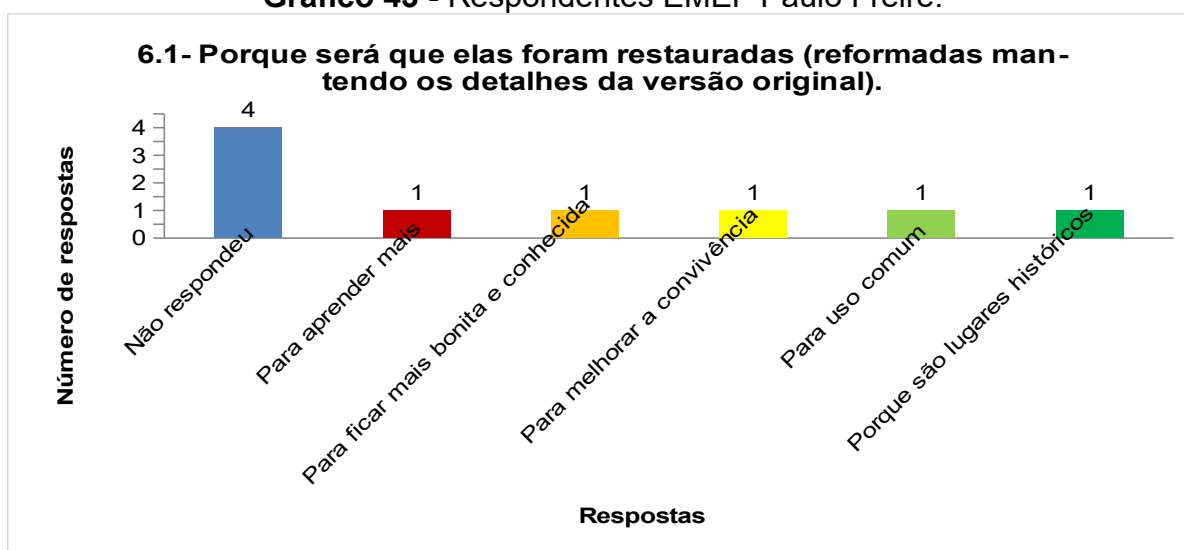
Na pergunta 6.1 foi questionado por que foram restauradas as casinhas do Centro de Convivência, com o objetivo de fazer que o aluno discorresse os saberes e o porquê e para que se restaurava, se conservava seguindo a versão original de casinhas tão antigas.

Quadro 19 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <i>“Para ficar mais bonita.”</i> <i>“Melhorar o Centro de Convivência.”</i> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <i>“Para se tornar um patrimônio histórico.”</i> <i>“É para lembrar do passado.”</i> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <i>“Para conservação, por se tratar de um patrimônio histórico.”</i> <i>“Porque foi transformado em patrimônio histórico.”</i> |

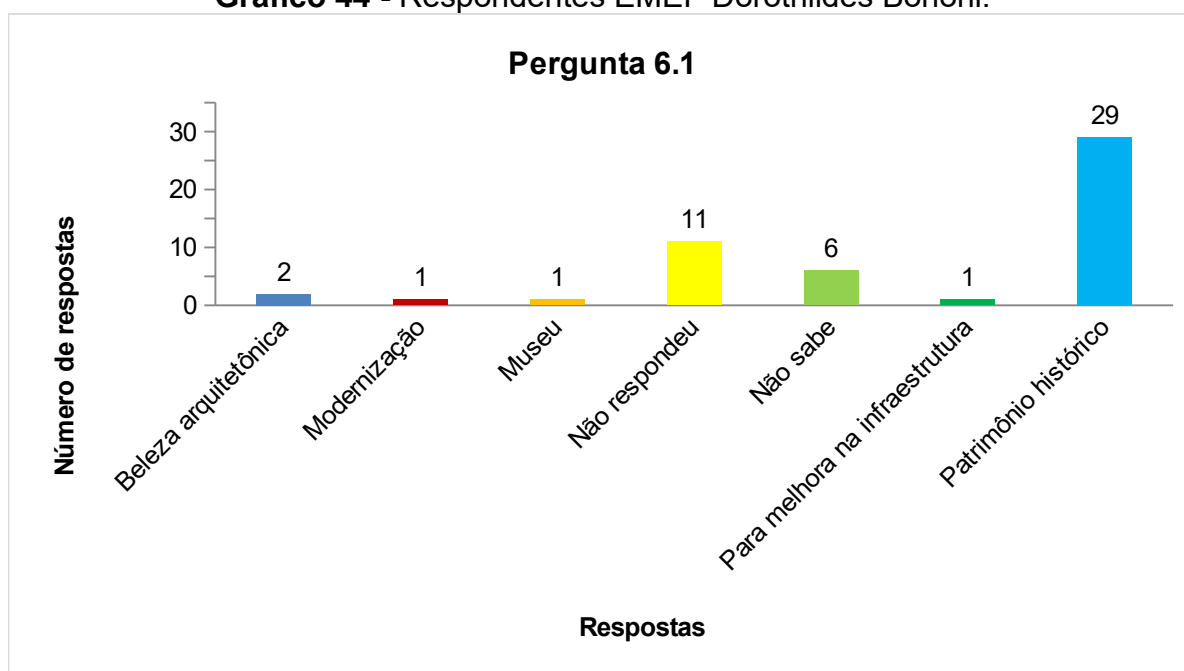
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 43 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



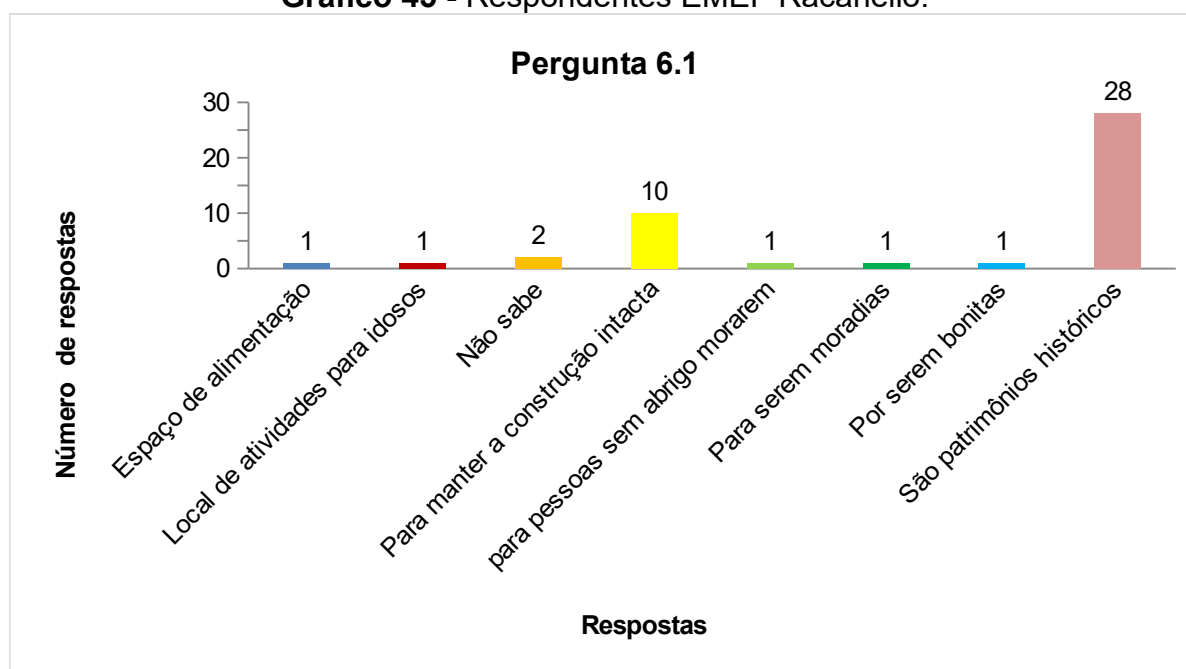
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 44 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 45 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 4 não responderam, 1 respondeu que foi deixado assim para que fosse aprendido, 1 que foram deixadas assim para ficarem mais bonitas e conhecidas, 1 que foram deixadas assim para melhorar a convivência, 1 que foram deixadas assim para uso comum, 1 responderam por se tratar de um lugar histórico.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 29 responderam que por se tratar de um patrimônio histórico e que foi deixado com sua arquitetura original, 11 não responderam, 6 não souberam responder, 2 responderam que por se tratar de uma beleza arquitetônica foi mantida a sua originalidade, 1 que foi deixado assim pela modernização, 1 respondeu que foi feita a reforma apenas para melhorar a infraestrutura.

Percebemos que na EMEF Dorothildes, a questão de ser um patrimônio histórico é bem significativo, pelo número de alunos que responderam, talvez porque os alunos já têm uma noção de quando o cuidado é vinculado à construção. Se pensarmos no caso da Estação Ferroviária, talvez porque ela tem a função do trem, a função de utilidade, por ela não ter tido este cuidado de restauro, ela não é entendida como Patrimônio Histórico.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 28 dos alunos responderam que por serem patrimônios históricos, elas mantiveram sua originalidade, 10 que foi

feita a restauração para manter a construção intacta, 2 não souberam responder, 1 respondeu que foi feita a reforma por causa do espaço de alimentação, 1 ser feitas para serem um local de atividades para os idosos, 1 que foram feitas as reformas para pessoas sem moradias poderem habitar o local, 1 que foram feitas as reformas por serem bonitas.

No caso da EMEF Racanello, também é visível o número de alunos que responderam que é um Patrimônio Histórico. Percebemos que faz uma grande diferença deste cuidado da cidade no entorno do patrimônio.

4.1.4.2 Análise da questão 6.2: Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver?

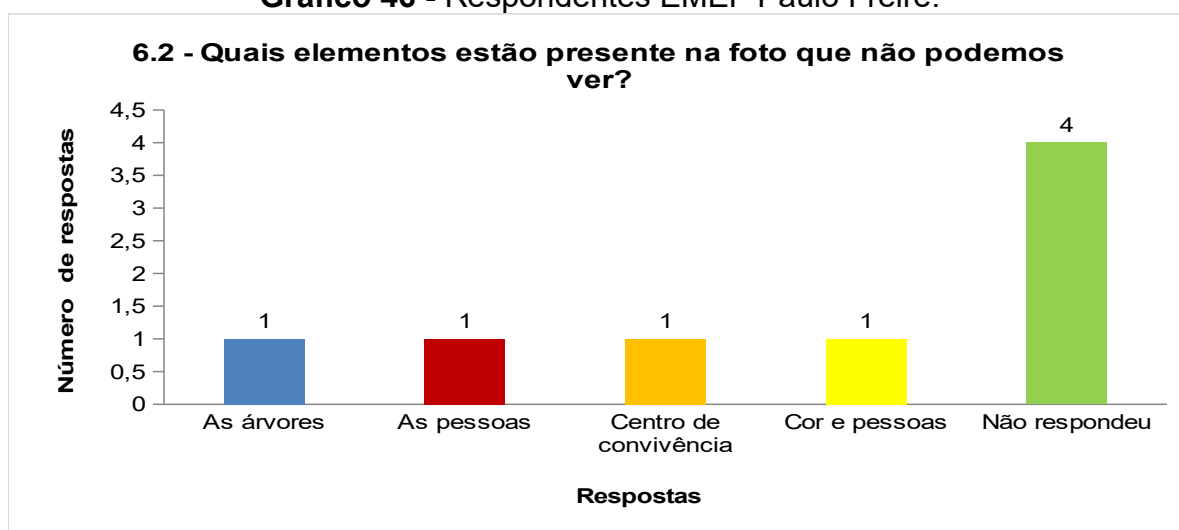
Na pergunta 6.2 foram questionados quais os elementos na foto apresentadas que não podemos ver. Na realidade, a intencionalidade da questão foi fazer com que o aluno imaginasse, pois a ideia do não podermos ver é um recurso da imaginação. Novamente o objetivo da questão é coletar informações espontâneas que a criança elabora do lugar para que possamos fazer uma análise se o aluno compreende o conjunto de foto e possibilite formular suas respostas.

Quadro 20 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <i>“Não sei responder.”</i> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <i>“Não entendi essa pergunta.”</i> <i>“Sentimento, cheiros, etc.”</i> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <i>“São as lembranças dessa época.”</i> <i>“Estão as histórias das pessoas que construíram e trabalhavam na ferrovia.”</i> <i>“A história de muitas vidas vividas ali.”</i> |

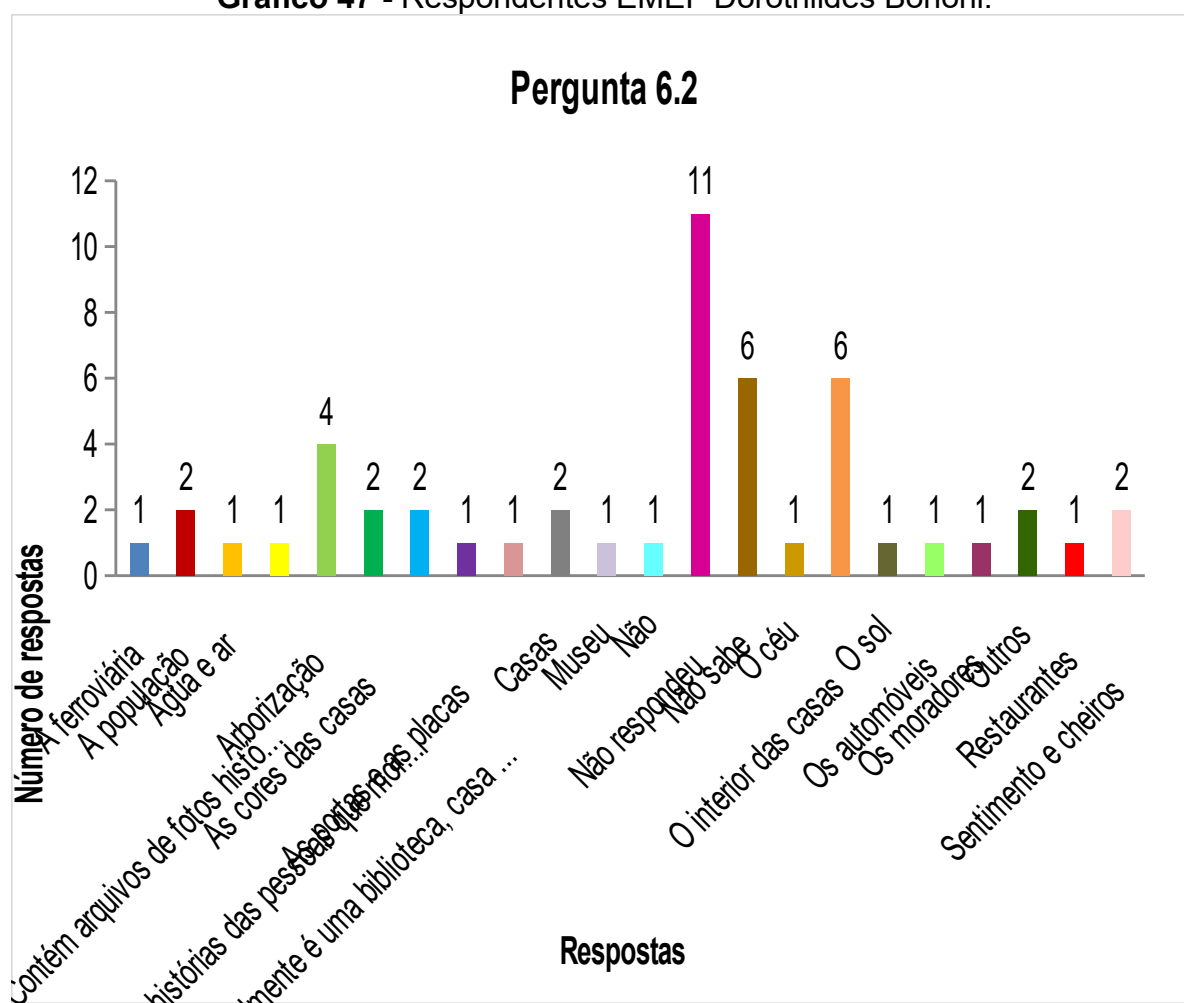
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 46 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



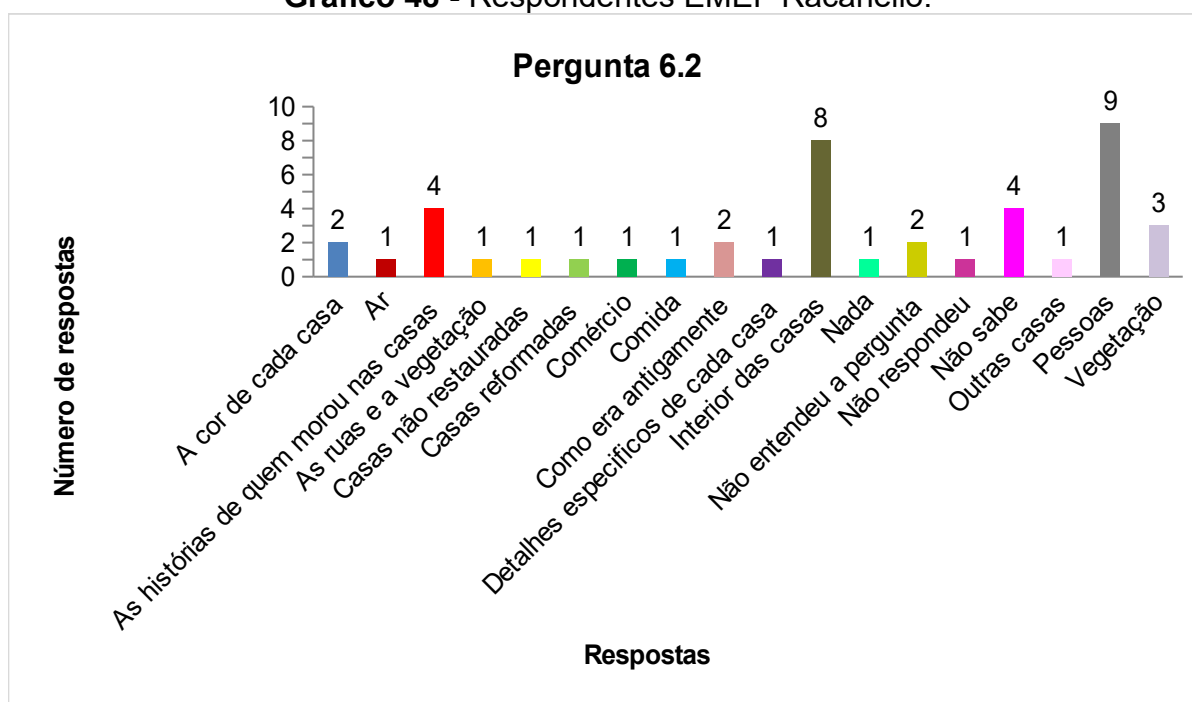
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 47 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 48 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 4 não responderam, 1 respondeu que um elemento que não se pode ver nas imagens são as árvores, 1 que não se pode ver as pessoas na imagem apresentada, 1 que não se pode ver o centro de convivência, 1 que não se pode ver nem cores, devido ser uma foto em preto e branco e também não se pode ver pessoas nessa imagem.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 11 não responderam, 6 não souberam responder, 6 responderam não poderem ver os interiores das casas da imagem, 4 não verem arborização no local da imagem apresentada, 2 não conseguiram visualizar a população nessa imagem, 2 não conseguiram ver as cores das casas devido a foto ser antiga, 2 não conseguiram visualizar a história das pessoas que moraram nas casas, 2 não conseguiram visualizar as casas, 2 não visualizaram outros elementos, 2 que não conseguiram visualizar sentimentos e cheiros da imagem apresentada, 1 não visualizou a ferrovia, 1 não conseguiu visualizar a água e o ar nesta imagem, 1 que não visualizou os arquivos de fotos históricas, 1 respondeu que não visualizou a biblioteca, casa do artesão e o museu.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 9 não conseguiram visualizar pessoas na imagem apresentada, 8 responderam não conseguirem visualizar o interior das casas, 4 não conseguiram perceber as histórias das pessoas que

moraram nessas casas, 4 não souberam responder, 3 responderam estar em ausência a vegetação, 2 não conseguiram visualizar como esse lugar era antigamente, 2 não entenderam a pergunta, 1 não visualizou as casas reformadas, 1 não notou detalhes específicos de cada casa, 1 não respondeu.

Percebemos que esta questão foi de difícil entendimento para a maioria dos alunos, mas quando vemos a resposta da EMEF Racanello, sobre os alunos não perceberem as histórias das pessoas que ali moraram, é visível que alunos notam que há vida naquele lugar, que há lembranças de outras pessoas que ali moraram, que é importante para os que ali viveram.

A dificuldade de os alunos fazerem este movimento de reflexão é perceptível, talvez porque nunca foi trabalhado sistematicamente nas escolas, este olhar para além do que se pode ver, através dos elementos, lugares, vestígios, lembranças de um lugar passado.

Como diz o autor Lowenthal (1998, p. 15): “O conhecimento de todas as atividades humanas passadas só é possível através do conhecimento dos seus vestígios”. Na realidade o aluno só começa a construir relação de um lugar (patrimônio), objeto do passado, quando são construídos estes saberes sobre o passado e a história das cidades é fundamental para estes ensinamentos.

Como cita Siman (2008, p. 262),

A história das cidades é um lugar, por excelência, dos caminhos labirínticos, mesmo as cidades modernas. Os sinais do passado que o ligam ao presente, além de estarem na memória dos seus velhos moradores, podem estar em algumas poucas casas, edificações (pontes, passarelas, ruas estreitas e sem saída) que resistiram às rápidas exigências do progresso.

Quando falamos sobre um lugar, nos remetemos à ideia de vínculos que nos agregam ao espaço no qual vivemos. Os lugares eleitos como patrimônio histórico de uma determinada cidade são espaços importantes e interferem nos vínculos que são estabelecidos com o passado.

4.1.4.3 Análise da questão 6.3: Você conhece outros lugares aqui em Ourinhos que foram restaurados?

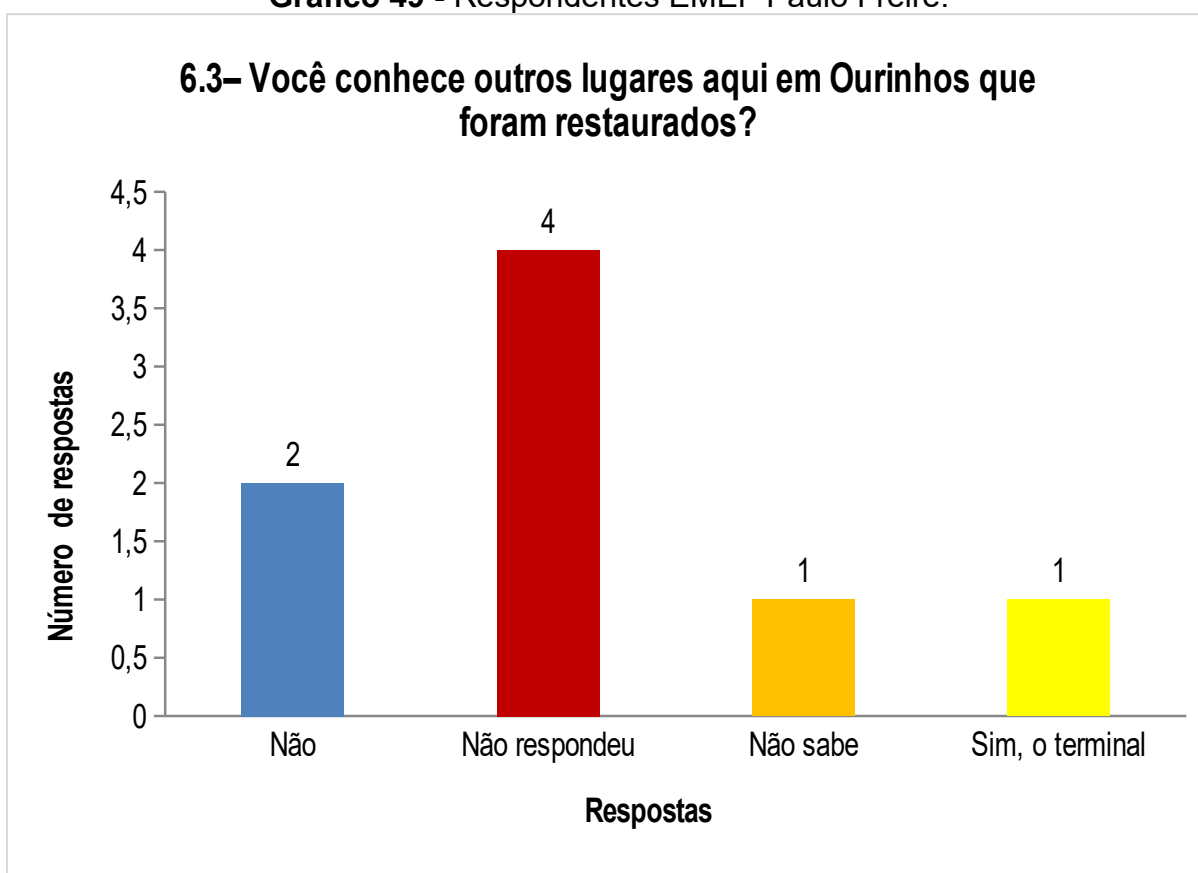
Na pergunta 6.3 foi questionado se o aluno conhecia outros lugares restaurados, com a intencionalidade de associarem a existência de outros patrimônios históricos na cidade.

Quadro 21 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p>“Não, não conheço outros lugares em Ourinhos que foram restaurados.”</p> <p>“O terminal.”</p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p>“A antiga estação ferroviária.”</p> <p>“Sim, a Igreja Matriz da cidade de Ourinhos.”</p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p>“A Catedral e a Casa dos Ingleses.”</p> <p>“O Teatro Municipal.”</p> |

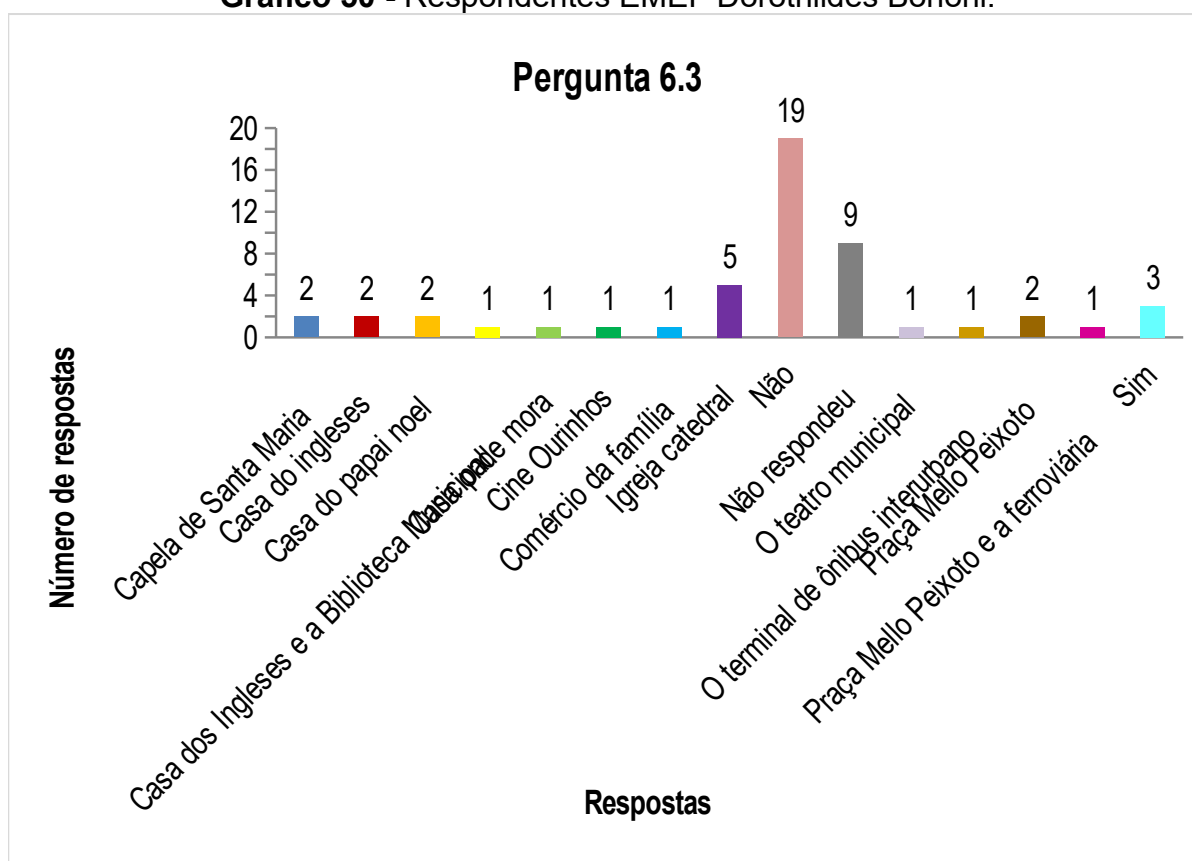
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 49 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



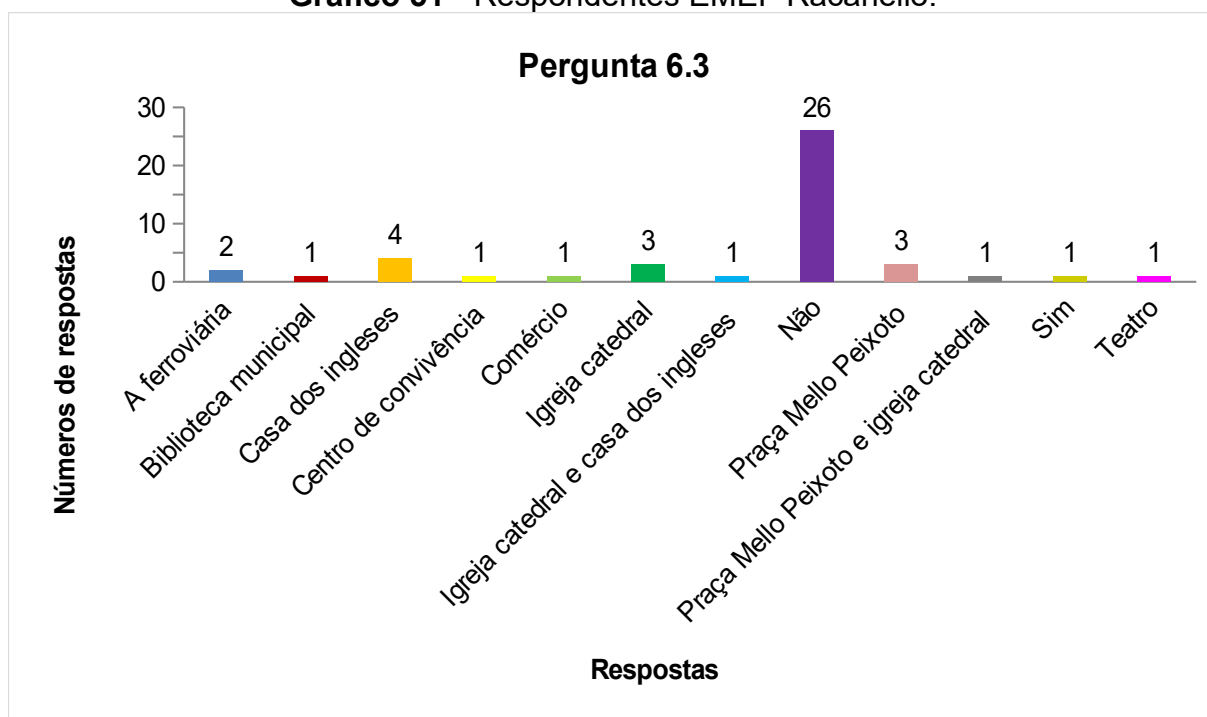
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 50 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 51 - Respondentes EMEF Racanello.



Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da **EMEF Paulo Freire**, 4 não responderam, 2 responderam que não conhecem outro local, 1 que desconhece outro lugar que tenha sido restaurado, 1 respondeu positivamente que outro local que eles conhecem é o terminal.

Referente às respostas da **EMEF Doroithildes**, 19 não conhecem outro lugar que tenha sido restaurado, 9 não responderam, 5 responderam afirmativamente que conhecem outro local e apontam que a igreja catedral seja um desses locais, 2 a capela Santa Maria, 2 a Casa dos Ingleses, 2 a casa do Papai Noel, 2 a Praça Mello Peixoto, 1 a Casa dos Ingleses e a Biblioteca Municipal, 1 a casa onde mora, 1 o Cine Ourinhos, 1 que o comércio da família foi um, 1 o Teatro Municipal, 1 o terminal de ônibus interurbano, 1 a Praça Mello Peixoto.

Referente às respostas da **EMEF Racanello**, 26 responderam negativamente que não conhecem nenhum lugar que tenha sido restaurado, 4 que conhecem a casa dos ingleses, 3 a Igreja Catedral, 3 responderam a Praça Mello, 2 a Ferroviária, 1 a biblioteca municipal, 1 o centro de convivência, 1 o comércio, 1 respondeu a Casa dos Ingleses e a Igreja Catedral, 1 a praça Mello Peixoto e a Igreja Catedral, 1 simplesmente que sim, 1 o teatro.

Percebemos que a minoria dos alunos cita alguns lugares que são patrimônio no município, como a Catedral, o Teatro Municipal, mas a grande maioria das respostas dos alunos em todas as escolas pesquisadas, citam alguns lugares reformados como restaurados, talvez porque não tenham o conhecimento da diferença de reformar e restaurar.

4.1.4.4 Análise da questão 6.4: Você sabe por que este lugar foi restaurado?

Na pergunta 6.4 foi questionado por que o local se restaura, com a intencionalidade da percepção de se manter características arquitetônicas originais.

Quadro 22 - Respostas de alguns alunos.

| | |
|--------------------------------|---|
| EMEF Paulo Freire | <i>“Não sei responder.”</i> |
| | <i>“Por ser um local importante.”</i> |
| EMEF Doroithildes B. Gonçalves | <i>“Por ser um patrimônio histórico.”</i> |
| | <i>“Porque faz parte da história de Ourinhos”</i> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <i>“Pelo mesmo motivo de ser patrimônio histórico”.</i> |

“O Teatro Municipal.”

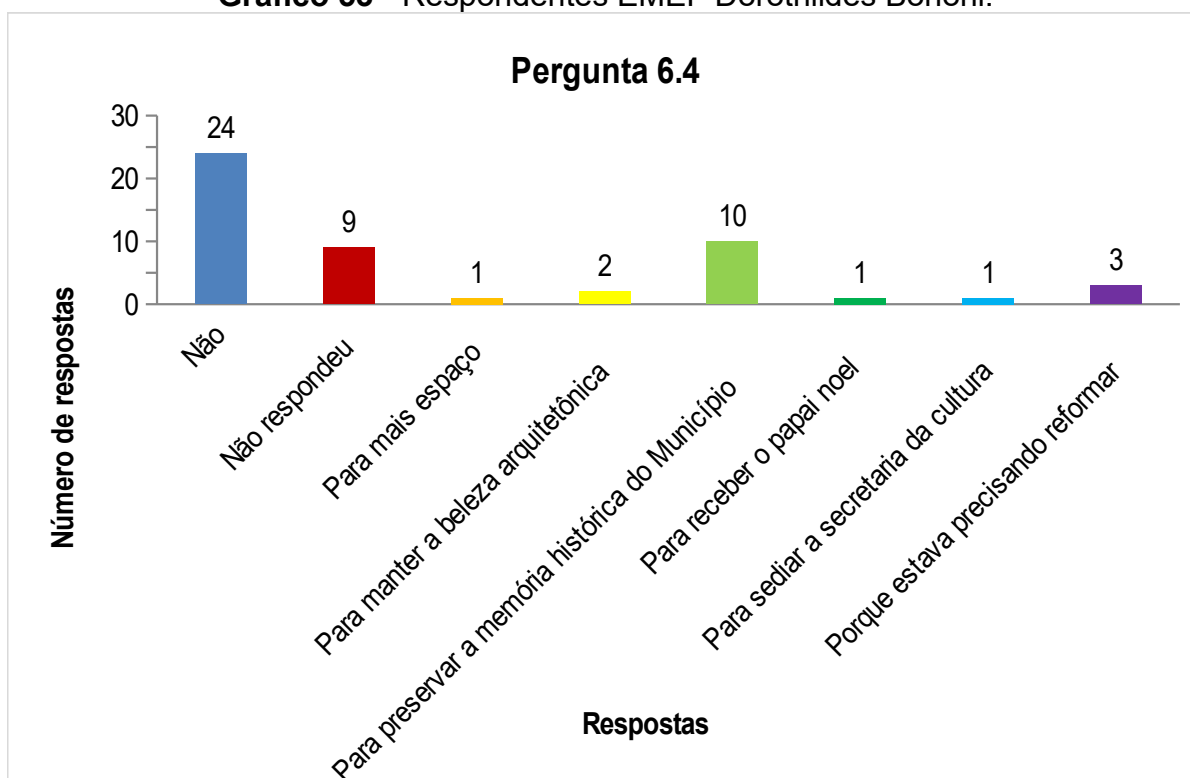
Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 52 - Respondentes EMEF Paulo Freire.

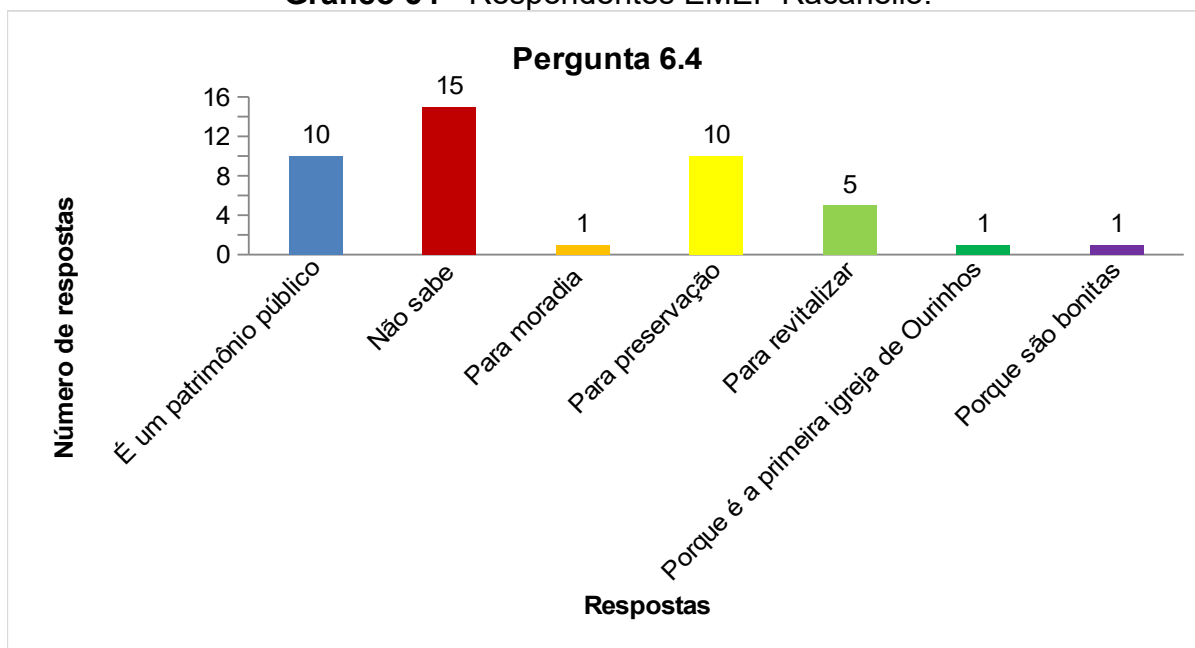


Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 53 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 54 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 3 não responderam, 2 que não sabem, 1 que a restauração foi feita para melhor acomodar os animais e para a população ter acesso.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 24 responderam em negativa, pois não sabiam o porquê das restaurações, 10 que estas restaurações foram feitas para preservar a memória histórica do município, 9 não responderam, 3 pois estavam precisando de algumas reformas no local, 2 para manter as belezas arquitetônicas dos locais, 1 que foi para ganhar mais espaço, 1 que foi para receber o Papai Noel, 1 respondeu que foi para sediar a Secretaria da Cultura.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 15 responderam em negativa que não sabem o porquê de terem ocorrido as restaurações, 10 por ser um patrimônio público, 10 que foi para a preservação, 5 que foi para ter uma revitalização do local, 1 que foi para moradia, 1 por ser a primeira igreja de Ourinhos.

Percebemos que nas escolas todas tem um índice elevado de alunos que não sabem responder o porquê da restauração. Mas, mesmo assim, tem um índice elevado de alunos na escola mais próxima (EMEF Racanello), que a considera patrimônio público, por isto recebeu a restauração.

4.1.5 Análise da Questão 7

Pergunta 7: Dos lugares observados nesta pesquisa, qual deles corre o risco de desaparecimento? Justifica a sua resposta.

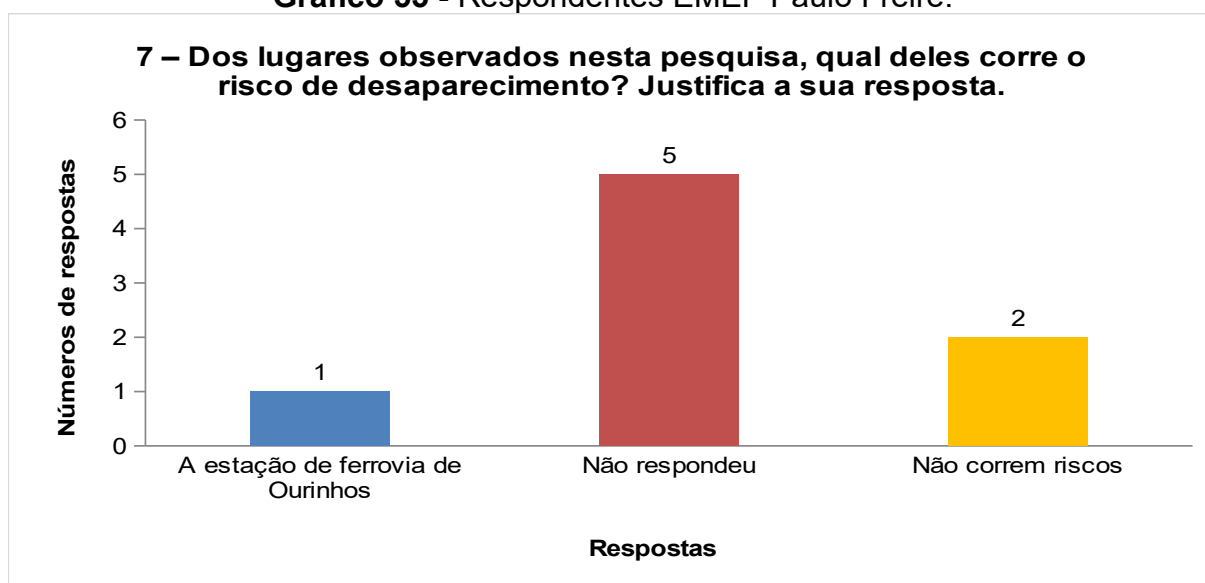
Na pergunta 7, foi questionada a intencionalidade de saber a opinião dos alunos, sobre qual dos patrimônios apresentados correm o risco de desaparecimento, por serem demolidos ou por cair em esquecimento da memória dos cidadãos.

Quadro 23 - Respostas de alguns alunos.

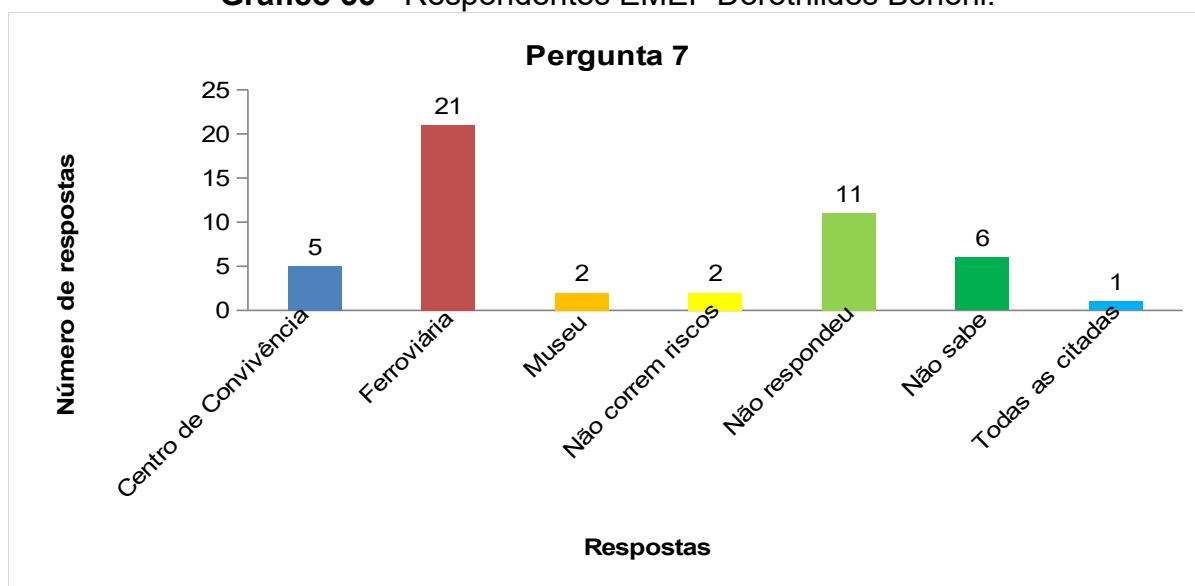
| | |
|-------------------------------|--|
| EMEF Paulo Freire | <p>“Não sei.”</p> <p>“A Estação Ferroviária de Ourinhos.”</p> |
| EMEF Dorothildes B. Gonçalves | <p>“A Estação Ferroviária, porque estamos dando cada passo pra modernidade e não vamos precisar mais de trens para transportar algo e então aquele lugar pode ficar de lembrança.”</p> <p>“Eu acho que seria o CENTRO DA CONVIVÊNCIA, porque a praça Mello Peixoto é bastante conhecida em Ourinhos e a Estação Ferroviária e a Melo Peixoto já existe há bastante tempo. Então, eu acho que o CENTRO DA CONVIVÊNCIA corre o risco de desaparecimento”</p> |
| EMEF Adelaide P. Racanello | <p>“Estação ferroviária, porque não é mais utilizada como antes.”</p> <p>“A estação ferroviária, porque estão querendo tirar ela da cidade.”</p> |

Fonte: produzido pela autora.

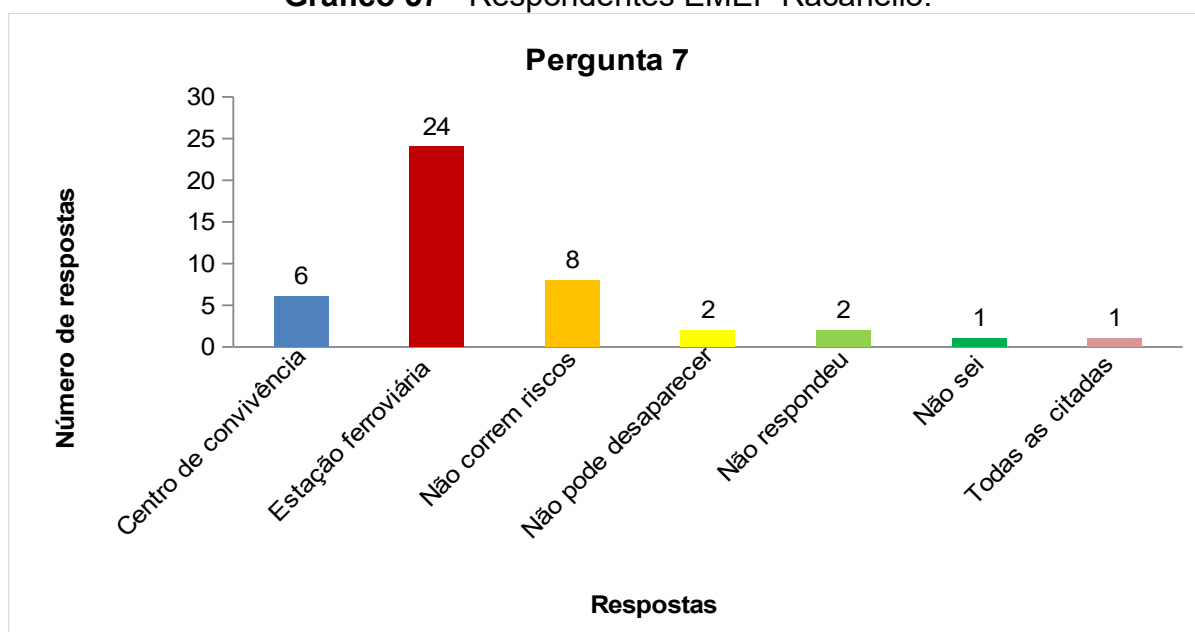
Gráfico 55 - Respondentes EMEF Paulo Freire.



Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 56 - Respondentes EMEF Dorothildes Bononi.

Fonte: produzido pela autora.

Gráfico 57 - Respondentes EMEF Racanello.

Fonte: produzido pela autora.

Referente às respostas da EMEF Paulo Freire, 5 não responderam, 2 que nenhum dos lugares mostrados corre riscos, 1 que de todos os lugares apresentados o que ele acredita estar em risco seja a Estação de Ferroviária de Ourinhos.

Referente às respostas da EMEF Dorothildes, 21 responderam que dos

lugares apresentados o que sofre esse tipo de risco seja a Ferroviária, 11 não responderam, 6 não souberam responder, 5 que o centro de convivência corre o risco de desaparecer nos próximos anos, 2 acreditam que o museu corre risco de desaparecer, 2 responderam que nenhum local sofre riscos, 1 respondeu que todas as citadas correm o risco de desaparecer algum dia.

Referente às respostas da EMEF Racanello, 24 acreditam que a Estação Ferroviária corre algum risco de desaparecer nas próximas gerações, 8 que não correm nenhum tipo de risco, 6 que o centro convivência sofre riscos de desaparecer nos próximos anos, 2 responderam que não pode desaparecer, 2 não responderam, 1 não soube se alguma das apresentadas corre o risco de desaparecimento, 1 acredita que todas as citadas correm algum risco de desaparecimento.

Percebemos nas respostas que a grande maioria cita que a Estação Ferroviária e o Centro de Convivência podem desaparecer.

Partimos do princípio de que as escolas não trabalham, mas em algumas respostas que de alguns aspectos percebe-se que são ensinados, porque os alunos narram que foram visitar, elas têm o conceito de patrimônio. Pensando assim, a força da cidade é tão grande, do trajeto que o aluno faz, da proximidade com o local (patrimônio) pesquisado, que mesmo não estando em materiais didáticos oferecidos para os alunos, vemos que este conteúdo bate na porta para ser ensinado, tanto que na presença física do prédio pesquisado, percebemos a evidência dos conhecimentos nas duas escolas mais próximas.

É notório que a escola mais distante é a que tem os maiores índices de não conhecimento, e ressaltamos a importância de isto estar firmado no currículo do município.

5 CATEGORIAS

PROPOSTA PARA CATEGORIAS

Neste capítulo serão apresentadas e discutidas as categorias elaboradas a partir dos dados advindos do questionário aplicado aos alunos dos 5º anos (Apêndice A) das três escolas pesquisadas. É fato que só conseguimos chegar a essa última etapa da pesquisa porque passamos pelas fases anteriores, já descritas nas seções precedentes.

A pergunta central de nossa pesquisa, como já destacado, foi: quais os saberes que os alunos do 5º ano formulam sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos e como estes são construídos? Após exaustivo estudo vertical das respostas advindas por meio do questionário, estudo este embasado no que se almeja para o ensino e a aprendizagem da História, mais especificamente no campo do estudo das cidades e seus patrimônios, explanadas na seção quatro, com a análise de cada questão em suas singularidades e circunscritas às escolas, identificamos as categorias que se despontaram, e por meio das quais podemos explicar os saberes das crianças sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos.

Visualizamos que são três as categorias que se despontam quando tratamos os dados de forma horizontalizada, estratégia utilizada quando o objetivo não é compreender as diferenças das respostas dos alunos, mas sim identificar as semelhanças e repetições que possibilitam a construção das categorias. Assim, é preciso deixar claro que as categorias são resultantes de um exercício analítico, pois as mesmas não estão explícitas nas respostas dos sujeitos.

Deste modo, a partir de um exercício de generalização, último passo da pesquisa, podemos entender os saberes que os alunos elaboraram sobre o patrimônio em questão, a Estação Ferroviária de Ourinhos, a partir de três lógicas explicativas: a lógica do uso (função utilitária), a lógica da memória (função do espaço de memória) e a lógica do patrimônio (preservação).

Deixemos claro que o termo utilizado como lógica deriva do sentido do desenvolvimento do conhecimento lógico. Segundo Piaget (1978) é uma construção que resulta da ação mental da criança sobre o mundo.

A pesquisa propiciou conhecer que há uma sequência a partir da qual a escola pode atuar, assunto que será retomado na conclusão, pois estamos a tratar

de um pensamento que dialoga com aprendizagens escolares referentes à ideia de patrimônio, de memória, ainda que muitas famílias participem destes ensinamentos. Convém pontuar que, ao identificarmos os saberes das crianças, não se trata de classificar em um pensamento mais ou menos elaborado no sentido da aprendizagem, mas sim de acusar que há diferenças, principalmente quanto às operações relacionadas às noções temporais no que se refere ao quanto o passado, presente e futuro são chamados pelos alunos na composição de suas respostas.

Quadro 24 - Criação das categorias.

| Categorias | Lógica do uso (função utilitária) | Lógica da memória (função do espaço de memória) | Lógica do patrimônio (função da preservação) |
|-------------------------|---|--|---|
| Tipologias de Respostas | Progresso Mudança Movimentação Desenvolvimento Geração de empregos Evolução Transporte Melhora na infraestrutura | Lembranças Vivências Passado História das Pessoas | Conservação Restauração Visitas Relatos Museu Ação na escola Abandono Desvalorização |

Fonte: produzido pela autora.

Passaremos a seguir aos desdobramentos de cada uma das categorias, estabelecendo um diálogo com a discussão teórica, a qual já foi apresentada no texto, e também abordaremos algumas inferências sobre a relação entre estas categorias e o processo de se ensinar sobre patrimônio e a forma de como a escola se apropria destes conteúdos.

5.1.1 O Uso da Categoria: Lógica

A categoria relacionada à lógica do uso foi construída a partir das respostas das crianças que indicam a função utilitária do prédio, ou seja, para aquilo que o prédio serve no presente. Respostas que indicam as tipologias: progresso, mudança, desenvolvimento, geração de empregos, evolução, melhora na infraestrutura, movimentação e transporte, sobre o fluxo de pessoas, a evolução da cidade, a melhora do comércio da cidade com a chegada do trem, etc. Tais saberes aportam às ações visíveis, concretas, que a criança tem via acesso ao transitar pela cidade, independentemente de ser ou não acompanhada pela escola ou familiares,

pois quando ela vê este movimento, ela estabelece e elabora um saber sobre a Estação.

Considerando os limites que a pesquisadora assumiu ao selecionar os autores, nos ancoramos, por conseguinte, em analisar tal categoria a partir da importância que as autoras Cooper (2012) e Hipólide (2009) conferem ao passado; Urban e Luporini (2015), sobre a importância da compreensão do documento histórico; e do patrimônio e Fonseca (2009), sobre a história local e do cotidiano e as histórias de vida.

Partindo do olhar de como a criança pensa o lugar a partir da lógica do uso, é perceptível a função utilitária do mesmo, sendo respostas que remetem ao progresso, às mudanças do espaço, à melhora na infraestrutura, às menções de elementos como evolução, modernização, desenvolvimento e geração de empregos. De uma forma geral são respostas nas quais o aluno estabelece uma ligação com a economia, na questão da evolução da cidade, da modernização.

Sabemos que a cidade e a escola favorecem a lógica do uso vinculada ao progresso, na cidade que cresce, ou seja, a lógica do uso é alimentada pelo capital, sendo que não necessariamente a escola precise atuar sobre estes saberes para que ocorra tais aprendizagens.

Iniciemos vendo algumas respostas desta categoria:

O antes e o depois, e sua modernização. Inovação.

Pode se observar o progresso ao longo do tempo.

Parece que não está mais funcionando a Estação Ferroviária. Parece que não é do mesmo ângulo, a foto. Na foto atual está a Estação mais moderna.

Antes era mais simples, e hoje em dia é bem moderno. Progresso.

Que antes as pessoas frequentavam mais esse local. A evolução de Ourinhos.

A diferença da movimentação.

A lógica de Uso prossegue a mesma quando se trata de responder sobre o transporte (cargas e passageiros), pois remetem ao uso da Estação Ferroviária para transporte de cargas e pessoas⁸, visto que atualmente atende somente ao transporte de carga.

⁸ Em 16 de janeiro de 1999 a Estação Ferroviária de Ourinhos deixou de receber trens de passageiros.

Vejamos algumas respostas dos alunos:

A Estação ferroviária antes era muito movimentada, pois era um importante meio de transporte. Hoje, os trens são para o transporte comercial.

Hoje em dia não contamos mais com trens de passageiros, somente trens de carga. É notória a mudança da estação com uma melhor estrutura, porém coberta, mas sem viagens de passageiros.

Que atualmente ela é menos movimentada, porque não existe mais trem de passageiro, só de carga.

Os trens pararam de levar as pessoas para os lugares. Agora eles levam as cargas, e também teve uma reforma.

Que mudou bastante o lugar e que parece que não tem mais trem de passageiros.

A tipologia Melhora da infraestrutura foi elaborada a partir das respostas que remetem à utilização do espaço, fazendo referência às mudanças físicas no prédio como melhorias. Os alunos associam o presente às modernizações, a melhora de infraestrutura ao progresso, no que se refere ao uso do espaço. É notório que as crianças olham para aquilo que está aparente, no caso, a movimentação das pessoas e os saberes relatados vinculam-se ao que se vê, ou seja, ao limite do que pode ser visto.

Vejamos algumas respostas dos alunos:

A mudança da estação ferroviária de Ourinhos. Que mudaram muito nos tempos de hoje.

Que deu uma renovada.

Construção de melhorias para o desenvolvimento da função da estação, além da pintura que ficou muito lindo.

Que o lugar mudou muito.

Ver a diferença e mudanças de lugares conhecidos aqui da nossa cidade.

Primeira foto: um trem, muitas pessoas e duas palmeiras; segunda foto: um trem e que ela foi reformada.

Que mudou bastante o lugar e que parece que não tem mais trem de passageiros.

A diferença da movimentação.

Que hoje em dia a ferrovia está abandonada, mais bonita, porém sem utilidades.

Na primeira foto tem pessoas que utilizam o transporte de trem. E, na segunda, não tem movimentação de pessoas pelo local.

A diferença no movimento da Estação.

Percebemos que nas respostas que demonstram o pensamento do aluno sobre a Estação Ferroviária, identificadas na categoria a lógica do uso, há um grande vínculo com o tempo presente, mas identificamos também relações tênues com o passado. As crianças, ao estabelecerem um diálogo temporal, fazem referência ao passado, mas priorizam o tempo presente ao explicar o local por meio de sua função de uso.

A referência temporal é apresentada nas respostas, principalmente por meio das palavras antigamente/antes, ou fazendo referência a uma figura familiar mais velha, mas sempre vinculada à lógica do uso (função utilitária) do prédio da Estação Ferroviária.

Vejamos algumas respostas dos alunos:

Antigamente não era coberto [...]. Não tinha estrutura.

Antigamente a estação tinha trens de passageiro, mas hoje em dia só tem trens de carga.

Antes não existia uma área coberta, mas hoje em dia tem, mudou muito.

Antes as pessoas usavam o trem como meio de transporte e hoje ela é usada só para distribuição de combustível.

Sim, antigamente era cheio de gente, era um transporte muito utilizado por todos.

Minha avó me disse que passou de trem por aqui nos anos 1962-63.

Não me lembra nenhuma, e do meu avô, que foi dessa época, disse que o pai dele dava água todos os dias para os cavalos.

A autora Cooper (2012) relata a importância de se estudar o passado. Conhecê-lo é fundamental para entendermos como vivemos, mas também como a criança constrói a temporalidade.

Conversamos sobre as formas pelas quais o passado foi diferente, quando você era bebê, quando a vovó era pequena. Ajudamos as crianças a medir a passagem do tempo. A linguagem do tempo é integral para tal conversa: antes, depois, então, agora, ontem, amanhã, na semana que vem. (COOPER, 2012, p. 151).

A autora Hipólide (2009), sobre esta reflexão da importância de aprender e entender sobre o passado, salienta que

A criança tem a possibilidade de ampliar os conceitos históricos ao conhecer outros tipos de famílias de hoje e do passado, diferentes maneiras de produção e distribuição de riquezas, atribuindo valor ao trabalho. Nesse processo de aprendizagem ela ocupa o centro das ações humanas, sendo instigada a pensar, refletir sobre a diversidade que compõe o seu país e, mais tarde, o mundo, no tempo presente e no passado. (HIPÓLIDE, 2009, p. 37).

Isto faz-nos refletir que a História está presente no cotidiano e em todo lugar e serve para entendermos o mundo, fazendo um elo entre o passado e o presente, auxiliando-nos e ajudando-nos a compreender o hoje.

Cooper, ainda ressalta:

Ajudar a criança a descobrir sobre o passado, cria oportunidades para o desenvolvimento de competências de linguagem ricas e complexas, em contextos significativos, que são centrais para o currículo dos primeiros anos. (COOPER, 2012, p. 155).

Nota-se a relevância das crianças construírem noções temporais básicas, que as ajudem a localizar-se e organizar-se no tempo histórico. Ou seja, este tempo histórico não pressupõe tempos estanques do passado, presente e futuro, mas sim pressupõe um diálogo constante entre estes tempos.

Desta maneira, as crianças começam a perceber a existência de diferentes épocas e compreender que o tempo revela transformações sociais, mas também notarem o que permaneceu do passado e o que foi modificado; aprenderem a organização do espaço e vida em sociedade. E o ensino de História faz isto, por isto sua fundamental importância.

É fato que o passado precise ser um dos primeiros elementos que devemos conversar com a criança na escola. Mas a História não trata só do passado, pois ela é a escrita elaborada de partes do passado.

Quando as autoras Urban e Luporini (2015) trazem-nos a importância da

compreensão do documento histórico e do patrimônio, citam:

Documento histórico é essencial, porque enquanto testemunho de memória coletiva e da História, não pode ser entendida como resto, como sobrevivente de um passado remoto, mas deve ser utilizado como algo que foi selecionado para ser alvo de indagação, análise, reflexão, e compreensão de determinado contexto espaço-temporal. (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 20).

À vista disto, as autoras fazem-nos entender que se compreendermos a Estação Ferroviária como um documento a ser lido, podemos entender que as respostas das crianças que classificamos na categoria lógica do uso (função utilitária), identificam o prédio, pois são capazes de falar sobre este, não como um testemunho de memória coletiva e da História que pode ser entendida como um sobrevivente de um passado remoto, mas como um objeto, um documento que está ao seu alcance, sem necessariamente adensar estas relações, tão bem explicadas pelas autoras citadas acima.

Destarte, considerando o recorte de autores os quais foram trabalhados nesta pesquisa, não há referências quanto à compreensão do patrimônio quanto a sua lógica de uso (função utilitária). Nesse sentido, nossa pesquisa leva em consideração esta categoria, que é uma forma de pensar e raciocinar, que a criança elabora e que precisa ser identificada e considerada quando ensinamos sobre patrimônio. A ausência de referência a respeito nos leva a concluir que estamos a tratar de um assunto que precisa maiores investigações.

Enfim, o que estamos chamando de função utilitária se define quando o aluno é capaz de identificar o local e explicar sobre o mesmo de forma distanciada da ideia do patrimônio, ou seja, esses alunos olham para o prédio da Estação Ferroviária de Ourinhos a partir de seu uso no presente e colocam em destaque a função deste no presente, ainda que estabeleçam algumas relações com o passado, mas sempre como contraponto para explicar uma ideia de uso no presente.

A categoria lógica do uso (função utilitária) expressa os saberes mais relacionados ao cotidiano. São aprendizagens originadas na convivência com a família, no passar na frente do prédio da Estação, em relatos de parentes e amigos, ou seja, pode se inferir que para construir esses “saberes” da utilidade do prédio, não se faz necessário uma análise reflexiva do prédio enquanto Patrimônio Histórico, função essa que será tratada na escola.

Portanto, estas crianças apresentam um entendimento deste documento, que é a Estação Ferroviária de Ourinhos, a partir de um olhar focado na ideia de modernização, de progresso, das permanências e transformações arquitetônicas, mas o olhar é básico (primário) quanto às categorias de lógica da memória e lógica do patrimônio, as quais não são visíveis a “olho nu”, ou seja, não estão aparentes na parte física do prédio e, portanto, não é visível para elas. As categorias de lógica da memória e lógica do patrimônio exigem um conhecimento social que não será aprendido sozinho, e esta é a lógica científica no trabalho com o documento que se espera acontecer na escola.

Percebe-se que se faz necessário um trabalho pedagógico, uma aproximação, convidando estas crianças a darem um passo a mais teorizando esta reflexão, a fim de se aproximarem mais da ideia de memória, de patrimônio e de preservação.

A lógica do uso (função utilitária) do patrimônio dos prédios, que queremos trabalhar com o patrimônio dentro das escolas, pode ser uma conexão de aproximação do aluno com a cidade, conforme pressupõe Fonseca (2009), quando advoga sobre a importância da história local e do ensino de História do cotidiano e das histórias da vida das crianças, como a autora Fonseca (2009) afirma:

A História local e do cotidiano e as histórias de vida construídas por nós fazem parte de uma totalidade. A construção humana é bem maior do que aquilo ao alcance de nossos olhos, e são os conhecimentos históricos sobre outras sociedades que nos permitem ir além do que podemos ver, a lugares e épocas distantes, em busca de explicações, comparações, referências, significados. (FONSECA, 2009, p. 51).

Através disto, proporciona ao aluno construir argumentos para a compreensão da realidade estudada; produzir sínteses, conferindo significação ao conhecimento construído; e saber justificar as mudanças e transformações ocorridas do passado para o presente, um entendimento de um conhecimento científico, para compreenderem os fatores que levaram a tais mudanças.

Assim sendo, percebemos que a categoria lógica do uso (função utilitária) não é menor perante as outras categorias, visto que a criança identifica o lugar. Ela identifica a função social deste lugar, mesmo relacionando as funções mercadológicas (comercial) do espaço. No entanto, ela identifica a função, e

percebemos isto quanto à abordagem, porque o espaço é importante.

As crianças não avançam para categorias que não estão ligadas à utilização física do espaço com fim mercadológico específico, quando o lugar não tem mais a lógica do uso (função utilitária), ou seja, ele pode ser destruído, e despertando a utilização do espaço. Desta forma, se justifica a lógica da substituição constante das construções velhas, para construções novas para abrigarem espaços “mais utilizáveis”.

Mas a ideia do utilizável também pode ser remetida após um trabalho minucioso sobre a utilização dos espaços, e principalmente às múltiplas formas de se utilizar um espaço de memória. Essas múltiplas formas não estão necessariamente ligadas à lógica do uso (funções utilitárias) com fins comerciais, mas relacionadas à função de lembrarmos quem somos, de onde viemos, porque estamos aqui, o que foi feito, que história isto nos conta, ou seja, de pertencimento a uma cidade.

Por isto, é uma lógica do uso (função utilitária) também para a memória, mas não é neste nível que as crianças apontam nesta categoria, pois os saberes explicados a partir da lógica da memória não são feitos a partir daquilo que se vê. A criança traz um elemento que não está presente visivelmente na forma que ela responde à questão, quer seja na lembrança de seus avós, parentes, ou algo explicado pela professora.

Concluindo, sobre a categoria lógica do uso (função utilitária) e respondendo à questão da pesquisa, os alunos do 5º ano demonstram saber que a Estação Ferroviária de Ourinhos é um lugar que tem uma lógica do uso (função utilitária) para a cidade e seus habitantes, pois apontam a função enquanto transporte comercial, avanços de infraestrutura; proporciona modernização e evolução para a cidade, trazendo sua importância para o desenvolvimento econômico da cidade.

As crianças explicam seus conhecimentos, que aprenderam por meio de professores, pelos pais, avós e parentes, e indicam que sabem sobre o assunto por meio escolar, relatos, passeios proporcionados pela escola, etc.

Vale ressaltar que são os primeiros saberes, os elementares, pois a lógica do uso (função utilitária) pode ser compreendida como um alicerce, sendo a primeira aproximação da criança com um lugar, da maneira que ela interpreta sobre este lugar, sendo básico como um conhecimento primário.

5.1.2 Categoria: Lógica da Memória

A categoria relacionada à lógica da memória (função do espaço de memória) foi construída a partir das respostas das crianças que fazem referências às lembranças, às vivências, às histórias de quem morava nas casas (atualmente Centros de Convivência⁹), ou que frequentavam a Estação Ferroviária de Ourinhos.

Sobre este assunto, fizemos algumas reflexões sobre a ideia do patrimônio relacionada à lógica da memória (função da memória no espaço), na bibliografia trabalhada. Por conseguinte, trazemos a autora Cooper (2012), discutindo os espaços de vivências, a importância de se descobrir sobre o passado. Trazemos Fonseca (2009), que advoga sobre a aprendizagem da criança através das vivências e espaços de vivências. Halbwachs (2006), que reflete sobre memórias de lembranças. E Urban e Luporini (2015), que discorrem sobre o passado vinculado ao presente.

Partindo do olhar de como a criança pensa a partir da lógica da memória (função da memória do espaço), é importante destacar que os saberes explicados a partir da lógica da memória, não são feitos a partir daquilo que se vê. A criança traz um elemento que não está presente visivelmente na forma que ela responde à questão, quer seja na lembrança de seus avós, parentes, ou algo explicado pela professora.

Os fatos narrados que as crianças trazem nas suas respostas não estão no prédio. A lógica da memória (função do espaço de memória) está preservada nas pessoas, e é pelo contato com as pessoas, que podem ser parentes ou a professora, que a criança constrói este cenário em sua mente.

Desta maneira, quando a criança olha para a Estação, ela vê a morada do avô e ela traz em sua mente a história que seu avô contou. Iniciemos vendo algumas respostas desta categoria:

9 Foram casas construídas entre os anos de 1924 e 1925 como moradia dos funcionários da estrada de ferro. Por sua importância histórica e arquitetônica, os imóveis foram cedidos à Prefeitura Municipal de Ourinhos e são administrados pela Secretaria Municipal de Cultura, abrigando a Casa do Artesão, a Casinha da Memória, o Espaço do Professor, o Acesso São Paulo, o Procon e a Casinha da Esquina (Centro de Convivência), inaugurado em 12 de dezembro de 1996. É um espaço vinculado ao Museu Municipal de Ourinhos, criado para abrigar acervos relacionados à memória ourinhense e disponibilizá-los aos pesquisadores e a todas as pessoas interessadas em conhecer um pouco mais da história da cidade, por meio de um acervo formado por livros, coleções de fotos e de antigas publicações, mapas e arquivos audiovisuais.

Meu bisavô Aquilino Librelato trabalhou na estação ferroviária.

Para meu avô, sim, o pai dele era chefe de trem, e a minha vó era guarda freio.

Não me lembra nenhuma. Do meu avô, que foi dessa época, disse que o pai dele dava água todos os dias para os cavalos.

De uma forma geral foram classificadas na tipologia de respostas da categoria lógica da memória (função do espaço de memória): lembranças, vivências, passado e história das pessoas.

Vejamos algumas respostas dos alunos:

Para meu avô, sim, o pai dele era chefe de trem, e minha vó era guarda freio.

Sim, de meu avô que viajava nela. Sim, meu vó era maquinista do trem.

A criança identifica que este lugar, a Estação Ferroviária de Ourinhos, preserva, guarda relações de família, relações de vida, de um tempo que não é mais o de hoje. Os alunos trazem isto quando são questionados sobre o que sabem sobre o lugar, quais as lembranças que este lugar traz a sua memória. Por isso, a lógica da memória (função de memória do espaço).

Nesta categoria existe muito mais diálogo entre passado e presente do que na lógica do uso (função utilitária), pois ao trazer as lembranças, o lugar é identificado a partir de memórias e a função da Estação Ferroviária de Ourinhos não está vinculada a uma ação no presente.

Desta forma, a criança é capaz de expor seus saberes por meio da lembrança de algo que aconteceu e que não acontece mais, como por exemplo: “Não tem mais o bebedouro de água dos cavalos”, “o avô não é mais maquinista”, etc, e essas lembranças advêm da fala de uma professora, de uma visita realizada pela escola ao local.

Vejamos algumas respostas dos alunos:

A lembrança de uma visita com minha turma de escola. Sim, meu vó era maquinista do trem.

Visitei uma vez, com a escola.

Percebe-se que as respostas das crianças trazem as lembranças de uma cena inexistente no presente, mas elas são capazes de reviver esta cena em sua memória. Por isto a importância da tipologia vivências, que está enquadrada na categoria lógica da memória.

Os espaços de vivências aqui descritos pela autora Cooper (2012), fazem-se necessários no processo da aprendizagem histórica e a lógica de memória (função do espaço de memória), faz ativar as memórias que as crianças têm sobre este local; faz lembrar as lembranças de algo que aconteceu do passado, ou até mesmo quando indagados, ouvir dos familiares suas lembranças. Por isso, a importância de se desenvolver a consciência do passado para compreender como é hoje em dia, responder e entender as mudanças e modificações que ao longo dos anos ocorreram.

A autora Cooper (2012) relata que

Desenvolver uma consciência do passado, no contexto de nossas próprias vidas e por meio de histórias sobre o passado mais distante, é importante para compreensão de quem somos e como nos relacionamos com os outros. (COOPER, 2012. p. 153).

A importância de se ter memórias do passado, lembranças, inferem diretamente nas ações futuras de como elas vão se comportar, sentir, agir e pensar. Tal é a importância do valor de respeitar as memórias e as histórias dos indivíduos, pois podem mudar uma sociedade.

Cooper (2012), ainda ressalta a importância de se descobrir sobre o passado,

O passado envolve aspectos da vida humana e descobrir sobre ele pode ser um processo específico [...]. O objetivo explícito do conhecimento e compreensão do mundo, declara as crianças, deveria descobrir sobre suas próprias vidas, das suas famílias daqueles ao seu redor. (COOPER, 2012, p. 155).

Isto significa que através dos conhecimentos de compreensão de mundo, entendendo e descobrindo sobre suas histórias, das memórias de suas famílias ao seu redor e de suas próprias vidas, através do conhecimento sobre o passado, as crianças inferem e começam a ver a importância de se respeitar as pessoas e seus olhares individualizados sobre um determinado local, mais em temporalidades

diferentes. Auxilia a criança a organizar, sequenciar, respeitar culturas e sentimentos uns dos outros e amadurecer o desenvolvimento pessoal, social e emocional.

Vejamos algumas respostas dos alunos:

Na imagem antiga, vejo charretes estacionadas na rua de paralelepípedos, aguardando a chegada dos passageiros. Já na imagem de hoje, vejo asfaltos terminados e apenas alguns carros estacionados e sem movimento algum de pessoas.

A estação era um lugar onde as pessoas chegavam de outras cidades. Um lugar de encontro de famílias, amigos, entre outros.

Desta forma, percebe-se que a concepção de tempo da criança é ampliada, por isto a tipologia de resposta vivências e a sua importância da lógica da memória (função do espaço de memória).

Quando a criança é capaz de pensar em algo que ela está vivendo hoje, considerando a bagagem de vida, o seu passado ou dos seus familiares, as informações que foram guardadas na memória, ela terá mais condições cognitivas de tomar decisões profundas, porque a análise feita num presente contínuo não tem causalidade.

Assim sendo, considerando a lógica de memória de lembrar sobre o passado, leva-nos à seguinte reflexão: o que foi vivenciado e deixou “registros”, quer sejam positivos ou negativos, ficam gravados em nossa memória, e a lógica da memória (função da memória no espaço), é fazer com que a criança vivencie algo no presente, se vincule à causalidade, ou seja, à lógica da memória. Leva o sujeito estabelecer funções causais.

Vejamos algumas respostas:

Apenas o Museu, que visitei uma vez, e vi instrumentos indígenas, máquinas de escrever, exposição de equipamento de revelação fotográfica, num passeio da escola.

Apenas o museu que visitei com a turma da minha escola que é da minha época.

Sim, quando eu fui fazer uma visita para ver as peças antigas.

Percebe-se a riqueza no olhar da criança quando indagada sobre um local sobre o qual possui vivências e da tipologia de respostas vivência da lógica da

memória executam isto, traz a memória existente.

A autora Fonseca (2009) descreve a importância da utilização destas fontes (visitas, entrevistas com ex-funcionários da Estação, trazer os familiares que vivenciaram em outras épocas para contar suas histórias, bibliotecas, etc), para a aprendizagem da criança através das vivências, no Ensino de História, nos Anos Iniciais, no processo pedagógico, para aprimorar estes saberes:

O professor, no processo pedagógico, deveria ou poderia incorporar múltiplos saberes e concepções construídas durante a socialização da criança, **nas vivências da criança** (grifo nosso), no mundo vivido fora da sala de aula, na família, nos espaços de lazer, nos ambientes sociais e educativos, etc. (FONSECA, 2009, p. 172-173, grifo nosso).

Esta incorporação é fundamental para a formação da criança como cidadã, proporcionando a utilização da diversificação de fontes e linguagens de ensino e aprendizagem, usufruindo no caso desta categoria lógica da memória, para proporcionar à criança um aprofundamento de um conhecimento científico, para compreenderem e valorizarem os espaços daquilo que é visível e acessível a ela.

A autora Fonseca (2009) ainda ressalta esta contribuição da utilização da aprendizagem através das vivências e o que proporciona à criança:

A formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida em diversos **espaços de vivências** (grifo nosso). Logo, devemos considerar e incorporar, sem culpa e sem medo, diversos meios, matérias, vozes, indícios que contribuem para a produção do conhecimento e aprendizagem histórica. (FONSECA, 2009, 172, grifo nosso).

Os espaços de vivências aqui descritos pela autora fazem-se necessários no processo da aprendizagem histórica, e a lógica da memória faz ativar as memórias que as crianças têm sobre este local; faz lembrar as lembranças de algo que aconteceu do passado, ou até mesmo quando indagados, ouvir dos familiares suas lembranças. Por isto a importância de se desenvolver a consciência do passado para compreender como era hoje em dia, responder e entender as mudanças e modificações que ao longo dos anos ocorreram.

Deste modo, a lógica da memória, que nos remete a saberes que a criança expressa, construídos na relação com as outras pessoas, relatos de seus próprios familiares, professores, não está no prédio, mas está preservada nas pessoas e é

pelo contato com estas pessoas que a criança constrói este cenário em sua mente. Assim sendo, para construir esses “saberes” a partir das memórias dos outros, aproveita-se os relatos de memórias do passado para fazerem uma base comum, como o autor Halbwachs (2006) cita, ao dizer que

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outra, para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum. Não basta reconstituir pedaço por pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstituição funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aqueles e vice-versa, o que será possível se somente tiverem feito e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. (HALBWACHS, 2006, p. 39).

O autor faz-nos refletir que, através das memórias de lembranças (no caso as memórias dos familiares), a criança desenvolve o sentimento de pertença daquele grupo, daquele espaço e local de memória.

O autor Halbwachs (2006, p. 10) cita que: “a memória se serve para recompor uma imagem do passado que concorde em cada época com os pensamentos dominantes da sociedade”.

Sabemos que a aprendizagem é estimulada quando as situações apresentam significância, com sentimento pessoal, e isto percebemos nitidamente nas respostas dos alunos. Portanto, estas crianças apresentam um entendimento desta importância da memória, sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos, a partir de um olhar sensível de sentimentos que este local remete. Porém, os saberes relacionados à lógica da memória não remetem necessariamente à lógica da preservação.

A lógica da preservação inclui a lógica da memória, mas para além dela é uma função que precisa ser trabalhada pela escola, proporcionando o dialogar sobre o presente, passado e futuro, desenvolvendo este eixo que é fundamental para a construção desta conexão de aproximação de relacionar o ensino do processo de cognição, pois como diz as autoras Urban e Luporini (2015, p. 65) “o passado, de alguma forma, está presente no presente”, como no caso desenvolvido nesta categoria lógica da memória, por isso a importância de utilizar as memórias, para a

aprendizagem e entendimento do passado, presente e futuro.

Cooper (2012) defende sobre a importância do passado, a qual auxilia as crianças no desenvolvimento da linguagem, que é fundamental nos primeiros anos da escolarização, e ressalta quando falamos sobre as formas nas quais o passado era diferente.

Como exemplo, trazemos para este texto uma resposta narrada no questionário, que obviamente foi realizada a partir da colaboração de um adulto, mas devido a sua significância e à forma como a família trabalha com esta importância das lembranças vivenciadas (histórias do passado), achamos pertinente mantê-la, pois nos ajuda a refletirmos sobre a importância da lógica da memória.

Sei que meus bisavós, avós, tios-avós, até minha mãe, já tomaram trem nessa estação. A maioria das viagens eram para São Paulo. Um meio-irmão da minha avó materna era funcionário da Rede Ferroviária, quando os trens eram a vapor, e ele sempre jogava para fora do trem alguma madeira destinada a aquecer a caldeira quando passava perto da casa dela, e ela recolhia e usava em seu fogão a lenha. Minha vó, quando criança, morava bem próximo à estação e ali havia um pontilhão que passava por cima da estrada de ferro para ligar um lado da linha ao outro, possibilitando a passagem de pedestres quando os trens estavam fazendo manobras. Às vezes não se enxergava nada no pontilhão por causa da fumaça da chaminé do trem.

Como a autora Cooper (2012) explica, e utilizando este exemplo acima, as crianças são cativadas por histórias verdadeiras do passado, nos falamos sobre as pessoas (no caso, história dos familiares), sobre este local em questão, dizem a forma de vida, como era, fazendo com que a criança perceba as semelhanças e diferenças do passado com o presente, celebrando lembranças, recordações e memórias.

Desta maneira, para Urban e Luporini (2015), o passado desenvolve na criança o diálogo, o pensar historicamente, e a escola faz o papel deste processo de aprendizagem, como elas citam:

É importante usar “ferramentas” que os historiadores utilizam para “recriar” o passado. Ou seja, é preciso: saber encontrar e selecionar os fatos importantes para explicar o presente; organizar os fatos em perspectiva temporal, mostrando como fatos diferentes acontecem ao mesmo tempo, no mesmo lugar e por que ocorreram as mudanças, as permanências; construir nossas explicações sobre as relações entre passado e o presente, a história de outras pessoas e

a história de cada um. Para isso, podem-se usar a escrita, o desenho e outras linguagens que existem; aprender a ler, questionar e interpretar os documentos que “falam” sobre esses fatos. (URBAN; LUPORINI, 2015. p.70).

Concluindo, sobre a categoria lógica da memória (função do espaço de memória), e respondendo à questão da pesquisa, os alunos do 5º ano demonstraram saber que a Estação Ferroviária de Ourinhos é um lugar que tem a lógica de memória para a cidade e seus habitantes, pois a criança identifica o lugar, como demonstrado em muitos relatos.

As crianças trazem memórias, quer sejam pessoais, de familiares, narrando suas lembranças (memórias) que foram construídas, quer por uma visita à escola, quer seja por passarem em frente ao local e deixou registros gravados em suas memórias.

Vale ressaltar a sua importância, pois a memória pressupõe a abstração, pois ela presume que a criança guarda uma informação não existente, através da imagem mental (lembranças narradas pelos familiares, visitas, etc).

5.1.3 Categoria: Lógica do Patrimônio

A categoria relacionada à lógica do patrimônio (função de preservação) foi construída a partir das respostas das crianças que abarcam as duas categorias, pois para compreendê-lo, precisamos entender a lógica do uso (função utilitária) e a lógica da memória (função do espaço de memória).

Desta forma, esta relação das duas lógicas referente às ideias de lembranças, vivências, passado das histórias das pessoas que moravam nas casas e bem como local de preservação, estimulam a lógica do patrimônio.

De uma forma geral foram classificadas na tipologia de respostas da categoria lógica do patrimônio (função de preservação): conservação, restauração, visitas, museu, relatos, ação na escola, abandono e desvalorização.

Sobre este assunto, fizemos algumas reflexões sobre a ideia do patrimônio relacionada à lógica da memória (função do espaço de memória). Por conseguinte, trazemos Lowenthal (1998), que discorre sobre a importância do território do passado; Cooper (2012) relaciona evidências “abstratas” a evidências “concretas”;

Veiga e Silva (2018) evidencia que precisamos do passado para construirmos o futuro; Urban e Luporini (2015) discorrem sobre a importância das fontes para trabalhar com o passado; e Fonseca (2009) relata a importância da Educação Patrimonial e sobre a história local e do cotidiano.

Partindo do olhar de como a criança pensa, a partir da lógica do patrimônio (função da preservação), é importante destacar que os saberes explicados a partir da lógica do patrimônio, só são construídos, se passaram pela permanência da ideia da memória, ou seja, as lembranças, vivências registradas na memória, só terão significância se foi desenvolvido um vínculo de aprofundamento.

Podemos dizer que a lógica do patrimônio é abarcada nas duas primeiras categorias e são como etapas a serem desenvolvidas: lógica do uso, lógica da memória e, por fim, a lógica do patrimônio, isto quando adentrou mais profundamente e houve amadurecimento dos conhecimentos mais sofisticados (científico), estabelecendo, assim, a importância da preservação. Adentremos na reflexão de algumas narrativas das crianças, oriundas sobre a lógica do patrimônio:

Sim, eram as residências dos funcionários das ferrovias.

Elas serviam de moradia para funcionários da Estrada de Ferro Sorocabana.

Para serem monumentos históricos. Para manter as lembranças passadas.

Porque tinha as pessoas que trabalhavam na ferrovia que moravam ali.

Para servir de moradia para os trabalhadores da construção da estrada de ferro.

Por ser a história de Ourinhos.

Para que não se perca o patrimônio histórico.

Sim, minha avó disse que era de pessoas que trabalhavam na estação ferroviária.

Para lembrar e contar como foi o passado de Ourinhos e sua estação de trem.

Notamos nas respostas várias concepções acerca da Estação Ferroviária, pois para uns remetem lembranças, para outros, a importância de se lembrar o

passado, para que servia e serve a Estação e o Centro de Convivência. Mas percebe-se, desta forma, que muitas das respostas trazem o envolvimento e as concepções de sentimento de pertença ao bem (Estação Ferroviária). E o patrimônio envolve estas concepções e sentidos de pertença, que podem mudar com o tempo, isto é, com os valores da sociedade.

Destarte, a história de uma sociedade está conectada e totalmente relacionada ao seu passado, a sua vivência e transformações, isto é, à memória, gerando a permanência através do patrimônio e perdurando através dos tempos, mas sempre permitindo o elo entre presente, passado e futuro.

Vejamos mais algumas respostas das crianças:

Para lembrar o passado.

Pelo mesmo motivo ser patrimônio histórico. Porque faz parte da história.

Sim, foi um local muito importante para Ourinhos. Também virou patrimônio histórico.

Para manter a história.

É importante para sabermos do passado e como era.

Como o autor Lowenthal (1989, p. 151) cita, “Nosso próprio território do passado perderá a importância para nossos descendentes à medida que nosso presente e futuro iminente se tornem componentes do passado deles”. Lowenthal (1998) discorre sobre a importância do território do passado, no sentido da relevância de que o passado deva ter significância e conexão com as mudanças, entendimento das transformações, influências para o presente e futuro, ou seja, aprendemos sobre o passado através de relíquias, patrimônios, de determinados locais, museus, lembranças, fotos, monumentos.

Sabemos que o importante é deixar vivo um passado humano palpável, através de uma Educação Patrimonial, através de um conhecimento científico proporcionado dentro dos currículos do ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Quando citamos a tipologia visita ao museu, é porque ela é fundamental para a aprendizagem da criança, como a autora Cooper (2012), ressalta. Aprendendo como discutir evidências e os tipos de respostas requisitadas, as crianças podem

relacionar evidências “abstratas” a evidências “concretas”, por meio de visitas a museus (COOPER, 2012).

A autora Cooper (2012) explica os porquês e resquícios do passado, através dos relatos das lembranças, como viviam, como era o local antigamente, que a criança vai incorporando a aprendizagem e tornando-a evidência concreta. É preciso experiências físicas para poderem aprender a discuti-la, a darem a devida importância e entendimento, para valorizar o patrimônio e dar significado real do que é preservação. São etapas a serem construídas e este formato de aprendizagem não acontece no cotidiano das casas, ou passando somente em frente à estação, mas uma aprendizagem mais elaborada, sistematizada, para que ocorra de fato o processo de ensino aprendizagem, da valorização e o porquê de se valorizar e preservar o patrimônio público, ou seja, isto é uma Educação Patrimonial.

Através do passado, podemos traçar o esboço para ajudarmos a construir um futuro. Como a autora Veiga e Silva (2018) cita,

Precisamos de passados e de futuros. Sem sua problematização, inclusive pela aprendizagem escolar de História desde o ensino fundamental, ficaremos apenas no presente nada. Mas o ensino de História continua, pois a história é necessária! (VEIGA; SILVA, 2018, p. 244).

Como podemos notar, a questão do passado e futuro estão ligados ao patrimônio e este, por sua vez, intimamente ligado aos valores atribuídos a algumas atividades na representação de si de uma sociedade, já que a identidade de grupo está fortemente ligada ao seu passado, como uma continuidade histórica de sua memória. Nesse sentido, os processos de preservação do patrimônio vêm para manter viva a identidade de um determinado povo.

Faz-se necessário refletir que se preservamos um patrimônio, de certa forma estamos reconhecendo a própria necessidade do bem preservado. E se refletirmos sobre patrimônio, não conseguimos desvinculá-lo da memória, pois a memória é produto do patrimônio, ou seja, a memória de uma determinada sociedade é uma memória construída pela coletividade.

A reflexão da tipologia visita da escola, na qual foi identificada porque percebemos que a criança remete, ou seja, fala que aprendeu com a professora, ou porque aprendeu na escola, ou alguém, familiares contaram, de forma a ser conduzida a este lugar, que é a Estação Ferroviária de Ourinhos.

Observamos algumas respostas:

Apenas o museu que visitei com a turma da minha escola que é da minha época.

A lembrança de uma visita com minha turma de escola.

Sim, minhas aulas de teatro e quando eu fui para ver o museu no 3º ano.

Apenas o Museu, que visitei uma vez e vi instrumentos indígenas, máquinas de escrever, exposição de equipamento de revelação fotográfica, num passeio da escola.

Sim, quando eu fui fazer uma visita para ver as peças antigas.

Vendo a importância da tipologia ação da escola e visita da escola à Estação Ferroviária, percebemos a conexão da categoria lógica da memória vinculada à tipologia visita à escola. Mas o que temos de destacar é que no desenvolvimento desta experiência física (visita da escola) ao local, desperta como ponto de partida a aprendizagem histórica.

Desta maneira, à criança, através da ida ao passado por meio dos vestígios (fotos, artefatos antigos, documentos, etc), é possibilitada uma aprendizagem de abstração para o concreto, propiciando a valorização do lugar como patrimônio e desenvolvendo a importância da preservação do mesmo, sendo assim, um meio de Educação Patrimonial.

Como a autora Urban e Luporini (2015) cita,

É possível perceber que o que nos “une” ao passado são as fontes; ou seja, a partir de fragmentos, vestígios do passado que existem no presente, é possível dialogar com o passado, não um passado “morto”, mas com os significados que os vestígios permitem conhecer, perguntar e interpretar. (URBAN; LUPORINI. 2015, p.67).

Refletindo isto, é de grande relevância utilizarmos as fontes (museus, documentos, fotos, etc), para fazermos esta ida ao passado e, como Cooper (2012), defende, que através do trabalho utilizando estes tipos de fontes, se ajuda a criança no desenvolvimento da linguagem na escolarização, pois ela é cativada por histórias verdadeiras do passado.

Adentrando na tipologia conservação e restauração, vemos o olhar das

crianças do entendimento desta, que associam a reforma, à melhoria da infraestrutura com sentimento de conservação, ou seja, tudo que é reformado é entendido como conservação e restauração, pois elas não têm desenvolvido o significado do porquê se deve restaurar o patrimônio público.

Entendem que é para conservar o passado, pois sendo um entendimento básico, mas dando significância à importância do patrimônio e o porquê conservá-lo, é abstrato para ela. Observemos algumas respostas:

Houve algumas mudanças na construção. Atualmente ela está reformada.

Que ela foi reformada e que antes tinha mais carroças e mais pessoas e que agora não tem muitas pessoas e tem só carros.

Que esse lugar parece que foi restaurado, porque é bem parecido, mas com alguns detalhes a mais.

Antigamente era bem diferente e hoje em dia a construção está bem moderna.

Patrimônio cultural, para sabermos mais sobre a cidade. Tem um museu.

Hoje é um ponto histórico. Virou museu.

Eu fui visitar e aprendi na escola.

É importante conservar, para manter o passado.

É notório, nas respostas das crianças, que mesmo não tendo um conhecimento mais elaborado sobre a questão da importância do patrimônio ou, por sua vez, um aprofundamento do porquê se preservar um determinado local, no caso a Estação Ferroviária de Ourinhos, é possível perceber que as crianças entendem que o patrimônio mantém o passado e que a conservação, restauração, é para sabermos sobre a cidade, como é no presente e como será no futuro.

A autora Horta (2008 apud FONSECA, 2009) cita a importância de se desenvolver esta aprendizagem da Educação Patrimonial nos primeiros anos de escolaridade:

A educação Patrimonial pode ser assim 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 desenvolvimento da autoestima dos indivíduos e comunidades, e à valorização de sua cultura. (FONSECA. 2009, p.179).

Destarte, este processo educativo contribui significativamente para a formação de cidadãos críticos e, como a autora ressalta, possibilita leituras e compreensão do mundo nos diversos tempos, trabalhando, assim, a temporalidade, fator primordial de aprendizagem para a criança aprender a se localizar no tempo. Assim sendo, podemos e devemos considerar a educação patrimonial como fazendo parte do processo de alfabetização e também da aprendizagem em História. Por isto sua grande importância.

Como podemos notar, a questão do patrimônio está intimamente ligada aos valores atribuídos a algumas atividades na representação de si de uma sociedade, já que a identidade de grupo está fortemente ligada ao seu passado como uma continuidade histórica de sua memória coletiva.

Nesse sentido, os processos de preservação do patrimônio vêm para manter viva a identidade de um determinado povo. Quando preservamos um patrimônio, este povo de certa forma está reconhecendo a própria necessidade do bem preservado.

Quando adentramos na tipologia relatos (moradia de ex-funcionários ou parentes que contaram), percebemos o olhar das crianças no entendimento desta, que associam a reforma, a melhoria da infraestrutura, com sentimento de conservação, ou seja, tudo que é reformado é entendido como conservação e restauração, pois elas não têm desenvolvido o significado do porquê se deve restaurar o patrimônio público. Vejamos algumas das respostas:

Porque, na época, quem morava nelas era quem cuidava da ferrovia, eram famílias que trabalhavam ali, e fez tudo isso acontecer.

Essas casas foram construídas para abrigar os funcionários da ferrovia.

Eram as moradas dos funcionários da estação ferroviária.

Elas serviam de moradia para funcionários da Estrada de Ferro Sorocabana.

Porque tinha as pessoas que trabalhavam na ferrovia que moravam ali.

Sim, minha avó disse que era de pessoas que trabalhavam na estação ferroviária.

Claro que sim. Ali moravam funcionários da Rede Ferroviária, assim como muitas outras casas construídas ao redor da Estação.

Minha vó, quando criança, morava bem próxima à estação e ali havia um pontilhão que passava por cima da estrada de ferro para ligar um lado da linha ao outro, possibilitando a passagem de pedestres quando os trens estavam fazendo manobras. Às vezes não se enxergava nada no pontilhão por causa da fumaça da chaminé do trem.

Meu avô morou em uma destas casinhas e trabalhava na Estação. Disse que era muito movimentada e tem saudades daquela época.

Estas narrativas propiciam a importância da tipologia relatos (ex-funcionários e depoimento de parentes que contaram), pois mostra, como Cooper (2012) ressalta, uma aprendizagem do passado através da cativação com histórias verdadeiras, proporcionando à criança uma ida ao passado.

Assim, essa tipologia está vinculada também à categoria lógica da memória, que, como também Fonseca (2009) utiliza este termo, proporciona a construção de uma “pedagogia de memória”, fazendo com que a criança desenvolva uma identidade, pertencimento através da história local, que é um fator primordial para a construção das memórias.

A autora Fonseca (2009, p. 123) cita que

Ensinar e aprender a história local e do cotidiano é parte da (re) construção das identidades individuais e coletivas, a meu ver fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço local em que vivem como cidadãos críticos.

Assim, aprender a história local e do cotidiano proporciona significância, passando a fazer parte da memória da população local, a memória de um passado comum e de uma identidade social de integração naquele espaço, mas que deve ser alimentada através da Educação Patrimonial.

Destarte, cabe à escola utilizar estes instrumentos, no caso depoimentos de parentes, de ex-moradores, de visitas ao local, ao museu próximo, para aprimorar um conhecimento mais elaborado, ou seja, desenvolver um conhecimento científico, pois como Fonseca (2009) ressalta:

Nós, professores, temos o papel de junto com os alunos auscultar o pulsar da comunidade, registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros. A escola e as aulas de História são lugares de memória, da história recente, imediata e distante. (FONSECA, 2009, p. 125).

Utilizarmos as memórias das pessoas, a localidade, os depoimentos de ex-funcionários e parentes, proporciona uma fonte rica de aprendizado histórica, pois proporciona uma metodologia específica, construindo um diálogo, na experiência cotidiana, valorizando a diversidade e a complexidade de forma mais ativa e crítica. E, por fim, não tão menos importante das tipologias de respostas da categoria lógica do patrimônio, se acoplam abandono, desvalorização. Observemos as respostas:

Antigamente ela era usada e atualmente não mais. Que a estação está vazia.

Antes era mais cheio e hoje e agora não tem mais ninguém lá. Abandonada, usada para poucos fins.

Acho que não é mais usada.

Não vejo ninguém lá, acho que tá vazia. Está abandonada.

Antigamente era muito utilizada, por causa dos passageiros, hoje não.

Quando pesquisamos no dicionário a palavra abandono, seu significado é: “deixado ao abandono; desamparado e que não recebe trato algum; negligenciado”. E a palavra desvalorizado significa: “que perdeu o valor, ou cujo valor baixou; depreciado. Que perdeu o mérito, a estima; desestimado”¹⁰.

É muito triste fazermos esta reflexão, mas necessária, por isto a pesquisadora salienta que estas tipologias não devam ser menores, mas uma das mais importantes a serem trabalhadas. Não resgatada, porque só se resgata algo que é perdido, e para nossas crianças, não está perdida, ela está ali ao seu alcance, quando passa em frente à Estação Ferroviária de Ourinhos. Está ali para ser ensinada, valorizada, estudada, vivenciada, explorada. Está ali esperando ter o esperar, como nosso saudoso Paulo Freire diz: a esperança é algo que faz parte da natureza humana. No livro *Pedagogia do Oprimido* pontua que a esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto.

¹⁰ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/abandono/>. Acesso em 13 dez. 2021.

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo. (CORTELLA, 2015, p. 22).

Desta maneira, a esperança dá propósito à ação docente; uma visão para o trabalho docente e intencionalidade para desenvolver a educação; formar as pessoas para a vida; pois cada vivência mediada, planejada e executada gera a possibilidade de trocas e significações com a finalidade de proporcionar a esperança para mudar a realidade e é isto que a aprendizagem proporciona: o esperançar.

É este o papel da escola, junto com a comunidade: impulsionar e ensinar a valorizar os lugares de memórias. Mas primeiramente este local tem que ter um sentimento de pertença, como em muitos relatos vistos acima, das categorias e subcategorias citadas.

Há necessidade de se desenvolver, como Fonseca (2009) cita, que muitos autores portugueses denominam como uma “pedagogia da memória”, sendo desafiador para a educação obrigatória e do ensino de História, no contexto de produção de novas identidades e novas relações de pertencimento. “Do ponto de vista da “pedagogia de memória” que faça frente aos problemas de identidade, pertencimento, pluralidade cultural, étnica e religião e exclusão social que marcam as nossas escolas.” (FONSECA, 2009, p. 125).

É neste sentido a importância da história local, de explorar no dia a dia diferentes situações, fontes e linguagens, para conseguir proporcionar à criança um aprender construído na experiência cotidiana, concretizá-lo, sendo este o papel dos professores.

Desse modo, a escola ocupa um lugar de projetar a vida, as possibilidades e esperanças. Segundo Sacristán (2005, p. 199), “[...] a escola é a instituição pública mais visível (às vezes a única)”, talvez por isso seja considerada um lugar para tudo, “uma instituição total”, de acordo com o autor, um lugar de mudanças, de esperança e de possibilidades.

Para que tais mudanças ocorram é preciso ações pedagógicas sobre o ensino de História local, como Fonseca (2009) faz-nos refletir que estas ações são fundamentais, pois isto contribui

[...] para melhorar a inserção dos alunos na comunidade, identificando problemas, características, as mudanças e permanências do local, a construção da identidade e da cultura, a participação dos sujeitos, suas inserções e relações com o Brasil e o mundo. (FONSECA, 2009, p.127).

Desta forma, aprender História local com o cotidiano, com os espaços de memória, é fundamental para desenvolver o sentimento de pertença à comunidade em que vive, no caso, através da Educação Patrimonial do lugar pesquisado, que é a Estação Ferroviária de Ourinhos.

Concluindo, sobre a categoria lógica do patrimônio (função de preservação) e respondendo à questão da pesquisa, os alunos do 5º ano demonstraram saber que a Estação Ferroviária de Ourinhos é um lugar que tem a lógica de patrimônio para a cidade e seus habitantes, pois identifica o lugar, a questão da importância de conservar para manter o passado, do porquê manter o passado vivo no patrimônio, como demonstrado em muitos relatos.

Percebemos que muitas crianças se importam com o local, pois trazem memórias, quer sejam pessoais ou de familiares, narrando suas lembranças (memórias) que foram construídas por uma visita à escola, visita ao museu, quer seja por passarem em frente ao local, quer por indicarem seus saberes sobre o local em questão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando-se ao final deste estudo, é importante fazer algumas considerações no sentido de estabelecer conexões entre a instância de investigação que foi proposta e os temas que foram tratados pelo trabalho. Algumas questões colocadas no início do presente estudo são melhores compreendidas e elucidadas a partir do cruzamento das informações do resultado dos estudos teóricos e das análises dos questionários da pesquisa, que foram desenvolvidos e apresentados em separado ao longo das duas últimas seções.

Levantar fontes acerca do ensino de História, utilizando a Estação Ferroviária, localizada no município de Ourinhos (SP), é recuperar parte da História da cidade, em articulação com a Educação Patrimonial.

A pesquisa objetivou o entendimento dos saberes do ensino de História a fim de ampliar a sua importância e compreender como a criança elabora os saberes sobre o lugar onde vive, bem como aprofundar o conhecimento sobre o mesmo, com um recorte para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Enfim, é pensar o lugar da Educação Patrimonial no ensino de História dos Anos Iniciais com enfoque no ensinar sobre o Passado, a Memória, o Patrimônio e a Educação Patrimonial.

Os desafios no decorrer da pesquisa foram complementados com os recursos constituídos a partir de aplicativos tecnológicos. Todavia, o momento de isolamento social dificultou a aplicação presencial do questionário nas Unidades Escolares, que foram repensadas e realizadas de forma remota (*Google Forms*) e também de forma impressa.

Em suma, os apontamentos não pretendem ser conclusivos, dado o caráter de processualidade deste trabalho de investigação. Finda a pesquisa, mas esta não termina aqui, pois as conclusões lançarão luzes à prática docente cotidiana do professor de Educação Básica dos Anos Iniciais, a qual proporcionará à pesquisadora que atua na formação de professores da Educação Básica, confrontar, reformular e rever o ensino de História e a utilização da Educação Patrimonial com outro olhar.

Na seção 2 aprofundamos o conhecimento acerca do campo do ensino de História, com ênfase para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fizemos um estudo sobre o conhecimento a partir de recortes próprios que, apesar de possuírem várias similaridades, apresentam também especificidades e buscam responder qual

perspectiva cada autora estudada imprime para o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Vimos a sintetização do pensamento das autoras a respeito de ensinar sobre o passado, que vai além da mera transferência de conhecimentos historicamente produzidos, sobretudo uma perspectiva da História local. Destarte, pudemos entender que o passado é o início para a aprendizagem histórica.

Na terceira seção buscamos contemplar a História das políticas patrimoniais e seus enlaces epistemológicos na historiografia do Patrimônio no Brasil, e abordamos a temática efetuando o enquadramento conceitual e a revisão da historiografia, a fim de articulamos os conceitos de identidade, memória e lugares de memória.

Por meio de uma análise panorâmica da tematização das pesquisas, permitiu-se observar a grande diversidade de temas e objetos trabalhados a partir do arcabouço teórico da memória, ligados em especial à historiografia francesa.

Posteriormente vimos a História prescrita no material didático utilizado no município de Ourinhos-SP e que faz menção a todos os documentos, legislações e as orientações dos PCNs e da BNCC, dos debates destes, que ainda veem a possibilidade e a necessidade da inserção da localidade no processo de ensino-aprendizagem de História para os anos iniciais do Ensino Fundamental e que encontram alguns obstáculos no que se refere não somente à aplicabilidade desta temática na sala de aula, mas também à estrutura curricular.

O processo de análise dos questionários permitiu refletir que os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, nessa pesquisa, representam a atual geração de crianças. Não somente possuem pouca informação sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos, como apresentam saberes diversos, relacionados às possibilidades que os mesmos têm de vivenciarem/estudarem o espaço.

As análises das respostas dos alunos sobre patrimônio demonstram que a consciência sobre esta modalidade não está completamente ausente, pois várias crianças identificam lugar, a questão da importância de conservar para manter o passado, do porquê manter o passado vivo no patrimônio, como demonstrado em muitos relatos.

Confirma-se, de certa forma, a suposição de que a valorização da Estação Ferroviária como lógica de uso (função utilitária), enquanto um bem que integra a formação dos alunos, depende de estímulos (Unidades Escolares mais próximas à Estação Ferroviária e à mais distante). Após a análise e a criação das categorias,

ficou evidente que este estudo ajudará a escola e os professores, quanto ao trabalho da educação patrimonial, a entender o processo de pensamento dos alunos e a estabelecer alguns pontos de partida, como a lógica do uso (função utilitária), do porque é um meio do presente onde o sujeito mais relaciona-se com o cotidiano.

Notou-se nestas lógicas que as crianças apresentam, como operam de forma diferenciada e, por isso, sendo a lógica do uso uma operação temporal, praticamente ela é fincada no presente; a lógica da memória praticamente fincada no passado, apesar de ter relações com o presente; e a lógica de patrimônio, passado, presente e futuro, que se interagem, sendo um ciclo que se retroalimenta constantemente.

Percebemos o pensamento da criança, por meio do questionário, apresentado por saberes em camadas, isto é, porque os saberes mais profundos dialogam com questões não aparentes. Por isto, a construção de saberes em camadas. Estes saberes quando aprofundados estabelecem relações, como quando ele traz as memórias e as lembranças.

Foi notório que temos saberes externos, superficiais e que qualquer “ranhura”, os afeta. Por exemplo: vai mudar a função da utilidade do prédio, a criança não desenvolve nenhuma discussão cognitiva sobre a questão de se manter aquele prédio, porque ela pensa apenas a partir da lógica do uso que o prédio tem, sendo um saber aparente.

Quando a criança já traz a questão do patrimônio, podemos chegar de uma certa forma para o que se objetiva no tocante ao significado que uma criança dá para as políticas de conservação de patrimônio.

É possível dizer que a escola cumpriu seu objetivo, porque a criança consegue entender e possui um significado no tempo, de que é para além do que está relacionado às lembranças dos seus familiares, ou as que ela consegue ter, e está ligado para além da questão da aparência, da utilidade, ou seja, é um pensamento totalmente elaborado sobre a necessidade de preservação. Isto conta a nossa história do povo de Ourinhos, sendo de extrema significância.

Enfim, o professor tem que entender que não tem problema cognitivo com a lógica do uso (função utilitária), mas se pudéssemos indicar qual a função da escola, frente a estes saberes, é mostrar que a ideia de patrimônio vai muito além do que a questão de uso, pois a noção de uso se relaciona com o presente e a noção de patrimônio precisa dialogar com passado, presente e futuro.

É muito interessante quando refletimos a questão de memória, sendo que ela não necessariamente projeta para o futuro, visto que quando traz as lembranças do avô ou de um parente, a criança não argumenta que precisam ser preservadas para o futuro.

Apesar de todas as categorias estabelecerem relações temporais, estas relações se diferem na abrangência.

A função do uso se refere só para identificar diferenças, pois a lógica do raciocínio da função do uso está plantada no presente.

A lógica de raciocínio de função de memória, assim como a lógica do uso, dialoga com o passado e faz uma ponte (um elo) entre o presente e o passado para justificar as lembranças, as memórias das pessoas que contaram para as crianças sobre o local.

De certa forma, esta lembrança, esta memória com relação ao passado, apresenta um argumento a mais do que a lógica do uso, no sentido de que a afetividade, a vida das pessoas, é exposta, por meio da manutenção daquele espaço, mas em nenhum momento se projeta a necessidade de se preservar para o futuro.

Na lógica da memória faz conexão com o passado, mas no sentido de valorização deste passado. O que é muito importante, mas não se projeta uma preservação para o futuro.

Na lógica do patrimônio, isto tudo é identificado e mais a visão do futuro, que é o que precisamos preservar, porque aqui podemos contar a história e trazermos o passado.

Por conseguinte, as categorias vão se somando na questão de uma aprendizagem mais sólida, profunda sobre a noção de patrimônio. Podemos concluir que o professor que nega estas aprendizagens, estes saberes da lógica do uso (função utilitária), colocando que isto não é importante para o ensino na educação patrimonial, ele queima uma etapa, pois para chegarmos à última categoria, que é a lógica patrimonial (função de preservação), faz-se necessário transitarmos por todas estas lógicas (funções). A lógica do patrimônio aponta múltiplas funções, mas aqui é quando a criança já não explica seus saberes a partir da função do uso, nem somente a função da memória, mas traz uma projeção para o futuro, no sentido deste prédio manter-se enquanto lugar de memória da cidade.

A partir disto, trazemos aqui a questão da necessidade da escola fazer este

papel de elo, de conhecimento e aprofundamento sobre o local, principalmente para as crianças que não têm acesso a este local. Devemos deixar claro que para se aprender sobre patrimônio e preservação, tem que ser desenvolvido uma consciência de necessidade de se preservar, mas isto não acontece por um amadurecimento biológico da criança. A aprendizagem de patrimônio, de preservação, acontece porque tem que ter uma intervenção pedagógica intencional de fazer com que esta criança aprenda sobre a importância do patrimônio.

As análises das informações obtidas a partir das respostas dos questionários dos alunos demonstraram as riquezas trazidas pelos participantes da pesquisa, mostram ainda que o aprender sobre sua cidade, seus patrimônios, pode ser realizado independente de ser no espaço escolar, podendo ser realizado em museus, patrimônios e outros lugares.

Percebemos aprendizagens e saberes diferentes nos alunos, pois na escola mais próxima os alunos apresentam saberes mais densos sobre este local, talvez porque a escola tenha trabalhado, mas também porque as crianças passam diariamente em frente do local e, de certa maneira, a cidade educa.

É notório e perceptível, por exemplo, nas respostas sobre patrimônio e a Estação Ferroviária, que todos os alunos da EMEF Paulo Freire (escola da periferia), responderam “não sei” sobre tais questões, porque eles não se relacionam com o patrimônio, diferentemente das escolas próximas da Estação Ferroviária de Ourinhos (EMEF Racanello e EMEF Dorothildes).

Desta maneira, isto demonstra que muitos alunos tinham conhecimentos prévios desenvolvidos, mas a importância de se desenvolver um conhecimento científico na escola se faz necessário, pois o papel e a função do professor dos Anos Iniciais é sofisticar o ensino e o pensamento da ciência da História, ou seja, somente a escola pode sofisticar o pensamento do aluno. Isto é, significa se distanciar do visível, somente do que é útil e do que não é, significa dialogar com o invisível mais presente como, por exemplo, a memória que é invisível, mas está ali presente nas relações que se estabelecem; significa trazer sujeitos como fontes (como relatos de parentes, ex-funcionários da Estação), ou seja, trabalhar historicamente com o local.

Os alunos precisam ser estimulados através do ensino de História e da Educação Patrimonial, partindo do entendimento de que a Estação Ferroviária de Ourinhos e os patrimônios são fundamentais para a compreensão do presente.

Percebe-se que se faz necessário um trabalho pedagógico, convidando estas

crianças a darem um passo a mais teorizando esta reflexão, a fim de se aproximarem mais da ideia de memória, de patrimônio e de preservação.

O importante desta pesquisa é perceber recorrências na forma como a criança dialoga com a Estação Ferroviária, para identificar os momentos nos quais a escola poderá atuar com mais intensidade, pois em todas as três escolas encontramos alunos que operam, explicam e demonstram seus saberes sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos. A análise do Patrimônio Histórico não trata apenas de relatar memória de experiências (lembranças) de pais, parentes, que apresentam sobre a Estação Ferroviária, pois percebemos nas narrativas dos alunos acerca da Estação Ferroviária que a mesma é um lugar de memória, mas com poucas referências.

Um dos grandes desafios é desenvolver a compreensão de patrimônio, de preservação e sua importância, para que os alunos se sintam pertencentes ao “lugar”. Para isto, precisamos de um ensino que comungue tal concepção, desenvolvendo este ensino de História nos Anos Iniciais, para que aprendam novos significados aos patrimônios.

Espera-se, dessa forma, que o ensino de História seja dar oportunidade de uma Educação Patrimonial para que a criança desenvolva a preservação e, mais que isso, faça parte da História do município e entenda o movimento de que o ensino da História proporciona a amplitude e desenvolvimento da noção de pertencimento das crianças.

Assim, o estudo do Ensino de História e Patrimônio Histórico sobre os saberes dos/as alunos/as e sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos, mostrou que os educandos fazem poucas referências ao patrimônio histórico. Mas, por outro lado, eles possuem consciência que a Estação Ferroviária e os Patrimônios são lugares que fazem parte da cidade e não os compreendem como conhecimento científico.

A falta de aprofundamento dos alunos sobre a Estação ou Patrimônio Histórico, observada nas respostas dos participantes, sugere diferentes formas de significação e apropriação do Ensino de História nos Anos Iniciais. A construção de um currículo que agregue estes saberes, possibilitaria entender as demandas do presente, pois compreender as influências do passado, através dos Patrimônios históricos, promoveria o entendimento das demandas do presente.

Ao fim desta pesquisa, referente às categorias, construímos uma ideia de que estas lógicas (de uso, de memória e de patrimônio), possuem camadas que vão se

incorporando às aprendizagens. Mas para que isto seja provado, outras pesquisas precisam ser realizadas, pois não necessariamente estas devam ser sequenciais.

Fica o questionamento para reflexão e estudo: seriam estas lógicas sequenciais? Ou seja, elas dialogam de uma forma sequencial entre elas: lógica do uso, lógica de memória e lógica do patrimônio, ou não? Será que a criança para construir a lógica do patrimônio, precisa ter construído a lógica do uso e a lógica da memória? Fica, assim, esta dúvida para ser respondida em outras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- AVELAR, Alexandre; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Ethics, present time and memory in Brazilian journals of history, 1981-2014. *Historein*, v. 17, n. 1, p. 1-20, 2018.
- BARTHES, Roland. O efeito de real. *In*: BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**. v. 1. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Presidente da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 mar. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História e Geografia – Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural. Brasília: MEC, 1998c.
- BRAUDEL, F. **Civilização material, economia e capitalismo**: séculos XV-XVII. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- BUCZENKO, Gerson Luis. **O Ensino de História Local e Concepções de Identidade Histórica de Professores**: Estudo de Caso em uma Escola de Campo Largo – PR. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas**: Estratégias para entrar e sair da Modernidade. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

CARRETERO, Mario *et al.* **Ensino da história e memória coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. *In*: CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011a.

CERTEAU, Michel de. **História e psicanálise**: entre ciência e ficção. Trad. José Guilherme de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011b.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHOAY, Fraçoise. **A alegoria do patrimônio**. Trad. Luciano Vieira Machado. São Paulo: Editora UNESP, 2017.

COOPER, Hilary. **Ensino de história na educação infantil e anos iniciais**: guia para professores. Tradução de Rita de Cássia K. Jankdwsk, Maria Auxiliadora M. S. Schnidte Marcelo Fronza. Curitiba: Base editorial, 2012.

CORTELLA, M. S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

EBERHARDT, Camila. Fotografias escolares: uma análise de acervos de escolas públicas de Torres – RS (1960-1980). *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28, 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: ANPUH, 2015. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1422622437_ARQUIVO_FOTOGRAFIASESCOLARES.pdf. Acesso em: 22 out. 2021.

FEIBER, Silmara Dias. O patrimônio histórico como lugar social. **RAEGA - Espaço Geográfico em Análise**. Editora UFPR. v.16, n. 16, p. 23-35, Curitiba, 2008. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/raega/article/view/9192/9913>. Acesso em: 1 mar. 2021.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FREIRE, P. (1998). **Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREUD, Sigmund. Carta 52 - Fragmentos de la correspondência con Fliess. *In*: Sigmund Freud. **Obras completas**. Buenos Aires: Amorrortu, 1976. v. 1, p. 274-280.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

GERMINARI, G. D. **A história da cidade, consciência histórica e identidades de**

jovens escolarizados. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A retórica da perda**: os discursos do patrimônio cultural no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MinC-IPHAN, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HIPÓLIDE, Márcia Cristina. **O ensino de história nos anos do ensino fundamental**: metodologias e conceitos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2021.
<https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=450261>. Acesso em: 20 jun. 2021.

KOSSOY, Boris. O relógio de Hiroshima: reflexões sobre os diálogos e silêncios das imagens. **Rev. Bras. Hist. [online]**, São Paulo, v. 25, n. 49, p. 3542, jan. 2005.
Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010201882005000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 out. 2021.

LEMOS, Carlos. **O que é Patrimônio Histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. **Projeto História**: Trabalhos da Memória. São Paulo: PUC, n. 17, 1998.

MAGALHÃES, Leandro Henrique. Educação Patrimonial: da teoria à prática. Londrina: Ed. UniFil, 2009.

MENEZES, U. B. Identidade cultural e arqueologia. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 20, p. 33-36, 1984.

MIRANDA, Sonia Regina; BLANCH, Joan Pagès. Cidade, memória e educação: conceitos para provocar sentidos no vivido. *In*. MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Mara Lana Castro (Orgs.). **Cidade, Memória e Educação**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013. p. 59 -92.

MORAES, Vinicius. **Samba da Benção**. Gravadora Copacabana, Rio de Janeiro, 1967.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos. O campo do patrimônio cultural e a história: itinerários conceituais e práticas de preservação. **Antíteses**, v. 7, n. 14, p. 45-67, jul./dez. 2014.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, São Paulo, n. 10, p. 7 - 28, dez. 1993.

OAKESHOTT, Michael. **Sobre a História**. Rio de Janeiro: Topbooks/Liberty Fund.

2003.

PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. Precisamos falar sobre o lugar epistêmico na Teoria da História. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 88-114, abr./jun. 2018.

PEREIRA, Railane Antunes. Arquivos, Educação Patrimonial e Ensino de História: os benefícios e obstáculos dessas aproximações. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, 29., 2017, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: ANPUH, 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1490652935_ARQUIVO_Ar163quivosEducaçãoPatrimonialeEnsinodeHistóriaosbenefícioseobstáculosdessasaproximações.pdf. Acesso em: 15 out. 2021.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. **Cadernos do LEPAARQ**, Pelotas, RS: Editora da UFPEL, v. 2, n. 4, ago./dez. 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PINTO, Maria Helena Nabais Faria. **Educação Histórica e Patrimonial: concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências da Educação. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal).

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

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. *In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

REFERENCIAL CURRICULAR SESI. **Curricular do Sistema SESI-SP de Ensino: Ensino Fundamental/SESI-SP – Serviços Social da Indústria**. São Paulo: SESI – SP Editora, 2020. 280 p.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François [*et al.*]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

RIOS, Jefferson Del. **Ourinhos: Memórias de uma cidade paulista**. 2. ed. Cornélio Procopio - PR: UENP, 2015. p. 5-287.

RÜSEN, JÖRN. **Aprendizagem Histórica: fundamentos e paradigmas**. Tradução de Peter Sibebe Paulimo. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SACRISTÁN, José G. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes. Dos lugares de memória ao patrimônio: emergência de transformação da 'problemática dos lugares'. **Projeto História**, São Paulo, v. 52, p. 245-279, 2015.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado, cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SESI. Serviço Social da Indústria – SESI. **Orientações didáticas do movimento do aprender Ciências Humanas - 5º ano**. São Paulo: SESI Editora, 2021b. 320 p.

SESI. Serviço Social da Indústria – SESI. **Orientações didáticas do movimento do aprender Ciências Humanas - 4º ano**. 2.ed. São Paulo: SESI Editora, 2021a. 264 p.

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

SOUSA, Francisco. Gouvea. Escritas da história nos anos 1980: um ensaio sobre o horizonte histórico da (re)democratização. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 24, n. 46, p. 159-181. 2017.

SOUZA, Giane. *et al.* Encontros com a Memória: Uma Experiência de Educação em Patrimônio Histórico. In: LEAL, Elisabete; PAIVA, Odair da Cruz. (Org.). **Patrimônio e História**. Londrina: Unifil, 2014, v. 01, p. 49-62.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa fundamentada**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAROZZI, Massimiliano. **O que é a Grounded Theory?** Metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados. Petrópolis: Vozes, 2011.

URBAN, Ana Cláudia. LUPORINI, Tereza Jussara. **Aprender e ensinar história nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. SILVA, Edileuza Fernandes (Orgs). **Ensino Fundamental: da LDB à BNCC**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

TUAN, Yu Fu. **Espaço e Lugar: perspectiva da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

APÊNDICES

APÊNDECE A - QUESTIONÁRIO: ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL (ALUNO)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO HISTÓRICO: um estudo sobre os saberes dos/as alunos/as sobre a Estação Ferroviária de Ourinhos

Olá, tudo bem? Meu nome é Karina, e hoje nós vamos responder um questionário. Este questionário destina-se a uma pesquisa sobre História e Patrimônio, que será realizada pela Universidade Estadual de Londrina.

Convido você a esta atividade – um percurso que se vai descobrindo à medida que vai respondendo às questões!

São questões parecidas com as que você já respondeu na escola. Você pode levar o tempo que precisar.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema em desistir. As perguntas que faremos são consideradas seguras e não há previsão de riscos para você, mas caso você se sinta desconfortável em algum momento poderá interromper, sem problemas. Em relação ao desconforto ou constrangimento em responder o questionário, eu irei ampará-lo, caso qualquer problema deste tipo ocorra. Gostaria de deixar claro que isto não é uma avaliação e não será atribuída nota.

Caso você esteja realizando as atividades pela plataforma *Google Forms*, o questionário será disponibilizado via remota, para que você responda. Caso você esteja realizando através de materiais impressos disponibilizado pela escola, você deverá retirá-lo na secretaria da escola, juntamente com suas atividades escolares regulares.

Não irei falar para ninguém sobre suas respostas, apenas para seus pais se eles desejarem e mesmo assim com sua presença. Nem daremos a estranhos as informações que você me der. Quando terminarmos a pesquisa, darei um retorno para a coordenação e direção da instituição, assim como apresentarei os resultados gerais em trabalhos e eventos acadêmicos, porém sem jamais identificar você nem qualquer outro participante.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar.

2- Idade: _____

3- Instituição Escolar que estuda:

- () EMEF Profa. Adelaide Pedroso Racanello
- () EMEF Profa. Dorotheides Bononi Gonçalves
- () EMEF Paulo Freire

Estas fotos são de Ourinhos do mesmo local. Agora que você se situou, podemos começar a pesquisa? Procure responder as questões que souber segundo o que você pensa.



Cidade de Ourinhos
Praça Mello Peixoto em 1922

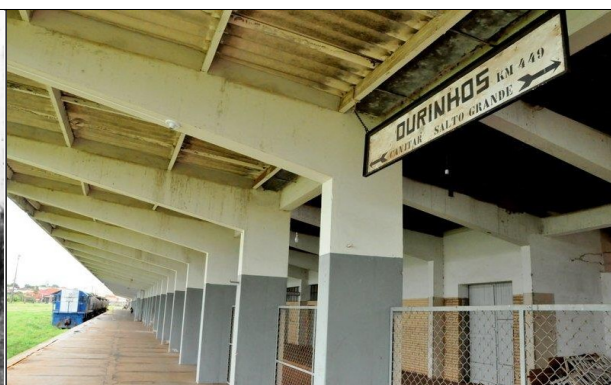


Cidade de Ourinhos
Praça Mello Peixoto atualmente

4 – As fotos abaixo são do mesmo local, mas de épocas diferentes. As duas são daqui de Ourinhos da Estação Ferroviária. O que você poderia comentar a partir da observação destas duas fotos?



Estação Ferroviária de Ourinhos em 1920



Estação Ferroviária de Ourinhos atualmente

4.1- O que estas duas fotos nos permitem ver?

4.2- Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver?

4.3- Compare a foto da primeira Estação Ferroviária com a segunda e o que você

achou que mudou com o passar do tempo e por quê?

4.4 – Qual é a função atualmente? Comente.

4.5 - Que importância teve para os que a fizeram (construíram)?

4.6- Para você, a Estação Ferroviária traz alguma lembrança? Qual?

5- Novamente observe as fotos da Estação Ferroviária, em épocas diferentes. O que você poderia falar sobre este lugar, a partir da observação destas duas fotos?



Estação de Ferroviária de Ourinhos em 1950



Atualmente

5.1 - Que importância teria este local para os habitantes de 1950?

5.2 - Qual a importância deste lugar para os habitantes de Ourinhos atualmente?

5.3 – Escreva abaixo: o que mais você sabe sobre este local.

5.4– Quem te contou?

6- Agora observe a foto abaixo:

Este lugar é bem conhecido e fica no centro da cidade, perto da Estação Ferroviária de Ourinhos.

Foi construído em 1926 e atualmente é conhecido como “Centro de Convivência”.
Você sabe por que estas casas foram construídas?



6.1- Porque será que elas foram restauradas (reformadas, mantendo os detalhes da versão original).

6.2- Quais elementos estão presentes na foto que não podemos ver?

6.3- Você conhece outros lugares aqui em Ourinhos que foram restaurados?

6.4- Você sabe por que este lugar foi restaurado?

7- Dos lugares observados nesta pesquisa, qual deles corre o risco de desaparecimento? Justifique a sua resposta.

Muito obrigada pela tua participação!