



OLIVEIRA, Tarcisio Dorn de¹
CALLAI, Helena Copetti²

INTERAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: REFLEXÕES SOBRE PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO, MEMÓRIA, IDENTIDADE E PERTENCIMENTO

Resumo: Em tempos onde a sociedade torna-se cada vez mais excludente, na qual a educação vem sendo tratada de forma negligente faz-se urgente repensar a educação nas suas mais diferentes formas de atuação. A formação depara-se com a educação, no momento em que ela instrui, informa e possibilita a criação de novos saberes, por meio da transmissão ou permuta de diferentes vivências e análises. Dessa forma, o patrimônio arquitetônico apresenta-se como sujeito de intervenção nato com a comunidade no espaço em que está inserido. Instiga a construção de novas possibilidades de diálogos e, por consequência, de educação popular. Pode ser compreendido como um instrumento de educação, intervenção social e desenvolvimento local e global. Através de um estudo exploratório, a temática da investigação, intenta abordar questões conceituais no intuito de refletir o diálogo entre educação (seja popular ou patrimonial) com a arquitetura (vista como patrimônio edificado), a memória, a identidade e o pertencimento, sendo estes, elementos norteadores na reflexão, que ao materializarem-se em cenários urbanos, passam a desempenhar um papel social, estratégico e político na formação humana.

Palavras-chave: Educação popular; educação patrimonial; memória; identidade; pertencimento.

Abstract: In times where society becomes more and more exclusive, in which education has been treated in a negligent way, it is urgent to rethink education in its most different forms of action. Education is faced with education, when it instructs, informs and enables the creation of new knowledge, through the transmission or exchange of different experiences. In this way, the patrimony presents itself like subject of intervention born with the community in the space in which it is inserted. It instigates the construction of new possibilities for dialogues and consequently of popular education that can be understood as an instrument of education, social intervention and local and global development. Through an exploratory study, the research theme tries to address conceptual issues and reflect the dialogue between education (whether popular or patrimonial) with heritage, memory, identity and belonging, being these guiding elements in the reflection that materialize into scenarios, start to play a strategic and political role in human formation.

Keywords: Popular education; patrimonial education; memory; identity; belonging.

1. INTRODUÇÃO

Como observa-se, a temática é abrangente e inesgotável, tanto na discussão, como em polêmica, quanto em pesquisa. Há muito ainda a se fazer nesta trajetória, já que esta problemática vinculada à educação popular e o patrimônio

¹Tarcisio Dorn de Oliveira possui Graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Unicruz, Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural pela UFSM e é Doutorando em Educação nas Ciências na Unijuí. Atua como Professor na Unijuí. É Pesquisador no Grupo de Pesquisa Ensino e Metodologias em Geografia e Ciências Sociais.

²Helena Copetti Callai possui Graduação em Geografia pela Fafi, Mestrado e Doutorado em Geografia pela USP. É professora no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 1D. Líder do Grupo de Pesquisa Ensino e Metodologias em Geografia e Ciências Sociais.

arquitetônico compõe um espaço pouco teorizado no Brasil. Nesta perspectiva, Freire (2006) recorre ao conjunto das representações sociais para o estabelecimento de negociações construindo a priori a possibilidade de se optar a respeito das memórias, das identidades que significam o patrimônio a ser conservado e preservado.

Torres (2011, p. 445) fala que a educação popular é um movimento histórico, onde a sistematização da proposta decorre da conjuntura política da década de 1960 na América Latina, marcada, no caso brasileiro, pelo desenvolvimentismo, capitalismo periférico e populismo, cujo modelo educacional predominante buscou condicionar a sociedade em geral, e os trabalhadores em particular, à manutenção de sua lógica e tutela.

A expressão educação popular, conforme Fleuri (2002, p. 53), é usada pela primeira vez por intelectuais, militantes e educadores latino-americanos, entre fins do século passado e começo deste. Sabe-se que a educação não pode carregar a culpa por todas as mazelas sociais, todavia é compreendido pela maioria dos educadores e das educadoras que sem a educação não há processo de transformação social. Assim, a intensificação do debate sobre as pedagogias que dimensionam esta diversidade de experiências em uma perspectiva multidisciplinar na educação formal e não formal refletem-se nas discussões atuais trazendo a educação patrimonial como possibilidade de preservação das edificações com relevância morfológica.

Torres (2011, p. 449) observa que a leitura de mundo, enquanto instrumento teórico-metodológico, deve caminhar para desconstruir as pré-noções e realizar o desvelamento do mundo e das condições de opressão em que os setores populares se inserem, para que, a partir do aprofundamento da leitura de mundo individual e dos níveis de percepção da realidade imediata, possa-se reconstruir um conhecimento crítico com vistas a formas de expressão e atuação libertadora. O autor supracitado (2011, p. 449) complementa que parte, portanto, da realidade sociocultural de cada educando e da leitura de realidade dos sujeitos a partir de sua inserção nessa realidade, sendo

que esse processo de colaboração coletiva considera o outro enquanto sujeito, fundamenta-se no diálogo.

Nesse viés, Callai (2005, p. 232), sinaliza que partindo do fato de que a gente lê o mundo ainda muito antes de ler a palavra, a principal questão é exercitar a prática de fazer a leitura do mundo, haja visto, que a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar nossa cidadania. Ainda Bauman (2011, p. 7) complementa que o esforço para compreender o mundo é de fato uma luta. Uma luta árdua e sempre inacabada onde a vitória final nessa guerra continua obstinadamente para além do horizonte.

Como afirma Candau (2008) a educação deve ser entendida como possibilidade do reconhecimento do outro (arquitetura do passado) e um diálogo possível entre os diferentes (arquitetura do passado e a arquitetura contemporânea). Assim, Brandão (1995, p. 85) salienta que a particularidade por meio da qual os grupos sociais reproduzem suas condições de vida, elaboram suas normas de organização da vida em sociedade e de conduta dos diferentes sujeitos como códigos de regras e princípios traduzindo tudo isso nos seus sistemas de crenças, valores, visões do mundo e identidade social, étnica, sexual, profissional, etc.

Ainda, Brandão (1995, p. 85) reforça que a cultura precisa ser capaz de produzir significados, provocar sentimentos individuais e coletivos, criar disposições à ação, e estabelecer formas peculiares de experiência coletiva da vida e de reflexão sobre o seu valor. E o patrimônio arquitetônico sabiamente faz esse papel, pois é um grande acervo, é o registro dos acontecimentos da história de um lugar, de uma sociedade. Pertence à comunidade que o produziu e que o compõem, onde a consciência em preservá-lo, sem dúvida, contribui para que os demais possam usufruir desta herança e, que por meio destes testemunhos do passado, possam compreender o processo de desenvolvimento da identidade cultural do espaço.

2. O QUE SE ENTENDE POR EDUCAÇÃO POPULAR?

De acordo com Torres (2007), não existe uma única compreensão ou definição de educação popular, o que existe são algumas características que podem formar uma compreensão de núcleo comum, como: como leitura crítica da ordem social vigente, intencionalidade política emancipadora, contribuição ao fortalecimento dos setores dominados como sujeitos históricos capazes de promover a transformação social, a construção e o emprego de metodologias educativas dialógicas, participativas e ativas.

Nesse sentido, Figueiredo, Andrioli e Frantz (2013, p. 89) afirmam que a educação popular tem suas raízes na luta pela promoção das necessidades e interesses das camadas populares, isto é, das camadas sociais menos favorecidas. Pode-se reconhecer, portanto, o lugar e a importância da educação popular no processo de problematização e de reflexão acerca de contextos sociais específicos ou da própria sociedade, assim, constituindo-se em instrumento de luta social. Então, a educação popular, de modo peculiar, pode vir a ser um importante instrumento na medida em que se propõe a ser uma prática social e cultural, que contraria a ordem social vigente de opressão e submissão.

Através de Mejía (2012, p. 64) os educadores populares assumem esta como uma concepção educativa que tem suas práticas, conceitualizações, pedagogias e metodologias, mediante as quais fazem vigente sua proposta de indignação ética frente ao capitalismo atual e fazem uma proposta de emancipação e de transformação desta sociedade para construir uma mais humana e justa a partir dos processos educativos, mediante os quais realizam seu trabalho na sociedade.

Tomando como prática social e educacional, Figueiredo, Andrioli e Frantz (2013, p. 90) observam que a educação popular vem como esperança e como um processo indispensável à uma pedagogia e uma racionalidade centrada no diálogo intercultural onde torna-se essencial levar em consideração os processos político-pedagógicos, voltados para a intercooperação, entre

os sujeitos envolvidos, com vistas à efetivação de práticas sociais que tenham sintonia entre os saberes populares e os saberes científicos.

Ainda os autores supracitados (2013, p. 90) sinalizam que de igual forma, essa racionalidade deve estar sustentada em fundamentos epistemológicos e políticos com base na solidariedade, na alteridade, na responsabilidade, no amor e na reciprocidade entre as pessoas, com vistas à emergência de um mundo voltado à construção de conhecimentos capazes de gerar uma globalização cooperativa, fundada na ética, em contraponto à globalização capitalista. Dessa forma, praticar a educação popular é aproximar a teoria da prática nas mais diversas possibilidades, caminhando para uma equidade de direitos e do reconhecimento das diferenças e do diferente, no âmbito da cultura, da etnia, da língua, da religião, das relações de gênero e das classes sociais.

3. O QUE SE ENTENDE POR EDUCAÇÃO PATRIMONIAL?

Dropa e Oliveira (2015, p. 1-2) observam que através do IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico Cultural – é possível conhecer o conceito oficial de educação patrimonial e sua relação com a dimensão educativa da utilização do patrimônio, pois afirma que, quando um grupo de pessoas se encontram para construir e dividir novos conhecimentos em relação ao patrimônio, ocorre um processo de investigação para identificar, entender e transformar de alguma maneira a realidade que nos cerca. Assim, a educação patrimonial deve ser entendida e concebida como todos os processos educativos que primem pela construção coletiva do conhecimento, num constante ato de diálogo entre professor e aluno, comunidade e escola e de todos com as suas referências culturais.

Segundo Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 6) a educação patrimonial trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Então, a educação patrimonial consiste em uma metodologia que viabi-

liza a aprendizagem a partir dos bens culturais, e a conservação dos mesmos através de sua valorização.

A partir deste conceito também se faz necessário conceituar patrimônio, onde Machado (2004, p. 10), conceitua como um conjunto de bens produzidos por outras gerações, ou seja, os bens resultantes da experiência coletiva que um grupo deseja manter como perene. Nesse sentido, patrimônio supera a definição estreita de um conjunto estático de objetos, construções, documentos obras, etc., sendo uma marca um vestígio cultural, que individualiza os homens em momentos temporal e culturalmente diferentes.

Cerqueira (2005), observa que a educação valoriza, cada vez mais, seu papel como formadora da cidadania, onde a escola não somente informa conhecimentos que futuramente serão a base da formação profissional, mas sobretudo forma cidadãos. Nesse sentido, Santos (2007), também complementa que despertar a comunidade escolar para a utilização do patrimônio local como ponto de partida no processo ensino-aprendizagem implica no fortalecimento da identidade cultural, onde capacitar a comunidade para (re) descobrir e perceber os valores e particularidades de sua identidade cultural, partindo de suas experiências é aconselhável empregar a metodologia da educação patrimonial.

Medeiros e Surya (2009) entendem a educação patrimonial como um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Significa tomar os objetos e expressões do patrimônio como ponto de partida para a atividade pedagógica, observando-os, questionando-os e explorando todos os seus aspectos, que podem ser traduzidos em conceitos e conhecimentos. Dessa forma, a educação patrimonial é uma forma de conscientizar, as comunidades da importância de preservar seus bens culturais, que são os registros dos acontecimentos da história de um lugar, de uma sociedade e que muitas vezes se perdem por falta de incentivo ou pela perda da identidade da comunidade que sofre as mudanças e interferências do mundo globalizado.

Como já observado por Freire (1985) a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica, implica a percepção das relações entre texto e contexto. Assim, esta passagem do educador refere-se à ortografia e interpretação, onde no que tange a educação patrimonial, a proposta seria justamente a leitura crítica e a interpretação dos bens culturais, para que classes oprimidas possam valorizar os seus patrimônios em detrimento de outros que os excluem do processo histórico.

Dropa e Oliveira (2015, p. 5) observam que a cidade deve ser vista como uma expressão da cultura do povo, onde no espaço urbano as marcas da História ficam muito claras, no traçado de suas ruas, na projeção de suas praças, na arquitetura de seus edifícios, no conjunto de seus quarteirões. Este espaço é um texto a ser lido e desvendado por meio de seu patrimônio edificado e, a compreensão da intangibilidade do mesmo através de lembranças, recordações ou momentos vividos, pode fazer parte dos processos educativos.

Rousseau (1973), afirma que a educação não deve se limitar somente ao ambiente da escola, a programas rígidos ou ainda a determinadas instituições oficiais. Ela deve ser vista como uma ação global do crescimento e do desenvolvimento do sujeito em todas as suas necessidades. Por fim, Dropa e Oliveira (2015, p. 9) afirmam que é necessário repensar as práticas atuais e incorporar de maneira mais efetiva a educação patrimonial como um mecanismo importante para a análise e questionamentos mais profícuos sobre a questão de valores éticos, estéticos e socioambientais de nossa sociedade, uma vez que, atualmente, o conceito de patrimônio vai sendo paulatinamente desvinculado da noção tradicional em consagrar bens que acentuavam apenas a presença do Estado, das instituições estabelecidas e das classes sociais dirigentes. Hoje o termo ampliou-se e falar em patrimônio é falar de valores.

4. É POSSÍVEL UMA APROXIMAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL?

Freire (1996, p. 30) sinaliza a importância de se encontrar uma forma de educação que tenha como foco principal o indivíduo, que se ensine a partir dos saberes e das memórias individuais facilitando o processo de aprendizagem do mesmo. Daí a importância da pedagogia de Paulo Freire, pois como nos ensina o educador, se faz necessário um conhecimento dos universos dos educandos, o que requer um comprometimento dos educadores para com suas turmas, seguido de uma reflexão a respeito dos conteúdos e dos porquês de se ensinar e de aprender.

Ainda, o autor (1985) observa que por vezes acontece nas escolas uma supervalorização das ciências exatas (tal valorização é percebida através da carga horária destinada a cada disciplina) ou ainda ao fato de que em muitas escolas não ensinam Geografia ou História (no primeiro ano do ensino médio) acabando por ser prejudicial ao aluno, haja visto, que: a) Não há história no vazio; b) Há história em certo espaço e tempo; c) Onde esse espaço é geográfico e constituído por um espaço cultural e histórico.

Nesse viés, Santos (2002) fala que o espaço geográfico formado pelo patrimônio arquitetônico pode ser explicado pela noção de totalidade em que as partes formam a parte do todo, mas a totalidade não é somente a soma das partes. Portanto, a totalidade do patrimônio cultural é composta pelas edificações, pelos conjuntos arquitetônicos, pela composição da paisagem, pelas relações sociais, pela memória social e pelas significações do patrimônio deste espaço.

Figueiredo (2013, p. 56), complementa que o olhar do geógrafo inicia pela própria espacialidade, resultante da produção social, onde pensar as lógicas dos bastidores desse processo é de fundamental importância cujo conhecimento empírico identifica rapidamente como paisagem, gerando importantes transformações sócio espaciais. Burda e Monastirsky (2011, p. 119), reforçam que o patrimônio cultural compõe o espaço geográfico e apresenta-se como um elemento importante para a análise da sua organização. O espaço geográfico é historicamente produzido e pode ser estudado a partir da sua funcionalidade e dos significados que vários elementos apresen-

tam, por meio de uma composição do passado com o tempo presente.

Existe uma relação estreita entre educação popular e educação patrimonial onde para percebê-la é preciso ponderar o conceito de educação popular, que através de Freire (1996, p. 68), é preciso considerar a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir. Sendo assim, a educação popular procura libertar os educandos para que estes possam refletir acerca de suas condições. Para que tomando consciência de seu papel na sociedade (papel esse imposto pelo sistema) tenha condições de articular-se e procurar saídas e alternativas de melhoria de suas condições sociais e culturais, proporcionando sua liberdade.

É preciso entender como se dá esse processo, onde Freire (1985) sinaliza que a liberdade precisa ser descoberta, não pode ser imposta, deve ser feita uma conscientização, não dos, mas com os educandos, para que estes percebam, a partir da sua história seu reconhecimento e pertencimento.

O que se faz necessário é perceber que a educação popular assim como a educação patrimonial trata-se de um processo, onde um educador não pode pressionar o educando a libertar-se, pois não cabe ao mesmo ou ao Estado, ditar o que é patrimônio. Antes de qualquer coisa é preciso possibilitar ao educando que perceba sua condição na sociedade, assim como escolher o que deve ser eleito como patrimônio. Portanto, não é possível esperar que a população de qualquer município, valorize aquilo com que não se identifica.

5. A EDUCAÇÃO E AS RELAÇÕES COM A MEMÓRIA, IDENTIDADE E PERTENCIMENTO

Ao ler o espaço, Callai (2005, p. 241) constata que se desencadeia o processo de conhecimento da realidade que é vivida cotidianamente, onde constrói-se o conceito, que é uma abstração da realidade, formado a partir da realidade em si, a partir da compreensão do lugar con-

creto, de onde se extraem elementos para pensar o mundo (ao construir a nossa história e o nosso espaço). Nesse caminho, ao observar o lugar específico e confrontá-lo com outros lugares, tem início um processo de abstração que se assenta entre o real aparente, visível, perceptível e o concreto pensado na elaboração do que está sendo vivido (2005, p. 241).

Freitas (2008, p. 99-100) afirma que é através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmos. Assim, Torres (2007) observa que a educação popular pode ser vista como práticas sociais e elaborações discursivas nos espaços da educação com a intenção de contribuir para que as camadas populares possam se constituir sujeitos de transformação da ordem social injusta.

Figueiredo, Andrioli e Frantz (2013, p. 89) reforçam que o debate sobre as contradições sociais pode levar à consciência política e à constituição de forças capazes de se contrapor ao sistema. Pelo reconhecimento, pela análise e pela interpretação das contradições, isto é, pela conscientização, os indivíduos podem reconstruir caminhos pedagógicos da cooperação ao se fazerem sujeitos e atores políticos pelo debate sobre a experiência social das contradições, instituindo um processo de interação educativa.

Freire (2006) fala que a educação deve gerar um processo dialógico entre os sujeitos que ensinam e entre os sujeitos que aprendem. Assim, a valorização do patrimônio só será compreendida e assumida socialmente quando houver mais intensidade nas relações democratizadoras em nossas instituições culturais e educativas. À medida que a sociedade tiver espaço de formação, participação, ela saberá optar e decidir sobre o significado de preservar a sua memória, a sua identidade e a sua história.

Dropa e Oliveira (2015, p. 4) sinalizam a estreita relação da educação com a cultura e assim com as questões da preservação do patrimônio (que pode ocorrer por meio de práticas pedagógicas). Identifica-se a importância de desenvolver na escola estudos sobre memória in-

dividual, social e coletiva, visando diversificar e enriquecer o pensamento crítico do aluno, frente às diferentes demandas sociais, onde pensar o tema cidade, patrimônio, memória e identidade, implica necessariamente, em fazer uma análise histórica crítica da cultura, da educação na linha de estudos da memória coletiva e do social.

A partir das novas abordagens do patrimônio, faz-se necessário seguir as orientações de Freire (1987), no que se refere a necessidade do professor ser pesquisador, buscando sempre na sua prática docente a indagação e as respostas na pesquisa. É preciso discutir com os alunos a realidade concreta, a violência, a convivência com as pessoas e as implicações políticas e ideológicas. Ainda Freire (1987) salienta que a construção da prática pedagógica e métodos de ensino referente ao estudo do patrimônio, deve levar em consideração, o respeito aos saberes dos educandos, o conhecimento da estética e da ética, o reconhecimento da identidade cultural, a prática da alegria e a esperança, o exercício da curiosidade e o comprometimento em preservar o que é nosso. Pode-se dizer que os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico

Nesse sentido, Callai (2005, p. 242), destaca que a cultura de cada povo, de cada sociedade apresenta suas marcas e tem ligações com a possibilidade de os sujeitos concretos dessas sociedades possuírem uma identidade, no sentido de pertencimento ao lugar. Uma identidade que se dá entre os próprios homens e com o lugar – o território em que estão. Ainda reconhecer, enfim, a sua identidade e o seu pertencimento são fundamentais para qualquer um entender-se como sujeito que pode ter, em suas mãos, a definição dos caminhos da sua vida, percebendo os limites que lhe são postos pelo mundo e as possibilidades de produzir as condições para sua vida (2005, p. 242).

Pesavento (2005, p. 11), salienta que este é um processo de definição de um pertencimento, composto não apenas pelos registros do mundo material, dados a ver, tangíveis, à disposição do

passante, como também aqueles advindos da esfera do imaterial, depositados na memória, nas tradições, na rememoração das vivências passadas, no mundo das coisas ditas. Ou seja, para o resgate da memória e da história de uma cidade é preciso convocar e recolher registros de uma outra época, testemunhos e traços de diferentes naturezas, que possam dar conta das transformações do espaço urbano no tempo.

Nessa perspectiva, Callai (2005, p. 243) adverte que se torna interessante investigar qual é a identidade desses lugares, a partir dos interesses das pessoas que ali vivem. Reconhecer os valores, as crenças, as tradições e investigar os significados que têm para as pessoas que vivem ali. A cultura, que dá esse conjunto de características às pessoas e aos povos, se expressa no espaço por meio de marcas que configuram as paisagens. Ela não vem de fora, nem é dada pela natureza.

O patrimônio e suas categorias de análise possuem uma expressão espacial constituída na própria identidade, onde Figueiredo (2013, p. 56), salienta que o desenvolvimento humano não é compreensível sem o reconhecimento do verdadeiro papel da criação cultural, em estreita ligação com a educação e a formação, com a investigação e a ciência. A cultura humana é que define e distingue o desenvolvimento e o atraso, a qualidade, a exigência, ou seja, a capacidade de aprender. Ainda o autor (2013, p. 56-57), complementa que é a partir deste entendimento que a dimensão geográfica da cultura deve abranger a compreensão do passado, presente e futuro, de modo que a memória seja revivida e respeitada, assumindo a relação que se estabelece entre as pessoas, a sociedade e a herança que recebem e que projetam no futuro.

Conforme Pesavento (2005, p. 14-15), a cidade do passado seria o resultado de uma reunião de saberes, provenientes da ciência, do conhecimento adquirido e também das sensibilidades, da apreensão afetiva e emotiva do mundo. A autora observa que o caminho talvez seja a patrimonialização do passado, onde renovar e reabilitar, jogando, desde o presente, as dimensões do passado e do futuro de uma cidade, seria uma outra forma de exercer a cidadania, entendendo

que habitar a cidade implica dotar seus habitantes deste direito de usufruir vários tempos. O direito à cidade, fundamental na construção do que se pensa como cidadania, é, fundamentalmente, um direito à história, à memória, à identidade.

Figueiredo (2013, p. 57), chama a atenção para um fator condicionante em relação à identificação de uma determinada porção do espaço enquanto lugar diz respeito ao processo de identificação e de reconhecimento que a população possui em relação aos espaços de sociabilidade e vivência cultural. Este sentimento de pertença identifica o apeço ou amor ao lugar, que se internaliza nos indivíduos à medida que ao se apropriarem do espaço, inserindo-o em seu cotidiano, reconhecem nele a própria extensão de sua vida.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arquitetura patrimonial e os lugares de memória podem construir possibilidades de educação popular através de projetos e ações que mobilizem a sociedade. Para tal, é necessário convergir para programas multidisciplinares tendo como essência o trabalho de conservação e preservação do patrimônio, investigando através do patrimônio a vida dos seres vivos, portanto, espaços de memórias são lugares de vida, de ensino, de aprendizagem e não de morte.

Tendo o patrimônio arquitetônico como possibilidade educadora nota-se que é preciso investigar novas verdades, aprofundar os estudos, aceitar as diferenças, perceber as especificidades, debater os caminhos, observar nas diversidades as diferentes identidades, desenvolvendo o livre pensamento, questionando o consenso e quebrando pré-conceitos, imbuídos pelo ato da salvaguarda e da preservação. Esses referenciais devem embasar o desenvolvimento de pesquisas e ações educacionais voltadas ao patrimônio, haja visto, que os programas de educação patrimonial estimulam e contribuem de forma significativa para a aproximação da comunidade (sujeitos) com o espaço que os rodeiam.

A educação patrimonial apresenta-se como uma forma de educação popular, pois tratando os patrimônios edificados como fonte de

conhecimento é possível através da leitura destes bens, buscar a memória, a identidade e o pertencimento popular. Assim, ao salvaguardar a cidade do passado, importa, sobretudo, fixar imagens e discursos que possam conferir uma certa identidade urbana, um conjunto de sentidos e de formas de reconhecimento que a individualizem na história. Neste sentido, a educação popular é um processo dinâmico e muito mais eficiente, que tomado a partir dos objetos culturais, associa-se a educação patrimonial como catalisador do processo de auto-gestão.

7. REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores?** Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em campo aberto.** Escritos sobre educação popular e cultura popular. São Paulo: Cortez, 1995.
- BURDA, Naomi Anaue; MONASTIRSKY, Leonel Brizolla. Perspectiva geográfica sobre o patrimônio arquitetônico da cidade da Lapa, PR. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, Curitiba/PR, v. 03, n. 01, p. 115-123, jan. 2011.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas/SP, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio. 2005.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.
- CERQUEIRA, Fábio Vergara. Patrimônio Cultural, Escola, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. **Diálogos**, Londrina, v. 9, n. 1, p.91-109, nov. 2005.
- DROPA, Márcia Maria; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Aproximações teóricas: a educação e a educação patrimonial. In: Seminário de Pesquisa do PPE, 2015, Maringá/PR. **Anais Seminário de Pesquisa do PPE...** Maringá/PR: [s.n.], 2015. p. 1-19.
- FIGUEIREDO, Lauro César. Perspectivas de análise geográfica do patrimônio cultural: algumas reflexões. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria/RS, v. 17, n. 01, p. 55-70, jan. 2013.
- FIGUEIREDO, José Wnilson; ANDRIOLI, Liria Ângela; FRANTZ, Walter. Educação popular no contexto da globalização neoliberal. **Revista Educação em Questão**, Natal/RN, v. 47, n. 33, p. 86-108, set. 2013.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **A Questão do Conhecimento na Educação Popular.** Ijuí: editora Unijuí, 2002.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Utopia. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia de educação patrimonial.** Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional: Museu Imperial, 1999.
- MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. **Educação Patrimonial.** Orientações para professores do ensino fundamental e médio. Caxias do Sul: Maneco livraria & Editora, 2004.

MEDEIROS, Mércia Carréra de. SURYA, Leandro. A Importância da educação Patrimonial para a preservação do patrimônio. **ANPUH - XXV Simpósio Nacional de História**. Fortaleza, 2009.

MEJÍA, Marco Raúl. **Educação e pedagogias críticas a partir do sul**. Cartografias da educação popular. Rio de Janeiro: Novamerica, 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, Espaço e Tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. **Cadernos do LEPAARQ**, Pelotas/RS, v. 2, n. 04, p. 09-17, ago. 2005.

TORRES, Alfonso. **La educación popular**. Trayectoria y actualidad. Bogotá: El Búho, 2007.

TORRES, Michelangelo Marques. O sentido da Educação Popular. **Revista de Ciências da Educação - Unisal**, Americana/SP, v. XIII, n. 24, p. 445-457, jan. 2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. 2.ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. Técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2002.