

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO



**Elisângela Nogueira Ananias**

## **Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História**

### **Dissertação de Mestrado**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória), do Departamento de História da PUC-Rio.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Juçara da Silva Barbosa de Mello

Rio de Janeiro,  
fevereiro de  
2025.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO



**Elisângela Nogueira Ananias**

## **Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História**

Dissertação apresentada como requisito parcial para  
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-  
Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da PUC-  
Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

**Prof<sup>a</sup>. Juçara da Silva Barbosa de Mello**  
Orientadora  
Departamento de História – PUC-Rio

**Anita Correia Lima de Almeida**  
UNIRIO

**Mário Ângelo Brandão de Oliveira Miranda**  
PUC-Rio

Rio de Janeiro, 17 de fevereiro de 2025

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

### **Elisângela Nogueira Ananias**

Graduou-se em Estudos Sociais com Licenciatura Plena em História (Universidade Geraldo de Biasi-UGB) em 1991. Cursou Pós-Graduação “Lato Sensu” – Especialização em História Social: Sociedade, Cultura e Poder no Ocidente, em 2001. Atua como professora regente de turma, na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro desde 1998.

#### Ficha Catalográfica

Ananias, Elisângela Nogueira

Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História / Elisângela Nogueira Ananias; orientadora: Juçara da Silva Barbosa de Mello. – 2025.

105 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2025.

Inclui bibliografia

1. História – Teses. 2. Ensino. 3. Patrimônio Cultural. 4. Grafite. 5. Cidades. 6. Educação Patrimonial. I. Mello, Juçara da Silva Barbosa de. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de História. III. Título.

CDD: 900

## **Agradecimentos**

Agradeço a Deus por me conceder força, sabedoria e perseverança para alcançar meu sonho e por nunca me deixar desistir.

À minha orientadora, Professora Doutora Juçara da Silva Barbosa de Mello, pelo incentivo constante e pelas sugestões enriquecedoras.

Sou grata à CAPES pelo financiamento que viabilizou a realização deste curso e à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) por fazer parte deste programa de formação continuada, oferecendo a oportunidade de ressignificar a prática docente de professores da Educação Básica.

Aos professores do curso, que, ao compartilharem seus conhecimentos com paciência e entusiasmo, nos fizeram acreditar que nossa profissão é valiosa e muito mais importante do que imaginamos.

Aos colegas, por transformarem nossos encontros em momentos de sabedoria e alegria.

Aos meus filhos, Renan e Breno, pela paciência e pelo amor incondicional durante todas as horas dedicadas às várias tentativas para o ingresso no Mestrado e na realização deste trabalho.

Minha gratidão ao meu marido, Anderson, que me incentivou a seguir em frente e ofereceu suporte emocional, semanalmente, durante as aulas presenciais, para que eu pudesse ter segurança e tranquilidade para me dedicar aos meus estudos.

Aos meus alunos do Colégio Estadual Barão de Aiuruoca, do Ensino Médio Noturno, por abraçarem o projeto e realizarem todas as atividades com empenho e dedicação.

## **Resumo**

Ananias, Elisângela Nogueira; Mello, Juçara da Silva Barbosa de. Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História. Rio de Janeiro, 2024. 105f. Dissertação de Mestrado – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este trabalho busca refletir sobre o papel da Educação Patrimonial como ferramenta essencial para a valorização e preservação do patrimônio cultural, abrangendo desde construções históricas até manifestações artísticas contemporâneas, como o grafite. A pesquisa propõe um diálogo entre tradição e modernidade, fundamental para a formação de cidadãos conscientes de sua identidade cultural e do papel na preservação do patrimônio. A Educação Patrimonial sensibiliza a população sobre a importância do patrimônio cultural, promovendo atividades que incentivam o reconhecimento e a preservação de bens materiais e imateriais. No contexto escolar, essa abordagem integra-se ao currículo, principalmente na disciplina de História, conforme o Currículo Referencial da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ, 2022), fortalecendo o vínculo dos estudantes com sua herança cultural e promovendo o respeito à diversidade. O grafite, frequentemente associado à marginalização, é ressignificado como uma forma legítima de arte, abordando questões sociais e políticas relevantes, e funcionando como um meio de comunicação visual que transforma o espaço urbano. Em um mundo em constante transformação, é fundamental que a preservação do patrimônio se adapte às novas realidades sociais e urbanas. A integração entre Educação Patrimonial, patrimônio e grafite contribui para um aprendizado inovador que valoriza tanto as tradições quanto as expressões contemporâneas. No entanto, desafios como a formação inadequada dos educadores, deficiências nas metodologias de ensino e a falta de interesse dos estudantes pelo patrimônio cultural ainda precisam ser superados. Acredita-se que metodologias como a Educação Patrimonial e o Aprendizado Baseado em Projetos (ABP) podem fomentar uma postura crítica nos alunos, formando cidadãos conscientes e ativos na preservação cultural.

### **Palavras-chave:**

Patrimônio Cultural; Grafite; Ensino de História; Cidades.

## Abstract

Ananias, Elisângela Nogueira; Mello, Juçara da Silva Barbosa de. *Heritage Education: Urban Dialogues Between Heritage and Graffiti in History Teaching*. Rio de Janeiro, 2024. 105f. Master's Dissertation – Department of History, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

This paper aims to reflect on the role of Heritage Education as an essential tool for the valorization and preservation of cultural heritage, encompassing both historical buildings and contemporary artistic expressions, such as graffiti. The research proposes a dialogue between tradition and modernity, which is crucial for the formation of citizens aware of their cultural identity and their role in preserving heritage. Heritage Education raises awareness about the importance of cultural heritage, promoting activities that encourage the recognition and preservation of both material and immaterial cultural assets. In the school context, this approach integrates with the curriculum, primarily in the History subject, according to the SEEDUC/RJ (2022) Reference Curriculum, strengthening students' connection with their cultural heritage and promoting respect for diversity. Graffiti, often associated with marginalization, is redefined as a legitimate form of art that addresses relevant social and political issues, serving as a visual communication tool that transforms urban space. In a constantly changing world, it is essential that heritage preservation adapts to new social and urban realities. The integration of Heritage Education, heritage, and graffiti contributes to innovative learning that values both traditions and contemporary expressions. However, challenges such as inadequate teacher training, deficiencies in teaching methodologies, and students' lack of interest in cultural heritage still need to be overcome. It is believed that methodologies such as Heritage Education and Project-Based Learning (PBL) can foster a critical stance in students, helping to form conscious and active citizens in cultural preservation.

## Keywords:

Cultural Heritage; Graffiti; History Education; Cities.

## Sumário

|                                                                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introdução .....                                                                                                                      | 09 |
| 1 Patrimônio e Educação Patrimonial .....                                                                                             | 19 |
| 1.2 Guia Básico de Educação Patrimonial: uma análise .....                                                                            | 24 |
| 1.3 Educação Patrimonial como Prática Pedagógica nas aulas de História .....                                                          | 28 |
| 2 As cidades também educam .....                                                                                                      | 39 |
| 2.1 O grafite contemporâneo nas cidades: suas origens .....                                                                           | 39 |
| 2.2 Pichação e Grafite: resistência, arte e cultura nas cidades .....                                                                 | 46 |
| 2.3 Olhares sobre a cidade .....                                                                                                      | 58 |
| 3 Produto Pedagógico: Projeto - Tema: Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História ..... | 62 |
| 3.1 Projetos sociais e culturais que inspiram as escolas .....                                                                        | 62 |
| 3.1.1 Ação Educativa .....                                                                                                            | 62 |
| 3.1.2 Cidade Escola Aprendiz .....                                                                                                    | 62 |
| 3.1.3 Projeto Quixote .....                                                                                                           | 63 |
| 3.2 Nos muros das cidades tem História: Resultado do questionário realizado com os alunos sujeitos da pesquisa .....                  | 64 |
| 3.3 Aprendizado Baseada em Projetos (ABP) .....                                                                                       | 73 |
| Considerações Finais.....                                                                                                             | 94 |
| Referências Bibliográficas .....                                                                                                      | 99 |

## Lista de Figuras

|                                                                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1: Roma/ Cidade de Pompéia .....                                                                                              | 40 |
| Figura 2: Paris/França-1968 .....                                                                                                    | 42 |
| Figura 3: Grafite nos metrô de Nova York anos 70 .....                                                                               | 43 |
| Figura 4: Grafite nos metrô de Nova York anos 80 .....                                                                               | 43 |
| Figura 5: Muro de Berlim/Alemanha Ocidental nos anos 80 .....                                                                        | 44 |
| Figura 6: Rio de Janeiro - Jovem picha a fachada do Teatro Municipal do Rio durante a passeata de 26 de junho de 1968 .....          | 45 |
| Figura 7: Vila Madalena/SP- Beco do Batman .....                                                                                     | 47 |
| Figura 8: Robinho Santana, setembro de 2020, o mural Deus é mãe, Edifício Itamaraty .....                                            | 49 |
| Figura 9: Viaduto do Gasômetro - Autor Profeta Gentileza .....                                                                       | 50 |
| Figura 10: Porto Maravilha- “Visões de Resistências, Sonhos de Liberdade” Foto de Carlos Kulps 6 de julho de 2021. Autor: Acme ..... | 51 |
| Figura 11: Porto Maravilha -Todos somos um – Etnias .....                                                                            | 53 |
| Figura 12: Volta Redonda- Beco do Arigó-Outubro de 2023 .....                                                                        | 57 |
| Figura 13: Documentário: “Pixo também é graffiti.” .....                                                                             | 79 |
| Figura 14: Fotos da exibição do documentário .....                                                                                   | 80 |
| Figura 15: Fotos da exibição do documentário .....                                                                                   | 80 |
| Figura 16: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024 .....                                                                | 81 |
| Figura 17: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024 .....                                                                | 81 |
| Figura 18: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024 .....                                                                | 82 |
| Figura 19: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024 .....                                                                | 82 |
| Figura 20: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024 .....                                                                | 83 |
| Figura 21: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024 .....                                                                | 83 |
| Figura 22: Figura feminina na indústria, representada por uma mulher negra - Autor: JMattos .....                                    | 85 |
| Figura 23: Graffiti na Indústria- Paineis Diversidades - Saint Gobain - Autor: JMattos .....                                         | 85 |
| Figura 24: “Metalúrgico” - Autor Marcelo Eco .....                                                                                   | 86 |



|                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 25: Os Puris- Autor Marcelo Eco .....                                           | 86 |
| Figura 26: Alunos do CEBA na oficina .....                                             | 87 |
| Figura 27: Atividade prática na oficina .....                                          | 88 |
| Figura 28: Atividade prática na oficina .....                                          | 88 |
| Figura 29: Atividade prática na oficina .....                                          | 89 |
| Figura 30: Ilustração da Ponte dos Arcos - Barra Mansa .....                           | 89 |
| Figura 31: Ilustração Palácio Barão de Guapi - Barra Mansa. ....                       | 90 |
| Figura 32: Ilustração do Parque Natural Municipal Centenário .....                     | 90 |
| Figura 33: Ilustração da Igreja Matriz de São Sebastião da cidade de Barra Mansa. .... | 91 |

## **Lista de Siglas**

**ABP** - Aprendizado Baseado em Projetos

**BH** - Belo Horizonte

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**CSN** - Companhia Siderúrgica Nacional

**EUA** - Estados Unidos da América

**INEPAC** - Instituto Estadual do Patrimônio Cultural

**IPHAN** - Instituto do Patrimônio Histórico, Artístico e Nacional

**MES** - Ministério da Educação e Saúde

**NAU** - Núcleo de Ativação Urbana

**ONGs** - Organizações Não Governamentais

**PSD** - Plano de Sequência Didática

**PUC** - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

**SEEDUC/RJ** - Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

**SPHAN** - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

**UFRPE** - Universidade Federal Rural de Pernambuco

**UNIRIO** – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

## Epígrafe

Gentileza

Apagaram tudo  
Pintaram tudo de cinza  
A palavra no muro  
Ficou coberta de tinta

Apagaram tudo  
Pintaram tudo de cinza  
Só ficou no muro  
Tristeza e tinta fresca

Nós que passamos apressados  
Pelas ruas da cidade  
Merecemos ler as letras  
E as palavras de gentileza

Por isso eu pergunto  
A você no mundo  
Se é mais inteligente  
O livro ou a sabedoria

O mundo é uma escola  
A vida é o circo  
Amor, palavra que liberta  
Já dizia o profeta

Apagaram tudo  
Pintaram tudo de cinza  
Só ficou no muro  
Tristeza e tinta fresca

Por isso eu pergunto  
A você no mundo  
Se é mais inteligente  
O livro ou a sabedoria

O mundo é uma escola  
A vida é o circo  
Amor, palavra que liberta  
Já dizia o profeta

(Música de Marisa Monte)

## **Introdução**

A presente dissertação tem como título: “Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre o patrimônio e o grafite no Ensino de História”. Ela se insere na linha de pesquisa do PROFHISTÓRIA: “Saberes Históricos em diferentes Espaços de memória”, que procura inserir no ensino da disciplina de História da rede estadual de ensino, no Ensino Médio, a Educação Patrimonial e o ensino de História Local, uma vez que o espaço urbano se apresenta num misto entre as representações da linguagem visual do grafite de muros que podem servir, entre outras tantas potencialidades, para fomentar certa modalidade de educação patrimonial. A partir de uma perspectiva antropológica, as discussões objetivam refletir sobre as particularidades da existência da referida manifestação visual nos espaços das cidades e suas interseções com o Ensino de História. Desejamos, com isso, dizer que os grafites viabilizam uma forma de aprendizado, cujo objetivo é prospectivo e compõe práticas do fazer na produção de discursos, formas de pensamento e de comportamento sociais, promovendo uma nova memória visual do ambiente experimentado. O propósito dessa pesquisa é utilizar, também o patrimônio cultural, como estratégia didática no processo ensino-aprendizagem no Ensino de História, através da metodologia do Aprendizado Baseado em Projetos (ABP). Quero, com isso, dizer que os grafites viabilizam o aprendizado pelas imagens, e assim, cuidadosamente direcionar o olhar dos adolescentes para o patrimônio cultural das cidades.

A referida pesquisa surgiu da necessidade de trabalhar o conteúdo Patrimônio Cultural no Referencial Curricular da Rede Estadual do Rio de Janeiro, no Ensino Médio, e de conseqüentemente, ampliar e aprimorar meus conhecimentos sobre a Educação Patrimonial. Sabemos como professores de História que, estamos, constantemente, diante das dificuldades apresentadas pelos alunos no que se relaciona com o que eles classificam como “velhos”, ou seja, o patrimônio cultural e arquitetônico das cidades, pensei, então, em criar um projeto, através do qual os adolescentes pudessem ser incentivados a olhar para a cidade e acreditei que a melhor forma de fazê-los observar o passado da cidade, era através do grafite e das pichações existentes em suas cidades e que de alguma forma contavam um pouco da História Local.

Portanto, o uso de novas metodologias e recursos didáticos no ensino de História que envolve a Educação Patrimonial, a partir dos grafites existentes na cidade, será foco dessa pesquisa que contará com professores e alunos da escola pública. Segundo o que afirmam as autoras Renata Carvalho da Silva<sup>1</sup> e Mari Noeli Kiehl Iapechino (2010)

O grafite, então, escrita de cidadãos, inclusive de grafiteiros alunos de escolas públicas, como proposta de ensino, pode possibilitar essa construção de narrativas próprias, considerando o aluno como sujeito histórico, ao mesmo tempo em que pode proporcionar a leitura de seus interlocutores, tornando a cidade e a escola um texto a ser lido e interpretado, gerando crítica, diálogo e interação em sala de aula. O grafite tem como uma de suas propostas a sensibilização coletiva a crítica social diante dos problemas vividos pelas minorias da sociedade e se ocupa com os interesses daqueles que possuem menos oportunidade de discurso público, além de ser hoje considerado como uma linguagem e uma manifestação artística que pode envolver o aluno e facilitar o seu aprendizado, tornando-o mais significativo (Carvalho; Iapechino, 2010, p. 46).

O debate sobre o grafite como ferramenta pedagógica, além de dar voz aos diferentes atores sociais, colabora como a construção de escolas comprometidas com a transformação e a justiça social.

A visão a respeito do grafite, principalmente, como caráter educativo se opõe a visão imposta por uma parte da elite que busca criminalizar e reprimir esse movimento, desde que este surgiu no Brasil, impondo o silêncio a população historicamente excluída, que se manifesta através dos muros das cidades.

Portanto, como afirma Araújo

a noção de patrimônio, inerente a estas manifestações, se revela na própria preservação dos espaços em que incidem. É, pois, inevitável que as condições gerais (intempéries e interferências humanas) apaguem as composições. Contudo, enquanto duram, conquistam um amplo respeito, e fixam, de certo ponto de vista, um itinerário pedagógico - seja em torno das características que a compõem: cores, formas e volumes, com indiscutível potencial para uma apreensão estética -, seja, material fundamental para o ensino da história, em torno dos temas e de seu discurso crítico recorrente. Quanto a este último ponto, será de especial interesse discutir duas imagens retiradas de muros urbanos (Araújo, 2004, p. 8).

As cidades de Volta Redonda e Barra Mansa<sup>1</sup>, no Estado do Rio de Janeiro são muito próximas e os adolescentes transitam entre elas diariamente e com isso podem observar a arquitetura mais antiga de Barra Mansa, inclusive, o Palácio Barão de Guapy, foi tombado pelo INEPAC (Instituto Estadual do Patrimônio Cultural), em 1979, bem como, as intervenções nos muros das cidades, sendo que o mesmo acontece na cidade de Volta Redonda, porém, com grafites mais elaborados que contam a história da cidade, dos trabalhadores e dos povos originários, especificamente, foi o Projeto Ninhos do Arigó e a lei nº 8139/2023, da Câmara Municipal do Rio de Janeiro que declarou o grafite como patrimônio cultural da cidade e os grafites do Porto Maravilha no centro da cidade do Rio de Janeiro, que me despertaram para este projeto de dissertação de Mestrado, e foi a partir dessas imagens colhidas dos muros das cidades, que acreditei que seria possível no Ensino de História, despertar o interesse dos alunos para aprendizagem da História Local, fazendo-os olhar para as intervenções artísticas nos muros.

Assim, a atual diversidade que constitui as cidades contemporâneas nos causa permanente espanto, seja quanto aos aspectos arquitetônicos (o novo e o antigo que coexistem), e que contam histórias do passado, e do presente, através das intervenções de artistas locais e mensagens políticas e reflexivas.

Localizados no Médio Paraíba os municípios de Volta Redonda e Barra Mansa são dotados de História, onde a História Local está entrelaçada com a História Nacional. Existem neles monumentos históricos espalhados pelo centro das cidades, casarões, que foram marcos das primeiras edificações das cidades; igrejas centenárias; praças; pontes que são marcos do patrimônio material, além, da culinária, das festas e dos costumes um misto da herança dos migrantes da região sul de Minas Gerais e do Espírito Santo que muito contribuem para a preservação do patrimônio imaterial. Porém, é preciso destacar também o patrimônio natural que cerca as cidades, os parques municipais, como o Parque Centenário, também conhecido como o Jardim das Preguiças em Barra Mansa e o tão maltratado Rio Paraíba do Sul, região habitada pelos povos originários, os Puris, dos quais somos descendentes, também. Estas belíssimas cidades do Sul do Estado do Rio de Janeiro são riquíssimas em patrimônio histórico e cultural. E, uma delas, a cidade de Volta Redonda, abriga o que foi um dia uma das maiores

indústrias de produção de aço da América Latina, a Usina Presidente Vargas, também conhecida como CSN - Companhia Siderúrgica Nacional, fundada em 1942, pelo então presidente Getúlio Vargas. Proporcionar aos alunos esta leitura de mundo e a atenção às diversidades culturais e identitárias que encontramos atualmente, em sala de aula, e das nossas cidades, possibilitada pelo ensino com utilização de grafites, é importante, pois, como afirmava Freire (1996) “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”.

Portanto, na acepção freiriana o processo de ensino-aprendizagem é a leitura do mundo (Freire, 1967). Aprender, nesse amplo entendimento, é desenvolver a capacidade de interpretar os códigos, signos e sinais com os quais a humanidade se comunica (Freire, 1967 *apud* Pacheco, 2017, p. 131).

Da mesma forma pretende-se com essa pesquisa refletir sobre as peculiaridades do grafite de muros, como manifestação visual nos espaços das cidades e como uma modalidade de Educação Patrimonial que poderá ser um recurso didático fundamental para o Ensino de História.

O grafite pode ser caracterizado como inscrição livre sem tratamento de suporte; uma representação iconográfica; e uma expressão plástica dos mais variados temas; a produção é materializada sobre paredes e muros, suas origens encontram-se, de acordo, com o documentário *Style Wars – legendary graffiti documentary* (1983), quando o hip hop surge nos Estados Unidos da América, em New York, em 1970, nos bairros do Brooklin, Bronx e Harlem, antes bairros ocupados por uma classe média estadunidense surge também como a forma escrita do movimento.

No Brasil, surge nos anos 70 e 80, nas periferias das grandes cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, sendo marginalizada e duramente combatida na época, recebendo o rótulo de pichações, identificadas como ato de vandalismo.

Somente a partir dos anos 2000, o grafite desponta para além da periferia, ganhando destaque em outros cenários, além de reconhecimento internacional de grandes artistas grafiteiros. A partir do avanço internacional do grafite como arte e cultura, assim,

é possível perceber conexões pedagógicas que podem favorecer o diálogo com estudantes e com comunidades de periferia, auxiliando-os a refletir, analisar e representar os seus pensamentos, a sua história, a sua cultura, os desafios comuns, e suas angústias cotidianas. Defende ainda que abordagens didáticas diferenciadas podem estabelecer uma ressignificação dos espaços escolares transformando-os em territórios de luta e comprometimento com a transformação e a justiça social. Não obstante, o espaço escolar, palco de algumas reflexões desenvolvidas na presente pesquisa, também passa a ser local de resistência de uma parcela excluída da população, que a partir da sua oralidade, o “grafite”, passa a criar formas alternativas de ensino e da percepção da paisagem e do território. Observando e analisando a história dos murais, do grafite e das pichações no Brasil e no mundo, é possível perceber conexões pedagógicas que podem favorecer o diálogo com estudantes e com comunidades de periferia, auxiliando-os a refletir, analisar e representar os seus pensamentos, a sua história, a sua cultura, os desafios comuns, e suas angústias cotidianas. Defende-se que abordagens didáticas podem estabelecer uma ressignificação dos espaços escolares (Almeida; Franzi; Rocha, 2022, p.80).

Segundo o Currículo Referencial da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ, 2022) para o Ensino Médio na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma das habilidades e competências para a 1ª Série, no Ensino de História o aluno deverá ser capaz de compreender a apreciação, a frequência e a produção de cultura material e imaterial como elementos da elaboração do conhecimento, de parte do patrimônio cultural de todo país. Tais habilidades e competências servirão para que o aluno compreenda os objetos do conhecimento, como: as disputas simbólicas sobre a herança cultural, valorização da memória e do patrimônio material e imaterial para a construção das identidades nacionais (Brasil, Estados Unidos e Europa). Conceitos e práticas do Patrimônio material e imaterial; A criação do SPHAN na Era Vargas e a discussão sobre tradição x modernidade, conforme Currículo Referencial do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ, 2022, p.106).

E principalmente, como afirma Silveira (2019),

[...] saber quais os mecanismos oficiais que garantem sua preservação e como se faz a sua conservação – tudo isso pode servir para qualificar a vida do estudante, pode se constituir em informação que amplia sua compreensão do mundo e dos mecanismos pelos quais certos vestígios do passado, e não



todos, permanecem no presente, alguns vigorosos e outros com menos força (Silveira, 2019, p.308-309).

O que torna essa pesquisa sobre o patrimônio cultural e o grafite no Ensino de História relevante para professores de História e alunos que desejam conhecer o Patrimônio Cultural nacional e internacional, com o objetivo de compreensão da patrimonialização e reflexão para que decidam quais vestígios do passado querem preservar e como fazê-lo, quais vestígios do passado pretendem relegar ao desaparecimento e como fazê-lo, também (Silveira, 2019), para posteriormente conservá-los e respeitá-los como parte da memória da sua nação e de seu povo.

Nessa perspectiva, vários foram os objetivos propostos para serem atingidos com a referida pesquisa, alguns mencionados anteriormente, mais o de maior relevância foi empreender uma pesquisa sobre o patrimônio cultural, com lugares de memória da localidade, tentar valorizá-los mediante a educação patrimonial, principalmente, partindo da receptividade que os adolescentes têm pela arte urbana e fazê-los refletir sobre como o espaço urbano é capaz de contar histórias.

Partindo-se desse pressuposto, a elaboração do produto pedagógico baseou-se na Pedagogia Baseada em Projetos (ABP), a qual considero relevante para a prática pedagógica em sala de aula, favorecendo a relação entre docentes e discentes, com sugestões de propostas educativas com base na metodologia de Educação Patrimonial e um questionário para os alunos e outro para os grafiteiros, com análise de suas respectivas respostas.

A justificativa e relevância desse trabalho estão pautadas na ideia de que, atualmente, percebe-se que a sociedade tem despertado seu interesse na preservação do patrimônio cultural enquanto elemento formador de sua identidade. Por isso, os processos de sensibilização devem começar desde cedo, na formação das crianças e adolescentes. Dessa forma consideramos que seja relevante a criação de situações favoráveis que levem ao desenvolvimento dos valores patrimoniais nas camadas mais jovens da sociedade. Visto que, um bem cultural é inseparável do meio onde está inserido e da história da qual é testemunho. Assim como, deve-se relacioná-lo com seu entorno, seu contexto

social, econômico e cultural, abandonando a ideia de encará-lo como algo isolado no espaço.

Esse trabalho foi dividido em três capítulos e na elaboração de um Projeto como produto pedagógico, composto por várias atividades, tais como: utilização de vídeos do Youtube, registro de imagens pelos alunos, entrevistas com alunos e grafiteiros, pesquisa sobre o patrimônio local, confecção de imagens inspiradas em grafites e exposição através de murais.

O primeiro capítulo desta dissertação abordará os conceitos de patrimônio cultural, suas relações com a cultura e a História Local, e de como a legislação brasileira vem evoluindo através do tempo com relação à política preservacionista. Considerando o patrimônio como fonte de estudo para a escrita e o Ensino de História, a pesquisa versará sobre a metodologia da Educação Patrimonial na construção da cidadania, da preservação da memória e da identidade dos alunos com a cultura e a História local.

A necessidade de preservar a memória coletiva ganha cada vez mais espaço nas mais variadas áreas. Porém, não se pode entender por preservação somente e exclusivamente o ato do tombamento. Deve-se entender a preservação como ato de conservar a memória das mais diversas sociedades (Kern, Mutter *apud*; Paim, Guimarães, 2012, p. 189).

A relação entre patrimônio e Educação Patrimonial, que segundo Horta (1999), envolve o aluno com os objetos culturais (objetos que receberam significado cultural pelos sujeitos em uma sociedade), aprendendo a valorizar e compreender o valor simbólico que ele representa para determinada comunidade.

Essa metodologia de Educação Patrimonial prioriza o que pertence à cultura e à realidade dos sujeitos, no que diz respeito à valorização dos patrimônios culturais e, principalmente, dos patrimônios aproximados ao próprio aluno, fazendo-o perceber-se como sujeito histórico.

No contexto escolar, a proposta é demonstrar a importância da Educação Patrimonial no Ensino de História, como disciplina mais próxima da memória social, desenvolvendo ações de percepção dos bens culturais e de reflexão dos seus processos de constituição e reprodução.

Neste segundo capítulo serão discutidas as relações entre patrimônio cultural e Ensino de História, porque geralmente as instituições de memória utilizadas como estratégias pelos professores no processo de ensino-aprendizagem são os museus, memoriais, monumentos e as cidades onde habitam os adolescentes, onde estão os vestígios arquitetônicos preservados, selecionados e ordenados, para produzir um discurso do passado que atenda ao presente.

Portanto, a atuação do professor de História, nestes espaços de memória institucional, exigirá conhecimento técnico consistente para realizar a articulação entre as contradições e construções dos processos históricos com as demandas e interesses da comunidade, para que as identidades e a História sejam retratadas e provavelmente revisadas.

Diante disso, faremos uma extensa pesquisa sobre a prática do Grafite nas cidades, analisando seus sentidos e significados. Sabemos que são expressões que representam o desejo de falar e de expressar um discurso através da imagem. Este discurso pode ser de caráter subversivo, político e crítico, ou simplesmente uma forma de se manifestar na estética urbana.

Assim, faremos um verdadeiro percurso partindo primeiramente de algumas considerações sobre o grafite na História e as maneiras do homem se comunicar desde os tempos remotos de nossa história, através das imagens. Nesse sentido, começaremos apresentando elementos que contextualizam o grafite urbano contemporâneo, a partir da comparação com o movimento dos EUA – Estados Unidos da América, especialmente da cidade de Nova York. Com destaque a importância das cidades educadoras, trazendo a cidade para dentro da sala de aula, e ao mesmo tempo, levando a sala de aula para dentro das cidades.

O capítulo três apresentará o produto pedagógico, as iniciativas bem-sucedidas de Projetos sociais e culturais com o uso do grafite e a base teórica para o Aprendizado Baseado em Projetos (ABP), a partir, das seguintes indagações: Como os grafites existentes nas cidades de Volta Redonda e Barra Mansa podem ser instrumentos para a metodologia de Educação Patrimonial? O grafite, então, escrita de cidadãos, inclusive de grafiteiros alunos de escolas públicas, como proposta de ensino, pode possibilitar essa construção de narrativas próprias, considerando o aluno como sujeito histórico, ao mesmo tempo em que pode

proporcionar a leitura de seus interlocutores, tornando a cidade um texto a ser lido e interpretado, gerando crítica, diálogo e interação em sala de aula.

Para que possamos desenvolver o produto pedagógico com os alunos lançaremos mão de pelo menos três propostas de trabalho que terão seus resultados apresentados na dissertação. A primeira será a coleta de dados através de questionário semiestruturado com as seguintes perguntas: “O que você acha dos grafites nos muros de sua cidade? Por quê?”; “Quais as mensagens que você percebe nos grafites de sua cidade?”; “Você acha que os grafites dos muros de sua cidade modificaram alguma coisa no seu dia a dia? Como? Por quê?”; “Os grafites dos muros de sua cidade mudaram algo em você? Como? Por quê?”; entrevista com grafiteiros da cidade; exibir o documentário “Pixo também é graffiti” e a Série Perfil Barra Mansa do Youtube, para os alunos com pequeno roteiro para discussão e reflexão. A segunda proposta será a observação dos grafites da cidade, com a coleta de imagens feita pelos alunos. A terceira acontecerá por meio de oficinas nas quais os conteúdos de História local e do Patrimônio Cultural das cidades poderão ser reproduzidos pelos alunos nos muros ou murais da escola.

Pretende-se com esta pesquisa apresentar o produto educacional desenvolvido e a apresentação de propostas pedagógicas que auxiliem estudantes e professores no processo de ensino e aprendizagem, para um ensino crítico e que possa envolver o aluno e facilitar o seu aprendizado, tornando-o mais significativo.

Portanto, na dissertação apontarei as possibilidades metodológicas para um Ensino de História através da Educação Patrimonial com a utilização do grafite como recurso didático no ensino de História Local, com este trabalho, possibilitarei a atualização dos sentidos dos bens patrimonializados e outros de relevância para os adolescentes, respondendo a novas perguntas sobre o que aconteceu no passado. “Reconhecer-se-á que não cabe à Educação Patrimonial determinar de antemão o que é patrimônio cultural nem quais são os significados que lhe serão atribuídos.” (Demarchi, 2018, p.159), somente, mas também, as comunidades locais podem identificando-se com o bem material ou imaterial, lutar pela sua preservação. Utilizando a metodologia de Educação Patrimonial e o

patrimônio cultural como metodologia o que, para Demarchi (2018), a Educação Patrimonial deve ser uma prática que permita a análise crítica do patrimônio.

A Metodologia de Educação Patrimonial desenvolve habilidades cognitivas e coloca os alunos em busca do conhecimento. Portanto, a proposta de trabalho com os grafites e o patrimônio, potencializa como afirma Pacheco,

[...] a apropriação de noções interdisciplinares como as de cidadania, visto que os educandos passam a entender a importância da responsabilidade coletiva na preservação patrimonial. [...] Ou seja, as ações de Educação Patrimonial, por serem claramente uma proposta de sensibilização que articula um amplo conjunto de saberes, conceitos e habilidades interdisciplinares, facilitam a tarefa de formação integral do aluno (Pacheco, 2017, p.88).

Considerando, que todo trabalho da referida pesquisa não se esgota nestas páginas e nem mesmo com a aplicação do produto pedagógico em uma escola da rede estadual de ensino para os alunos do Ensino Médio, o tratamento dado ao grafite como arte urbana e patrimônio, pela sua identidade com a cultura juvenil e porque o grafite nasce museal pelo seu poder de ser admirado e exposto aos olhos do público, destaca-se como resultado obtido através da pesquisa o despertar para as várias demandas que o trabalho com a Educação Patrimonial vem exigindo nos últimos anos, portanto, pretendemos continuar esta jornada ampliando o leque de possibilidades, iniciadas, a partir do desafio, de ensinar a História Local e das cidades através do patrimônio cultural e do grafite.

## 1 Patrimônio e Educação Patrimonial

### 1.1 Patrimônio um conceito em discussão

O termo “patrimônio histórico” surgiu na Europa após a Revolução Industrial e a Revolução Francesa, associado aos processos de formação do Estado Nacional, com a preocupação da industrialização e pelas transformações por elas geradas. O processo se seguiu com a ideia de construção do Estado-Nação, tarefa que requeria a elaboração de uma identidade coletiva a partir da invenção de um passado comum, no qual a noção de patrimônio histórico e cultural estava inserida.

O conceito de patrimônio, como qualquer outro conceito, modifica-se ao longo do tempo. Na atualidade, há um consenso entre os pesquisadores de que o patrimônio tem ligações muito próximas com o fenômeno de formação da identidade, seja ela individual ou social. Como forma de compreender essas relações, é relevante que o estudioso do tema se debruce sobre itens que são, na atualidade, reconhecidos como patrimônio cultural.

Etimologicamente, a palavra patrimônio demonstra sua origem na Roma Antiga. Naquela sociedade de cunho patriarcal, a propriedade era sempre do homem que ao morrer deixava-a como herança aos filhos e à esposa. O termo foi ressignificado, mas mantendo a ideia de que se trata de um bem herdado pelas novas gerações e que deve ser preservado.

Portanto, patrimônio pode ser confundido como aquilo que é herdado e, por isso, pode servir de suporte à memória. Desta forma, é preciso reconhecer as significativas relações entre história e memória que serão fundamentais para a nossa compreensão sobre as ligações entre memória e patrimônio. Um conceito central para esta análise é o de “lugar” ou “lugares de memória”, definido pelo historiador francês Pierre Nora (1993, p. 21–22). De acordo com o autor:

[...] lugares com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diferentes. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivo, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar

puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio que parece um exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. Os três aspectos coexistem sempre.

Nora (1993) faz uma distinção entre a memória e a história. Para ele, a história está ligada ao intelectual, é uma representação do passado, enquanto a memória é afetiva e está em permanente evolução. Desse modo, pode-se perceber que a memória juntamente com a História é fundamental quando se fala sobre patrimônio cultural, pois se preserva um bem cultural pelo que ele representa para uma determinada sociedade.

O conceito de patrimônio cultural ainda é objeto de muita confusão, ao mesmo tempo em que se transformou ao longo do tempo. Se perguntarmos a qualquer pessoa qual o significado das expressões "patrimônio histórico" ou "patrimônio cultural", teremos grandes chances de obter como resposta que se trata de edificações ou monumentos que possuem um valor singular e que precisam ser preservados e difundidos para a população. Esse conceito de patrimônio é o mais predominante na sociedade e, embora não esteja completamente incorreto, não reflete a grande complexidade e a diversidade de patrimônios culturais existentes (Lemos, 1981).

Sendo assim, uma definição chave, embora não livre de discussão, é a de que o Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (atualmente comumente chamado de Patrimônio Cultural) consiste no:

[...] conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico (Lemos, 1981, p. 43).

Em outras palavras, os excluídos, as minorias e os culturalmente esmagados pela cultura dominante perdem a chance de terem suas obras preservadas e sua história contada. Para Bourdieu (1983), a escolha do que é e do que não é

patrimônio cultural passa pelos conflitos e contradições sociais, estando ele profundamente relacionado à luta pelo poder.

Por muito tempo, coube unicamente ao Estado a definição do que seria patrimonializado, ou seja, objeto de ações de preservação. A partir do momento em que outros atores sociais entraram em cena, através dos movimentos da sociedade civil organizada em ONGs - Organizações Não Governamentais, em associações e instituições sociais etc., esse processo passou a ser democratizado (Chuva, 2014, p. 26).

Esse processo de democratização e ampliação da noção de patrimônio cultural tem acontecido nas últimas décadas em todo o mundo. Essa transformação fica mais evidente na distinção entre patrimônio material e patrimônio imaterial – ou patrimônio tangível e intangível. Nesse sentido Gonçalves afirma a partir de Abreu que:

Opondo-se ao chamado "patrimônio de pedra e cal", aquela concepção visa a aspectos da vida social e culturais dificilmente abrangidos pelas concepções mais tradicionais. Nessa nova categoria estão lugares, festas, religiões, formas de medicina popular, música, dança, culinárias, técnicas etc. Como sugere o próprio termo, a ênfase recai menos nos aspectos materiais e mais nos aspectos ideais e valorativos dessas formas de vida (Gonçalves *apud* Abreu; Chagas, 2003, p. 28).

No Brasil, as ações de preservação do patrimônio cultural são bastante recentes. Segundo Lemos, um dos pioneiros foi o Conde de Galveias, no século XVIII (Lemos, 2006), ficando a preservação restrita a colecionadores. A ideia de implantar medidas e instituições do poder público, visando preservar um patrimônio cultural, representativo da nação, surgiu ainda nos anos de 1920. Com a iniciativa de alguns legisladores, através de projetos de lei. Com a divulgação da Carta de Atenas. Em Atenas no ano de 1931 a I Conferência Internacional para Conservação dos Momentos Históricos (em que só participaram especialistas europeus). Esta Conferência redigiu a primeira carta internacional com recomendações sobre conservação e restauração de monumentos históricos, com a chamada Carta de Atenas, o Brasil começa a se preocupar com a necessidade da inclusão de leis que viessem a proteger os monumentos históricos brasileiros.



A preservação do patrimônio cultural no Brasil somente se institucionalizou com a reforma administrativa do Ministério da Educação e Saúde (MES), que havia sido criado em 1930, por meio da Lei nº 387, de 13 de janeiro de 1937, que, dentre uma série de medidas para o setor, criou o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) e o seu Conselho Consultivo. Com a criação do SPHAN, o Estado brasileiro tomou para si a tarefa da preservação do patrimônio cultural brasileiro e, até os anos 1970, ela ficou a cargo quase que exclusivamente deste órgão, tal legislação fornece o amparo legal para a proteção do patrimônio cultural, mas cabe as administrações públicas regionais zelar pela sua conservação através da criação de órgãos de fiscalização. A exemplo disso, em 1976 foi criado o Conselho do Patrimônio Histórico e Cultural-Compahc, pelo Gabinete Municipal de Porto Alegre, estimulando os proprietários particulares a preservar os seus imóveis. No ano de 1977, é elaborado e aprovado Projeto de Lei nº4384/77 que tinha por objetivo auxiliar os proprietários particulares, isentando-os dos impostos prediais e territoriais (Paim; Guimarães,2012). Em 1979, a Fundação Nacional Pró- Memória, sob o comando de Aloísio Magalhães, estabelecendo uma nova forma de trabalho, com base em uma concepção mais ampla de bens culturais (Diniz,2004 *apud*; Paim; Guimarães,2012).

Em 1990, cria-se o Instituto do Patrimônio Histórico, Artístico e Nacional (IPHAN), vinculado ao Ministério da Cultura. O Instituto fiscaliza, protege, identifica, restaura, preserva e desenvolve projetos de revitalização dos bens patrimoniais nacionais, além de administrar bibliotecas, arquivos e museus, entre outras ações (Lemos, 2006).

No Brasil, com a Constituição de 1988, o direito à memória e ao patrimônio e a legitimação no que se refere ao tombamento tornou-se parte integrante dos direitos fundamentais da sociedade brasileira.

A Constituição Brasileira de 1988, a nossa lei maior, institucionaliza a defesa do patrimônio cultural brasileiro, a partir do artigo 216. Além de definir o que é patrimônio cultural perante a lei, o artigo também estabelece as atribuições do Estado nessa esfera. Assim nos diz a lei:

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: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. §1º – O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. §2º – Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem. §3º – A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais. §4º – Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei. §5º – Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (Brasil, 1988).

Quando a Constituição de 1988 dispõe sobre os municípios: “Artigo 30º- Compete aos Municípios. IX – Promover a proteção do patrimônio- cultural local, observada a legislação e ação fiscalizadora federal e estadual” (Brasil, 1988; apud; Paim, Guimarães, 2012).

Portanto, cabe aos municípios a proteção dos bens culturais, porém, isso nem sempre é uma tarefa fácil, é necessário a participação ativa dos movimentos sociais nessa tarefa, criando órgãos, associações e instituições e conselhos que vão agir diretamente com as competências políticas, exercendo a pressão em relação à preservação dos bens culturais patrimoniais (Diniz, 2004 apud; Paim, Guimarães, 2012). Infelizmente, atualmente em muitos municípios esse tipo de conselho municipal patrimonial ainda não existe, ou está em fase de implantação. Assim, é preciso construir junto com a comunidade os conceitos de patrimônio e de bem público, pois somente depois que esses conceitos representarem algum sentido aos indivíduos, será possível efetivamente preservar o patrimônio da cidade, seja ele de qualquer espécie, material ou imaterial. (Diniz, 2004)

Para Ulpiano Meneses (1998), a grande mudança está em que agora o patrimônio é concebido como um fato social, isto é, a constituição de 1988 inova ao deslocar a matriz e reconhece que os valores culturais são criados pela

sociedade. Dessa forma, está implícito o reconhecimento da dimensão conflitiva do patrimônio, que é também a das práticas sociais.

## 1.2 Guia Básico de Educação Patrimonial: uma análise

Atrelado à noção de patrimônio cultural, é nos últimos anos do século XX, a partir de seminários e projetos pilotos, que a educação patrimonial se consolida culminando numa obra – que atualmente é considerada um guia de educação patrimonial, o Guia Básico de Educação Patrimonial, organizado pela professora e pesquisadora Maria de Lourdes Parreiras Horta, juntamente com Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro. Esta obra, até os dias atuais, é basilar quando se trata de discutir a questão de educação patrimonial e ação educativa em museus no Brasil.

A análise de João Lorandi Demarchi (2018) se debruça sobre as contradições internas ao guia, sobre como ele apresenta noções progressistas ao passo que são propostos métodos educativos conservadores; sobre as contradições externas, será observado como ele delimita conceitos, obliterando outras possibilidades de embasamento teórico e de atuação para a educação patrimonial. Muito se tem utilizado do Guia sem a consciência crítica das concepções que fundamentam suas propostas. Dessa forma, dada sua importância, é necessária a discussão teórica-conceitual sobre os princípios da educação patrimonial apresentados no Guia.

O autor do artigo O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do Guia Básico de educação Patrimonial, João Lorandi Demarchi (2018), analisa a proposta de “aquisição” determinada pelo Guia como uma imposição de conceito. Numa perspectiva dele o conhecimento é um ato criador, e tomar os conceitos como algo pronto e acabado é descolá-los da realidade. Os conceitos, que, na verdade, intermedeiam a compreensão da realidade, são tomados pelo Guia como se estivessem pairando sobre ela, independentes dela, assim, considera-se “[...] a ciência como algo já concluído e absoluto” (Freire; Faudez, 2017, p. 92).

Portanto, tomando como base as constantes transformações decorrentes nas concepções de patrimônio, defende-se em vez do termo Educação Patrimonial a

troca pela Educação para o patrimônio, pois não basta falar em ou sobre patrimônio, é preciso viver com o patrimônio (Paim, 2010). Para que ocorra a identificação com os bens patrimoniais, faz-se necessário despertar na criança e no jovem o respeito pela memória coletiva com a construção de suas identidades culturais e dos lugares, para sua própria memória individual. As pessoas só respeitam, admiram e preservam e se identificam com aquilo que conhecem. Diante disso o Guia ao impor conceitos e patrimônios distantes da realidade dos alunos, impede que eles possam interferir criticamente nas atividades propostas, classificando-os como analfabetos culturais e passivos no processo ensino aprendizagem, o Guia impõe uma forma de educação patrimonial conservadora.

Cléo Oliveira (2011, p.144) que atenta para o fato de a educação patrimonial ser um campo que dispõe de várias metodologias, embora o Guia tente vincular a prática a apenas uma metodologia, a saber, as quatro etapas metodológicas (observação, registro, exploração e apropriação) apresentadas por ele, e são

a observação do objeto, quando propõe que sejam feitos exercícios de percepção sensorial do objeto aonde /quando se identifica sua função e/ou significado social. O segundo momento é o do registro, neste se solicita a anotação das informações que o próprio objeto oferece. Isso pode ser realizado de diferentes formas e com diferentes níveis de complexidade, como o desenho, a descrição verbal ou escrita, a construção de maquetes, entre outros. Em seguida há o momento da exploração, quando se solicita que o aluno pesquise em outras fontes para completar as informações sobre o objeto. No quarto momento se conduz a apropriação. Essa tarefa demanda uma releitura do objeto em diferentes linguagens, esperando-se que o público da ação de educação patrimonial faça uma releitura dos significados do objeto e se sinta afetivamente envolvido com ele.

Dessa forma, é a partir da experiência e contato direto com o patrimônio cultural que o trabalho da Educação Patrimonial busca levar os alunos à compreensão de um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua História e da História proposta para ser trabalhada em sala de aula (Horta, Grunberg, Monteiro, 1999).

O autor do artigo O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do Guia Básico de educação Patrimonial, João Lorandi Demarchi (2018), faz críticas

ao slogan “conhecer para preservar” usado pelo Guia que, segundo ele, por essa concepção recupera a proposta educacional dos anos iniciais do IPHAN, em que Rodrigo Melo Franco de Andrade, primeiro diretor do órgão nacional de patrimônio, relacionava, direta e mecanicamente, o conhecimento do bem à sua preservação (Siviero, 2015).

Segundo Demarchi a educação patrimonial fundada no lema “conhecer para preservar” quer convencer as pessoas do que Paulo Freire (2013) chamaria de invasão cultural, sobre os valores de determinado bem patrimonial, determinando que elas preservem sua integridade física, mais do que isso, determina-se também a preservação do seu significado; trata-se da história única. Não pode prescindir de que a educação patrimonial promova o debate sobre as possíveis significações do patrimônio em questão, permitindo todas as interpretações. Desvinculando-se da história única, comumente vinculada à das classes dominantes, é possível fazer emergir as memórias subterrâneas (Pollak, 1989) que estão à margem das grandes narrativas. “O sucesso pedagógico seria o (re)conhecimento por parte da população da importância coletiva de preservar os bens históricos e artísticos escolhidos pelo estado” (Siviero, 2015, p. 88).

A Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura de mundo que o cerca, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Esse processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades, e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural (Horta; Grunberg; Monteiro 2009, p. 6).

O Guia propõe que a educação patrimonial seja “um instrumento de “alfabetização cultural” (Horta *et al.*, 2006, p. 6). Ora, se as comunidades, nas suas singularidades, expressam-se conforme sua complexa estrutura de compreensão da realidade, constituindo sua cultura, e, portanto, leem essa cultura a partir da mesma estrutura, como podem ser consideradas analfabetas culturais? Só incorrendo na invasão cultural. Para Silveira e Bezerra (2007, p. 87), essa concepção é uma violência simbólica, pois desconsidera o outro como capaz de desenvolver seu próprio entendimento sobre o mundo.

O Guia não considera o patrimônio imaterial – mesmo nas edições posteriores ao decreto nº 3.551, de 2000, que reconhece essa tipologia de patrimônio, e os objetos materiais de uso cotidiano ou doméstico são levados em consideração apenas na medida para se chegar ao patrimônio consagrado.

Reiteradamente, o autor do artigo O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial, João Lorandi Demarchi (2018), faz uma análise crítica da realidade, em que se problematizem as relações sociais e até a sobrevivência/permanência de tais objetos. Paulo Freire diria que se mostra sem desvelar. Nesse o exemplo proposto na página 12 de observação da sua própria cadeira, objetiva o trono de D. Pedro II. Ou, ainda, nas páginas 14 e 15, em que é proposto um “exercício de estímulo à percepção e análise”, a xícara e o pires do acervo do museu imperial, apenas por serem peças que pertenceram a personalidades da corte imperial, possuem um valor histórico e afetivo. Mostrando, sempre o teor elitista e aristocrático nas propostas de atividades indicadas pelo Guia Básico de Educação Patrimonial. As fichas que orientam a observação do patrimônio sugerida pelo Guia, a serem preenchidas pelos alunos, reforçam essa visão ao incentivar apenas a percepção sobre os aspectos físicos do objeto, do que ele é feito, qual sua forma, se está íntegro.

Quanto ao estudo dos sítios históricos, pede-se para serem observadas as transformações físicas ao longo do tempo, sem problematizá-las. O diálogo, então incompleto, funciona de maneira que o professor estabelece quais são as perguntas e os alunos respondem, preenchendo com o que observam. Burocratiza-se o conhecimento, aproximando-se da pedagogia da resposta, que consiste em uma pedagogia da adaptação e não da criatividade, “não estimula o risco da invenção e da reinvenção” (Freire; Faundez, 2017, p. 75).

Reforça-se, com isso, a condição passiva do aluno e a ativa do professor. é este que escolhe o patrimônio a ser trabalhado, enquanto àquele cabe utilizar “num trabalho de campo os bens culturais locais, previamente selecionados” (Horta *et al.*, 2006, p. 46). Esse antagonismo entre professor-ativo e aluno-passivo está presente, por exemplo, nas oficinas propostas pelo Guia, nas páginas 46 e 47, em que nessa sugestão de atividade, a ser realizada no museu imperial, os alunos devem encenar o casamento de D. Pedro II e D. Teresa Cristina. Da maneira

abordada pelo Guia, essa encenação fetichiza a vida na corte; é como se lhe fosse imanente um valor a ser preservado ou, na concepção do Guia, a ser apropriado pelos alunos a partir do envolvimento afetivo. Não é indicada, na sugestão de atividade, nenhuma análise crítica do próprio casamento em que se problematizem as relações sociais, desvelando uma sociedade desigual e estratificada. Embora seja sugerido “explorar a linguagem, os gestos e códigos sociais da época”, eles são estéreis, pois não se propõe uma análise histórico-sociológica em que se perceba a busca por distinções sociais, isto é, por exclusões sociais. Nesse caso, a alfabetização das crianças resume-se à valorização incondicional do casamento na corte imperial (Demarchi, 2018, p. 155).

Portanto, é importante destacar que o Guia Básico de Educação Patrimonial, apesar de apresentar todas estas questões passíveis de críticas, não deve ser descartado, mas lido e apropriado criticamente. Há muitas sugestões importantes que devem balizar as ações educativas, tais como as concepções de cultura e a de que a educação patrimonial deve ser uma prática que permita a análise crítica do patrimônio.

### 1.3 Educação Patrimonial como Prática Pedagógica nas aulas de História

Em 2016, a Portaria nº 137 do IPHAN definiu os marcos normativos da educação patrimonial, considerando como base o Plano Nacional de Cultura instituído pela Lei nº 12.343 de 2 de dezembro de 2010 e a Carta de Nova Olinda, de 2009, onde consta:

Art. 2º Para os efeitos desta Portaria, entende-se por Educação Patrimonial os processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que têm como foco o patrimônio cultural socialmente apropriado como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação. Parágrafo único. Os processos educativos deverão primar pelo diálogo permanente entre os agentes sociais e pela participação efetiva das comunidades. Art. 3º São diretrizes da Educação Patrimonial: I- Incentivar a participação social na formulação, implementação e execução das ações educativas, de modo a estimular o protagonismo dos diferentes grupos sociais; II- Integrar as práticas educativas ao cotidiano, associando os bens culturais aos espaços de vida das pessoas; III- Valorizar o território como espaço educativo, passível de leituras e

interpretações por meio de múltiplas estratégias educacionais; IV- Favorecer as relações de afetividade e estima inerentes à valorização e preservação do patrimônio cultural; V- Considerar que as práticas educativas e as políticas de preservação estão inseridas num campo de conflito e negociação entre diferentes segmentos, setores e grupos sociais; VI- Considerar a intersetorialidade das ações educativas, de modo a promover articulações das políticas de preservação e valorização do patrimônio cultural com as de cultura, turismo, meio ambiente, educação, saúde, desenvolvimento urbano e outras áreas correlatas; VII- Incentivar a associação das políticas de patrimônio cultural às ações de sustentabilidade local, regional e nacional; VIII - Considerar patrimônio cultural como tema transversal e interdisciplinar (IPHAN, 2016, p. 6).

Em relação ao conceito de Educação Patrimonial, Bezerra (2020, p. 63) afirma:

Educação patrimonial é uma dimensão da educação cujo principal objetivo é promover a sensibilização sobre a importância do patrimônio e da sua preservação, na formação de sujeitos de sua própria história, que atuem na reivindicação de seus direitos coletivos e no fortalecimento de sua cidadania. Quando a autora diz que o patrimônio forma sujeitos da própria história, ela corrobora a ideia de emancipação por meio do conhecimento de Paulo Freire (1921-1997), um dos principais teóricos da educação brasileira, que afirmou a importância da educação patrimonial como parte do autoconhecimento e da transformação de um cidadão consciente.

Florêncio (2019, p. 60) argumenta que a expressão “educação patrimonial” sintetiza “[...] uma grande variedade de ações e projetos com concepções, métodos, práticas e objetivos pedagógicos distintos foi realizada em todo o país”. Ou seja, não existe uma definição específica ou uma metodologia própria, pois se refere a uma série de práticas que são criadas de acordo com a necessidade e especificidade da proposta.

Dessa forma, ela pode ocorrer por meio da elaboração de materiais escritos de apoio para professores e alunos, publicações acadêmicas, dinâmicas comunitárias, atividades pontuais sobre um determinado tema ou até a promoção de uma ação constante. Apesar da variedade, alguns princípios norteadores foram determinados para que houvesse um projeto alinhado no IPHAN e nos órgãos estaduais de proteção do patrimônio cultural.



Partindo do pressuposto de que a Educação Patrimonial é um conjunto de práticas que visam a um objetivo, é imprescindível se atentar ao objeto, isto é, ao bem que se pretende preservar. É por isso que Florêncio *et al.* (2012) apontam que a participação comunitária é fundamental na criação e execução das atividades, pois o primeiro ganho ocorre nessa escala menor, já que a comunidade poderá aprender sobre suas próprias raízes e referências culturais.

Pelegri (2009) afirma que existem dilemas no Ensino de História em relação à Educação Patrimonial. Na prática escolar, algumas dificuldades se revelam mais latentes do que outras, sobretudo por causa da desigualdade social em nosso país. Para tentar padronizar e facilitar a didática do professor, métodos são propostos como:

[...] o primeiro passo a ser empreendido diz respeito ao levantamento da literatura sobre o enfoque temático considerado por ele mais adequado à suas turmas ou à realidade da escola. O segundo passo centra-se na delimitação dos objetivos a serem alcançados por meio das atividades planejadas e da definição da metodologia mais adequada para o bom êxito do trabalho (Pelegri, 2009, p. 42).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Nº 9.394/1996) incluiu temas transversais na sua proposta como parte da construção do currículo escolar, com destaque para o Ensino Fundamental. Isso significa que o patrimônio não pertence à narrativa conduzida pelos governos, dependendo da boa vontade do professor e da escola para que algumas atividades sejam incluídas no programa escolar, o que, muitas vezes, esbarra na falta de conhecimento sobre o bem ou na possibilidade de aceitação de um novo conteúdo teórico pela diretoria. A solução que Pelegri (2009) acredita ser mais viável é o bom senso, ou seja, os bens culturais não precisariam ser tópicos de aprendizagem todo o momento e serem guardados para situações específicas que exijam tal conhecimento. Apesar do teor didático desses argumentos, é possível questionar o próprio sistema no qual a BNCC - Base Nacional Comum Curricular, é conduzida.

A Educação Patrimonial deve ser adaptável às diferentes realidades do país, portanto, o Ensino de História, assim como outras áreas do ensino, pode se apoiar na BNCC, definida pelo Ministério da Educação, e que apresenta temas

considerados normativos, ou seja, a história oficializada do Brasil. O professor que se dedica aos anos escolares, muitas vezes possui uma bagagem mais voltada à licenciatura e isso dificulta a difusão de conteúdos que ampliem a visão sobre a própria historiografia, por exemplo. Em relação ao patrimônio, esse caso se repete, já que a própria inflexibilidade do currículo escolar dificulta novos tipos de abordagem.

Teixeira (2008) aponta que o desconhecimento em relação ao patrimônio histórico e cultural é produto, dentre tantas causas, da modernização urbana, que exige a expansão de infraestrutura muitas vezes incompatível com o bem tombado. Muitos centros históricos, classificados assim devido ao seu traçado urbano, à sua importância cultural e aos monumentos arquitetônicos, não resistem à especulação imobiliária e ao próprio avanço tecnológico, se tornando anacrônicos. A educação patrimonial pode mudar essa percepção, tanto no ambiente de ensino, como em escolas e universidades, quanto informal, com o incentivo comunitário ou de instituições, como nos museus.

A preservação do patrimônio não ocorre apenas pela via normativa, é necessário o apoio e reconhecimento popular. A identidade oficial de uma nação, ainda que seja construída artificialmente, deve ser aceita e absorvida pela população, ou não funciona. O patrimônio como representação cultural e social precisa ser abordado em sala de aula por ser um bem nacional e, assim, ser entendido como tal. Hack (2013) argumenta que a prática pedagógica deve se livrar das amarras positivistas de um Ensino de História pouco didático aos alunos. Para isso, as memórias históricas locais precisam ser inseridas no contexto escolar, e a maneira como isso é feito atualmente é por meio da Educação Patrimonial.

Portanto, quando se fala em Educação Patrimonial e do uso do patrimônio histórico como prática pedagógica no ensino de História, o Museu se destaca como detentor dos objetos patrimonializados, e nos últimos anos vem sofrendo mudanças nas suas relações com a sociedade e com a escola, para além da tradicional função de guarda dos objetos antigos, para a atual função de pesquisa sobre os significados sociais atribuídos a estes objetos culturais e também na

divulgação dessas representações para diferentes grupos sociais os quais eles atendem em suas ações educativas.

Pensando historicamente no processo de formação e na atuação das equipes educativas em museus, a aplicação de conceitos da teoria museológica, principalmente com o surgimento da Nova Museologia, pode ser considerado um marco no que se diz respeito às práticas e funcionalidades das instituições museais. Mas, o que é Nova Museologia? A doutora Alice Duarte escreve:

A Nova Museologia é um movimento de larga abrangência teórica e metodológica, cujos posicionamentos são ainda centrais para uma efetiva renovação de todos os museus do século XXI. Hoje, a clareza da expressão parece deficitária, até pela proliferação de outras designações (Duarte, 2013, p. 99).

A partir da segunda metade do século XX, surgem dois “movimentos” que transformam a Museologia. São eles: a Nova Museologia e a Museologia Social, geralmente abordados como sinônimos. Porém, segundo Pereira (2018, p. 89), essas duas denominações não devem ser consideradas sinônimas, pois a

Matriz inspiradora, a Nova Museologia, é um movimento que cria as condições para a constituição e o fortalecimento de uma Museologia Social que se faz e refaz em termos de práxis, aprofundando a relação dialética e epistemológica da sociedade nos museus e a dos museus em sociedade. Sobretudo em direção a uma nova sociedade, pautada claramente por ideias que desejam subverter a lógica da colonialidade do poder, do saber e do ser no âmbito dos processos museais.

Moutinho anuncia que “O conceito de Museologia Social traduz uma parte considerável do esforço de adequação das estruturas museológicas aos condicionalismos da sociedade contemporânea” (Moutinho, 1993, p. 7). A sociomuseologia, em sua origem, apresentasse como uma alternativa às práticas já desgastadas da museologia então dominante e validada pelos órgãos oficiais do campo museal. Foi, certamente, uma busca de instauração de um fazer museológico mais conectado ao seu tempo, capaz de perceber e ouvir as demandas sociais de outros e diversos grupos. Uma forma de inserir-se na história do tempo presente, ocupando seu lugar no trem da história, embora não

necessariamente para frente e linearmente; mas na ousada tarefa de escovar essa mesma história a contrapelo.

Em sua trajetória, a museologia avança nesse caminho com o compromisso contra a inexorabilidade da história e a transformação da sociedade, do ser e do conhecimento, apresentando-se, mais recentemente, na forma de uma práxis decolonial<sup>1</sup>.

Neste contexto a Sociomuseologia tem vindo a assumir a decolonialidade como uma possibilidade de atuar pelo reconhecimento daqueles que foram subalternizados ao longo da história. Reconhecendo o papel político e a importância social que ocupam na sociedade, os sociomuseus e seus profissionais têm assumidos processos e ações que visam desconstruir as bases das matrizes dos poderes e saberes instituídos. Os exemplos desta atuação são variados, mas sustentados pela desobediência epistêmica, pela insurgência e conectados pela necessidade de criação de novos saberes, novas narrativas no universo da patrimonialização e musealização (Moutinho, 2021, p.35-36).

Nessa perspectiva, a proposta realizada por meio do Projeto Intervenção Brasil Decolonial: outras histórias, das professoras e Curadoras da exposição: Aline Montenegro, Brenda Coelho, Fernanda Castro, Keila Grinberg, Leila Aguiar, Márcia Chuva (UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), no Museu Histórico Nacional, juntamente com outros curadores do Museu. As pesquisadoras apresentaram a proposta de colocar ao lado das exposições permanentes outras possíveis leituras dos objetos, sem precisar desmontar as exposições, ou seja, confrontar as narrativas expostas no Museu com novas propostas textuais, ressignificando objetos e reconhecendo sujeitos. Assim, onde antes se enxergavam objetos, passou-se a enxergar também sujeitos diversos. Isso também é decolonizar, como afirmam as professoras e curadoras. Buscou-se também apontar personagens até então apagados, mas que foram fundamentais na construção do Brasil, através do uso de sua força de trabalho.

---

<sup>1</sup>Está relacionado a um conjunto de teorias e práticas que buscam questionar e desconstruir as heranças coloniais que ainda persistem em diversos aspectos da sociedade, incluindo a educação. O pensamento decolonial surgiu principalmente na América Latina e tem como base a crítica ao eurocentrismo, ou seja, à predominância das visões e valores europeus como padrão universal. Ele propõe a valorização e a incorporação dos saberes, culturas e experiências de povos historicamente marginalizados e colonizados.

Pacheco (2010) relata que em 2009 uma equipe formada por um professor e quatro alunos bolsistas da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), tiveram acesso a um espaço climatizado e adequado para a realização de atividade que estava em desuso, assim como o acesso da memória institucional. Nesse contexto, surgiu o projeto, que se transformou em exposição permanente, intitulado “UFRPE: ensino, pesquisa e extensão”. Segundo Pacheco (2010, p. 148), a metodologia desenvolvida e aplicada pelo grupo foi dividida em etapas, sendo elas:

[...] 1º) pesquisa inicial: os pesquisadores da equipe se utilizaram das referências teóricas e metodológicas de diferentes áreas do conhecimento (História, Sociologia, Antropologia e Educação) para construir subprojetos utilizando os objetos do acervo do Memorial da UFRPE para abordar as relações entre educação, memória e patrimônio. 2º) comunicação museal: as conclusões das pesquisas iniciais foram transformadas em sínteses capazes de serem incorporadas à exposição museológica. Assim, não interessaram extensos relatórios, mas seleções de objetos, cartazes, etiquetas que comunicassem as conclusões para, desse modo, informarem a memória da comunidade acadêmica sobre a importância histórica do objeto exposto. 3º) programa educativo: tanto no momento da pesquisa como no da montagem da exposição, teve-se em mente que o material exposto seria objeto de uma ação educativa.

O planejamento e a execução dessa ação visavam potencializar os significados da exposição, o valor histórico do patrimônio e da memória coletiva. Assim, o planejamento das ações educativas do Memorial da UFRPE foi iniciado juntamente com a montagem da exposição permanente. As etapas transparecem ideias apresentadas pela educação patrimonial, como o fato de se entender que as instituições de memória contribuem para a formação do sujeito em cidadão. Pelo fato de ser um museu, existe um debate sobre a absorção do conhecimento exposto naquele espaço, de que o visitante não é passivo diante do que vê. A intenção, de acordo com Pacheco (2010), era de estabelecer propostas educativas a partir das ideias de observação, registro, exploração e apropriação.

A cultura material é o objeto que vai ser problematizado na exposição, pois o autor destaca a influência de Paulo Freire (1921-1997) na premissa de “leitura do mundo” adotada pelos promotores do museu. O resultado foi a criação de um

roteiro de visitação, que dá à pessoa autonomia e acesso a jogos didáticos, utilizados, sobretudo, pelas excursões escolares como atividade pedagógica. Esse exemplo corrobora com a ideia de Silva (2018) de que o ensino de história é essencialmente conectado a uma missão. Isto é, um projeto com objetivo definido, e, no caso da educação patrimonial, é relacionar o bem cultural, sua história e o presente vivido pelo aluno.

A utilização da cultura material, como fonte para investigar e escrever a história ocorreu somente a partir do século XIX, num período marcado pelo surgimento de novas ciências, tais como arqueologia, a paleontologia e a antropologia. Segundo Funari (*apud* Abud, 2010), a cultura material fornecerá matéria-prima para o ensino das disciplinas ligadas ao mundo social. Diante de tais premissas, é tarefa do historiador/professor inserir a cultura material no processo de produção do conhecimento histórico. Além disso, segundo Soares (2008, p. 90)

Quando o educador inicia um processo de levantamento história de vida e patrimônio pessoal, oportuniza um debate sobre o ser histórico, o lugar do cidadão no “fazer” História e os direitos que a cidadania implica. Em maior escala, o levantamento histórico do bairro, do município e da região acarreta automaticamente nos patrimônios que esta cidade construiu ou preservou ao longo do tempo.

Uma das possibilidades que favorece o aprofundamento sobre o conhecimento histórico com a utilização da Educação Patrimonial permite o entrelaçamento da ‘valorização’ da cultura regional e do patrimônio como fundamento das diferentes interpretações que estudantes e professores/as, que possam conhecer, dialogar, aprender e ensinar sobre a história e a cultura da cidade e da região. Além disso, essa problematização contribuirá com o conhecimento sobre a diversidade cultural, étnica, religiosa e de trabalho articuladas à problemática do patrimônio cultural material e imaterial. E a partir dos métodos da História oral, etnografia e educação histórica que fundamentam dois focos importantes: a valorização e preservação da memória regional e patrimônio cultural e a inserção na aula de história da Educação Patrimonial.

Assim, como afirmam os autores do texto *Educação Patrimonial como Prática Pedagógica em aulas de História*,

Perceber que os nomes das ruas e avenidas não são atemporais e desprovidos de ideologias nos parece ser um passo importante para esse (re)inventar do ensino de história, no qual a história enquanto disciplina do currículo escolar passa a ter uma dimensão que ultrapassa “as paredes” da sala de aula ou da linha de tempo feita com giz colorido e que “cruza o quadro.” Promover o ensino de história pautado em novas possibilidades metodológicas, mesmo em contextos em que as condições tecnológicas são escassas é reinterpretar o passado, alavancando novos olhares sobre o que “já fomos.” (Alves, Fetter, Gevehr, *apud* Monteiro, 2019, p. 199).

No artigo de Cláudia Adriana Rocha Teixeira (2008), *A Educação Patrimonial no Ensino de História*, a autora apresenta de forma resumida as possibilidades metodológicas do patrimônio cultural. Para ela, existem diversas formas de se trabalhar com o patrimônio cultural em sala de aula, articulando todas as disciplinas do currículo escolar, pois a Educação Patrimonial permeia vários campos do conhecimento. Podemos destacar algumas formas e sugestões: visitar o museu da escola – caso não possua, planejar juntamente com os demais professores e alunos um projeto interdisciplinar que possa viabilizar a construção de um memorial, ou de um museu, que terá o objetivo de contar a história do estabelecimento escolar e “conscientizar os alunos da importância do mesmo em conjuntura estrutural, prédio, classes, cadeiras, e cultural, o conhecimento que se adquire neste local” (Itaqui; Villagrán, 1998). Fazer oficinas, como, por exemplo: caixa de sapatos com objetos pessoais de cada aluno, dando ênfase ao patrimônio pessoal e individual. Investigar em forma de pesquisa os monumentos da cidade, ou mesmo da praça do bairro, enfatizando o patrimônio coletivo e a memória coletiva, a identidade nacional. Observar e investigar a casa do aluno como patrimônio cultural, através de atividades de desenho, utilizando o suporte da memória. Nesse processo, o aluno terá a possibilidade de imaginar a sua casa como um objeto integrante de sua história. Outra sugestão é fazer exposições: de objetos pessoais, trabalhos escolares, fotos antigas. Estas são algumas possibilidades que podem ser desenvolvidas no ambiente escolar.

Muitos foram os trabalhos pesquisados sobre as possibilidades de Educação Patrimonial como prática pedagógica no Ensino de História, ambos muito simples, utilizando poucos recursos materiais ou tecnológicos, mas, o mais importante neste estudo e o que me chamou a atenção, foi a necessidade do professor de História ser um pesquisador, atento aos estudos da interdisciplinaridade e da contribuição das ciências auxiliares para a aplicação da metodologia da Educação Patrimonial.

Nesse contexto, surge a discussão, e concordância geral, do alinhamento da Educação Patrimonial e o Ensino de História, pois amplia a noção que a transmissão de conhecimento ocorre para além dos muros da escola. No entanto, após décadas de retrocesso nesse campo, surgiu uma atitude mais assertiva, com o uso dos bens culturais como documentos para se entender o passado e se relacionar com ele. Entretanto, ao provocar em seus alunos o exercício da crítica sobre a história, a partir dos lugares ao seu redor, acreditamos que o professor contribuirá para a formação de cidadãos críticos e reflexivos sobre a produção cultural existente no ambiente em que se inserem. Como defendem os autores, com o objetivo de

Despertar em crianças e jovens, através do ensino da história, a consciência sobre a materialidade que nos cerca, é colocar em pauta o exercício da crítica sobre o passado e contribuir para uma cultura da “não virtualidade”, transformando os espaços concretos e visíveis das cidades em lugares que guardam memórias e que nos ajudam a compreender o passado. Trazer à tona a solidez dos espaços físicos – mas também sociais e simbólicos – que petrificaram o passado em pedra, madeira ou aço pode ser, em nossa análise, uma possibilidade de investigação da história, preocupada com a construção de narrativas possíveis, inscritas na quase total liquidez dos nossos tempos. [...] A espetacularização dos acontecimentos e a instantaneidade com que eles chegam fazem refletir sobre os ciberespaços do mundo a nossa volta e nos leva, cada vez mais, a insistir na necessidade do ensino de história se voltar cada vez mais para a leitura de mundo e de seus espaços, buscando assim a articulação entre os fenômenos globais e locais – onde queremos chegar e o lugar em que estamos agora (Alves; Fetter; Gevehr *apud* Monteiro, 2019, p. 199).

É importante destacar que posteriormente este trabalho propõe que o grafite urbano seja utilizado no ensino de história, tendo sua importância reconhecida



como patrimônio cultural e como prática pedagógica, com ênfase nas possibilidades de aplicação didática dos grafites em contextos educacionais. Para discutir tais possibilidades destacarei duas dissertações de grande relevância, no Ensino de Língua Portuguesa com o ProfLetras (Mestrado Profissional em Ensino de Letras), obra da professora Ana Telma Miranda do Espírito Santo, na sua dissertação, Memorial: O Projeto de intervenção pedagógica voltado para o trabalho com grafite como instrumento de inserção dos pressupostos da lei 10639/03 no Plano de Sequência Didática (PSD) do 8º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Militar de Salvador e do ProfMestre (Ensino Profissional em Educação e Docência), a dissertação “Amor pelo Alto Vera Cruz: musealização in situ de graffiti e ação cultural educativa na escola”, obra do professor Moacir Fagundes de Freitas, mobilizando a comunidade e a escola a partir da concepção do grafite como arte urbana e das narrativas propostas pelos autores da história do bairro, com o envolvimento de alunos da escola situada no mesmo bairro, usando as metodologias de Pesquisa Ação e Círculos de Cultura, com as quais estruturou-se a coleta de dados e a dinâmica de ação cultural educativa.

## 2 As cidades também educam

### 2.1 O grafite contemporâneo nas cidades: suas origens

A palavra “grafite” tem origem no italiano “graffiti”, “que significa inscrições feitas em paredes”, o que segundo alguns historiadores deve-se a origem do nome, graffiti, que etimologicamente, significa em grego, a palavra “GRAPHEIN” inicialmente significava “sulcar, arranhar”. Como era dessa maneira que se escrevia em tabletes de argila, o sentido da palavra passou a “escrever”. Em latim, “GRAFFIO” significava um arranhão ou risco no material. Portanto, o grafite tem uma história rica e multifacetada, desde as inscrições antigas até a expressão artística contemporânea nas paredes urbanas.

Segundo Erna Raisal Lima Rodrigues de Barros (2012), em seu livro *Os Muros Também Falam, Grafite: as ruas como lugares de representação*, grafitar nas paredes também foi uma prática presente em outras sociedades como uma forma de revelar, em ambiente público, os pensamentos individuais ou coletivos de um agrupamento. Em alguns casos, as paredes serviam como veículos que “publicavam” as mais variadas mensagens, desde declarações de amor a críticas políticas, como por exemplo, no caso dos grafites de Pompéia (Barros, 2012, p. 26).

Para Funari (2003) quando se fala em grafite de Pompéia a uma diferença fundamental do grafite atual é com relação à frequência e a intensidade do grafitismo antigo, pois eram numerosíssimas, mesmo sendo constantemente apagadas e vinham de todos os grupos populares da cidade. Assim,

De fato, as paredes de Pompéia, testemunham a ocupação de grafiteiros por todos os espaços disponíveis: ali encontramos cerca de uma inscrição por adulto, homens e mulheres, livres e escravos, feitas nos últimos momentos da cidade, o que significa dez mil inscrições (Funari, 2003, p. 80-81).



Figura 1: Roma/ Cidade de Pompéia

Fonte: [Pompeii graffiti pompeii hi-res stock photography and images - Alamy](#)

No século XX, pintores mexicanos utilizando-se de técnicas da pintura mural, dão início ao muralismo contemporâneo. Assim,

O muralismo define-se como a pintura realizada sobre a superfície de uma parede e está fortemente vinculada à arquitetura do local. No entanto, o termo Muralismo somente foi cunhado quando este movimento começou a tomar forma no México, em 1930, com o trabalho de artistas que começaram a levar suas pinturas para as ruas. O muralismo nesta época, que coincidiu com o início do movimento revolucionário mexicano, produziu obras em locais públicos das cidades na tentativa de condensar as ideias revolucionárias através da imagem, de forma bastante realista e monumental. O mural possibilitou ao povo uma arte pública e coletiva, que rompia com o individualismo da pintura nas telas. Os muralistas acreditavam que os grandes murais poderiam redimir artisticamente o povo e, neste sentido, após a revolução mexicana (1910), o muralismo surgiu agregando um enorme valor social à arte. Neste período, o líder revolucionário Álvaro Obregón assumiu o cargo de presidente e organizou junto ao ministro da educação José Vasconcelos, a elaboração dos murais em todo país, incentivando os artistas a “narrarem” sua própria história através da imagem e em busca do fortalecimento da identidade nacional. Entre os jovens artistas mexicanos que mais se destacaram na pintura muralista estavam Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros e José Clemente Orozco, que eram conhecidos como “Los Tres Grandes” por serem os três maiores expoentes deste movimento no país (Informações do livro “Arte na América Latina” de Dawn Ades, 1997). Sempre retratando temas que fortalecessem a identidade nacional do povo, os muralistas mexicanos expunham suas temáticas nas paredes de museus, palácios, escolas, igrejas e ministérios de todo o país em um movimento que marcou não somente a história do México, mas toda a concepção da arte realizada nas ruas (Barros, 2012, p.34-35).

Diante do que foi apresentado sobre as origens do grafite, passamos ao que este trabalho propõe, o maior aprofundamento do grafite urbano contemporâneo no Brasil, em comparação com o movimento nos EUA, especificamente na cidade de Nova York, com suas semelhanças e especificidades. Assim como, o grafite e suas várias formas de se manifestar pelo mundo e através dos muros das cidades da Europa.

Nada pode ser comparado à chegada da tinta látex e das tintas de spray surgidas nos anos 1950 com a indústria automobilística. Esta nova tecnologia inaugura um novo momento para expressão artística feita em muros e mesmo para a história atual, pois sendo um produto que pode ser consumido pela massa, as pessoas passaram a ter acesso a estes recursos para exprimir-se sobre paredes.

O grafite que conhecemos atualmente teve seu início nas décadas de 1960, 1970 e 1980 onde, as pichações aparecem na Europa como uma das formas de protesto contra as tendências da sociedade conservadora da época. Os muros de Paris foram pintados com pichações de palavras de ordem, o que caracterizou a revolução contra cultural de maio de 1968, na França. Durante a revolta dos estudantes iniciada em maio do mesmo ano, vimos como o spray viabilizou que as mesmas reivindicações que eram gritadas nas ruas fossem rapidamente registradas nos muros das cidades (Gitahy, 1999, p. 21). Veja algumas das frases criadas pelos estudantes na época: "Sejam realistas, exijam o impossível!", "É proibido proibir", "As paredes têm ouvidos, seus ouvidos têm paredes", "Se queres ser feliz, prende o teu proprietário", "O patrão precisa de ti, tu não precisas dele", "Quando a Assembleia Nacional se transforma em um teatro burguês, todos os teatros da burguesia devem se transformar em Assembleias Nacionais", "Nós somos todos judeus alemães", "A sociedade nova deve ser fundada sobre a ausência de qualquer egoísmo e qualquer egolatria. O nosso caminho será uma longa marcha de fraternidade".



Figura 2: Paris/França-1968

Fonte: Les slogans de Mai 68, l'imagination au pouvoir

Mais tarde, na década de 1980 esse costume se renovaria com a técnica que ficou conhecida como serigrafite, que combina a reprodutibilidade da serigrafia com a utilização da tinta spray a partir de moldes e cartão vazados e preenchidos com cor de tom único.

Principalmente, com o recurso da lata de jato de tinta portátil, o movimento do grafite contemporâneo lançou suas bases mais duradouras a partir de Nova York, EUA, através de inscrições que resultou na elaboração dos tags, espécie de assinaturas ou contrassenha, que depois se espalharam pelo mundo. Multidões protestavam e muitos utilizavam os muros das ruas para se comunicarem, para deixar mensagens aos outros. Nesta época a rua passou a ser o palco da história e os muros grafitados foram fonte de inspiração para movimentos jovens que buscavam a transformação social.

Posteriormente, os trens do metrô de Nova York passam a ser o alvo, com o primeiro vagão inteiramente grafitado. A parte exterior dos trens passou, então, a ser o foco mais valorizado pelas ações dos grafiteiros mais hábeis da época. A imprensa e o governo nova-iorquino começam a denunciar a ação grafiteira como vandalismo, iniciando uma perseguição e uma luta contra os grafiteiros, culpabilizando-os pela deterioração dos metrôs e tratando-os como uma ameaça pública à sociedade urbana.



Figura 3: Grafite nos metrô Nova York anos 70

Fonte: <https://www.vice.com/pt/article/fotos-anos-70-cultura-graffiti-nova-york/>



Figura 4: Grafite nos metrô Nova York anos 80

Fonte: <https://www.vice.com/pt/article/fotos-anos-70-cultura-graffiti-nova-york/>

O grafite, a partir dos anos 80, passou a ser visto como uma tendência artística através do trabalho de Basquiat um dos ícones do grafite que, junto a Keith Haring, iniciou o movimento de migração de trabalhos gráficos das ruas para as galerias. Keith Haring tornou-se um dos artistas mais conhecidos dos anos 80 por levar o graffiti, que antes era exclusivamente das ruas, becos e guetos, para o convívio das galerias, museus e bienais (Gitahy, 1999, p. 36).



Nestas grandes cidades dos Estados Unidos e da Europa o grafite sofreu grandes transformações, se renovou e ganhou o status de arte urbana, conseguiu ser promovido e absorvido pela indústria cultural. E, durante os anos 80,

O Muro de Berlim tornou-se um ponto de consagração da expressão grafiteira, tornando-se uma grande galeria urbana. A história da derrubada do muro, associada ao processo de reunificação da Alemanha, terminou promovendo o primeiro programa de conservação do grafite urbano contemporâneo, conduzindo partes para museus e leiloando outras, como forma de preservar a memória do passado político da Alemanha cindida (Knauss *apud* Torres, 2001, p. 340).



Figura 5: Muro de Berlim/Alemanha Ocidental nos anos 80

Fonte: <https://www.vounajanela.com/alemanha/onde-ver-o-muro-de-berlim/>

No Brasil, o grafite surge no final dos anos 60, influenciados pelos movimentos políticos e ideológicos, como o da luta contra a ditadura militar implantada pelo golpe de 1964, neste contexto as frases escritas na cidade eram consideradas pichações e vandalismo. Como havia muita repressão nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, eram poucas as manifestações em suas paredes que permaneciam por muito tempo, pois os muros eram alvos de limpeza constante, mesmo assim, era notória a influência parisiense e nova-iorquina nas escritas existentes nos tapumes de obras, especificamente do metrô e nos monumentos.

E segundo o site Memórias da Ditadura:

O primeiro registro de pichação como arte no Brasil foi o emblemático “Abaixo a Ditadura”. Era o começo da street art brasileira. A pichação política nasceu no meio universitário, na década de 1960, com influência do movimento estudantil francês e das manifestações de maio de 68. As inscrições eram simples, pois demandavam agilidade para escapar da repressão policial. Com o passar do tempo, as inscrições foram difundidas pelo meio urbano, fazendo surgir pichações não só em muros, mas em construções públicas e viadutos. Nenhuma das pichações vinha assinada, elas traziam apenas a ideia de contrariedade ao regime. Pichação “Abaixo a ditadura” (1968) (Memórias da Ditadura, 2024, s/p).



Figura 6: Rio de Janeiro - Jovem picha a fachada do Teatro Municipal do Rio durante a passeata de 26 de junho de 1968

Fonte: Memórias da Ditadura – A maior referência na web sobre a ditadura militar no Brasil

Com o processo redemocratização, que por várias vezes foi alvo de manifestações pintadas nos muros da cidade, através de frases em favor da anistia, da liberdade política e pelo fim da ditadura.

Embora seja consensual que o graffiti no Brasil tenha surgido nos anos 1970, é preciso considerar os registros urbanos da década anterior, como por exemplo, os escritos em protesto contra a ditadura civil-militar, concomitantes até os protestos (em cartazes e muros) com os quais os jovens incendiaram Paris. É preciso, ainda, ressaltar que em vários países não há diferença na nomeação das inscrições urbanas (LODI, 2003, BAGNARIOL, 2004), tal qual existe no Brasil que, além de distingui-las, estabelece uma hierarquização entre pichação e



graffiti, inferiorizando a primeira em relação à última (Freitas, 2022, p. 68).

Por tudo isso, podemos partir do princípio que a cidade educa, permanentemente, seus sujeitos. Educa-os para além dos saberes escolares, educa atitudes, gestos, comportamentos, representações que se espalham pela sociedade e qualificam ou desqualificam seus moradores.

## 2.2 Pichação e Grafite: resistência, arte e cultura nas cidades

Percebe-se, que ao invés da repressão dos anos 70 e 80, abrem-se os espaços para o grafite, mas em contrapartida as pichações continuam marginalizadas. Sendo criado um grande debate público, com relação à ideia de que o grafite está associado a uma manifestação artística, culturalmente demarcada. Emerge, então, o grafite como arte urbana e surge uma corrente paulista, que acreditava na distinção entre o grafite e a pichação, sendo um definido como manifestação artística e o outro como sujeira, um atributo do belo e o outro atributo do feio.

Continuando sua trajetória no Brasil – na forma próxima à que conhecemos atualmente – o grafite ganha corpo em São Paulo, a partir da ação de personagens como Alex Vallauri, Walter Silveira, Hudinilson Urbano Jr. e o grupo TupinãDá, que conscientes de que grafitar a cidade era um ato político de ocupação e, assumindo terem se inspirado nas pinturas das cavernas, decidem grafitar o Túnel Rebouças (SP). Graças à repercussão gerada por essa intervenção, os graffiti se multiplicaram pela cidade, transformando-a em suporte para a arte do spray (Ramos, 2007). Como, afirma Spinelli

No contexto da arte urbana de São Paulo, Alex Vallauri é reconhecido como um dos precursores do grafite. Suas obras traziam temas, localizações e cores incomuns na representação artística brasileira: erotismo, elementos de história em quadrinhos, sarcasmo, cotidiano, blasfêmias e representações marginais das ruas figuravam de modo informal pela cidade. Tais características eram divididas com um conjunto de outros pioneiros da arte urbana de São Paulo, como Rui Amaral, e levavam a arte urbana – e o grafite em particular – a seguir formas e princípios distintos das pichações presentes nos anos 60. Enquanto as pichações dos anos 60 comportavam mensagens que frequentemente combinavam diretamente poesia

e política, em maior consonância com os limites da arte institucionalizada e com a esfera pública, as mensagens dessa arte urbana se aproximavam do cotidiano. Para Spinelli: “Alex Vallauri foi um artista de múltiplos recursos, para quem a intervenção no espaço público era uma forma de ação política calcada no humor e na poesia, no desafio anárquico à autoridade e à elitização da arte” (Spinellii, 2010, p. 5).

Em São Paulo no final do século XX, o grafite em alguns bairros como, por exemplo, o da Vila Madalena, princípios marginais ou informais de apropriação dos espaços se alteraram, nas redondezas do Beco do Batman. Pela tolerância e pelo valor atribuído ao grafite do Beco do Batman, vimos emergir novas práticas de governo que ainda não foram generalizadas para o restante da cidade. A partir de meados dos anos 1990, o Beco do Batman passa a ser reconhecido como portador de cultura legítima e associado à certa forma artística característica da cidade de São Paulo. Assim, percebe-se a mudança mesmo que pequena em relação ao grafite como arte a céu aberto, como afirma Valverde

A prefeitura da cidade de São Paulo começa a abordar o Beco do Batman como parte dos seus itinerários de turismo urbano a partir dos anos 2000. O sítio eletrônico da prefeitura abre espaço para uma apresentação do beco, de sua importância para o entendimento de uma cidade jovem e moderna e ainda para uma sugestão sobre como conhecê-lo (Valverde, 2017, p. 241).



Figura 7: Vila Madalena/SP- Beco do Batman

Fonte: <https://saopaulosemmesmice.com.br/beco-do-batman-vila-madalena/>

Mas, a presença marcante do grafite não se restringe à cena paulista. Belo Horizonte também possui acúmulos nessa arte urbana. Apesar da escassez de pesquisas com foco no Hip-Hop e/ou no grafite em Belo Horizonte, Bagnariol e

Viana (2004) registram, a partir de entrevistas, que no fim da década de 1980, percebe-se a irradiação do grafite por vários bairros da cidade. Por volta de 1987, os grafites de Dentinho, Angelo, Beto, Prexeca, Silvinho, Sol, Bá, Nego, Vaguinho, GMC e Harllen, se alastram pelos muros dos bairros Carlos Prates, Caiçara, Cabana, Venda Nova e Planalto (Bagnariol; Viana, 2004, p. 174).

Em 1996, é realizado o evento, Grafitando Belo Horizonte, com “... debate e uma intervenção na Praça da Estação, nas paredes do Projeto Miguilim. Convidados como OSGEMEOS, de São Paulo, e os principais grupos da cidade participam da iniciativa” (Bagnariol; Viana, 2004, p. 176). Segundo esses autores, os principais grupos e grafiteiros convidados foram: Harlley, Bin, Crazy Boys, Posse Sta. Luzia, os veteranos GMC, Dentinho, Ginho e Vaguinho (Crew Arte e Graffiti). Acontecem, ainda, mais três eventos marcantes: a publicação da revista Graffiti 76% Quadrinhos, o Projeto Guernica, criado em 1999, na administração do prefeito Célio de Castro, e a exposição American Graffiti, realizada em 1998, no Palácio das Artes.

Em Belo Horizonte, em 2020, o Circuito Urbano de Artes completa sua quinta edição e, com esta, serão 18 obras de arte em fachadas e empenas, sendo 14 na região do hipercentro da capital mineira e quatro na região da Lagoinha, formando, assim, a maior coleção de arte mural em grande escala já feita por um único festival brasileiro. O CURA também presenteou Belo Horizonte com o primeiro e, até então, único Mirante de Arte Urbana do mundo. Todas as pinturas realizadas no hipercentro podem ser contempladas da Rua Sapucaí.

Toda a programação de debates e aulas é gratuita e discutindo e aprendendo sobre diversos temas como a história do grafite em Belo Horizonte, a história dos grafites *writers* no mundo, como surgiu o muralismo, a presença das mulheres na cena de *streetart*, a invisibilidade de artistas negros, o patrimônio material e imaterial da cidade e o mercado da arte contemporânea urbana.

Acreditamos que a arte urbana e pública em Belo Horizonte merece ser celebrada, mas ainda precisa muito ser discutida para que, com consciência histórica e contexto local e internacional, saibamos realmente valorizar não só esse movimento que coloca Belo Horizonte em diálogo com o mundo e com suas questões mais urgentes, mas principalmente valorizar as artistas que, por todos os

cantos e paredes da cidade, não deixam Belo Horizonte se calar (sítio do projeto Cura).



Figura 8: Robinho Santana, setembro de 2020, o mural Deus é mãe, Edifício Itamaraty

Fonte: Cura Belo Horizonte - <https://projetoafro.com/editorial/entrevista/conversa-entrevista-com-artista-robinho-santana/>

As pichações que têm por objetivo a expressão de ideais políticos, humanitários, filosóficos ou mesmo rápidas reflexões pontuais, ainda que observadas em menor proporção em relação à pichação para demarcação de território, configuram-se como uma alternativa a pichadores que certamente buscam levar às ruas um pensamento de fácil e rápida assimilação que torne o olhar para os muros uma pausa na agitação cotidiana da cidade.

Entre os que consideramos verdadeiros "poetas anônimos dos muros", talvez o mais célebre e famoso seja José Dadrino, o conhecido Profeta Gentileza, que escreveu inúmeras mensagens "proféticas" na cidade do Rio de Janeiro, ainda na década de 1960.

E, na década de 1980, o profeta resolve estudar a paisagem urbana do Rio de Janeiro e decide ressignificar as 56 pilastras do viaduto do Gasômetro (portal de chegada do Rio de Janeiro), transformando-as em tábuas de seus ensinamentos, configurando as pilastras como um grande livro urbano, intervindo de fato na paisagem urbana da cidade do Rio de Janeiro (Guelman, 2000 *apud* Lorenzino, 2009, p. 24).



Figura 9: Viaduto do Gasômetro - Autor Profeta Gentileza

Fonte: A história do Profeta Gentileza

Como vimos anteriormente, muitas frases que tomavam conta dos muros da cidade de Pompéia eram também poesias e reflexões de caráter artístico ou ideológico. A prática sempre esteve ligada à escrita (ao contrário do grafite que se utiliza na maioria das vezes de desenhos) e, assim, ela permite ao pichador deixar uma mensagem direta que “flerta” com a cidade nos mais diferenciados estilos: filosofias de vida, poesias, reflexões e mesmo frases de autoajuda.

Como ponto de partida para este trabalho e principal inspiração para a abordagem da temática sobre o grafite, não poderia deixar de mencionar dois grandes grafites da atualidade, no Rio de Janeiro, situados no Porto Maravilha, e que no ano de 2023 se tornaram Patrimônio Cultural da cidade. Partindo da valorização dessa arte e do seu papel na História, e como acontece com os grafites de Pompéia, fico imaginado como eles serão interpretados pelas próximas gerações.

É notório o papel da imprensa na propaganda negativa sobre o grafite, especialmente entre os anos 60 e 80, quanto para a sua valorização, como aconteceu recentemente no Rio de Janeiro, abrindo novas possibilidades para o grafite e grafiteiros, que ganharam espaço nas ruas do centro da cidade, mesmo quando alguns consideram que o grafite perdeu a sua essência de proibido e desautorizado, sem fins lucrativos para a institucionalização da obra para os órgãos oficiais. Um debate acirrado e polêmico entre os pichadores e grafiteiros,



mas o que importa neste trabalho é como utilizar essa arte urbana a favor da memória e da História. E, ao observar a cobertura que a imprensa vem dando a esta temática, nos enche de esperança,

Rio de Janeiro, 6 de julho de 2021 – De criação do artista Acme, o mural em grafite de 360m<sup>2</sup> “Visões de Resistências, Sonhos de Liberdade”, que retrata as maiores lideranças norte-americanas e brasileiras da história dos movimentos pelos direitos civis de negros nos dois países, foi apresentado ao público na manhã de hoje, dia 6. Localizada no Porto Maravilha, a obra é resultado de uma iniciativa do Consulado Geral dos Estados Unidos no Rio de Janeiro, com o apoio do Núcleo de Ativação Urbana (NAU), da Prefeitura do Rio, via Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro (Cdurp), responsável pelo Porto Maravilha, e da Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa. A cerimônia de inauguração contou com a presença do prefeito Eduardo Paes, do cônsul e diretor da Seção de Imprensa, Educação e Cultura do Consulado dos EUA no Rio, Paco Perez, do presidente da Cdurp, Gustavo Guerrante, do CEO do NAU, Hiroshi Shibuya, além do artista Acme. O mural, cuja pintura foi anunciada em 25 de maio, dia que marcou um ano da morte do afro-americano George Floyd, visa recordar a história da escravidão e celebrar, através da arte, alguns dos principais nomes por trás das conquistas na batalha pela igualdade racial no Brasil e EUA (Costa, 2021).



Figura 10: Porto Maravilha- “Visões de Resistências, Sonhos de Liberdade” Foto de Carlos Kulp, 6 de julho de 2021. Autor: Acme

Fonte: Grafite gigante no Porto do Rio homenageia líderes da luta pela igualdade racial | CNN Brasil

Através desse mural que mostra líderes que lutaram para tornar a igualdade racial uma realidade no Brasil e nos EUA, nós honramos esses mártires que deram tudo de si para que vivêssemos em um mundo mais justo atualmente. Esperamos

que isso inspire outros a continuar no mesmo caminho rumo a ainda mais igualdade no futuro, explica Perez.

Gustavo Gerrante, o presidente da Cdurp (Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro), em entrevista ao Jornal CNN, descreve a importância do grafite nesta região

Com 40 metros de largura e nove de altura, o painel está localizado próximo à região conhecida como Pequena África, palco de inúmeros marcos da luta de africanos escravizados no Brasil, e ao Cais do Valongo, principal porto de entrada de escravos no continente americano, reconhecido como Patrimônio Mundial pela Unesco. Em 2019, o Consulado investiu cerca de R\$ 2 milhões na primeira fase das obras de conservação do sítio arqueológico, em um acordo assinado com o Instituto de Desenvolvimento e Gestão (IDG), o Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (Iphan) e a Secretaria Municipal de Cultura. A presença de referenciais da história negra e o papel central do Porto Maravilha para a arte urbana carioca justificam a escolha do local. O “Porto Maravilha respira arte urbana. As extensas áreas de lazer que temos aqui são perfeitas para o grafite, assim como nosso galpão. É uma parceria que comemoramos e queremos ampliar para ações culturais do tipo na região portuária”, afirma o presidente da Cdurp, Gustavo Guerrante (Couto, 2021).

O painel é a obra inaugural do chamado Parque Arte, o primeiro parque artístico ao ar livre do Rio de Janeiro. O projeto é uma idealização do NAU (Núcleo de Ativação Urbana), que explora espaços, territórios e cidades a partir da ótica de empreendedorismo, economia criativa, inovação e desenvolvimento social. Hiroshi Shibuya, destaca o grafite como arte a céu aberto

É uma realização colaborar no “Visões de Resistências, Sonhos de Liberdade” que agora integra o Parque Arte, um grande corredor cultural que abriga, a céu aberto, diversos murais pintados e grafitados, majoritariamente, por artistas urbanos locais, além de feira e gastronomia. Com o espaço, queremos promover a economia local, enriquecer culturalmente a comunidade que vive no entorno e transformá-lo num atrativo ponto turístico na cidade”, planeja Hiroshi Shibuya, CEO do NAU (Couto, 2021).

Pré-selecionado por lideranças negras locais, o nome “Visões de Resistências, Sonhos de Liberdade” foi escolhido pelo público em uma campanha

nas mídias sociais, remetendo ao caráter colaborativo da obra. No painel, o protagonista é Martin Luther King Jr., personagem mais representativo do movimento pelos direitos civis nos EUA, retratado ao lado de Rosa Parks, ativista afro-americana que ficou conhecida após se recusar, em 1955, a ceder seu lugar no ônibus para uma pessoa branca. Também estão no painel ao lado de Luther King, o congressista John Lewis, e das brasileiras Antonieta de Barros, a primeira mulher negra eleita no país e a escrava Anastácia, conhecida por ter realizado milagres e lutado contra o sistema escravista. O grafite mostra também o Cais do Valongo e o movimento antirracista *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam). Assim, o autor descreveu a importância da obra,

Para o processo de produção, que levou 25 dias não consecutivos, Acme contou com a ajuda de cinco colaboradores. Ele conta que “dar vida” a personalidades que deixaram um legado tão significativo em uma história que deve sempre ser lembrada foi o que lhe inspirou a assumir o projeto. “Essa obra confere utilidade à minha arte, preenche lacunas que ainda existem na nossa sociedade. Esses personagens combateram o racismo com talento, com justiça, com amor, não com violência. E essa mensagem, assim como já nos ensina tanto, vai seguir transcendendo gerações”, acredita o grafiteiro (Couto, 2021).



Figura 11: **Porto Maravilha** -Todos somos um – Etnias.

Fonte: Os murais de Kobra: manifestos visuais

Quem admira a arte de rua – ou streetart –, pode criar um roteiro especial entre Rio de Janeiro e São Paulo para visitar os expressivos murais de Kobra. Esse é o nome artístico do grafiteiro e muralista Eduardo Kobra que, em sua maioria, veiculam preocupações sociais, históricas ou humanitárias. O passeio pode



começar no antigo porto do Rio de Janeiro, atualmente conhecido como Porto Maravilha, onde está localizada a obra Todos Somos Um (Etnias). Esse mural foi parar no Guinness Book, ou Livro dos Records, como o maior do mundo na época em que foi pintado para os Jogos Olímpicos de 2016. O encerramento do passeio pode ser em São Paulo, onde vive o artista e onde está um dos seus trabalhos mais impactantes: o mural “Coexistência – memorial da fé por todas as vítimas da Covid, que retrata crianças das cinco maiores religiões do mundo usando máscaras (Leite, 2022).

O mural Etnias foi criado especialmente para receber as milhares de pessoas que viajaram ao Rio de Janeiro em de 2016, para participar ou assistir aos Jogos Olímpicos. (O desafio de Kobra era criar uma imagem gigante – com três mil metros quadrados – 15 metros de altura por 170 metros de comprimento) capaz de transmitir o simbolismo de união contido nos anéis olímpicos que formam a logomarca das Olimpíadas e fazem alusão aos cinco continentes habitados por humanos. Para representá-los, o artista escolheu mostrar a diversidade dos povos nativos do mundo e, amparado em uma profunda pesquisa, retratou as faces de integrantes de cinco grupos étnicos, um de cada continente: os Huli, da Nova Guiné (Oceania); os Mursi, da Etiópia (África); os Kayin, do Myanmar e da Tailândia (Ásia); os Supi, da Lapônia (Europa); e os Tapajós, do Brasil (América).

Na concretização do mural Etnias, Kobra utilizou 1.800 litros de tinta branca para o fundo, 3 mil latas de spray e 700 litros de tinta colorida. O trabalho foi realizado em cinco meses: três para o desenho e dois para a pintura, essa última executada por uma equipe, com um ritmo de trabalho de 12 horas por dia (Leite, 2022).

E, finalmente uma notícia que elevou mais ainda o status do grafite como arte urbana e Patrimônio Cultural “Agora é lei: grafite é reconhecido como patrimônio cultural da cidade do Rio de Janeiro”.

Lei promulgada no parlamento carioca delimita espaços para receber a pintura, além de instituir o Programa de Incentivo ao Grafite e demais artes visuais. Após a derrubada do veto total emitido pelo Executivo, o presidente da Câmara do Rio, vereador Carlo Caiado (PSD), promulgou, nesta quarta-feira (1), a Lei 8.139/2023, que declara o grafite como patrimônio

cultural da cidade. A norma também autoriza a pintura de grafite, como forma de expressão artística, em determinados locais da cidade, com exceção de imóveis e monumentos considerados patrimônios históricos e culturais do município, do Estado ou da União. Na lista dos espaços permitidos estão equipamentos públicos e privados como pilares dos viadutos, postes, pontes, passarelas, pistas de skate e muros públicos. Para os grafites em ambientes privados, não será necessária autorização do município, bastando apenas permissão, por escrito, do proprietário e, quando couber, do locatário ou arrendatário. O Poder Executivo também poderá conceder anuência para demais espaços não abrangidos previamente, a partir de ofício ou a pedido de artistas ou demais interessados. A norma também proíbe intervenções com mensagens de cunho racista, machista, xenofóbico, preconceituoso, homofóbico ou que faça apologia a outras ilegalidades. A responsabilidade da fiscalização ficará a cargo do Executivo, que deverá determinar a retirada de grafites em caso de incitação à práticas ilícitas (Câmara Municipal do Rio de Janeiro, 2023).

A lei ainda cria o Programa de Incentivo ao Grafite. A iniciativa visa preservar a memória artística das ruas, disponibilizar professores de arte a grupos de artistas e jovens interessados, auxiliar o fornecimento de material artístico e promover o intercâmbio dos profissionais do Rio com artistas plásticos do Brasil e de outros países.

Por meio de editais públicos, a Prefeitura do Rio deverá ofertar formações contínuas sobre preservação do meio ambiente, patrimônio cultural, de monumentos históricos e das artes visuais e da rua, além de incluir atividades e projetos ambientais e educacionais no calendário escolar das escolas do município, com o objetivo de promover as artes visuais entre os alunos. “O grafite é uma expressão artística que aproveita os espaços públicos para, através de imagens, tecer críticas e interferir na paisagem da cidade”, justifica o ex-vereador Chico Alencar, um dos autores da lei. Assinam ainda a matéria os vereadores Dr. Marcos Paulo, Monica Benicio, Paulo Pinheiro, Thais Ferreira e William Siri, e o ex-vereador Tarcísio Motta, todos do PSOL. (Câmara Municipal do Rio de Janeiro, 2023).

Notoriamente algumas ações das grandes cidades chegam as cidades do interior, com o objetivo de levar a cultura e a arte aos jovens, uma iniciativa da Secretaria de Cultura da Prefeitura de Volta Redonda e da Fundação CSN, agitou o mês de outubro dos moradores de Volta Redonda (RJ).

Nos dias 20 e 21 de outubro, a cidade carioca recebeu o lançamento do Beco do Arigó, iniciativa da Fundação CSN em parceria com a prefeitura local. A abertura do Beco do Arigó, criado com intervenções artísticas feitas por grafiteiros convidados e pelos formandos dos Ninhos do Arigó, marca mais uma etapa do Polo de Street Art. A ação contou com atrações culturais, rodas de conversa e apresentações musicais com grandes nomes da música nacional como Thiago Elniño, Rincon Sapiência e Tássia Reis e com as representantes da região sul-fluminense, Natache e Daiana Damião. O Beco do Arigó está localizado na Rua 41-H – Vila Santa Cecília, em Volta Redonda e o público já pode visitar o local de forma gratuita. No primeiro dia do lançamento (20/10), a programação inaugural somou uma roda de conversa com representantes da cultura urbana local e convidados, à discotecagem feita pela Roda Cultural de Volta Redonda. Houve, ainda, a finalização da pintura do Beco por artistas e professores da formação nos Ninhos do Arigó, em conjunto com a exposição Arigó Parade e pista de skate. “Iniciativas como a do Beco do Arigó são importantes porque contribuem para que a gente não perca a poesia no dia a dia. Quando isso se dá de forma pública, como o Beco, acaba sendo um facilitador de enriquecimento cultural de uma forma transversal”, ressalta o artista. Thiago explica que “Volta Redonda é uma cidade nova, com uma identidade também nova, e que vem sendo formada pela cultura urbana, que respira o hip-hop, o Trap de uma forma muito orgânica”. Durante o lançamento do Beco do Arigó, ele, enquanto artista local, ter recebido outros artistas convidados tem um significado maior. “Quando eu venho para Volta Redonda e esses artistas vêm comigo, quase que soa como se amigos meus estivessem vindo me visitar. Então é uma ação tem que um caráter de celebração”. Para ele, “essa foi a maior riqueza desse evento: trazer artistas de fora que se relacionam com muita intimidade com o que é produzido aqui” (Jornal a Voz da Cidade, 2023)

O Beco do Arigó faz parte do Polo de *StreetArt*, iniciativa que nasceu com o objetivo de estimular a produção artística e fomentar a linguagem do grafite na cidade de Volta Redonda, bem como formar grafiteiros para atuarem no mercado de trabalho em toda a região. Agora, os grafites produzidos pelos selecionados para a residência artística dos Ninhos do Arigó estarão expostos no Beco do Arigó.



Figura 12: Volta Redonda- Beco do Arigó-Outubro de 2023.

Fonte: Samir (2023).

Para Giane de Carvalho, Coordenadora do Centro Cultural Fundação CSN, “a inauguração do Beco do Arigó é um momento necessário porque entrega para a cidade de Volta Redonda, com a parceria com a Prefeitura, por meio da Secretaria de Cultura, esse espaço para se trabalhar a economia criativa e que é aberto para pesquisa, para apreciação; “o Beco do Arigó é um lugar onde os alunos poderão estudar o grafite e um espaço de encontro para a cultura hip-hop”.

André Leonardi, Gerente Geral da Fundação CSN, explica que a instituição também fez a capacitação em grafite nos chamados *Ninhos do Arigó*, “de artistas jovens que estão se profissionalizando, melhorando sua arte no grafite, para que no futuro seja possível praticar essa arte e receber por isso, de forma que seja uma fonte de renda para esses jovens”. Um dos professores da formação nos *Ninhos do Arigó*, Jader de Souza, afirma que “algumas pessoas já estão pintando profissionalmente, o que demonstra a importância de projetos como o Beco do Arigó, que visa a formação e a profissionalização desses novos artistas”. Apesar de toda a propaganda realizada no dia da inauguração do Beco do Arigó e dos eventos realizados, durante o ano de 2024, nenhum show ou apresentação voltou a ocorrer no referido local, e infelizmente, as escolas da rede pública não efetivaram nenhuma parceria com o projeto para a realização de oficinas de grafite. Portanto, observo que as intervenções continuam no centro da cidade, com o objetivo de colorir os muros, precisando serem mais bem aproveitadas pelos jovens como forma de conhecimento e inspiração. Sendo, interessante também, levar este projeto para as periferias da cidade, com o objetivo de descobrir novos talentos e investir nos jovens que estão em situação de vulnerabilidade social.

O Beco do Arigó conta com patrocínio da CSN, MRS e Sotreq, parceria da prefeitura de Volta Redonda e Roda de Rima de Volta Redonda e realização da Fundação CSN e Ministério da Cultura via lei de incentivo à cultura.

Diante do exposto, espero realizar um trabalho tão rico quanto a arte do grafite e tão importante para professores e alunos, no sentido de que todos nós possamos olhar para a nossa cidade e outras cidades fazendo o exercício do olhar crítico e como afirmava Paulo Freire “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, na obra intitulada *A Importância do Ato de Ler* (1988). Com essa afirmação, Freire revela que o mundo que se movimenta para o sujeito em seu contexto pode ser diferente do mundo da escolarização. Dessa forma, a leitura das palavras na escolarização, ou de sua escrita, de nada implicaria na leitura da realidade.

Assim, o Grafite passa a ter status de patrimônio cultural, tanto no Brasil quanto em vários outros países, porque é fruto de uma cultura localizada em grandes centros urbanos. E, sensível ao alcance mundial dessa prática, a Lei 12.408, de 25 de maio de 2011, descriminalizou-a, favorecendo sua disseminação e tentando, senão acabar totalmente, diminuir os preconceitos que a cercam e, muitas vezes, impedem sua entrada em ambientes onde os jovens passam praticamente a maior parte de seu tempo, como é o caso do espaço escolar.

### 2.3 Olhares sobre a cidade

Verificamos, ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, que jovens de bairros periféricos da cidade, por exemplo, se empoderaram em relação ao espaço da cidade e modificam suas condições de interpretação dos processos que afetam esse espaço ao buscar esquadrinhá-la pela prática da pichação ou com grafites. Isso nos ajuda a pensar no fato de que é no espaço da cidade que se organizam resistências, especialmente se considerarmos ações políticas de remodelação urbana que interferem na relação entre memória, pertencimento e patrimônio.

Acreditamos que é no presente experienciado que somos capazes de educar o olhar, de educar para a observação, de educar a condição de estabelecer relações

e comparações. Portanto, trabalhamos em torno da ideia de que educar com e pela cidade é também educar o Olhar. Como afirmam, Miranda, Medeiros e Almeida

Por isso, a capacidade de olhar e inquirir o urbano ganha força em termos educativos na medida em que a defesa do Direito à cidade em sua pluralidade representa, também, o direito à Memória, à formação da consciência histórica, ao direito aos usos sociais e políticos do território urbano, de modo a convertê-lo em espaço público, ao direito ao conhecimento na relação direta com os elementos da cultura visual (Miranda; Medeiros; Almeida, 2016, p. 19).

Na contemporaneidade, funkeiros, rappers e grafiteiros também trazem a cidade em suas produções contestadoras que configuram espaços e acabam criando marcas como se fossem “peles” na cidade. Recentemente a cidade de Volta Redonda vem respirando ares de renovação nesse sentido e obras de arte sensíveis e densas vem embelezando muros e bairros da periferia urbana, atraindo moradores e visitantes a olharem de novo para seus próprios espaços. Por um lado, há aquelas que ganham notoriedade, como os grafites que se difundiram pelas telas da TV no novo Boulevard Olímpico do Rio de Janeiro, mas, por outro, há as marcas de sujeitos anônimos que, ao deixarem seus sinais pela cidade, produzem mensagens em meio a desejos de inclusão. Peles que vão sendo apagadas, mas que, por um período curto de existência, dão visibilidade a sujeitos muitas vezes excluídos do exercício de Direito à Cidade.

No entanto, não é possível falar sobre o Direito à cidade, sem mencionar e retornar as obras de Lefebvre, defensor de que este agrupamento escape de toda repressão. E, também de outro ponto de atrito, o fato de Lefebvre ler as demandas por moradia como obstáculo à emergência da “problemática urbana”. Bianca Tavolari, em seu artigo *Direito à cidade: uma trajetória conceitual*, apresenta como vários intelectuais do mundo e do Brasil dos anos 70 e 80, se dedicaram a interpretar as obras de Lefebvre, culminando com a generalização do termo nos círculos acadêmicos, nas reivindicações de movimentos sociais mais diversos, em conferências internacionais, em legislações e propostas institucionais de vários países, começando a surgir uma crítica à variedade de sentidos associados ao direito à cidade.

[...] Há, portanto, a tentativa de responder a uma pergunta prévia que estaria num plano puramente conceitual, desvinculado das lutas sociais contemporâneas — estaria no terreno do que Lefebvre “quis dizer”. [...] Cada uma das definições é, portanto, mais uma forma de disputa do que o direito à cidade deve ser. Pretender ser possível determinar o que o Lefebvre “quis dizer” é obscurecer o caráter de interpretação de um texto aberto a mais de uma leitura possível (Tavaroli, 2016, p. 104-105).

No entanto, o direito à cidade é universal, assim como o direito à cidadania. Independente de qualquer conceito previamente estabelecido por intelectuais e políticos, é necessário que as novas gerações pensem e olhem para a cidade de forma crítica e consciente na contemporaneidade, como cidadãos. A associação entre direito à cidade e cidadania também é feita por Pedro Jacobi:

Todas as pessoas que vivem na cidade são cidadãos? Não é bem assim. Na verdade, todos têm direito à cidade e têm direito de se assumirem como cidadãos. Mas, na prática, da maneira como as modernas cidades crescem e se desenvolvem, o que ocorre é uma urbanização desurbanizada. [...] Direito à cidade quer dizer direito à vida urbana, à habitação, à dignidade. É pensar a cidade como um espaço de usufruto do cotidiano, como um lugar de encontro e não de desencontro (Jacobi, 1986, p.22).

A tarefa educativa da cidade é atravessada pelos posicionamentos políticos, pela maneira que é exercido o poder na cidade, ou seja, a serviço de quem e de que estamos agindo. Para Paulo Freire a cidade constitui-se como espaço educador,

Não basta reconhecer que a Cidade é educativa, independentemente de nosso querer ou de nosso desejo. A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade (Freire, 2001, p. 13).

Assim, voltamos a Paulo Freire (2001) para pensarmos que também a cidade é um documento a ser inquirido, perguntado, problematizado, compreendido. Se a leitura do mundo precede a leitura da palavra, o mundo imediato no qual estamos todos inseridos é justamente o mundo da Cidade, em sua pluralidade que se constitui, portanto, como um direito ao conhecimento em uma dentre múltiplas possibilidades de desalienação urbana.

A cidade vai, assim, se constituindo a partir de marcas profundas deixadas no tempo e na vida de seus habitantes, mas também traz consigo muitos apagamentos e silenciamentos. Como afirma Menezes

[...] apostamos também na ideia de que o espaço da cidade, através de sua multiplicidade, pode funcionar como uma instância mediadora da condição de leitura dos signos que nos são dispostos por esse espaço. Nela podemos ler suas fachadas, o perfil de suas ruas; suas calçadas ou ausência delas em certos bairros; suas janelas e jardins, ou ausência deles; as marcas deixadas pelas pessoas nos muros da cidade; seus grafites; suas propagandas. Isso representa uma atitude aberta ao olhar e à problematização das características dos lugares da cidade por meio de seus estilos construtivos e práticas sociais (Menezes, 2003, p. 11-36).

Portanto, o desafio da Educação do Olhar não está somente em trazer a cidade para dentro da sala de aula, mas, sobretudo, levar a sala de aula para dentro da cidade, muitos estudos teóricos e muitas atividades práticas, sustentam a importância das cidades como um estudo do meio local e situando a cidade como eixo problematizador para os conteúdos escolares.



### **3 Produto Pedagógico: Projeto - Tema: Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História**

#### **3.1 Projetos sociais e culturais que inspiram as escolas**

A formação de jovens grafiteiros nos Ninhos do Arigó, uma iniciativa da Fundação CSN e da Secretaria de Cultura de Volta Redonda, foi baseada em outros grandes projetos sociais de formação em grafite, principalmente, na cidade de São Paulo, considerada Polo Cultural do Grafite, com o objetivo de reinserção de jovens no mercado de trabalho e até mesmo como auxiliar terapêutico. Dentre os projetos de cunho social e cultural vinculados ao grafite podemos destacar: (Wahba, 2019, p. 29-33)

##### **3.1.1 Ação Educativa**

Com o objetivo de promover os direitos educativos e da juventude, tendo em vista a justiça social, a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável no Brasil, a organização da Ação Educativa foi fundada em 1994. Segundo a autora, este projeto articulado com outros dois projetos, proporcionam oficinas culturais em dezenove unidades da Fundação Casa (SP), atendendo a 1200 adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em regime de internação. Entre as oficinas oferecidas pelos arte-educadores está a de hip-hop, na qual está inserida o grafite. Para eles, as oficinas resgatam a autoestima dos jovens, mobiliza o respeito e a aquisição de potência, pois ajuda a pessoa a entender que pode mudar seu ambiente e a forma de relacionar-se com o espaço. Nesse projeto, os alunos também têm a chance de expor sua arte e obter reconhecimento.

##### **3.1.2 Cidade Escola Aprendiz**

Uma organização não governamental fundada por Gilberto Dimenstein em 1999. Um dos projetos desta ONG foi o 100 Muros, que reunia jovens de classes economicamente baixas para elaborar mosaicos pela cidade de São Paulo. A autora descreve que Dimenstein, teve a ideia de integrar os jovens de classes economicamente baixas para elaborar mosaicos pela cidade de São Paulo. Segundo a autora, foram alvos do projeto o cemitério da Rua Cardeal Arcoverde, que estava depredado e pichado e os muros do Beco do Batman, na Vila Madalena, iniciativa bem-sucedida no início, o coordenador buscava contato entre os grafiteiros reconhecidos e os jovens, que vinham de várias áreas distintas da cidade para pintar ali. Nos encontros os jovens participavam de discussões sobre arte, nas quais podiam ampliar seu repertório cultural e gráfico e conhecer outros artistas e movimentos.

### 3.1.3 Projeto Quixote

Um projeto da Organização da Sociedade Civil e Interesse Público (OSCIP) sem fins lucrativos, ligado à Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), com o objetivo de desenvolver a cidadania de jovens em situação de risco por meio da educação para o trabalho, vinculado a atividades relacionadas ao grafite, cujo objetivo é tentar criar caminhos possíveis por meio da arte para a transformação de suas realidades. A autora cita como uma das grandes realizações da equipe, o livro *Por trás dos muros: horizontes sociais do graffiti*, com depoimentos de participantes do Projeto Quixote e fotos que mostram o trabalho realizado por eles.

Portanto, na década de 1990, ocorreram mudanças significativas no campo teórico do grafite paulista, como a participação do grafite nos programas de inclusão social, demonstrando contradições com relação à constituição do que anteriormente era entendido como um movimento, como afirma Wahba (2019).

No início, o grafite necessitava de clandestinidade para sua configuração e, ao pintar um muro oficialmente cedido pela prefeitura ou pichado com garotos em situação de vulnerabilidade social em um projeto fomentado pela iniciativa privada, confundiram-se seus princípios. (Wahba, 2019, p. 34).

Com a consolidação do grafite, as instituições escolares começam a perder o preconceito e buscam utilizar o grafite como linguagem potencializadora da prática metodológica no ensino. Como fonte de pesquisa identificamos as referidas dissertações que trataram de se destacar pelas potencialidades do grafite no espaço escolar e como recurso pedagógico para o ensino da lei 10639/03 e da História Local, como demonstram os trabalhos do ProfLetras (Mestrado Profissional em Ensino de Letras) Memorial: O Projeto de intervenção pedagógica voltado para o trabalho com grafite como instrumento de inserção dos pressupostos da lei 10639/03 no Plano de Sequência Didática (PSD) do 8º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Militar de Salvador, obra da professora Ana Telma Miranda do Espírito Santo e do ProfMestre (Ensino Profissional em Educação e Docência), “Amor pelo Alto Vera Cruz: musealização in situ de graffiti e ação cultural educativa na escola”, obra do professor Moacir Fagundes de Freitas.

### 3.2 Nos muros das cidades tem História: Resultado do questionário realizado com os alunos sujeitos da pesquisa

O objetivo da aplicação deste questionário se deu para conhecer o que os alunos sabem sobre o grafite, diferença entre o grafite e pichação, a opinião desses sujeitos sobre os grafites expostos em sua cidade e a relação deles com o Ensino de História Local, entre outras propostas que serão vistas mais à frente.

A primeira indagação presente no questionário: “Qual a sua visão sobre o Grafite?”. Quarenta alunos responderam as questões, a maioria se encontra na faixa etária entre 17 e 25 anos, entre brancos e negros, 23 são meninos e 17 são meninas, os alunos serão identificados por nomes fictícios, desse total foram selecionadas algumas respostas que mais me chamaram a atenção, alguns por deixaram as respostas incompletas por não saberem o que responder ou por se manifestaram de forma insensível as intervenções artísticas nos muros das cidades. Referente a pergunta supracitada eles responderam da seguinte forma:

“O grafite é uma forma de expressão artística que pode ser incrivelmente impactante e inspiradora. Ele pode transformar espaços urbanos, dar voz a comunidades e trazer questões sociais à tona. No entanto, como qualquer

forma de arte, pode haver debates sobre onde é apropriado e legal praticá-lo.” Sara

“Eu acho o grafite uma forma incrível de expressão artística. Ele pode transformar espaços urbanos comuns em galerias de arte ao ar livre, trazendo cor, vida e mensagens poderosas para as ruas. Além disso, o grafite pode ser uma forma de dar voz a comunidades e questões sociais importantes.” Kauã

“É uma arte contemporânea tem a intenção de interferir na paisagem da cidade, transmitindo diferentes ideias.” Kaique

“Uma forma de arte contemporânea de características essencialmente urbanas. São pinturas e desenhos feitos nos muros e paredes públicos,” Maria Eduarda

“Liberdade de expressão artística”. Flávio

“Uma obra de arte de rua.” Guilherme

“Uma forma de arte contemporânea de características essencialmente urbanas alguns os defendem alegando a liberdade de expressão artística, outros o classificam como vandalismo. ... O preconceito com esse tipo de arte fez com que a sociedade não conseguisse diferenciar grafite de pichação, criminalizando toda e qualquer expressão em lugares públicos.” Ruan

Diante dessas respostas percebemos o quanto os alunos do Ensino Médio entendem por Grafite como arte urbana contemporânea, que é capaz de além de colorir as cidades passar uma ideia e fazer uma crítica a contextos sociais e políticos da atualidade. Dando sequência as perguntas, partimos do seguinte questionamento: Você identifica alguma diferença entre a pichação e o grafite? Justifique.

“Pichação e grafite diferem em intenção, técnica e aceitação pela sociedade. Pichação é impulsionada por marcação territorial ou vandalismo, enquanto grafite busca expressão artística e pode ser legal.

Grafite é mais elaborado, colorido e aceito, enquanto pichação é vista como poluente e ilegal.” Julia

“Sim, há diferenças distintas entre pichação e grafite. O grafite é geralmente uma forma de arte mais elaborada, com foco na expressão criativa e na estética visual. Pode incluir imagens complexas, letras estilizadas e cores vibrantes. Por outro lado, a pichação tende a ser mais simples, muitas vezes consistindo apenas de letras ou palavras escritas rapidamente com tinta ou marcadores, muitas vezes sem preocupação estética. Além disso, a pichação é frequentemente considerada ilegal e associada a vandalismo, enquanto o grafite pode ser legal quando feito em espaços designados ou com permissão dos proprietários.” Vitor

“O grafite é uma forma de arte urbanizada legalizada, muitas das vezes com permissão pra expressar sua arte no local. Já a pichação muita das vezes é considerada vandalismo por causa que é feito em lugares sem permissão e privadas.” Alessandro

“Pichação e um ato de vandalismo, grafite e uma expressão artística.” Maria Eduarda

“Sim, existe uma diferença entre pichação e grafite. O grafite é uma forma de arte que envolve a criação de imagens ou letras estilizadas em espaços públicos de forma legal ou autorizada, enquanto a pichação envolve escrever ou desenhar em espaços públicos sem permissão, muitas vezes resultando em danos à propriedade. Enquanto o grafite é muitas vezes visto como uma expressão artística legítima, a pichação é considerada vandalismo. Essa diferença é importante para entendermos a intenção por trás de cada prática e seu impacto na comunidade.” Tiago

“Diferente do grafite, a pichação não tem o intuito de ser aceita, muito menos de se tornar agradável aos olhos.” Camila

“A pichação, geralmente, é feita em tinta preta e contém símbolos ou dizeres. O grafite, por sua vez, se refere a desenhos.” Guilherme

Muitos alunos responderam esta questão a partir do que a sociedade considerada como vandalismo no que diz respeito a pichação, mostrando que ainda há muito preconceito em relação a esta prática e considero que a maioria dos pichadores defendem essa mesma ideia como positiva, pois eles acreditam

que se a pichação for legalizada ela perde a sua essência. Quanto ao grafite, grande parte dos alunos interpreta os desenhos como expressão artística legalizada, que não perdeu a essência e que consegue impactar a comunidade. Outra questão foi: É possível utilizar o Grafite nas aulas de História? Justifique.

“Sim, porque é uma arte que vai ficar marcada para sempre em um local (se não for pintado por cima) aí com o passar do tempo pode ser visto como história, por expressar algo, ou retratar algo.” Júlia

“Com certeza, ilustrando em forma de desenhos, períodos históricos e assuntos muito importantes para a matéria história.” Vitor

“Sim, É bastante usado como forma de crítica social, e, além disso, é uma maneira de intervenção direta na cidade, democratizando assim, os espaços públicos.” Alessandro

“Sim, não só o grafite, mas também a pichação, pela história dos artistas e pelo motivo por qual é feita.” Natan

“Sim, pois o grafite é uma arte que representa a forma como aquela pessoa enxergava o mundo em que vivia.” Tiago

“O grafite, sendo uma arte, deve ter um significado por trás dele. Ele pode servir como forma de se expressar, fazendo críticas a sociedade. A partir disso, podemos tirar conclusões do pensamento de quem a fez e o cenário em que vive ou viveu, portanto, sim, é possível.” Camila

“Sim, fazendo grafites sobre momentos que tem conexão com a matéria.” Ravel

“Não, pq em sala de aula não da.” Peterson

O grafite é bem aceito pelos alunos, pois a maioria daqueles que o apreciam consideraram-no como uma fonte de pesquisa para o ensino, nas aulas de História acreditam que os desenhos ajudam a fazer uma conexão com a matéria,

principalmente, porque eles gostam de imagens, e gostam pouco de escrever, e quando se perguntou: “O que você acha dos grafites nos muros de sua cidade? Por quê?”

“Das pinturas que vejo em sua maioria servem para deixar a cidade mais colorida e bonita, mas algumas carregam consigo um significado ainda maior do que pensamos. Elas seguem o padrão da definição de arte.” Maria Eduarda

“Eles se referem a uma história e a história é feito do nosso futuro também então é uma forma de aprender e entender.” Natan

“Acho maneiro até pq sem eles ia ficar sem graça só o muro sem desenho com os desenhos no muro vc fica admirando por horas ou quando até mesmo vc passa de ônibus e impossível vc não olhar.” Guilherme

“Não gosto muito, mas tem algumas que são bem feitas e se destacam.” Kiara

“Acho bonitos e interessantes, é algo que chama bastante atenção.” Vitor

“São legais, porque fala muito do que acontece na nossa cidade.” Tiago

“Acho legal, deixa a cidade com um aspecto bonito.” Alessandro

“Acho bons porque traz beleza à cidade.” Camila

De acordo com as respostas dos alunos foi possível perceber que a maioria deles gostam dos grafites de sua cidade, do colorido que eles apresentam, das formas e das técnicas, e somente um aluno se manifestou de forma negativa, mas acredito que a partir do momento em que eles foram desafiados a pensar sobre o grafite através das propostas e das mensagens expostas, aqueles que não sabiam do valor do grafite passaram a compreender melhor esta arte urbana, ao

responderam, a seguinte, pergunta: “Quais as mensagens que você percebe nos grafites de sua cidade?”

“Os grafites urbanos podem transmitir uma variedade de mensagens, incluindo protesto social, celebração da diversidade, expressão de identidade local, reflexões sobre a natureza humana e estética abstrata. Cada obra pode ser interpretada de forma diferente, dependendo do contexto e da perspectiva do observador.” Ravel

“Expressão de liberdade que não importa a cor ou a classe social que todo mundo é igual.” Kauã

“Pertinho do meu bairro tem grafites que contém o nome de todos os bairros de Barra Mansa, e também tem a ponte dos arcos, capivaras, e outras coisas que fazem parte e são históricos em Barra Mansa.” Lucas

“Mensagens de indignação, mensagens positivas e motivantes.” Camila

“Muita das vezes o grafite está expressando alguma revolta pelos seus direitos, algo que você passa no dia a dia ou até mesmo uma ilustração mostrando suas características.” Alessandro

“A maioria parece vaga por que eu nunca pensei muito sobre eles, mas alguns nos mostra a realidade da cidade. O projeto 'Memórias Ancestrais e Urbanas' que pintou o prédio em lado a ponte Vila-Aterrado com um objetivo de revitalizar economicamente a área do bairro que habita uma chaminé e o primeiro mercado popular de Volta Redonda. Pois então além dos grafites da cidade serem bons esteticamente, alguns são pensados visando coisas maiores.” Guilherme

“A luta dos operários na minha cidade.” Breno

“Nunca prestei a atenção para perceber algum tipo de mensagem nos grafites.” Peterson

“não vejo mensagem nenhuma, pois quem faz isso só faz por brincadeira e pra sujar a cidade.” Gabriel

“Nunca olhei muito pra elas.” Kiara



Quando os alunos conseguem perceber que os muros de suas cidades são uma fonte de conhecimento e da História da cidade é possível afirmar, que os muros falam e mais que a arte, a história está acessível para todos, nas suas ruas e bairros periféricos, com o objetivo de fazer as pessoas pensarem, mas alguns responderam negativamente, afirmando não serem atentos e sensíveis aos apelos visuais das cidades. Assim, eles responderam mais uma pergunta: “Você acha que os grafites dos muros de sua cidade modificaram alguma coisa no seu dia a dia? Como? Por quê?”

“Sim por que tem frases, e uma palavra que faz a gente refletir.” Lucas

“Sim. Fazendo que com aquilo posso ser um grafiteiro um dia, porque eu gosto de desenhar.” Alessandro

“Sim, mas de acordo com o tempo tem que ser modificado por que as coisas podem mudar.” Camila

“Sim, essas obras de arte nas ruas têm o poder de reviver áreas degradadas, trazendo um novo ar de criatividade e energia para as cidades.” Tiago

“Até que sim, me faz pensar cada vez mais não só em mim e sim ao todo, sabendo respeitar os sentimentos e opiniões das pessoas e conseguindo viver melhor e mais tranquilo em comunidade.” Maria Eduarda

“Com certeza! Os grafites nos muros da minha cidade modificaram o meu dia a dia de várias maneiras. Eles tornam os trajetos diários mais interessantes e coloridos, proporcionando algo bonito para se apreciar enquanto caminho pela cidade. Além disso, os grafites muitas vezes refletem a cultura e a identidade da comunidade local, o que me faz sentir mais conectado ao lugar onde moro. Eles também podem despertar conversas e reflexões sobre os temas abordados, tornando os espaços urbanos mais dinâmicos e estimulantes. Os grafites realmente têm o poder de influenciar positivamente a atmosfera e a experiência do dia a dia na cidade.” Breno

“Não modificam em nada nada na minha vida pois nunca dei atenção sobre isso “Kiara

“Não, não afeta em nada no meu dia dia.” Flávio

“Não, pra mim não faz nenhuma diferença.” Gabriel

“Não acho porque não prestei muita atenção.” Peterson

E, finalmente, alguns alunos demonstram o poder do grafite urbano como arte em suas vidas, mostrando claramente que o grafiteiro atingiu o seu objetivo, quando a maioria deles respondem afirmativamente a esta pergunta, porém é importante destacar que alguns alunos não prestam a atenção na arte e no patrimônio cultural de suas cidades e são indiferentes a qualquer manifestação artística e cultural, por não terem significado de pertencimento para eles. E ao responderem: “Os grafites dos muros de sua cidade mudaram algo em você? Como? Por quê?”

“Mudou. Porque eu olho para aquilo e vejo o quanto é maneiro fazer grafites e isso me motiva a grafitar também.” Kauã

“Sim, os grafites me deixaram mais atento e mais ligado nas coisas e mais refletir.” Júlia

“Sim. Meus pensamentos fez refletir que essas pessoas gostam de fazer aquilo e em alguns grafites demonstram sentimentos das pessoas.” Mateus

“Sim, mensagens passadas para todos em que em qualquer lugar e qualquer "tipo" de pessoa pode ver, n importa se vc é rico ou pobre, sempre terá acesso.” Lucas

“Sim, com sua forma diferente de se expressar em cada um deles, pude entender e aprender que todos nós temos opiniões diferentes e devemos respeita-las, e saber viver e compreender em conjunto de uma forma muito mais fácil.” Ravel

“Os grafites dos muros da minha cidade definitivamente mudaram algo em mim. Eles me fizeram apreciar ainda mais a arte urbana e reconhecer a importância da expressão artística em espaços públicos. Além disso, os grafites muitas vezes abordam questões sociais e culturais que me fizeram

refletir e aprender mais sobre diferentes perspectivas e realidades. Eles também me inspiraram a ser mais criativo e expressivo em minha própria vida. A arte tem um poder transformador, e os grafites são uma manifestação poderosa desse potencial.” Breno

“Não, pois não só eu como a grande maioria da população não pensa em arte no cotidiano por ter outras coisas a se pensar mais importantes ou mais interessantes.” Kiara

“Não eu não reparo.” Peterson

“Acho que não, se tivesse ou não grafite pra mim seria igual.” Gabriel

“Não, com grafite ou sem meu dia a dia é o mesmo.” Flávio

Esses resultados expressos pelo questionário me fizeram entender mais a realidade dos nossos alunos, seus interesses e perspectivas, além de suas opiniões sobre o grafite e a pichação e suas possíveis relações com o Ensino de História. Fiquei um pouco decepcionada com a resposta de alguns, por perceber que muitos preferiram copiar respostas prontas da internet ao invés de tentar responder utilizando os seus próprios conhecimentos, fato observado por mim diante de respostas semelhantes e com a construção de textos bem elaborados e ao saber que para eles as manifestações artísticas que cobrem os muros das cidades não têm sentidos ou significados, demonstrando total falta de sensibilidade e gosto pela arte urbana e para algo que deveria ser atrativo, pois a arte urbana é mais próxima da realidade dos jovens dessa faixa etária. Portanto, um grande desafio a ser trabalhado, no Ensino de História, no que diz respeito ao objeto de conhecimento, patrimônio cultural material e imaterial, pois se trata de fazê-los olhar para algo que eles consideram como antigo e preservado de acordo com os interesses da elite local, o que possivelmente não tem nenhum significado para esses adolescentes, que não observam a cidade que habitam, suas marcas e sua história através de intervenções artísticas contemporâneas. Com os resultados do questionário e com a vivência que tenho com os sujeitos da pesquisa, o produto pedagógico será desenvolvido nas aulas de História do Ensino Médio, a partir das seguintes propostas de trabalho, através do Aprendizado Baseado em Projeto (ABP)- Tema: Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o

grafite no Ensino de História, que terá um cronograma de atividades e oficinas desenvolvidas com os alunos.

Este trabalho é fruto de uma pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio no espaço escolar, buscando atender à proposta pedagógica do Mestrado Profissional em Ensino de História, subvencionado pela CAPES e oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio), na qual realizei o curso. E, devido às especificidades de um Mestrado Profissional, não seria possível realizar um trabalho sobre a temática proposta sem que se fizesse primeiro uma proposta de produto pedagógico aplicável aos educandos.

Uma das formas de trabalho com o grafite em espaços de educação formais a ser realizado com os alunos será por meio de oficinas, nas quais cada estudante ou grupos de estudantes realizarão uma pesquisa preliminar a partir de conteúdos escolares específicos, ou ainda de fotos, jornais, revistas ou relatos provenientes de pessoas ou de lugares representativos da história da própria comunidade, pano de fundo para as imagens que formam os murais das cidades.

O trabalho com os grafites da cidade possibilitará aos alunos, o conhecimento dessas escritas urbanas como teor didático que revelam traços sócio-histórico-culturais da identidade e da memória de um sujeito ou de seu grupo escolar e comunitário, que serão objetos de estudo. Além do estudo de grafites das cidades, propomos a pesquisa do patrimônio cultural da cidade e a releitura dos mesmos pelos alunos relacionando o conhecimento de História Local e do Patrimônio Cultural, o que vem ao encontro do que sugere o Referencial Curricular de História do Ensino Médio da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro (2022).

### 3.3 Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)

Considerando que a aprendizagem significativa ocorrerá somente mediante a uma metodologia ativa, na qual professor e aluno atuam como sujeitos ativos, a partir do desenvolvimento de projetos. Neste caso, como afirma os autores Menegolla e Santnna (2014), o papel do professor no projeto é de incentivador,

orientador, auxiliar, enquanto o aluno se torna agente de sua própria aprendizagem.

Portanto, ao pensar na aplicação do produto pedagógico, além do objeto de conhecimento exposto no desenvolvimento da dissertação, apliquei a metodologia do Aprendizado Baseada em Projetos (ABP), por ser em minha opinião uma das metodologias mais completas e eficazes. Oportunizando aos alunos a aprender a fazer fazendo (John Dewey). Assim como Dewey, seu seguidor Kilpatrick, considerado sistematizador do projeto no ensino, apontavam a criança como centro do processo ensino-aprendizagem. E afirmam, que

O papel do professor não aparece de forma reduzida, mas como mediador, aquele que oportuniza a formação contínua e o acompanhamento constante da sua turma. O professor é aquele que oferece possibilidades de os estudantes buscarem as soluções para os seus problemas (Menegolla, Sant`Anna, p.103, 2014).

Enfim, a Metodologia ativa do Aprendizado Baseada em Projetos (ABP), pressupõe que os saberes escolares necessitam ser integrados aos saberes sociais para que os conteúdos tenham sentido na vida prática dos estudantes. Assim, o trabalho educativo passa a ter sentido e significado para o estudante, auxiliando-o a resolver os problemas que surgem na vida cotidiana. Para Hernández (1998, p. 61), o trabalho com projetos

aproxima-se da identidade dos alunos e favorece a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não apenas ensinar conteúdos nem vincular a instrução com a aprendizagem. Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares, o que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade. Levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos.

Este projeto tem o potencial de transformar o modo como os estudantes veem a sua cidade e o patrimônio cultural, além de contribuir para a valorização da arte urbana como uma forma legítima de expressão cultural. Sendo realizado de forma disciplinar na disciplina de História para a 1ª, 2ª e 3ª Séries do Ensino

Médio no Colégio Estadual Barão de Aiuruoca, da Coordenadoria Regional do Sul Fluminense na cidade de Barra Mansa.

No início de março de 2024, sabendo da necessidade do desenvolvimento de um produto pedagógico com os alunos do Ensino Médio, em que sou professora de História no turno Noturno, comecei a pensar no Aprendizado Baseado em Projetos (ABP) como uma das metodologias capazes de auxiliar a aplicação e o desenvolvimento do produto pedagógico, que além de trabalhar o grafite e sua relação com o Ensino de História, serviria como uma técnica utilizada para a identificação e conhecimento do patrimônio cultural das cidades de Barra Mansa e Volta Redonda. O projeto foi intitulado de:

Projeto: Educação Patrimonial: diálogos urbanos entre patrimônio e o grafite no Ensino de História

Objetivos:

- Promover entre os estudantes a valorização e reconhecimento do patrimônio cultural local;
- Proporcionar um diálogo interdisciplinar entre História, cultura e a arte urbana do grafite;
- Fomentar noções de pertencimento, identidade e respeito ao patrimônio público;
- Conhecer a história da cidade e do bairro onde moram.

Duração Sugerida:

1º semestre letivo de 2024

Etapas do Projeto:

1. Introdução ao Patrimônio material e imaterial:

- Sessões teóricas sobre o que constitui o patrimônio cultural (material e imaterial);

Mês de março: Durante as aulas de História foram apresentados aos alunos os conceitos de patrimônio cultural (material e imaterial). Conforme a Competência específica e as Habilidades descritas no Referencial Curricular da SEEDUC (2022)

E, a partir da competência específica, vêm as habilidades:

(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

E, a habilidade específica:

(EM13CHS104RJ01) Compreender a apreciação, frequência da cultura material e imaterial como elementos da elaboração do conhecimento, parte do patrimônio cultural de todo o país.

## 2. Exploração e Mapeamento: A História do grafite como forma de expressão artística nas cidades

No mês de abril: Durante a aula de História enviei aos alunos um questionário semiestruturado através do grupo de whatsapp da turma para que os alunos respondessem durante os 50min. de aula. Antes de relacionar as intervenções artísticas das cidades com o patrimônio cultural e introduzir a História do Grafite, procurei instigar os alunos sobre o olhar que eles tinham sobre a cidade, principalmente dos grafites que representavam a História e a cultura das cidades.

Questionário do Google Forms- Sobre conhecimento e impressões do Grafite.

Modelo do Questionário

Questionário - Grafite Urbano

E-mail \_\_\_\_\_

Identificação:

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Marcar apenas uma oval.

☐

1011

☐

2010

☐

3011

☐

Outra

1.Qual a sua visão sobre o Grafite?

---

---

2.Você identifica alguma diferença entre a pichação e o grafite? Justifique.

---

---

3. É possível utilizar o Grafite nas aulas de História? Justifique.

---

---

4. O que você acha dos grafites nos muros de sua cidade? Por quê?

---

---

5.Quais as mensagens que você percebe nos grafites de sua cidade?” Explique-as.

---

---

6. Você acha que os grafites dos muros de sua cidade modificaram alguma coisa no seu dia a dia? Como? Por quê?”

---



## 7. Os grafites dos muros de sua cidade mudaram algo em você? Como? Por quê?

---

### Entrevista com Grafiteiros

- Solicitei que eles enviassem para artistas de rua conhecidos por eles a entrevista elaborada por mim, para que os alunos pudessem investigar como os artistas de rua entendem sua atividade e função no cotidiano urbano.

Apesar de ter conseguido a entrevista de apenas um grafiteiro, enviada por um grupo de alunos, considero que tenha alcançado o objetivo inicial, saber como acontecem os grafites nos muros da cidade pelo depoimento do artista, também observei que muitos artistas de rua não se sentem à vontade quando são denominados grafiteiros percebi que eles preferem ser conhecidos como muralistas, design ou artistas de rua. Pelo que pude notar o grafite ainda está muito associado a pichação, o que para muitos artistas pode gerar preconceito e desvalorização de sua arte.

### Modelo da Entrevista

E-mail \*

Nome: \*

1.Qual a sua motivação para grafitar? \*

2.Qual o seu percurso como artista (formação, participação em projetos sociais e outros)? \*

3.O que é grafite (marginalização, institucionalização, arte de galeria e arte de rua)?

4.O que você pensa sobre o grafite como movimento hoje e nos próximos anos? \*

5.Você poderia nos contar um pouco da História do grafite e a razão dessa nomenclatura? \*

6.Qual a diferença entre grafite e pichação? \*

7.Como se dá a escolha do local e a negociação em espaços públicos ou privados para fazer o grafite? \*

8.Qual a importância do grafite na cidade de Volta Redonda/Barra Mansa?

- Apresentação das entrevistas com grafiteiros locais para o conhecimento e desenvolvimento de esboços dos murais, alinhando as técnicas de grafite com os temas de patrimônio cultural explorado.

No mês de Maio: Após o levantamento das respostas dos alunos no questionário e diante da análise das respostas dadas por eles, exibí um documentário sobre o grafite. Após a exibição fizemos um amplo debate sobre o que foi exposto no documentário.

Fotos da Exibição do Documentário: “Pixo também é graffiti.”



Figura 13: Documentário: “Pixo também é graffiti.”

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias (13/05/2024)



Figura 14: Fotos da exibição do documentário

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias (13/05/2024)



Figura 15: Fotos da exibição do documentário

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias (13/05/2024)

No mês de maio: Solicitei aos alunos que fotografassem grafites existentes no bairro, na cidade e no caminho para o colégio e enviassem as fotos para o grupo de whatsapp da turma, pretendia com isso que eles fizessem:

- Observação dos grafites existentes na cidade visando a identificação de espaços públicos onde há intervenções artísticas nos muros;
- Identificação e registro de grafites no espaço público que se relacionassem com a História da cidade e dos bairros.

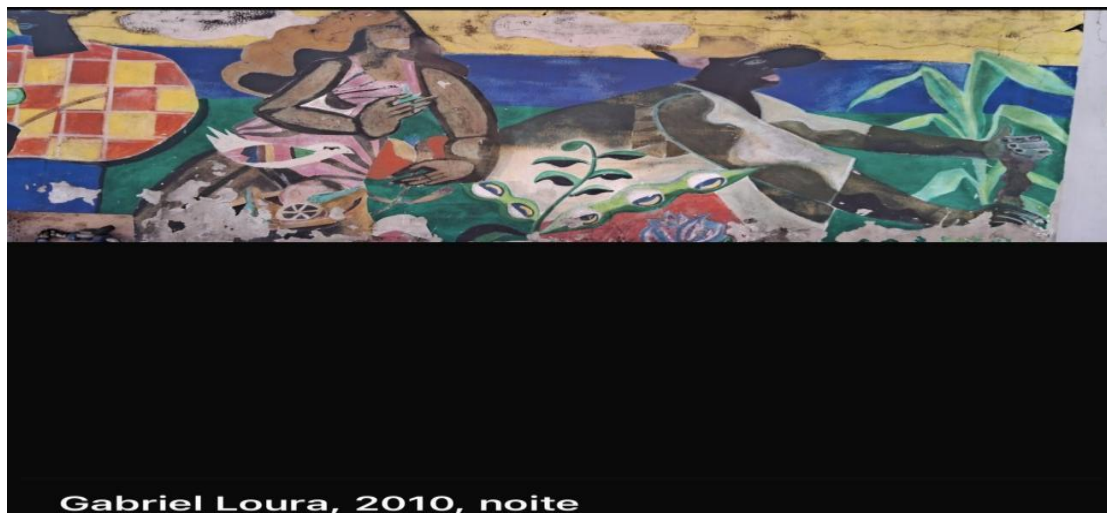


Figura 16: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024

Local: Cidade de Barra Mansa

Fonte: Gabriel Loura (2010)

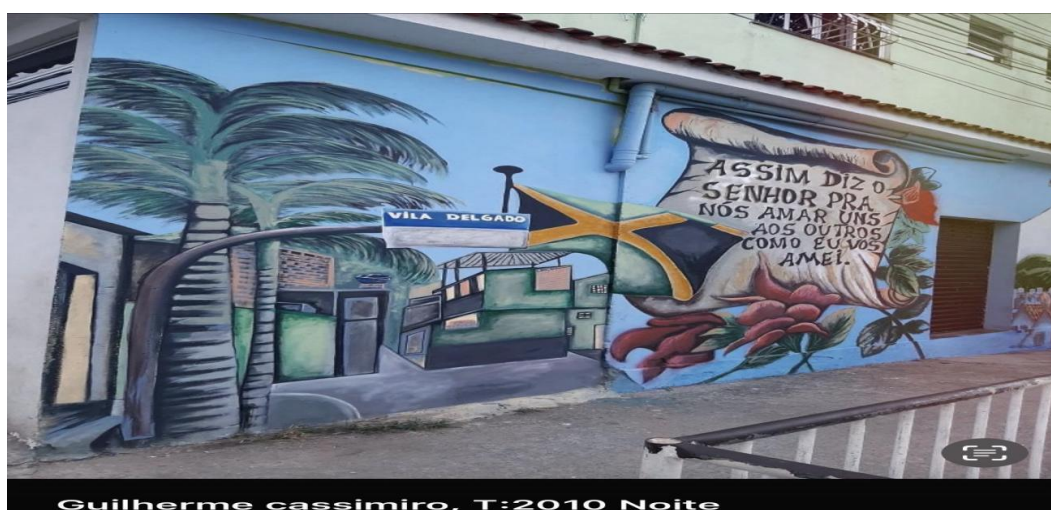


Figura 17: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024

Local: Cidade de Barra Mansa

Fonte: Guilherme Cassimiro (2010)



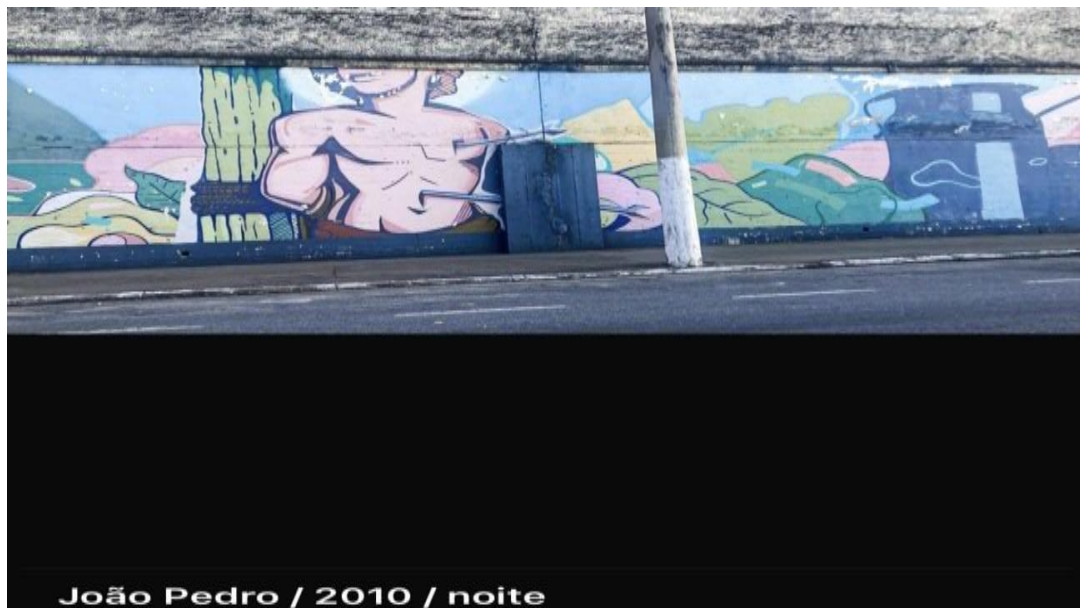


Figura 18: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024

Local: Cidade de Barra Mansa

Fonte: João Pedro (2010)

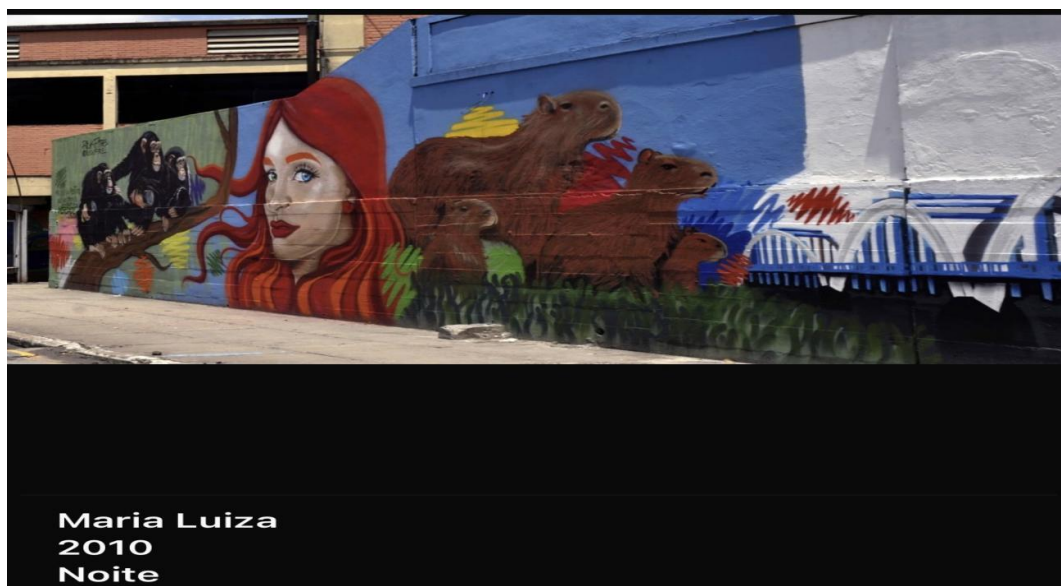


Figura 19: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024

Local: Cidade de Barra Mansa

Fonte: Maria Luiza (2010)

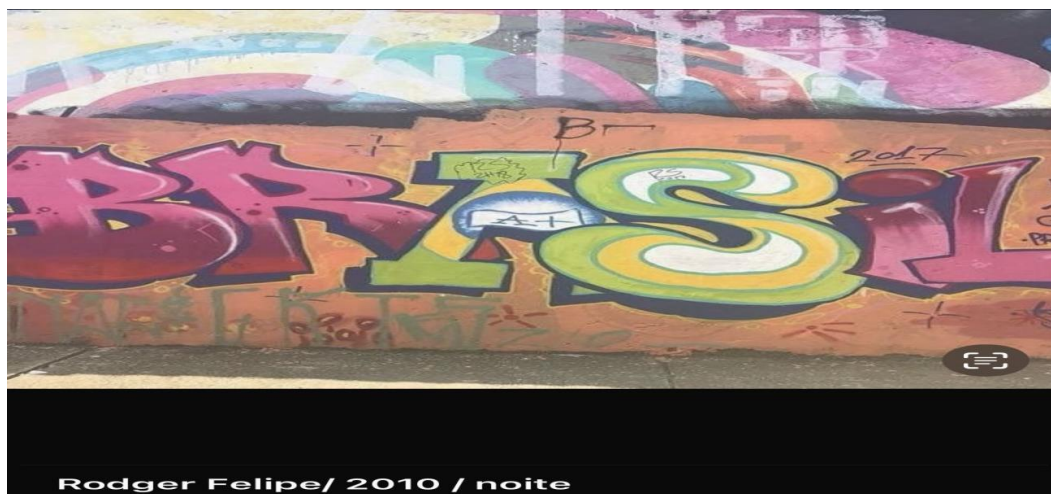


Figura 20: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024

Local: Cidade de Barra Mansa

Fonte: Rodger Felipe (2010)

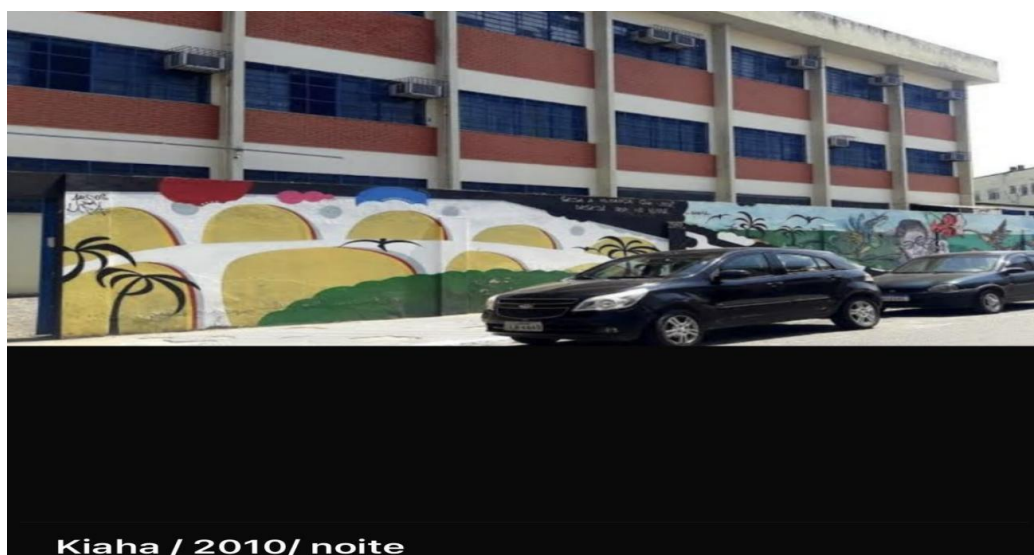


Figura 21: Fotos dos grafites tiradas pelos alunos em Maio/2024

Local: Cidade de Barra Mansa

Fonte: Kiaha (2010)

### 3. No mês de Junho: Oficinas

#### 3.1 Oficina1- Atividades de Pesquisa: História da Cidade através do grafite

Apresentar para os alunos do Ensino Médio Noturno do Colégio Estadual Barão de Aiuruoca, o trabalho com grafite a partir dos exemplos dos grafites da cidade de Barra Mansa e de Volta Redonda, além dos grafites de muralistas

renomados do Rio de Janeiro, que abordam dois temas, **“Visões de Resistências, Sonhos de Liberdade”**, que retrata as maiores lideranças norte-americanas e brasileiras da história dos movimentos pelos direitos civis de negros nos dois países e o mural Etnias, que retrata a diversidade dos povos nativos do mundo, através do mural pintado pelo grafiteiro Eduardo Kobra que, amparado em uma profunda pesquisa, pintou as faces de integrantes de cinco grupos étnicos, um de cada continente: os Huli, da Nova Guiné (Oceania); os Mursi, da Etiópia (África); os Kayin, do Myanmar e da Tailândia (Ásia); os Supi, da Lapônia (Europa); e os Tapajós, do Brasil (América). Esses painéis podem ser relacionados à Lei 11645/08 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Depois de apresentar os exemplos da cidade do Rio de Janeiro que foram considerados recentemente como Patrimônio Cultural, apresentei também aos alunos imagens do Beco do Arigó e três grafites da cidade de Volta Redonda, que tratam dos trabalhadores da CSN, a Usina Presidente Vargas, um denominado “Metalúrgico” e outro que retrata a figura feminina na indústria, representada por uma mulher negra, além do grafite dos povos originários da região do Vale do Paraíba, os Puris.

Os alunos deverão fazer uma pesquisa sobre os temas expostos nos grafites. Na pesquisa deverá conter questões sobre a História dos trabalhadores que construíram a CSN e a cidade de Volta Redonda e a História dos povos originários da região do Vale do Paraíba, os povos Puris.

Registros Fotográficos dos grafites das cidades de Volta Redonda e Barra Mansa registradas pela Autora





Figura 22: Figura feminina na indústria, representada por uma mulher negra – Autor: Jmattos

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias. 08/06/2024.



Figura 23: Graffiti na Indústria- Paineis Diversidades – Saint Gobain – Autor: Jmattos

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024.





Figura 24: “Metalúrgico” – Autor Marcelo Eco

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024.



Figura 25: Os Puris- Autor Marcelo Eco

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024

### 3.2. Oficina 2: Grafite e Patrimônio Cultural

Para a confecção de murais baseados em grafites e conhecimento da História e do patrimônio cultural local:

- Realizei a exibição de vídeos para os alunos, dos patrimônios culturais conservados da cidade e dos bairros onde moram (Série Perfil Barra Mansa- <https://youtube.com/playlist?list=PLOBFg6u0StcAZimHmVqwVxi0XAleBSstw&si=xzU9sB8xLuXUSswc>);
- Pesquisa sobre elementos do patrimônio cultural local que representam a História da cidade para servirem de inspiração para os murais;
- Realizar uma pesquisa preliminar a partir de conteúdos escolares específicos, ou ainda de fotos, jornais, revistas ou relatos provenientes de pessoas ou de lugares representativos da história da própria comunidade, pano de fundo para as imagens que formarão os murais;
- Entreguei canetas coloridas e papel ofício para que eles desenhem os patrimônios que apareceram nos vídeos da Série Perfil Barra Mansa (Fazenda da posse, Palácio Barão de Guapy, Parque Independência, Bloco do Boi, Ponte dos Arcos entre outros) ou outros que eles considerem importante para os moradores da cidade ou bairro;
- Escolha de um ou mais desenhos para intervenção em uma das paredes do Colégio e confecção de um mural com todos os desenhos das turmas.

### 3.2.1 Fotos das Oficinas



Figura 26: Alunos do CEBA na oficina

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024.



Figura 27: Atividade prática na oficina

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024.



Figura 28: Atividade prática na oficina

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024.



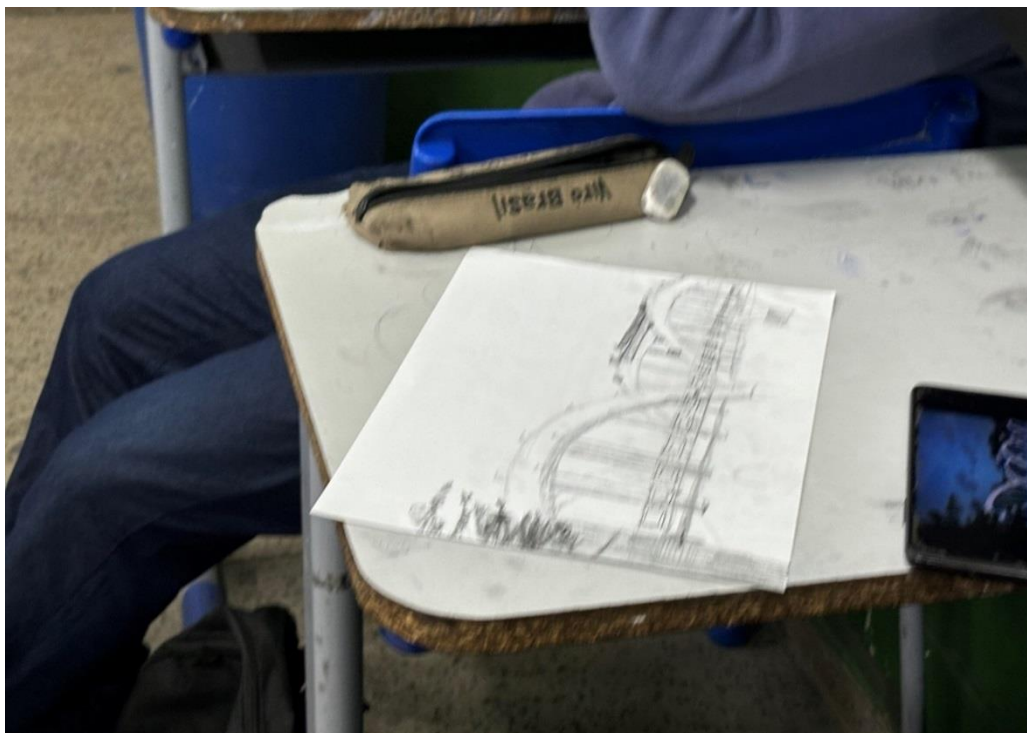


Figura 29: Atividade prática na oficina

Fonte: Elisângela Nogueira Ananias – 08/06/2024.

Fotos dos grafites produzidos pelos alunos do Patrimônio Cultural da Cidade de Barra Mansa e sua História:



Figura 30: Ilustração da Ponte dos Arcos – Barra Mansa.

Autor: May (2024)

Um dos cartões postais da cidade é a Ponte Ataulfo Pinto dos Reis, a Ponte dos Arcos, como é popularmente conhecida; foi construída em 1958, estando a ligar o bairro do Ano Bom ao Centro da cidade.



Figura 31: Ilustração Palácio Barão de Guapi – Barra Mansa.

Autor: Luka (2024)

Um dos principais pontos turísticos da cidade é o Palácio Barão de Guapi que tem sua construção entre os anos de 1857 e 1865, sendo tombada como patrimônio cultural em 1979 pelo Inepac. O prédio, situado no centro da cidade, passara por inúmeros momentos, indo de centro administrativo no período de sua construção, à Câmara Municipal e Prefeitura, estando atualmente a abrigar a Biblioteca Municipal.



Figura 32: Ilustração do Parque Natural Municipal Centenário

Autor: Gui (2024)

O Parque Natural Municipal Centenário, conhecido popularmente como Jardim das Preguiças, é um espaço assinado pelo paisagista August François, isto no século XIX, tendo também recebido os trabalhos de Roberto Burle Marx, já no final do século XX. Atualmente, é um espaço a céu aberto no centro da cidade, possibilitando local para atividade física e encontros casuais.



Figura 33: Ilustração da Igreja Matriz de São Sebastião da cidade de Barra Mansa.

Autor: Mary (2024)

A Igreja Matriz de São Sebastião teve sua construção iniciada em 1839 no terreno doado por Custódio Ferreira Leite, o Barão de Aiuruoca, sendo concluída em 1859. A edificação foi influenciada pelos moldes neoclássicos traçados pelo arquiteto da Missão Francesa de 1816, GranJean de Montigny. Nas laterais do edifício, duas torres com campanário e cúpula.

#### 4. No mês de julho: Apresentação do projeto:

- Produção dos murais em espaços designados, com supervisão dos educadores e artistas colaboradores.
- Organização de um evento de apresentação dos murais à comunidade, incluindo rodas de conversa sobre o processo de criação, os significados por trás das obras e a importância do patrimônio cultural valorizado pelo projeto.

#### 5. Recursos Necessários:

- Materiais para oficinas de grafite (sprays, máscaras de proteção, luvas, canetas coloridas, papéis, lápis, etc.).

- Espaços adequados para prática das oficinas e para a execução dos murais.
- Parcerias com artistas grafiteiros, historiadores, e órgãos de patrimônio cultural local.

#### 6. No mês de julho: Avaliação

- Resultado da pesquisa realizada pelos alunos sobre a História dos patrimônios culturais, contada através dos grafites da cidade.
- Reflexão e feedback dos participantes sobre aprendizados, desafios e a visão sobre patrimônio cultural e do grafite após o projeto.
- Análise das interações com a comunidade e o impacto visual e cultural dos murais produzidos.

#### 7. Cronograma do Projeto

| Atividades                                                                                                                      | Março | Abril | Maio | Junho | Julho |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|------|-------|-------|
| Introdução ao Conceito de patrimônio material e imaterial e a história do grafite como forma de expressão artística nas cidades | X     |       |      |       |       |
| Questionário para o aluno e entrevista para o artista de rua                                                                    |       | X     |      |       |       |
| Exibição do documentário “Pixo também é grafite”                                                                                |       | X     |      |       |       |
| Fotografando grafite nas cidades                                                                                                |       |       | X    |       |       |
| Oficina 1<br>Atividades de pesquisa sobre a História da cidade                                                                  |       |       |      | X     |       |

|                                                                                                  |  |  |  |   |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|---|---|
| de Volta Redonda<br>contada em grafites                                                          |  |  |  |   |   |
| Exibição dos<br>vídeos da Série<br>Perfil Barra Mansa                                            |  |  |  | X |   |
| Oficina 2<br><br>Grafite e<br>patrimônio<br>Cultural e a<br>História da Cidade<br>de Barra Mansa |  |  |  | X |   |
| Apresentação do<br>projeto para<br>comunidade<br>escolar                                         |  |  |  |   | X |
| Avaliação do<br>Projeto                                                                          |  |  |  |   | X |

### Considerações Finais

O projeto de intervenção, desenvolvido por mim, a partir do Metrado Profissional em Ensino de História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio), no decorrer do ano de 2024, visou trazer para dentro dos muros da escola, a arte de rua do grafite como um recurso pedagógico e atrativo, através do qual a Educação Patrimonial fosse contemplada na mistura entre o presente e o passado, que se cruzam nas cidades, atraindo os jovens pelos grafites mais elaborados que contam a história das cidades, despertando o conhecimento da História Local, utilizando também o patrimônio cultural preservado e os lugares de memória, como recurso pedagógico e as cidades como um texto a ser lido e interpretado pelos adolescentes, no Projeto Educação Patrimonial: diálogos entre o patrimônio e o grafite no Ensino de História, que foi desenvolvido com os alunos do Colégio Estadual Barão de Aiuruoca, do Ensino Noturno, na cidade Barra Mansa, no Estado do Rio de Janeiro.

Para realizá-lo, planejei diversas atividades utilizando a Metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e, também, a Metodologia de Educação Patrimonial, para dar suporte pedagógico e sistematização das informações sobre o tema investigado. Os alunos das três séries do Ensino Médio



participaram de todas as etapas do projeto, que entre seus vários objetivos, contemplava as competências e habilidades do Currículo Referencial da SEEDUC/RJ-2022 para o Ensino Médio que, na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, objetiva contribuir para o desenvolvimento pleno do estudante fluminense, enquanto agente social com grande potencial de transformação, a partir da resolução de problemas e capaz de intervir, de modo propositivo, para a criação de uma sociedade mais atenta às demandas locais e globais. Não perdendo de vista as especificidades do território fluminense, para cada habilidade apontada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no DOC-RJ (2020), foram sugeridas habilidades específicas, que aproximariam mais a BNCC à realidade estadual.

Portanto, no Ensino Médio reuniram-se a competência específica da BNCC e as habilidades específicas para o ensino e aprendizagem do objeto de conhecimento sobre a herança cultural, a valorização da memória e do patrimônio histórico material e imaterial para a construção das identidades nacionais. Com isso, a temática do patrimônio é introduzida na 1ª Série do Ensino de História, porém, no que se refere às competências e habilidades descritas no Currículo Referencial, as competências e habilidades em relação ao objeto de conhecimento não estão muito claras, elas se apresentam de uma forma confusa, pois a competência específica proposta, para a 1ª Série do Ensino Médio:

1 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

E, a partir da competência específica, vêm as habilidades:

(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

E, a habilidade específica:

(EM13CHS104RJ01) Compreender a apreciação, frequência da cultura material e imaterial como elementos da elaboração do conhecimento, parte do patrimônio cultural de todo o país.

Como descrito anteriormente falta coerência entre as habilidades e o objeto de conhecimento. No que se refere ao Patrimônio cultural, existe uma superficialidade em relação ao tema, apesar da indicação para que o território em que a escola esteja inserida deva ser usado como referência, não existe relação explícita entre as competências e habilidades e as especificidades do território fluminense. E, como vimos o trabalho com o patrimônio cultural restringe-se apenas a 1ªSérie do Ensino Médio.

Diante do exposto, foi possível observar como a Educação Patrimonial e o patrimônio são pouco valorizados e explorados no currículo da Educação Básica, contando somente com o aprofundamento e a iniciativa de professores de História, que como a autora da referida dissertação, está comprometida com a formação cidadã dos adolescentes, e com o desenvolvimento desse trabalho, acredita que os alunos possam entender a importância da responsabilidade coletiva na preservação patrimonial, e que as ações desenvolvidas no projeto, se colocadas em prática, articulam, um amplo conjunto de saberes, conceitos e habilidades interdisciplinares, facilitando a tarefa de formação integral do aluno.

Esta pesquisa trouxe, também, proposta para se trabalhar o ensino de História Local por meio da metodologia da Educação Patrimonial, apontando novos caminhos didáticos para serem aplicados em sala de aula. No entanto, percebe-se, que muitos professores em sua formação inicial e continuada, não contam com estudos e capacitações que desenvolvam atividades relacionadas a metodologia da Educação Patrimonial e muito menos de estudos relacionados ao patrimônio. Trazendo muitas dúvidas e insegurança, a esses profissionais, isso, provavelmente os impeça de utilizar a metodologia de Educação Patrimonial e o patrimônio como recurso didático em suas aulas. Lembrando-se, sempre da necessidade de autonomia do pensamento e do diálogo no processo de formação do educador, para que estas capacitações não transformem os professores em meros repetidores de discursos concebidos pelos especialistas, mas um sujeito

problematizador das políticas de memória e capaz de reconhecer e compreender o seu patrimônio.

Portanto, na realização da referida pesquisa de dissertação enfrentei alguns desafios, principalmente, com a grande maioria dos alunos que mecanizados e dispersos, se quer observam a grandeza cultural existente em suas cidades. Simplesmente, não prestam a atenção na arte de rua ou no passado preservado através da arquitetura de pedra e cal do tempo do Império, ou ao menos identificam na cidade seus lugares de memória e pertencimento, por isso, como fazê-los olhar para suas cidades e compreender as mensagens expostas, pela arte de rua, pelo conservadorismo elitista que tratou de conservar os palácios e casarões, ou como fazê-los aproveitar a oportunidade dada a eles através do projeto, para que apresentassem uma visão crítica e pudessem imprimir e valorizar a cultura local.

Entretanto, com relação ao ensino e aprendizagem do objeto do conhecimento, nas três séries do Ensino Médio, obtive sucesso no retorno das atividades propostas, com o envolvimento na pesquisa dos bens patrimoniais e na reprodução desses bens através da arte produzida pelos alunos. De certa forma, eles trouxeram para sala de aula um pouco do patrimônio cultural e conhecimento da História Local, puderam ser ouvidos e registraram através das imagens retratadas por eles a arquitetura de pedra e cal, mas não conseguiram mostrar mais sobre o patrimônio material e imaterial, com ênfase na noção de pertencimento, que fugisse da ideia de bens patrimoniais aqueles instituídos pelos governantes. No entanto, com relação ao conhecimento da História Local e sua associação com os conteúdos de História, alguns foram concretizados e relacionados com as marcas deixadas pelo tempo nas cidades e a história retratada nos bens patrimoniais e nos grafites.

Destaco como positivo para a referida dissertação, a utilização da metodologia do Aprendizado Baseado em Projeto (ABP), a proposição dessa metodologia de educação através de projetos de ensino-aprendizagem que está baseada na formulação e execução de um projeto de pesquisa por parte dos educandos que passam então atuar como pesquisadores, desta forma o professor assume o papel de orientador do projeto, assim, foi desenvolvido junto aos

estudantes do Ensino Médio o projeto, que teve por objetivo principal, levar em consideração a necessidade de preservar o passado, esse processo que exige conhecer e reconhecer o presente e para isso, foram utilizados os grafites que contam a história da cidade criada por artistas reconhecidos e também, por outros menos famosos, mas identificados por eles em várias partes da cidade, como forma de sensibilizar os adolescentes e estimular a pesquisa.

Exercer a docência em História, a partir da metodologia Aprendizado Baseada em Projeto (ABP) é planejar e supervisionar as atividades de pesquisa dos educandos, identificar as limitações e apontar estratégias a serem experimentadas na solução dos desafios encontrados pelos educandos. Dessa forma, é necessário construir parâmetros que ultrapasse os limites impostos pelo Ensino de História tradicional, que repense currículos e práticas pedagógicas, foi algo inovador e que ressignificou a minha prática.

Assim, desejamos que este trabalho contribua para uma prática docente que se aproprie da metodologia de Educação Patrimonial como forma de despertar o interesse do estudante pela História Local e de seu patrimônio. Que possamos também, por meio do Ensino de História, sensibilizar toda a comunidade escolar para a salvaguarda do patrimônio das cidades. Acreditamos que com o desenvolvimento de projetos no processo de ensino-aprendizagem de História, o ensino seja pautado pela preocupação em mobilizar a todos para a pesquisa, o reconhecimento e a valorização do patrimônio, com isso, estaremos construindo as bases para uma escola cidadã, desejo também que esta pesquisa inspire, principalmente, professores e alunos a olharem para suas cidades com o foco no ensino-aprendizagem e na comunicação visual presente no patrimônio cultural e nas intervenções artísticas contemporâneas como o grafite, com isso direcionar o olhar dos adolescentes para o patrimônio cultural das cidades e atestar que os grafites viabilizam o aprendizado pelas imagens.

## Referências Bibliográficas

Almeida, P. P.; Franzi, J.; Rocha, M. A. Muralismo, grafite e pichação: potencialidades para a transformação da escola. **PragMATIZES - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura**, Niterói/RJ, Ano 12, n. 23, p. 59-82, set. 2022

Almeida, A. M.; Vasconcellos, C. M. Por que visitar museus. In: Bittencourt, C. M. F. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

Araújo, M. S. Grafites urbanos como memória e patrimônio: trilhando os “caminhos da história imaginada”. *Revista em Revista Encontro*, v. 19, n. 36, 2021. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.Br/em.php/encontros/arte/vista/3520>. Acesso em: 14 de março de 2024.

Bittencourt, C. M. F. **Ensino de História. Fundamentos e Métodos**. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2009.

Bezerra, M. Patrimônio e educação patrimonial. In: Carvalho, A.; Meneguello, C. (Org.). **Dicionário temático de patrimônio: debates contemporâneos**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2020. p. 63-66.

Bezerra, J. **Educação Patrimonial: novas perspectivas para o Ensino de História**. 2016. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Tocantins. Orientador: Prof.Dr<sup>a</sup>. Marisete Cristina Soares Lunckes. <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/173172>> Acesso em 14 de março de 2024.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Art. 216. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/Brastra.gif](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Brastra.gif). Acesso em: 1 set. 2024.

Brasil, M. A. **Práticas museais na escola: narrativas sobre a escola**. 2018. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR. Orientador: Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes. <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/559973>. Acesso em 14 de março de 2024.

Bourdieu, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. 1. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1983.

Calvino, Ítalo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

Câmara Municipal do Rio de Janeiro. **Agora é lei: grafite é reconhecido como patrimônio cultural da cidade do Rio de Janeiro**. Jornal, 1 nov. 2023. Disponível em: <https://www.camara.rio/comunicacao/noticias/1848-agora-e-lei-grafite-e-reconhecido-como-patrimonio-cultural-da-cidade-do-rio-de-janeiro>. Acesso em: 02 jan. 2025.

Choay, F. **A Alegoria do Patrimônio**. São Paulo: UNESP, 2001.

\_\_\_\_\_. O patrimônio em questão: antologia para um combate. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

Costa, J. **Mural em homenagem a George Floyd: arte que celebra a luta pela igualdade racial**. Jornal O Dia, 25 maio 2021. Disponível em: <https://odia.ig.com.br>. Acesso em: 02 jan. 2024.

Couto, C. **Grafite gigante no Porto do Rio homenageia líderes da luta pela igualdade racial**. Jornal da CNN, 6 jul. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/grafite-gigante-no-porto-do-rio-homenageia-lideres-da-luta-pela-igualdade-racial/>. Acesso em: 02 jan. 2024.

Demarchi, J. L. **O que é, afinal, a educação patrimonial?** Uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial, São Paulo, Rev. CPC, v.13, n.25, p.140–162, jan./set. 2018.

Espírito Santo, A. T. M. **Memorial: Projeto de intervenção pedagógica voltado para o trabalho com o grafite como instrumento de inserção dos pressupostos da Lei 10639/03 no plano de sequência didática (PSD) do 8º ano do ensino fundamental do Colégio Militar de Salvador**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia. Orientador: Prof. Dr. Henrique de Freitas Santos. <http://repositorio.ufba.br/handle/ri/28007>. Acesso em 14 de março de 2024.

Fonseca, S. G. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

Freire, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 26ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática da Liberdade**. 26ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2002.

Funari, P. P. A.; Pelegrini, S. C. A. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

\_\_\_\_\_. **A vida cotidiana na Roma Antiga**. São Paulo: Annablume, 2003.

Freitas, M. F. **"Amor Pelo Alto Vera Cruz nos Muros": musealização in situ de graffiti e ação cultural educativa na escola**. 2022. Dissertação (Mestrado). Orientadora: Prof Drª Letícia Julião. <http://hdl.handle.net/1843/44091> Acesso em 14 de março de 2024.

Gitahy, C. **O que é Graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

Gomes, V. S.; Iapechino, M. N. K.; Silva, R. C. **O Grafite como Mediador em Discussões Educativas e Culturais entre a Escola e a Cidade**. Facom - UFBA, Salvador, BA, Brasil, 25 a 27 maio 2010..

Godoy, M. C. **Patrimônio Cultural**: conceituações e subsídios para uma política. In: Bittencourt, C. (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.

Horta, M. L. P.; Grumberg, E.; Monteiro, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 1999.

Huyssen, A. **Seduzidos pela memória**: arquitetura, monumentos, mídia. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

Jacobi, P. **A cidade e os cidadãos**. Lua Nova: revista de cultura e política, v. 2, p. 22-26, 1986. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/n4c8N3vHX8QLRyvYK75fC7P/?format=html&lang=pt> Acesso em: 2 fev. 2024.

Jornal A Voz da Cidade. **Beco do Arigó em Volta Redonda será inaugurado pela Fundação CSN neste mês**. Jornal A Voz da Cidade, 11 out. 2023. Disponível em: [https://avozdacidade.com/wp/beco-do-arigo-em-volta-redonda-sera-inaugurado-pela-fundacao-csn-neste-mes/#google\\_vignette](https://avozdacidade.com/wp/beco-do-arigo-em-volta-redonda-sera-inaugurado-pela-fundacao-csn-neste-mes/#google_vignette). Acesso em: 02 mar. 2024.

Karnal, L. (Org.). **História na sala de aula: conceitos práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2010.

Knauss, P. Grafite Urbano Contemporâneo. In: Torres, S. (Org). **Raízes e Rumos**: perspectivas interdisciplinares em estudos americanos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2001.

Leite, S.. **Os murais de Kobra: manifestos visuais**. Lugares de Memória, 14 mar. 2022. Disponível em: <https://lugaresdememoria.com.br/os-murais-de-kobra-manifestos-visuais/>. Acesso em: 02 mai. 2024.

Lemos, C. A. C. **O que é Patrimônio Cultural?** São Paulo: Brasiliense, 2000.

Memórias da Ditadura. **Pichação “Abaixo a ditadura” (1968)**. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/>. Acesso em: 02 jan. 2024.

Menegolla, M.; Sant’Anna, I. M. **Porque planejar**. Como planejar: currículo área-aula. Ed. 15ª. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

Meneses, U. T. B. **Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses: depoimento** [31 de março de 2011]. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 24, n. 48, p. 405-431, julho-dezembro de 2011. Entrevista concedida a Luciana Quillet Heymann e Aline Lopes de Lacerda.

\_\_\_\_\_. **A História, cativa da memória?** Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo, nº. 34, p. 9-24, 1992.

\_\_\_\_\_. **Do teatro da memória ao laboratório da História:** a exposição museológica e o conhecimento histórico. Anais do Museu Paulista, São Paulo, nova série v. 2, p. 9-42, jan/dez 1994.

\_\_\_\_\_. **Os Museus e as Ambiguidades da Memória:** A Memória Traumática. Conf. 10º Encontro Paulista de Museus – Memorial da América Latina / 18.07.2018.

Miranda, S. R. **A cidade desvelada num jogo de cartas: apontamentos sobre sensibilidades urbanas, fontes históricas e sua potência educadora no espaço escolar.** Campinas: FE/Unicamp, p. 180-200, 2021. Disponível em: <https://l1nq.com/Q16dN> Acesso em: 2 fev. 2024.

Moutinho, M.; Primo, J. Sociomuseologia e decolonialidade: contexto e desafios para uma releitura do mundo. In: Moutinho, M.; Primo, J. (Eds.). **Teoria e prática da sociomuseologia.** Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2021. p. 19-38.

Nora, P. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares.** Projeto História, São Paulo, n.10, p.7-28, 1993.

Oriá, R. Memória e Ensino de História. In: Bittencourt, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2002.

Pacheco, R. A. **Ensino de História e Patrimônio Cultural:** um Percurso Docente. Jundiaí, São Paulo: Paco, 2017.

Paim, E. A.; Guimarães, M. F. (Orgs.). **História, Memória e Patrimônio:** possibilidades educativas. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

Paim, E. A (Org.). **Patrimônio Cultural e Escola: entretecendo saberes.** Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

Pelegrini, S. C. A. **Patrimônio Cultural: histórias, memórias e sustentabilidade.** Maringá: Eduem, 2014.

Pollak, M. **Memória, Esquecimento e Silêncio.** Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro: Cpdoc/ FGV, v.3, 1989.

\_\_\_\_\_. **Memória e Identidade Social.** Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro: Cpdoc/ FGV, v.5, 1992

Rangel, C. H. **Educação Patrimonial: Atividades que podem ser trabalhadas na escola.** Belo Horizonte: IEPHA, 2005.

Ramos, F. R. L. **A danação do objeto: o museu no ensino de História.** Chapecó: Argos, 2004.



SEEDUC-RJ - Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Currículo Referencial do Estado do Rio de Janeiro**. 2022. p. 106.

Silva Júnior, A. G. **Educação patrimonial, história local e ensino de história: uma proposta para o trabalho docente**. 2016. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal Fluminense. Orientadora: Prof. Dra. Larissa Viana <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/173405>> Acesso em 14 de março de 2024.

Silva, R. C., Iapechino, M. N. K. **A Possibilidade de um “Não possível”: O Grafite em uma perspectiva didática**. Encontros de Vista, Recife, 6 (2): 25-50, jul./dez. 2010

Silva e Silva, W. **Graffitis em múltiplas facetas definições e leituras iconográficas**. São Paulo: Annamblume, 2011.

Silva, N. L.; Vieira, M. V. (Orgs.). **Ensino de História e Formação Continuada: teorias, metodologia e práticas**. Goiânia: PUC Goiás, 2013.

Silva, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução as teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Siqueira, L. S. **Educação Patrimonial e Ensino de História nas áreas metropolitanas: reflexões baseadas na formação de professores de História em Guarulhos (SP)** Revista História Hoje - Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Guarulhos, SP, v. 8, nº 15, p. 302-325 – 2019.

Suano, M. **O que é museu**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

Tavolari, B. **Direito à cidade: uma trajetória conceitual**. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, v. 35, p. 93-109, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/hdLsr4FXMpVZWpJ7XswRRbj/>. Acesso em: 3 jan. 2024.

Varine, H. Decolonising Museology. ICOM NEWS, nº 3, 2005. p 3. In: Soares, B. C. B. **Entendendo o Ecomuseu: uma nova forma de pensar a Museologia**. Revista Eletrônica Jovem Museologia – Estudos sobre Museus, Museologia e Patrimônio. Ano 01, nº. 02/ agosto de 2006.

Wanderley, S. **Memória, História e Ensino**. Revista Vozes em Diálogo. Rio de Janeiro: CEH/UERJ, v. 4, 2009.

Wahba, L. L. **O grafite e a psique de São Paulo: metáforas da cidade**. Disponível em: Minha Biblioteca, Editora Blucher, 2019.