

Entre as Identificações e Recusas do Patrimônio Cultural da Cidade: Problematizações Como Possibilidade de Abordagem Educacional no Ensino Médio¹

Adriano Westphal²

Ilanil Coelho³

Resumo: O escrito visa problematizações do conceito de Patrimônio Cultural através de reflexões a respeito das recusas e vínculos de pertencimentos dos estudantes do Ensino Médio com a temporalidade do patrimônio cultural da cidade. A partir da análise sobre o Currículo Base do Território Catarinense do Ensino Médio a respeito da temporalidade, memória e identidade em que está coadunada com o ensino do patrimônio cultural. Valendo-se de estratégias de ensino-aprendizagem relacionadas à área curricular de ciências humanas e suas tecnologias, com experiências promovidas com o patrimônio cultural da cidade para emergirem narrativas orais dos estudantes da educação básica a respeito do patrimônio cultural. Acerca das identificações e recusas que os estudantes e pessoas que integram suas redes de sociabilidade, estabelecem com o passado urbano, nos sentidos atribuídos aos patrimônios culturais da cidade (reconhecidos ou não pelo poder público) e os trajetos curriculares no âmbito do ensino médio como parte significativa ou não da formação da identidade e da memória dos estudantes.

Palavras-chave: Patrimônio Cultural. Identidade. Educação. Currículo.

Among the Identifications and Refusals of the City's Cultural Heritage: Problematizations Such as the Possibility of an Educational Approach in High School

Abstract: The writing aims to problematize the concept of Cultural Heritage through reflections on the refusals and links of belonging of high school students with the temporality of the city's cultural heritage. Based on the analysis of the Base Curriculum of the Santa Catarina Territory for Secondary Education regarding temporality, memory and identity in which it is in line with the teaching of cultural heritage. Using teaching-learning strategies related to the curricular area of human sciences and its technologies, with experiences promoted with the city's cultural heritage to emerge oral narratives from basic education students regarding cultural heritage. About the identifications and refusals that students and people who are part of their sociability networks establish with the urban past, in the meanings attributed to the city's cultural heritage (recognized or not by the public authorities) and the curricular paths within the scope of secondary education as part of significant or not in the formation of students' identity and memory.

Keywords: Cultural heritage. Identity. Education. Curriculum.

1 Esta pesquisa foi apresentada no VI ENIPAC e publicado nos anais do evento com delimitações da cidade de São Bento do Sul e a especificidades de relato de experiência. Contudo, a versão apresentada nesta escrita é um desdobramento da pesquisa, ampliando outras discussões e resultados.

2 Univille

3 Univille

Introdução

Quando se escreve sobre o assunto do patrimônio cultural, emergem reflexões a partir de experiências de tempo a respeito de passados específicos, em subjetividades que se escrevem e se inscrevem das construções narrativas do contemporâneo. Na observação de antagonismos que emergem no próprio cotidiano urbano, a contar do entendimento do sujeito inserido no mundo, as convergências das formas de se compreender as diversas memórias dos contextos de uma cidade, das vidas coletivas, e até mesmo das subjetividades pessoais e da identidade se fazem suas identificações e recusas.

Neste aspecto, inflama-se uma emergência da compreensão das experiências de temporalidade nos diversos vetores narrativos da história, sendo as diversas memórias expostas e compartilhadas, algumas se estabelecem como discursos autorizados no tempo presente da cidade, enquanto outras sofrem recusas e se recusam diante de outras.

Ao escopo das determinações hegemônicas de poder da organização dos quadros culturais e do valor que se atribui ao assunto do patrimônio cultural de uma cidade, verifica-se a relação entre o patrimônio cultural e às pessoas que fazem uso dos espaços das cidades, evidenciando vínculos de identificação e recusas diante do significado das experiências de temporalidade dos locais, sejam a partir das memórias coletivas e/ou individuais.

Na própria educação formal quando estabelecida através de determinações de tradições políticas, a partir de alguns sujeitos que identificam em si possibilidades e potencialidade de estabelecerem padronizações do que deve ser a memória significativa da cidade, estabelecem vetores antagônicos no que é anunciado como patrimônio cultural oficial, gerando nesse ponto a recusa aos discursos do patrimônio cultural de uma cidade.

Ao problematizar a questão da educação no Ensino Médio a respeito do patrimônio cultural e as temáticas que a envolve, ao detectar no currículo nacional evidencia o compromisso com a educação nas: “[...] ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha” (BRASIL, 2017), permite analisar, no próprio reconhecimento das diferenças, que segundo o texto não é estabelecendo em apenas um grupo detentor de privilégios das narrativas históricas, mas na educação que se estabelece em: “[...] respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2017).

Ao serem estabelecidas e impostas memórias reconhecidas ou rejeitadas pelo poder público somente no que se configura como patrimônio cultural autorizado, algumas pessoas da cidade ficam, no que Michel Pollak (1989) estabeleceu, em um espaço de memória subterrânea, em um lugar de esquecimento ou de exclusão, ou seja, no desencontro da base curricular, acarretando a falta de reconhecimento por grupos hegemônicos da cidade a diversidade das existências além da própria, assim o estabelecimento de apenas uma forma de ensino do patrimônio cultural da cidade.

Desenvolvimento

Sendo professor de História e Filosofia em São Bento do Sul, uma cidade do planalto norte de Santa Catarina, se intrincam questões para o ensino que nas aulas recentes que realizei nos últimos anos na Escola de Educação Básica Celso Ramos Filho, são estabelecidas problematizações através de critérios curriculares do Ensino Médio no território de Santa Catarina. Questionamentos que ao encontro das problematizações elaboradas na pesquisa de mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade dos conceitos e das experiências de temporalidade, das identidades e memórias do educando do ensino médio descritos e inscritos no patrimônio cultural da cidade e que se evidenciam no próprio caderno de educação, sendo:

Nesta perspectiva, romper com essa visão implica também o estranhamento do nosso próprio mundo, que nos incomoda com as injustiças e as diversas formas de violência. [...] Ainda se destaca o debate necessário sobre a interpretação e a construção eurocêntrica do conhecimento, a partir da qual se crê que a humanidade deva ser interpretada a partir de uma única experiência, ligada a uma noção de racionalidade ocidental, postulada como civilizada, moderna e liberal. (Santa Catarina, 2021. p. 65)

Os temas abordados na pesquisa e nessa escrita se fazem da área de humanas e sociais aplicadas, que estabelecem articulações fundamentadas em pressupostos presentes na proposta curricular de Santa Catarina e na Base Nacional Comum Curricular, sendo que a Filosofia especificamente, está atrelada aos materiais curriculares como componente curricular em suas especificidades de ensino das competências e habilidades, a partir das categorias fundamentais do ensino médio que estão no:

[...] conhecimento científico; ethos social; tempo; espaço; memória; patrimônio, indivíduo; identidades; sociedade; territórios; natureza e ambiente; relações de poder; relações de saber/poder; poder; política; cidadania; diversidades; cultura; saúde; mundos do trabalho; trabalho e ética. (Santa Catarina, 2021. p. 71)

Nesse aspecto, analisar realidades urbanas a partir do que ocorre nas homologações cotidianas do viver e fazer no ambiente escolar a respeito do ensino do patrimônio cultural, se faz fundamental a partir de algo já estressado através de problematizações em estudos específicos da área, mas que continua emergente porque no que Henry Rousso (2016) estabeleceu como sendo o processo de enquadramento se fazem possíveis provocações teóricas a partir de práticas cotidianas da educação formal. Portanto, ao que seria um aspecto que ainda não foi problematizado sistematicamente a partir das abordagens teóricas do patrimônio e da educação formal, a respeito da cidade e de sua diversidade cultural, a partir da problematização dos vários grupos de pessoas e dos diferentes espaços em São Bento do Sul em suas identificações e recusas à memória oficial, algo que poderia como modelo de problema de pesquisa ser questionador para outras realidades de educação, em escolas, teorias curriculares diversas e patrimônios diversos em outras cidades e realidades brasileiras que se permitam questionar.

Com o facho de análise direcionado aos adolescentes do Ensino Médio, se evidenciam alicerçado nos materiais didáticos, no Currículo Base do Território Catarinense e da prática didática que se faz costumeiramente na cidade, que por exequíveis razões ocorrem padronizações de tradições e narrativas, ao qual foi conceituada a partir do que Laurajane Smith (2020) denomina como discurso patrimonial autorizado. Sendo em que alguns grupos desses estudantes do ensino médio que não se identificaram nesse passado seletivo de memórias do tempo da cidade, foram excluídas do uso do patrimônio cultural que muitas ocasiões se ensinou na cidade e muito o replicam como algum único possível, também sendo, nas ausências do historicizar das memórias negligências às próprias recusas dos grupos, diante de uma história oficial que impediu o emergir de outras identificações de patrimônio cultural fora do tradicional e oficial de São Bento do Sul, assim como pode ser em outras cidades e realidades da urbe.

Conceituar o patrimônio cultural no tempo presente, depende de reflexões da ordem conceitual de profusão semântica, evidenciando do lugar, das teorias, metodologias e dos aspectos políticos de cada período histórico. Sendo uma construção social o patrimônio cultural e a sua relação com o tempo, há nesse sentido, ressignificações sofridas a partir da incorporação do conceito antropológico de cultura, assim como, da perspectiva de alteridade, faz do termo algo amplo, que ao invés de sanar os questionamentos, os multiplicam.

O passar do tempo estabeleceu a insustentabilidade da noção universal de patrimônio cultural, que por seu viés supressivo e a partir das críticas feitas, foram sendo criadas novas classificações ou adjetivos, na tentativa de contemplar suas complexidades, tais como: material, imaterial, mundial, local, histórico, natural, móvel, imóvel, etnográfico, arqueológico, paisagístico, entre outros.

Nesse sentido considerar o tema da identificação e da recusa diante do que pode ser evidenciado a partir do Currículo do Território Catarinense como proposta temática para o Ensino Médio e problematizar o assunto através

DIÁLOGO, Canoas, n. 54, p. 01-20, julho 2023 | ISSN 2238-9024

dos sujeitos inseridos no espaço da educação na prática cotidiana da experiência de tempo é:

[...] uma representação, discurso e narrativa das temporalidades múltiplas, e também uma percepção das experiências dos múltiplos sujeitos históricos inscritos no movimento e nas semânticas dos tempos históricos. (KOSELLECK, 2021, p.71)

Com impossibilidade de retorno ao passado, ocorrem tentativas através da memória de se cativar grupos com costumes e sensações de um tempo diferente, da vivência que está sendo compreendida como presente, podendo ser legados através de uma educação formal e oficial, ou através dos costumes cotidianos e das práticas urbanas, ou a partir daquilo que se estabelece como de difícil conceituação epistemológica, o patrimônio cultural.

Assim, os(as) estudantes podem refletir acerca das narrativas de preservação de um passado já extinto, ou prestes a desaparecer, e o confrontar com os discursos de renovação constante, que buscam o presente refletindo acerca do sentido temporal destes variados regimes de historicidades. (HARTOG, 2013, p. 68)

Nesse sentido, definir o patrimônio cultural, a partir das recusas e identificações de periferias, da memória autorizada e de grupos marginalizados, que se opõem às políticas educacionais voltadas ao patrimônio já consolidado, possibilitará presumivelmente a identificação e o reconhecimento das diversas identidades e memórias das cidades, propiciando uma possibilidade de ir além da exclusividade de bens culturais reconhecidos e autorizados de apenas um grupo específico.

Algumas identidades se encontram organicamente com o patrimônio reconhecido pelo poder público, enquanto em outras ocorrem recusas, podendo ser um questionamento viável do tempo presente, porém, não imediata de grupos que passaram por processos de exclusão no passado dos espaços da cidade, a partir de disputas por uma inclusão do passados supostos como memoráveis ao reconhecimento histórico, além do existir, sendo possível como a coadunação de diversas identidades à cidade.

Enquanto houver evidências de grupos considerados detentores do tempo da memória e das narrativas da cidade, se estabelecem a determinar qual a identidade por repetição as cidades devem assumir, seja em suas tradições, ou nas formas de lembrar, enquanto além dessa memória autorizada, delimitar-se-á manterem o silêncio como grupos periféricos da cidade nas beiradas da historiografia tradicional.

Dessa forma pensar as problematizações necessárias aos estudantes no Ensino Médio através do Currículo do Território Catarinense em que:

A Filosofia oportuniza problematizar e significar os sentidos existenciais e seus valores. A formação humana propiciada pela Filosofia promove a capacidade de abstração, o pensamento crítico e a disposição para aceitar a pluralidade de posicionamentos. (Santa Catarina, 2021. p. 66)

Problematizações que possibilitam a emergência de escalar as pessoas na experiência do tempo presente da cidade, aos estudos das recusas e das identificações que se estabelecem pela memória do patrimônio cultural urbano, nos espaços de educação formal a partir do reconhecimento do fazer e viver da produção cultural diversa cotidiana.

Problematizar o patrimônio cultural, fundamentado nos discursos da história de um local em uma cidade em que tradicionalmente é realizado enaltecimentos de alguns grupos sobre outros, a partir de que atualmente: “[...] o conceito de patrimônio cultural vem de uma reduplicação museográfica do mundo.” (JEUDY, 2005, p.18). Com histórias que se forjaram com livros locais, publicações da imprensa e no próprio processo de escolarização das pessoas pertencentes a cidade. Possibilita a reflexão que: “[...] incita toda estratégia patrimonial, em promover a visibilidade pública dos objetos, dos locais, dos relatos fundadores da estrutura simbólica de uma sociedade.” (JEUDY, 2005, p.18).

Algumas cidades, como no caso de São Bento do Sul, enaltecem ao longo do tempo recortes de uma

história fundamentada em características exclusivamente provenientes de um processo migratório, se deu ênfase à cultura europeia, principalmente a alemã, em que se construiu a partir do poder público e com grupos que se responsabilizaram pela promoção dessa cultura. Se torna questionador ao que: “Pensemos nos Estados coloniais em três instituições fundamentais no sentido de moldar as imaginações: os censos, os mapas e os museus.” (ANDERSON, 2008, p. 15). Logo adiante no texto menciona que isso foi responsável pela maneira de imaginar os seus domínios, logo, a forma de pensar as cidades e seus espaços.

Assim sendo, problematizar o que determina a cidade e as suas características é observar na sua formação imaginária não somente a partir de arquivos e museus, mas observar também, as construções do que alguns grupos consideram do que não poderia ser a cidade. Refazer perspectivas do patrimônio cultural a respeito dos reconhecimentos e recusas do tempo presente, evidenciam apagamentos e negligências das culturas presentes no cotidiano das cidades.

Poder-se-ia questionar as intenções dessa especificidade em aspecto geral, contudo, não é este o objetivo da dissertação, construir uma outra história com o desacreditar do que é considerado consagrado por muitos, mas a partir de premissas de que alguns outros grupos, que não fazem e nem fizeram parte desse processo do historicizar oficial da cidade, a partir de interações cotidianas do ambiente escolar, observar os diversos produtos culturais produzidos e compreendidos como patrimônio de alunos do ensino médio de um colégio da periferia de São Bento do Sul.

Para que exista a possibilidade do reconhecimento de um patrimônio é preciso que: “[...] ele possa ser gerado, que uma sociedade se veja o espelho de si mesma, que considere seus locais, seus objetos, seus monumentos reflexos inteligíveis de sua história, de sua cultura.” (JEUDY, 2005. p.18).

Portanto, para se reconhecer como integrante da cidade e do patrimônio cultural, mesmo quando não reconhecido pelo poder público, meritório é compreender as diferentes perspectivas, de identificações e memórias diante de uma temporalidade presente do uso desses passados da história e do patrimônio cultural da cidade.

Alunos da educação básica diariamente refletem sobre a demora da passagem do tempo, seja do tempo presente de suas vidas na adolescência em si como demoradas, ao anseio de uma vida adulta, como refletido: “Gostaríamos que ora o tempo corresse mais rápido, ora que se arrastasse ou se imobilizasse.” (HALBWACHS, 1990, p. 90). Enquanto algumas ocasiões cotidianas, afirmam os alunos que passou o tempo rapidamente diante de um interesse específico e subjetivo que ocorreu a partir de uma aprendizagem em sala de aula que lhes desperta interesse.

Enquanto perceber o tempo com um pesar, não a partir de medições cíclicas diárias e lineares, ou do que é medido como uma jornada de trabalho exaustiva, mas que muito se sente, ou na leveza, quando ao medir muitas vezes e não se percebe as suas dimensões pela rotina do agradável e gosto pessoal.

Mas é também, e talvez sobretudo, porque as divisões do tempo, a duração das partes assim fixadas, resultam de convenções e costumes, e porque exprimem também a ordem, inelutável, segundo a qual se sucedem as diversas etapas da vida social. (HALBWACHS, 1990, p. 90)

Afirmações que ocorrem no cotidiano das pessoas que inevitavelmente dependem do tempo, assim como, afirmações presentes no ambiente escolar sobre a passagem do tempo.

Contudo, existe uma concepção contínua e mutável através de vários milênios na maneira de escrever sobre o seu próprio tempo: as modalidades, os métodos, as finalidades da escrita da história mudaram consideravelmente de uma civilização a outra. (ROUSSO, 2016, p. 281)

A maneira de divisão do tempo da vida pessoal, aconteceria com mais frequência possivelmente a partir das pulsões, não da organização da obrigatoriedade da sujeição à disciplina social, que sem dúvida ao se tratar do ambiente escolar, a necessidade no que diz respeito as nossas ocupações cotidianas na educação e na realidade de trabalho do tempo presente, se faz inevitável ao processo da própria organização social.

Embora a vontade possa ser outra, discutir a ideia do ambiente escolar como justamente um local disciplinador para a mecanização do fazer laboral pela medida do tempo e como isso está fundado na tradição de temporalidade historiográfica da cidade e das narrativas tradicionais que evidenciam a necessidade de análise mais crítica de como isso acarreta a concepção de ensino de memória e da história de uma cidade. Desse momento, as divisões convencionais do tempo se impõem as pessoas a partir daquilo que se determina de fora ou de forma objetiva, para algo interno, ou subjetivo. Mas elas têm sua origem nos pensamentos individuais.

Para um pensamento vivo, impaciente e tenso, quantos encontraremos que apenas são excepcionalmente estimulados por algum acontecimento exterior, e cujo ritmo normal é lento e monótono porque seu interesse se detém, e ainda sem grande entusiasmo, somente a um pequeno número de objetos. (HALBWACHS, 1990, p. 90)

Estes somente tomaram consciência de que em certos momentos entram em contato, de que precisa um direcionamento adequado do professor para fazer o tempo ser útil, e pensar seja em qual tempo for, o tempo que foi e será não importando se são reflexões deles mesmos.

Discutir a problematização dos discursos, que de acordo com as análises do autor Anderson (2008) que discute como os discursos são caracterizados pela noção de simultaneidade, inaugura uma ideia de tempo vazio, e o vazio se preenche com qualquer coisa e dessa forma: “Abolem-se divisões cronológicas claras, e em seu lugar se estabelecem regimes de temporalidade que jogam para a esfera do mito do passado e os momentos de fundação.” (ANDERSON, 2008, p. 12).

A partir de narrativas estabelecidas como oficiais, muitas vezes não se fazem necessárias formas de apagar as histórias não atreladas ao mito fundador/colonizador de São Bento do Sul, nem mesmo respostas violentas aos grupos que emergem com outras memórias, sendo que: “[...] de alguma maneira, o patrimônio seja excluído do circuito dos valores mercadológicos, para salvar seu próprio valor simbólico”. (JEUDY, 2005. p.15), mas na ausência de espaços para narrar na cidade, na ausência do reconhecimento ou da possibilidade da educação escolar, por diversos motivos, políticos ou mercadológicos, ou de tornar espaço de diálogo a sala de aula para diversas memórias e entendimentos da cidade.

Considerações finais

O processo de estressar reflexões acerca de conceitos do patrimônio cultural de uma cidade, a partir de adolescentes do Ensino Médio, incita toda a estratégia patrimonial, que se estabelece justamente: “[...] em promover a visibilidade pública dos objetos, dos locais, dos relatos fundadores da estrutura simbólica de uma sociedade” (JEUDY, 2005. p.15). A transparência do que é transmissível anula a possibilidade de imaginar o que poderia até ser ocultado da memória.

Reflexões sobre os sujeitos que recebem a coesão social a partir dos grupos em que estão inseridos na cidade a partir da sua própria rede de sociabilidade, permite observações dos adolescentes em um ambiente em que seus espaços de sociabilidade e convivência cotidianas em processos de transformação e trocas, impulsionando as proveniências da memória como transmissão do que se atribuiu como valor patrimonial da cidade. Portanto, se justifica na possibilidade de sua importância a partir da análise dos riscos de não acontecerem críticas e diálogos,

em espaços de educação formal como a escola, a respeito dos processos de identificação e recusa do patrimônio cultural, que é justamente um ambiente de pluralidade cultural e poderiam imergir as diversidades existentes nas cidades.

Pensar a conservação patrimonial a partir do Ensino Médio, se faz provocadora a reflexão porque é o espaço educacional estabelecendo: “a certeza de uma ordem do mundo e de uma organização do sentido” (JEUDY, 2005, p.16), não de uma produção cultural criativa e dotada de sentidos à cidade, mas apenas do entendimento do espaço que está inserido e estabelecido por alguns grupos, que diante das ressignificações do sentido passado ou do antigo, intentam determinar algo no tempo presente, com isso, não apenas fica como algo dissonante nas cidades em suas identificações e recusas, mas como algo estabelecido sem problematizações.

Contudo, se essa ordem patrimonial estabelecida em uma cidade depende apenas de uma valorização e perspectiva, dos grupos que estabeleceram do que pode ser o ordenamento social sobre outros, ou da transmissão educacional formal em um aspecto unilateral, problematiza o próprio processo educacional como um espaço para a libertação, compreendendo na premissa da proposta pedagógica Freireana na “compreensão da história como uma possibilidade e não como determinismo” (FREIRE, 2017, p.44), no entendimento do patrimônio cultural da cidade, sendo o lugar de reflexão e de sua libertação da condição de oprimido, um conceito do educador que se aproxima da questão quando se pensar em que “[...] os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação.” (FREIRE, 2022, p.57), condição em que sujeitos através do vetor patrimonial hegemônico, não precisam em alguma cidade serem condicionados aos discursos de enquadramentos em lugares de opressão e silenciamentos através do processo de aprendizagem e ensino do patrimônio cultural da cidade que estão inseridos.

Enquanto se tratar de uma educação para a autonomia das pessoas, possibilitará através da educação formal sujeitos se identificarem com a cidade para a sua transformação democrática e inclusiva, pois segundo Paulo Freire quando se compreende no mundo a partir de operações além dele mesmo, escreve que: “O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele.” (FREIRE, 2022, p.53).

Durante o processo de observação do que é a autonomia dos sujeitos na educação patrimonial, se tratar da elaboração crítica a partir de análises pedagógicas acerca dos sujeitos no cotidiano da cidade diante do patrimônio cultural autorizado. Sendo que a compreensão da recusa patrimonial, pode ser tanto uma metodologia pedagógica quanto de preservação, pois, a partir da recusa patrimonial não se trata de destruturações ou demolições, visando especificamente substituições, mas justamente as reconstruções críticas possíveis que emergem a partir do momento contemporâneo em que as pessoas estão vivenciando o patrimônio, possibilitando uma busca libertadora de indivíduos de forma autônoma diante da história e dos espaços das suas cidades construídas com narrativas ao redor do patrimônio cultural.

Referências

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas: Volume II**. 6 ed. Tradução: Rubens Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**. 4 ed. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2022.

- BRASIL. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. **Currículo Base do Território Catarinense**. Santa Catarina, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 72. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da libertação**. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos tribunais LTDA, 1990.
- HARTOG, François. **Regimes de Historicidade**: Presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- JEUDY, Henry P. **Espelho das cidades**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.
- KOSELLECK, Reinhert. **Uma latente filosofia do tempo**. São Paulo: Editora Unesp, 2021.
- POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.
- RICŒUR, Paul. **A memória, a história, e o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.
- ROUSSO, Henry. **A última catástrofe**: a história, o presente e o contemporâneo. Tradução de Fernando Coelho, Fabrício Coelho. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.
- SANTA CATARINA. Secretaria do Estado da Educação. **Currículo base do ensino médio do território catarinense**: caderno 2 – formação geral básica. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021
- SILVA, Tomaz T. da. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2022
- SMITH, Laurajane. **Emotional heritage**: visitor engagement at museums and heritage. Abingdon, Oxon ; New York, NY: Routledge, 2020.