



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS**

MARINALDA PEREIRA DE ARAÚJO

**JUVENTUDE, PATRIMÔNIO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: Produção
compartilhada (inventário participativo) no programa Pamin**

JOÃO PESSOA

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS - CCS

MARINALDA PEREIRA DE ARAÚJO

**JUVENTUDE, PATRIMÔNIO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: Produção
compartilhada (inventário participativo) no programa Pamin**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências
Sociais da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciada em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana de Oliveira
Chianca.

JOÃO PESSOA/PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663j Araujo, Marinalda Pereira de.

Juventude, patrimônio, e tecnologias digitais: produção compartilhada (inventário participativo) no Programa Pamin / Marinalda Pereira de Araujo. - João Pessoa, 2021.

71 f.

Orientadora: Luciana Chianca.

Monografia (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2021.

1. Educação patrimonial - Tecnologia digital. 2. Programa Pamin (UFPB). 3. Juventude. 4. Patrimônio cultural. 5. Celular - Brasil. I. Chianca, Luciana. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 37:351.71

MARINALDA PEREIRA DE ARAÚJO

**JUVENTUDE, PATRIMÔNIO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: Produção
compartilhada (inventário participativo) no programa Pamin**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências
Sociais da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciada em Ciências Sociais.

Aprovado em ____/____/____

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Luciana Chianca
(Orientadora/ DCS-UFPB)

Prof^a Dr^a Geovânia Toscano
(Membro/ DCS-UFPB)

Prof^a Dr^a Patrícia Pinheiro
(Membro/ prof^a. visitante UNILA)

AGRADECIMENTOS

A escrita de um trabalho acadêmico é uma tarefa solitária, no entanto, são muitas as pessoas que contribuem direta e indiretamente para o resultado final. Desse modo, ofereço meus agradecimentos:

À minha orientadora Luciana Chianca, pelo aceite em me orientar, apoio e orientação, pela sua generosidade e por acreditar em minha capacidade de trabalho.

À minha Família, em especial, minha mãe Marlene Silva que sempre me apoiou nessa jornada de sair de casa para estudar na capital, por não ter me deixado desistir, ela sabe que essa experiência foi e sempre será importante pra nós.

Ao meu namorado Thiago Andrade pela paciência e carinho, por me animar nos momentos de cansaço, e principalmente por não me deixar duvidar do meu potencial.

Agradeço aos meus amigos pelas conversas, cafés, chás, choros e risos, por compartilhar as alegrias e angústias, estamos todos juntos porque assim somos mais fortes.

Também agradeço aos colegas que encontrei ao longo desta graduação, aos professores(a) do curso de ciências sociais que foram muito importantes na minha formação acadêmica. E aos colegas e amigos que tive o prazer de conhecer e compartilhar experiências no programa de pesquisa e extensão o Pamin (Patrimônio, memória e interatividade).

RESUMO

O objetivo dessa monografia é compreender como as tecnologias digitais podem ser utilizadas como ferramentas pedagógicas no processo de ensino-aprendizado, tomando como referência uma experiência de extensão em educação patrimonial ocorrida na UFPB: o programa de pesquisa e extensão universitária Pamin (Patrimônio, Memória e Interatividade). Do ponto de vista metodológico, este TCC fundamenta-se em pesquisa de campo com observação direta e é constituído da elaboração de um diário de campo, e revisão/pesquisa bibliográfica de trabalhos relacionados à temática da Educação Patrimonial e da relação entre TICS e Juventude. Assim, analisamos o uso das ferramentas digitais no processo de ensino e aprendizado nas oficinas de Educação Patrimonial do Pamin e abordamos os jovens educandos dessas Oficinas como agentes protagonistas no processo de identificação, registro e divulgação dos bens patrimoniais locais. Verificamos que o uso das ferramentas digitais e dos espaços virtuais de socialização se apresentam como um recurso material que pode ser utilizado com sucesso no processo de inventariar e em outras etapas importantes do reconhecimento, da preservação de ampliação dos bens culturais. O grande acesso e familiaridade dos jovens com esses recursos fazem que este seja um espaço importante para a divulgação de uma concepção de patrimônio e cultura que compreenda a narrativa de pessoas comuns compartilhando a memória histórica e afetiva do seu bairro, da sua cidade, suas “artes de fazer” e sua cultura que renasce e resiste no cotidiano.

Palavras-chave: Tecnologia digital, Juventude, Educação patrimonial, PAMIN, Patrimônio.

ABSTRACT

The aim of this term paper is to understand how digital technologies can be used as pedagogical tools in the teaching-learning process in the context of education, using as a reference an extension experience in heritage education that took place at UFPB: the research and university extension program Pamin (which works on Heritage, Memory and Interactivity). From a methodological point of view, this term paper is based on field research with direct observation and consists of a field diary, and literature review/research of papers related to the theme of Heritage Education and the relationship between (information and communication Technologies) ICTs and Youth. Thus, we analyzed the use of digital tools in the teaching and learning process inside the Pamin Heritage Education workshops and approached the young students of these Workshops as lead agents in the process of identification, registration and dissemination of local heritage assets. As results, we could perceive that the use of digital tools and virtual spaces for socialization can be used as a resource in the inventorying process and in other important stages of recognition, preservation and expansion of cultural assets. The great access and familiarity of young people with ICT resources make these tools an important space for the dissemination of a concept of heritage and culture that comprises the narrative of common people, sharing the historical and affective memory of their neighborhood, their city, their "art of doing "and their culture which reborn and resist in their quotidian life.

Keywords: Digital Technology, Youth, Heritage Education, PAMIN, Heritage.

LISTA DE SIGLAS

TICs: Tecnologias da Informação e Comunicação

PNADc: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio contínua

PAMIN: Patrimônio, Memória e Interatividade

DHMCM: Dispositivo Híbrido Móvel de Conexão Multirredes

SMS: Short Message Service, ou Serviço de Mensagens Curtas

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

RS: Rio Grande do Sul

SPHAN: Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

ONG: Organização não Governamental

CRAS: Centro de Referência em Assistência Social

DVD: Digital Versatile Disc, ou Disco Digital Versátil.

LISTA DE FIGURAS

Figura1: primeiras turmas da Oficina de Educação Patrimonial/ Pamin (2012)	39
Figura2: Visita da Oficina ao Templo Espirita de Jurema Mestra Jardecilha, em momento de conversa com mestre Lucas a respeito da Jurema enquanto pratica religiosa e seus símbolos.	42
Figura 3: S. Ramos ensinando como confeccionar a máscara do urso (2016)	43
Figura 4: Utilização de data show e notebook para exibir filme	48
Figura 5: Oficina realizada no laboratório de informática da UFPB	49
Figura 6: rima escrita pelo jovem Wagner	53
Figura 7: Primeira versão do site PAMIN	56
Figura 8: Cartaz de Palestra sobre os Apps PAMIN, com imagem do celular	57
Figura 9: Facebook do Pamin.	58
Figura 10: Registro fotográfico e postagens das atividades do Pamin no Facebook.	58
Figura 11: Canal do Pamin na plataforma You Tube.	60

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CELULARES E JUVENTUDE: Uma primeira abordagem.....	22
2.1	A implantação, serviços e consumo do celular no Brasil	24
2.2	A Juventude como tema sociológico	26
2.3	Os jovens e o uso das tecnologias digitais.....	31
3	EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E JUVENTUDE: A experiência do pamin.....	34
3.1	O que é o Pamin e qual a visão de Educação Patrimonial do Pamin	35
3.2	Oficinas de Educação patrimonial - contextos sócio econômicos das comunidades e os grupos atendidos.....	37
4	TECNOLOGIAS DIGITAIS NO REGISTRO DO PATRIMÔNIO CULTURAL: os jovens como protagonistas do inventário.....	45
4.1	O uso dos Celulares, câmeras fotográficas e computadores nas oficinas do Pamin	47
4.2	Expectativas e interações dos jovens educandos das Oficinas Pamin	51
4.3	Casos e exemplos com o Site Web do Pamin (1ª fase), aplicativo para celulares, Redes sociais e filmes no You Tube.	55
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS:.....	66

1 INTRODUÇÃO:

A escolha do meu TCC se dar a partir da minha experiência pessoal no percurso da minha formação acadêmica. Uma vez que, as discussões sobre cultura popular, patrimônio cultural, tecnologias digitais (especificamente o uso dos smartphones) e juventude perpassam momentos importantes na minha formação acadêmica no curso de Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura) principalmente no meu percurso enquanto bolsista¹ do programa de pesquisa e extensão, Pamin (Patrimônio, Memória e Interatividade) e durante as disciplinas de estágio obrigatório (III e IV) da licenciatura.

As temáticas sobre patrimônio cultural, cultura e tecnologia digital eram tema central de pesquisa no Pamin, ao longo dos anos de 2012 a 2016 como bolsista do programa desconstruí muitas concepções sobre patrimônio cultural e diversidade cultural pautada numa ideia elitista e patrimônio de pedra e cal.

Mas, foi durante os estágios obrigatórios III e IV (cursados em 2018 e 2019)² no Instituto Federal da Paraíba – IFPB, que me ative a temática sobre o uso do celular na escola. Depois de observar que majoritariamente os estudantes daquela instituição tinham um aparelho celular (smartphone), e durante os intervalos das aulas a maioria dos jovens que se encontravam no pátio usavam o celular, estando sozinhos ou em grupos com seus colegas, o celular sempre estava presente. Assim, surgiu o interesse em pesquisar sobre “o uso dos celulares/smartphones por jovens no pátio escolar”, este foi inicialmente o tema escolhido para o meu TCC que estava em andamento até março de 2020.

¹ Em janeiro de 2012 iniciei como bolsista¹ no programa de pesquisa e extensão, o Pamin, e permaneço no mesmo até 2016 é importante salientar que “o programa Pamin foi financiado pelo edital PROEXT/MEC em 2011, o proext /mec foi um programa de extensão universitária proposta pelo ministério da educação que funcionou até 2017” (CHIANCA, TOSCANO, DIAS, 2019, p. 101).

Para conclusão do Bacharelado em 2015 apresento o TCC, “*Conteúdos, práticas e sentidos da informação numa cidade pequena*” esse trabalho é voltado para compreender os usos e sentidos da informação a partir dos meios de comunicação presente numa cidade pequena. Embora esse trabalho tivesse muito mais pautado numa discussão sobre meios de comunicação, eu já me encontrava suficientemente imersa nas discussões sobre cultura e patrimônio como manifestações que compreende as experiências do cotidiano, e que confere importância e memória afetiva para os sujeitos, a essa altura já olho para minha cidade percebendo nela aspectos que outrora não enxergava como importante no aspecto cultural.

² Eu estagiei no IFPB – (Instituto Federal da Paraíba) o estágio consistiu em participar das aulas de sociologia desta instituição ministrada pelo professor Leandro, durante esse período eu precisava elaborar um relatório sobre um tema que aparecesse em destaque no cotidiano escolar. O professor Leandro sugeriu que eu fizesse um relatório sobre o uso do celular na sala de aula pelos alunos, ele me relatou que os alunos usam o celular dentro da sala de aula com muita frequência, mesmo sendo avisados que não podiam utilizar o aparelho (smartphone) durante as aulas, sem autorização do professor. Eu notei que os alunos usavam o celular também em outros espaços da instituição e foi surgindo o meu interesse em pesquisar sobre esse tema.

Porém, devido a pandemia da Covid-19, no dia 18 de março de 2020 foi divulgado o decreto estadual na cidade de João Pessoa, informando a importância do isolamento social como uma das medidas de prevenção contra o vírus. Então com o fechamento de estabelecimentos comerciais, e de instituições de ensino (públicas e privadas) às aulas presenciais no IFPB foram suspensas. Consequentemente surgiu a necessidade de se pensar uma nova maneira de continuação do meu TCC, pois ficou inviável dar continuidade a pesquisa de campo no pátio do instituto.

Então juntamente com minha orientadora pensamos em continuar o TCC só que enfatizando sobre os usos das ferramentas digitais no processo de ensino e aprendizado, tomando como experiência as oficinas de educação patrimonial realizada pelo Pamin de 2012 até 2016 em parceria com as seguintes instituições: ONG fé e alegria, o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social- prefeitura de João Pessoa), a Escola Estadual Renato Ribeiro Coutinho – Alhandra/PB e o Centro Cultural Piollin.

Assim, considerando que a cultura digital individualizou-se, sendo aprendida e sentida no comportamento dos sujeitos contemporâneos como uma experiência mediada pelo uso de aparelhos eletrônicos, seja através de computadores, tablets ou smartphones conectados a uma rede de informações: a internet (Palácios, 2009).

O crescente uso das tecnologias digitais, especificamente dos dispositivos móveis (smartphones) também tem provocado mudanças nas relações sociais, uma vez que estas também ocorrem de modo crescente num contexto virtual, por meio de aplicativos e redes sociais como o Facebook, o Twitter, o Instagram, o WhatsApp e outros aplicativos de relacionamentos criados para a própria rede e acessados através desses aparelhos, especificamente pelos aparelhos celulares. Pode-se pensar esta rede comunicacional, segundo Levy (1999), como um “ciberespaço”, que possibilita a interação dos sujeitos acerca de diversos temas.

Os jovens e adolescentes têm acompanhado de perto a intensificação das interações via ciberespaço, e têm se adaptado ao aceleração das novas tecnologias dela derivadas: “o computador, assim como o cinema, a televisão e os videogames, atrai de forma especial a atenção dos mais jovens que desenvolvem uma grande habilidade para captar suas mensagens” (SANCHO, 2006, p.19).

Os dispositivos móveis os ditos Smartphones conectados à internet se apresentam na atualidade, no século XXI, como uma das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) mais utilizadas pelo público jovem, em especial, devido à sua disponibilidade prática (tê-lo em mãos a qualquer hora), e por seu caráter híbrido que possibilita realizar diversas funções como jogar, comunicar textos, compartilhar fotos e imagens, acessar as redes sociais, ver programas de televisão, filmes e documentários, fazer fotografias, além dos aplicativos que permitem realizar transações bancárias sem sair de casa e até mesmo acessar a escola seus sistemas informáticos (Lemos, 2007).

No que concerne ao uso do aparelho celular no Brasil, uma pesquisa realizada em 2019³ pelo PNAD contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio), revelou que o celular é o dispositivo móvel mais utilizado para acessar a internet, e que “o percentual de pessoas que tinham telefone móvel celular para uso pessoal em cada grupo etário, teve o seu mínimo no grupo de 10 a 13 anos (47,2%), subiu abruptamente no contingente de pessoas com idade de 14 a 19 anos (78,5%) nos grupos dos adultos jovens de 25 a 39 anos (cerca de 91,0%)⁴.”.

Portanto, o smartphone apresenta-se como uma mercadoria que tem marcado a vida em sociedade do século atual, uma vez que está reformulando a maneira como vivemos nos relacionamos e trabalhamos na atualidade como salienta Nicole M. Aschoff:

As pessoas hoje gastam muito tempo com seus celulares. Elas os checam constantemente ao longo do dia e os mantêm junto aos seus corpos; elas dormem com eles por perto; os levam ao banheiro e os encaram enquanto andam, comem, estudam, trabalham, esperam e dirigem (ASCHOFF, 2019, n.p).

Com a difusão dos aparelhos celulares e smartphones⁵ nos diversos âmbitos da sociedade, eles se encontram cada dia mais presente seja nas escolas e no cotidiano dos

³ Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2019. IBGE. Disponível em < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf>

⁴ É importante salientar que a classificação da juventude considerando o fator idade é uma abordagem do PNAD.

⁵ “A atribuição básica do **celular** é ser um telefone portátil que faça ligações e envie mensagens via SMS, embora alguns modelos sejam capazes de acessar a internet por meio do WAP e se conectem por Bluetooth. É considerado um telefone de menor gasto, pois permite planos pré-pagos e os aparelhos geralmente são mais baratos. Já os **smartphones** são a evolução dos telefones comuns. São mais caros que os celulares, mas trazem tecnologias que vão muito além de ligações e mensagens de texto. Geralmente são maiores em tamanho, com telas sensíveis ao toque e possuem um sistema operacional complexo, como o Android, iOS ou Windows Phone. Em outras palavras, são telefones com a complexidade tecnológica de computadores”. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2013/03/qual-e-diferenca-entre-smartphone-e-celular-entenda.html>> Acesso em 09 de jul. 2021.

jovens como um importe mediador entre estes e a sociedade, principalmente com as possibilidades de uso de aplicativos diversos nos Smartphones.

Diante da pujança desses dispositivos informacionais, lançamos nosso olhar e interesse para o uso das tecnologias digitais como possibilidades de um novo espaço de divulgação e preservação do patrimônio cultural, pensando no uso dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Essa foi uma das principais motivações nas oficinas de Educação Patrimonial do Pamin – Patrimônio Memória e Interatividade.

O PAMIN (patrimônio, memória e interatividade) é um programa de pesquisa e extensão universitária desenvolvido na UFPB desde 2011, entre 2011 e 2019 mobilizou estudantes de diferentes cursos da graduação da UFPB: Ciências Sociais, Jornalismo, Mídias Digitais, Ciências da Computação, Ciências da Informação, Arquivologia, Ciências Contábeis, Hotelaria, Engenharia da Computação, Sistemas de Informação e Física⁶.

O programa atua a partir de dois eixos; sócioantropológico e tecnológico, com o intuito de incluir grupos sócio-econômicos desfavorecidos no espaço virtual para que possam divulgar de maneira gratuita e democrática suas produções culturais. Dessa forma, em 2012, numa parceria com a ONG fé e alegria, e o CRAS do bairro mandacaru em João Pessoa-PB, “outras experiências vieram na sequencia, até 2019” (CHIANCA; TOSCANO; DIAS, 2019) o programa PAMIN iniciou as oficinas de educação patrimonial e cultura digital para adolescentes e jovens onde sua finalidade centrada na inclusão digital era expandir o debate sobre as noções do patrimônio cultural.

Enquanto ação educativa, as Oficinas prezam pela relação dialógica com a comunidade de modo que os conceitos de cultura, patrimônio e educação sejam trabalhados com os grupos parceiros a partir do contexto social em que estão inseridos, seguindo a perspectiva freireana (1987)⁷. O eixo tecnológico concerne a construção colaborativa de uma plataforma virtual e de aplicativos para dispositivos móveis. A proposta é que essa plataforma seja um espaço gratuito e democrático para o armazenamento, catalogação e disseminação do patrimônio cultural (material e imaterial) de manifestações artísticas e culturais - protagonizados por atores sociais da periferia – com pouca ou nenhuma visibilidade na mídia local e convencional. (CHIANCA; BARBOSA, 2015).

⁶ (CHIANCA ET AL, 2019)

⁷ FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Apesar de não haver se concentrado exclusivamente nos aparelhos celulares, o programa Pamin desenvolveu sites e aplicativos para dispositivos móveis, considerando a sua importância no contexto juvenil do Brasil onde os aparelhos celulares conquistaram a centralidade na circulação e consumo de informações digitais.

Para suas Oficinas de Educação patrimonial e inclusão digital, o PAMIN procura aliar as práticas pedagógicas freiriano⁸ (1987) de ensino com a utilização das TIC como um saber colaborativo e compartilhado, buscando facilitar a compreensão dos conteúdos apresentados de modo dinâmico e atrativo para os educandos. Por exemplo, no decorrer das Oficinas de Educação Patrimonial e inclusão digital pelo Pamin de 2012 a 2016 algumas atividades eram realizadas com o uso de materiais online (documentários e filmes) assistidos através do notebook e exibidos com o data-show, pela utilização frequente de computadores e dispositivos móveis como o celular. Em 2014 a oficina realizada com os estudantes da Escola Estadual Renato Ribeiro Coutinho da cidade de Alhandra – PB, por exemplo, realizamos visitas de reconhecimento patrimonial do município junto a professores e alunos da escola, que apresentaram ao PAMIN o Centro Espírita de Jurema, a Igreja de Nossa Senhora da Assunção (padroeira da cidade), o Casarão do Abiaí, Casa de Farinha, Barracão da antiga Fazenda Simbaúma (funcionando como comércio de varejo), e a Capela de São João Batista, entre outras referências culturais do município.

Numa dessas aulas de campo, os smartphones foram utilizados para filmar e fotografar esses bens e o momento vivido. Em relação aos dispositivos móveis, como a maioria dos jovens possuíam um smartphone, sob demanda da escola o PAMIN realizou em 2014 uma Oficina de Fotografia por dispositivos móveis, intitulada “Alhandra dos nossos olhos”, que resultou numa exposição fotográfica apresentada no encerramento do ano letivo da escola. (CHIANCA; TOSCANO; DIAS, 2019a).

O objetivo dessa monografia é compreender como as tecnologias digitais podem ser utilizadas como ferramentas pedagógicas no processo de ensino-aprendizado no âmbito da educação patrimonial, especificamente buscando compreender como os aparatos tecnológicos podem contribuir na preservação, divulgação e ampliação do conhecimento acerca dos patrimônios culturais (material e imaterial), pautando-nos na ação educativa de um programa de extensão universitária; o PAMIN (CHIANCA, 2013).

⁸ Uma prática educativa baseada no diálogo entre educador e educando, considerando que o educando é um sujeito social, político que também tem o poder de intervir com criticidade no mundo.

Partimos de alguns pressupostos, sendo o primeiro delas a importância das tecnologias digitais (e dispositivos móveis), cada dia mais presentes no cotidiano das pessoas como ferramentas tecnológicas que tendem a proporcionar cada vez mais acesso à informação e à comunicação. Especificamente, os aparelhos celulares (*smartphones*) estão cada vez mais presente nos diversos âmbitos sociais, incluindo o espaço escolar, e nas mais diferentes faixas etárias, o que tem gerado interesse por parte de pesquisadores e educadores em analisar e compreender como ocorre o uso desses aparelhos por seus diversos públicos, e seus desdobramentos tanto no espaço escolar convencional como fora dele.

Também é importante atentar para o uso das tecnologias digitais na relação com o patrimônio cultural, pois segundo Abrantes (2014) a relação entre tecnologia e patrimônio cultural ainda é pouco discutida, apesar das muitas possibilidades oferecidas pelas TICs no que tange à preservação do patrimônio através das tecnologias digitais. Desse modo, refletir sobre o uso das TIC's enquanto um recurso metodológico e didático no processo de ensino-aprendizagem tem implicações no pensar e fazer pedagógico (do professor, do aluno e da instituição escolar), representando uma mudança de paradigma: de “tecnologias na Educação” para “tecnologias para a Educação”, como exercício de ressignificar a utilização dos recursos digitais em contexto educacional (TIMBANE; AXT; ALVES, 2015. p. 769).

Se jovens e adolescentes são os que mais têm acompanhado as mudanças das novas tecnologias e se adaptam com maior facilidade a elas, uma vez que “passam a maior parte do tempo rodeados e utilizando computadores, telefones celulares, vídeo games, dispositivos de música electrónica e digital (MP3, MP4, iPod), câmeras de vídeo, entre outros artefatos e ferramentas da Era Digital”, sabemos também que suas experiências diárias com essas tecnologias levam a rupturas ou descontinuidades em relação aos seus congêneres do passado” (TIMBANE; AXT; ALVES, 2015, p. 768).

Consideramos também que, enquanto dispositivo tecnológico de uso bastante significativo no contingente jovem, o celular se apresenta hoje como um elemento muito presente nas manifestações e apropriações da cultura juvenil (DAYRELL, 2007), operando como uma expansão de suas necessidades na vida cotidiana e também de suas relações de sociabilidade- mediadas pela conexão do aparelho celular à internet. (TONDO, 2016).

Como tema central do nosso trabalho, partimos da perspectiva que a categoria “juventude” deve ser entendida a partir de uma dimensão histórico e cultural, e a compreensão da juventude atravessa questões de classe social, gênero e étnica (DAYRELL, 2007). Dessa maneira, é importante compreendermos que as práticas culturais juvenis não são homogêneas, mas podemos perceber esse grupo por suas manifestações e apropriações de diferentes estilos de roupas, tatuagens, cortes e tingimentos de cabelo, uso de piercings, brincos, uso dos aparelhos eletrônicos (como o MP3 e os celular smartphones), pois tais elementos demarcam identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status almejado, dentro do que se constitui como as culturas juvenis. (DAYRELL, 2007).

Entretanto, para além das manifestações expressas esteticamente e do consumo de bens, o espaço e o tempo também são condicionantes importantes na construção das diferentes condições juvenis, pois “os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados.”. (DAYRELL, 2007, p. 1112).

Do ponto de vista metodológico, este trabalho é constituído de uma revisão/pesquisa bibliográfica realizada através de artigos, relatórios de Iniciação Científica, materiais produzidos pela equipe de bolsistas do programa Pamin (inclusive eu também fui bolsista e co-autora) e coordenadoras do programa de pesquisa e extensão⁹, além de trabalhos relacionadas a temática da Educação Patrimonial, focando no uso das tecnologias digitais como possibilidades de espaços de informação e preservação¹⁰.

Segundo Meirinho e Osorio (2016) as fontes documentais são uma estratégia básica num estudo de caso, seja na forma de relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados ou dossiês. Desse modo, “a informação recolhida pode servir para contextualizar o caso, acrescentar informação ou para validar evidências de outras fontes.” (MEIRINHO; OSORIO, 2016, p. 62).

Além das fontes documentais, nosso trabalho também é fundamentado em pesquisa de campo com observação direta (durante o período em que participei como monitora das oficinas em 2012 a 2016) considerada uma das mais adequadas ferramentas para obtenção

⁹ (CHIANCA, 2013), (CHIANCA, et al, 2014), (CHIANCA; BARBOSA, 2015), (CHIANCA; TOSCANO; DIAS, 2019^a), (CHIANCA; TOSCANO; MARINS; PEREGRINO, 2019b).

¹⁰ (REIS, Marina Gowert dos, 2019), (ABRANTES, Andreza Rigo, 2014), (CAVALCANTE, Lídia Eugenia 2007).

de informações do método etnográfico¹¹. Peirano (1992) e Velho (1980) enfatizam que a pesquisa de campo, a observação participante, a entrevista aberta e o contato direto com o universo investigado constituem técnicas de coletas de dados e importantes métodos de pesquisa qualitativa que tem sido procedimentos básicos nas ciências sociais, e mais especificamente na antropologia, onde “a pesquisa de campo é procedimento básico da antropologia há um século” (PEIRANO, 1992, p. 04).

Contudo, a pesquisa de campo não se limita a uma técnica de coleta de dados: é um procedimento com implicações teóricas específicas, pois além de ser necessário que o pesquisador atente para os fenômenos que aparecem no campo (são eles que guiam algumas vezes o andamento da pesquisa)¹², a pesquisa pode ser considerada um processo de “diálogo”, que não acontece apenas entre pesquisador e nativo, mas sobretudo entre teoria acumulada da disciplina e o confronto com uma realidade que traz novos desafios (PEIRANO, 1992, p.08). Retomando esta última autora, quero enfatizar como a entrada dos bolsistas do Pamin em campo foi precedida de diversas reuniões de debates e de leituras sobre os conteúdos das Oficinas, sobre o exercício antropológico e pedagógico na prática de campo, sobre como preparar aulas (...) e ainda assim o campo nos apresentava seus imprevistos. Mesmo assim ao longo das Oficinas mantivemos reuniões regulares de avaliação, para debater as situações e condições do exercício pedagógico das Oficinas PAMIN.

Como exemplo, destaco que quando iniciamos nossa parceria com os jovens da Escola Estadual R. R. Coutinho, em Alhandra, (entre 2013 e 2014) não imaginávamos que eles tivessem uma perspectiva tão amedrontada acerca da Jurema. (CHIANCA; TOSCANO; DIAS, 2019). Também precisamos lidar com os estresses decorrentes do cotidiano da sala de aula, onde nós, bolsistas do PAMIN em processo de formação docente percebemos que não tínhamos as ferramentas ou a experiência suficiente para lidar com a hiperatividade de jovens e adolescentes que pareciam a princípio não ter o menor interesse no conteúdo da Oficina, como foi o caso na experiência com os jovens do Centro Cultural Piollin, entre 2015 e 2016. (CHIANCA et al., 2019b).

Na ONG Fé e Alegria, entre 2012 e 2013, tivemos que enfatizar algumas vezes que as Oficinas as quais íamos ministrar, não eram voltadas para o ensino da informática, pois

¹¹ PEIRANO (1992), MAGNANI (2002), VELHO (1980).

¹² Como destaca Evans – Pritchard: “eu não tinha interesse por bruxaria quando fui para a terra Zande, mas os Azandes tinham, de forma que tive de me deixar guiar por eles”. (Peirano,1992).

entre alunos e funcionários da ONG, muitos achavam que o objetivo da Oficina era promover aulas básicas de informática (CHIANCA, et al., 2014). Assim, é importante compreender que não há como ensinar a fazer pesquisa de campo, pois ela depende entre outras coisas, da biografia do pesquisador, das opções teóricas da disciplina em determinado momento, do contexto histórico mais amplo e, não menos importante; das imprevisíveis situações que se configuram no dia-a-dia no local da pesquisa, entre pesquisador e pesquisados (PEIRANO, 1992, p.09).

Diferentemente da pesquisa de campo realizada longe de casa, quando os pesquisadores passam meses ou até anos em outros países em nossa experiência o pesquisador não se deslocou muito longe de sua própria residência para realizar suas pesquisas. Assim podemos estudar questões e fenômenos sociais que ocorrem em contexto “familiar” sem que essa pesquisa seja invalidada pela dita neutralidade do pesquisador. (PEIRANO, 1992).

A essa questão, VELHO (1980) procura mostrar que mesmo em nossa própria sociedade nos deparamos com experiências de estranhamento: o fato de sermos comuns a uma mesma sociedade e da mesma cidade não significa que tivemos trajetórias, experiências e vivências comuns. Esses são diferenciais que propiciam ao pesquisador a possibilidade de encontrar o distanciamento e o estranhamento. A discussão que Gilberto Velho traz a respeito do ‘Distante e o Familiar’ serve para nos ajudar a pensar sobre essa questão bastante presente na antropologia contemporânea, quando se é possível pesquisar em nossa cidade, e ao mesmo tempo a necessidade de saber como torná-la distante quando necessário.

J. G. C. Magnani (2002) também frisa a etnografia como método de trabalho característico da antropologia e suas possibilidades para compreender o fenômeno urbano, mais especificamente para a pesquisa da dinâmica cultural e das formas de sociabilidade nas grandes cidades contemporâneas. Sua abordagem nos ajuda a refletir que a pesquisa é também uma prática de intervenção social. Focando em nosso caso, na ação educativa e investigativa onde buscávamos compreender: como os jovens percebiam os bens patrimoniais do seu bairro, da sua cidade, da sua comunidade? E qual a percepção da cultura partindo da realidade cotidiana deles? Na maioria das vezes essas perguntas eram respondidas pela afirmativa: “aqui não tem nada interessante!”, ou “eu não sabia que essa (festa, praça, essa manifestação religiosa) era importante!”.

Essa percepção é consequência da estrutura social, política, econômica e educativa que exclui o “outro”, o periférico, o que não é considerado bom para ser valorizado, e que

está relacionado com a dinâmica dos atores sociais e das manifestações culturais dentro da sua própria cidade (CHIANCA; BARBOSA, 2015). MAGNANI (2002, p.17) também salienta o que “caracteriza a etnografia é a atenção aos detalhes, os fragmentos podem arranjar-se num todo que oferece a pista para um novo entendimento”.

Assim também para mim, tornou-se indispensável o uso do diário de campo, instrumento de pesquisa fundamental para as anotações dos acontecimentos, conversas, detalhes (datas, horários) que ocorrem no campo, e as experiências vividas na pesquisa, onde o envolvimento com o grupo pesquisado reforça que o diário seja utilizado cotidianamente em diversas áreas do conhecimento. Seu uso no contexto da educação e das práticas de intervenção social, por “seu caráter informal e amplo pode se tornar um instrumento fundamental para os educadores e grupos populares, pois, a nível da própria prática, está formando e aperfeiçoando observadores e facilitando a reflexão coletiva da prática, através do confronto de informações e opiniões análises preliminares e visões de mundo.”. (FALKEMBHAC, 1987, p.03). Por se tratar de exercícios de prática e intervenção social, também registramos nossa experiência em nosso Diário de campo e realizamos relatórios regulares no próprio contexto das práticas das Oficinas. Ambos se tornaram material privilegiado de análise retomado também por ocasião da elaboração desta monografia (TCC).

Sobre o exercício de extensão universitária, no âmbito do qual se inscreve o PAMIN, Toscano (2011) aborda que a prática extensionista ainda não é hegemonia em todas as universidades brasileiras. Porém, esta parece ser uma das medidas que levam a universidade e suas práticas acadêmicas científicas a uma relação de proximidade com a sociedade. Daí a importância da extensão como uma possibilidade de diálogo entre a universidade e a comunidade, podendo articular o ensino e a pesquisa, e vinculando-se ao exercício de transformação da sociedade.

Andrade (2006) também frisa a importância da extensão universitária, como importante articuladora entre o ensino e a pesquisa numa relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Tanto Andrade (2006) como Toscano (2011) apresentam a extensão como uma “ferramenta” pois é ela que realiza, de forma sistemática, o trabalho além-muros da instituição, para tornar-se mais próxima da sociedade e daqueles menos favorecidos: “A extensão Universitária deve estar em constante sintonia com os grupos e instituições sociais e políticas que estejam em parceria com a Universidade em projetos que envolvam a transformação da sociedade, num movimento isento de secretarismo ideológicos, religiosos ou classistas”(ANDRADE, 2006, p.40).

Paulo Freire (2002) aponta o diálogo como sendo de extrema importância numa relação entre os sujeitos, e principalmente no processo educativo: O diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam: educando – educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que esse conjunto de saber se encontra em interação (FREIRE, 2002, p. 55).

Dessa maneira, para quem realiza um trabalho social é necessário se aproximar da realidade dos sujeitos e desenvolver práticas educativas que contribuam para a realidade dessas pessoas. O programa PAMIN saiu dos muros da universidade estabelecendo um diálogo com a sociedade, em um processo de ensino e aprendizagem aprendendo e ensinando junto com ela.

Este trabalho está estruturado em três capítulos, abordamos no primeiro capítulo uma abordagem a cerca do celular do ponto de visto tecnológico e antropológico, além de um breve traçado sobre o consumo do celular no Brasil e como essa tecnologia está atrelada a cultura juvenil, uma vez que o público jovem é o que mais utiliza o smartphone, também abordamos neste capítulo a categoria juventude do ponto de vista sociológico.

Iniciamos o segundo capítulo enfatizando como a discussão sobre o patrimônio cultural e a cultura brasileira sempre se deu em um campo de disputas e conflitos, no segundo capítulo também apresentamos o programa Pamin e os grupos parceiro com quem foram realizados a ação das Oficinas de Educação Patrimonial.

No terceiro capítulo apresentamos as ferramentas digitais utilizadas no processo de ensino e aprendizagem nas oficinas e no processo de registro do patrimônio cultural apresentados pelos jovens participantes das oficinas. Destacando as redes sociais como possibilidade de espaço de divulgação do patrimônio cultural.

2 CELULARES E JUVENTUDE: UMA PRIMEIRA ABORDAGEM.

André Lemos (2007) denomina o aparelho celular como um Dispositivo Híbrido Móvel de Conexão Multirredes (DHMCM). Para ele, essa definição retira o celular da compreensão material e de uma analogia simplória com o telefone, onde a comunicação era realizada através de aparelhos ligados por fios e cabos. Desse modo, a sigla DHMCM é definida por Lemos da seguinte maneira:

O que chamamos de telefone celular é um *Dispositivo* (um artefato, uma tecnologia de comunicação); *Híbrido*, já que congrega funções de telefone, computador, máquina fotográfica, câmera de vídeo, processador de texto, GPS, entre outras; *Móvel*, isto é, portátil e conectado em mobilidade funcionando por redes sem fio digitais, ou seja, de *Conexão*; e *Multirredes*, já que pode empregar diversas redes, como: Bluetooth e infravermelho, para conexões de curto alcance entre outros dispositivos; celular, para as diversas possibilidades de troca de informações; internet (Wi-Fi ou Wi-Max) e redes de satélites para uso como dispositivo GPS. (LEMOS, 2007, p.25).

O aparelho celular¹³ que conhecemos hoje, bem como as funcionalidades que apresentam serviço de voz, as mensagens de textos, ou SMS, serviços de áudio, vídeo e fotos, além dos diversos aplicativos é fruto de um processo evolucionário e revolucionário das tecnologias.

Os processos de evolução dos meios de comunicação, segundo Mantovani (2005) são marcados por um movimento dinâmico que segue da oralidade para as diversas formas de escrita e em seguida para a imprensa. Desta para as mídias eletrônicas ligadas por fio (o telégrafo, telefone, rádio e a televisão) até chegarmos às tecnologias de mobilidade sem fio - celulares, laptops, redes wi-fi etc, com os quais estamos atualmente em contato constantemente.

Para (Castells, 1999), a *penetrabilidade* é uma característica comum às revoluções tecnológicas neste século XXI, pois a penetração das diferentes tecnologias ocorre em todos os domínios da atividade humana, “em um ciclo de realimentação entre inovação e seu uso” (CASTELLS, 1999, p. 69).

Para uma abordagem sobre o celular para além de uma compreensão tecnológica, Silva (2007) destaca que os estudos acerca deste aparelho, são relativamente novos nas pesquisas

¹³Segundo Silva (2010) a história das telecomunicações móveis frisam que a primeira chamada de celular só foi realizada em abril de 1973, nos Estados Unidos, por Martin Cooper. A Motorola foi a empresa que produziu os primeiros celulares conhecidos como DynaTAC, que pesavam quase 1 kg e mediam cerca de 30 centímetros. (Dutra, 2016).

brasileiras, sobretudo nas ciências sociais, tornando-se alvo de interesse a partir da inserção das tecnologias na vida das pessoas.

Com isso a relação entre tecnologia, cultura e consumo na contemporaneidade está relacionada a partir da centralidade que as novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) adquiriram na vida dos indivíduos, uma vez que as tecnologias de comunicação sem fio foram disseminadas com rapidez por diferentes países do globo.

Desse modo, a abordagem antropológica sobre o celular pode ser relacionada com uma abordagem do consumo, considerando que:

O caráter simbólico do consumo de telefones celulares e as implicações culturais envolvidas na relação pessoa/telefone celular faz parte de uma literatura acadêmica que se desenvolveu recentemente, na virada do século XX para o século XXI (SILVA, 2007, p. 04)

Em revisão bibliográfica sobre o celular, (SILVA, 2007, p. 05) aponta que as conclusões preliminares desses trabalhos revelam que o seu uso é determinado pelo ambiente social, onde “ocorrem apropriações e reapropriações dessa tecnologia global a partir de especificidades locais”. Desse modo, nota-se que as práticas de consumo, muito além da posse de bens, estabelecem modos de ser e viver que interagem com a construção de subjetividades:

O estudo da antropóloga Mizuko Ito (2003) sobre a utilização dos celulares no Japão fornece exemplos do papel simbólico do consumo como instância de negociação de identidades e experiência social. Embora os telefones celulares tenham sido desenvolvidos e comercializados primariamente para homens de negócios, foram apropriados pelas adolescentes japonesas como tecnologia de comunicação pessoal, criando uma cultura juvenil que subsequentemente influenciou o design e o desenvolvimento dos novos aparelhos. (SILVA, 2007, p. 06)

O interesse referente ao aspecto simbólico do consumo de novas mídias, inclusive do aparelho celular, foi iniciado com os estudos relativos à Internet em meados da década de noventa do século passado. Nesse sentido, as novas tecnologias têm ganhado a atenção do campo das ciências humanas, ao possibilitar a “compreensão das relações entre cultura e consumo na contemporaneidade” (SILVA, 2007, p. 04) e, sobretudo, por estarem presentes em todos os campos da vida humana (CASTELLS, 1999).

Desse modo, algumas questões como: “a estetização da vida cotidiana, a busca pela distinção, o individualismo, o surgimento de novas sociabilidades, a construção de identidades, o fortalecimento de laços sociais e até a mobilização política” (SILVA, 2007, p. 04) constituem aspectos centrais entre os problemas de pesquisa que envolvem uma

leitura cultural acerca do fenômeno social uso dos telefones celulares conectados à internet, os ditos Smartphones.

As primeiras pesquisas sobre os impactos sociais do telefone celular, segundo Silva (2010) foram realizadas em países desenvolvidos. Tais estudos caracterizaram-no como tecnologias de uso individual, que possibilitam uma conectividade permanente. Devido o seu crescente consumo nos países em desenvolvimento o mesmo também passou a ser estudado em diferentes sociedades. As pesquisas, por sua vez, identificaram similaridades e diferenças quanto ao padrão de uso desse aparelho tanto nos países ricos como nos países em desenvolvimento, como o Brasil.

2.1 A implantação, serviços e consumo do celular no Brasil

Neste tópico abordaremos o telefone celular no Brasil e seu consumo do celular pelas diferentes classes sociais com os serviços de telefonia responsável pelo atendimento de diversos consumidores no país. Os primeiros aparelhos celulares surgiram no Brasil em 1990¹⁴:

O primeiro dispositivo de comunicação móvel, que ganhou popularidade foi o *pager*, conhecido popularmente como “bip”, um pequeno aparelho que funcionava com pilhas comuns e recebia mensagens de texto por uma tela de cristal líquido (VAZ, 2010, p.19).

A primeira ligação por telefone celular só foi realizada no ano de 1991 em Brasília, (SILVA, 2010). Nas propagandas publicitárias da mídia impressa os celulares começaram a aparecer ainda na década de 90, e seus primeiros consumidores foram a classe mais abastada da sociedade, ou seja, os políticos, artistas e empresários (Dutra, 2016), pois nesta época a Telebrás¹⁵ era a empresa responsável pela operação e gerência de redes de telecomunicações no Brasil, e o custo das linhas telefônicas era alto. (Silva, 2010). Esse quadro mudou um pouco, mas ainda “temos um dos mais caros serviços de telecomunicações do mundo (telefonia fixa, telefonia móvel, e banda larga)” (LEMOS, 2009, p. 08). A implantação das linhas telefônicas também apresentou alguns problemas, porque a Telebrás não supria a demanda de pedidos, ocasionando o surgimento de um mercado paralelo com clientela de profissionais liberais e pequenas empresas (Silva, 2010).

¹⁴O Brasil foi o segundo país da América Latina a oferecer telefonia móvel – o primeiro foi o Chile” (DUTRA, 2016, p. 105)

A partir de 2002, as empresas de telefonia Claro, Tim, Vivo e Telefônica (posteriormente a Oi) consolidadas no mercado brasileiro entram na concorrência e investem em publicidade, transformando esse dispositivo num produto de consumo jovem, trazendo a telefonia móvel para um processo intensivo de massificação do celular (Dutra, 2016). Segundo Teixeira e Toyoshima (2003) esse crescimento deveu-se às diferentes modalidades de assinaturas oferecidas pelas operadoras, que atraíram usuários com menor poder aquisitivo, levando o Brasil ao Ranking de quarto país do mundo com maior quantidade de celulares¹⁶.

Pellanda (2009) frisa que no âmbito brasileiro, os planos pré-pagos foram os principais responsáveis pela inclusão de uma grande parte dos brasileiros na telefonia móvel; estes usuários compõem 75,5% do mercado, o que foi reforçado pelo PNADc (Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua) do quarto trimestre de 2019, com o tema suplementar Tecnologia da Informação e Comunicação - TIC, com foco nos aspectos de acesso à internet, e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal.

Essa pesquisa revelou que em 2019, na população de 10 anos ou mais de idade que o equipamento tecnológico utilizado para acessar a internet foi destacadamente, o telefone móvel celular (98,6%)¹⁷. Tal resultado reforça o que destacam estudos anteriores:

Os aparelhos móveis celulares, inicialmente restritos à sua finalidade básica de telefonia, no decorrer do tempo, foram sendo desenvolvidos para agregar outras funções, ampliando as suas possibilidades de uso, dentre as quais a de acesso à Internet (IBGE, 2016, p.13).

A digitalização da telefonia móvel permitiu de imediato a ampliação do número de linhas, porém a incorporação de novos serviços aos aparelhos foi uma das principais transformações trazidas pela digitalização. Refletindo a tendência à convergência apresentada pelas novas tecnologias, hoje em 2021, os celulares oferecem serviços de e-mail, notícias, troca de mensagens multimídia, a possibilidade de baixar vídeos e imagens, tirar fotos e ter toques musicais (os *ringtones*) personalizados que, em alguns aparelhos mais modernos, reproduzem com fidelidade o som original das músicas (*true tones*) (MANTOVANI, 2005).

¹⁶ Em pesquisa mais recentes mostra que o Brasil atualmente ocupa o quinto lugar. Disponível em < <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-01/brasil-foi-5o-pais-em-ranking-de-uso-diario-de-celulares-no-mundo> > acesso em 10 de jul.2021.

¹⁷ PNAD continua: Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019. Disponível em < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf >

É importante consideramos a centralidade que esses aparelhos adquiriram na vida cotidiana das pessoas, não apenas pela sua inserção em diferentes âmbitos da vida social, mas também porque acabaram subjetivando o nosso comportamento, e a dinâmica das relações humanas.

É esta mesma provisão de lugares de interação nos meios elétricos que hoje nos leva a reagir ao mundo como um todo. Acima de tudo, no entanto, é a velocidade do envolvimento elétrico que cria o todo integral da consciência particular e pública. Vivemos hoje na era da informação e da Comunicação, porque os meios elétricos criam, instantânea e constantemente, um campo total de eventos integrantes do qual todos os homens participam (MCLUHAN, 1964, p. 278).

Corroborando com Mcluhan (1964) as novas tecnologias trazem um novo ambiente social, porque as invenções tecnológicas instituem novas dinâmicas de integração e interação social, com seus próximos e consigo mesmo. Desse modo, nota-se uma relação, dialética, circular e interativa onde o homem cria novas tecnologias e essas ocasionam novidades na sociedade.

Destarte, observamos que a implantação do celular e o seu consumo massivo para uso pessoal perpassa questões econômicas, socioculturais e implicam questões comportamentais de hábitos, além de novos costumes que vão se aprendendo, e produzindo mudanças tanto na esfera pública quanto na esfera privada. (Mcluhan, 1964).

2.2 A Juventude como tema sociológico

Frequentemente a juventude é considerada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a “problemas sociais”, relacionados a “inserção profissional, drogas, delinquência, na relação com a escola e com os pais, estes sendo alguns dos problemas socialmente mais reconhecidos como específicos dos jovens.”. (PAIS, 1990, p. 141).

Dessa maneira, as abordagens do senso comum sobre os jovens no Brasil discutem a juventude como um “problema social” marcado pela instabilidade característica dessa fase da vida, o que advém dos aspectos relacionados à condição juvenil frente à sociedade (SPOSITO, 2002). Esta abordagem estigmatiza a juventude, pois parte da associação entre jovens e problemas sociais. Assim, “os problemas que atingem os jovens transformam-se nos problemas da juventude e, portanto, é o sujeito jovem que se transforma no problema para a sociedade” (SPOSITO, 2002, p. 54).

Por conseguinte, um dos problemas do conceito de juventude é a construção que classifica socialmente os jovens numa conduta “homogênea”, num discurso reforçado “pelos *mass media*, pelos discursos políticos e por intervenções administrativas de várias ordens.”. (PAIS, 1990, p, 145). Por isso, é importante compreendermos que a juventude é fruto de uma sociedade, e cada sociedade têm sua juventude adaptada conforme seus moldes culturais e sociais, assim, não existem apenas uma “juventude”, mas “juventudes” em virtude da diversidade de situações existenciais que afetam esses sujeitos. (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 17).

As análises sobre a temática da juventude vêm sendo desenvolvida por estudiosos brasileiros como Marília Pontes Sposito, Regina Novaes e Juarez Dayrell entre outros, que verificaram que o tema juventude foi e continua sendo tratado por diferentes pontos de vista, e sob diferentes perspectivas, sendo também abordado em outras áreas do conhecimento.

Percebe-se, portanto, que as produções científicas sobre juventude se enriquecem a partir de fertilizações cruzadas e do diálogo entre a sociologia, a antropologia, a ciência política, a demografia, o direito, o serviço social, a economia, a saúde e a educação (HAYASHI; HAYASHI; MARTINEZ, 2008, p.135).

O panorama apresentando por (HAYASHI; HAYASHI; MARTINE, 2008) sobre a “juventude” revela que essa categoria abrange diferentes concepções e que ao estudá-la é importante considerar critérios históricos e culturais. Por isso a definição do conceito de juventude começou a ser elaborada a partir da década 1960, associada desde então aos valores, cultura e características dessa etapa da vida (GROPPO, 2010).

Assim, uma das compreensões fundamentais dos estudos sobre juventude é que ela vai além do viés biológico, ou seja; trata-se de um conceito que não pode ser analisado de forma unívoca, mas deve considerar concepções históricas, sociais e culturais vinculando sempre a juventude a outros temas pertinentes a essa fase da vida como o universo escolar, a violência, o lazer, o gênero e a tecnologia (PEREIRA, 2007).

Os paradoxos que constituem a construção do conceito “juventude” têm tomado sentidos diferentes quanto às manifestações entre os jovens, nos seus comportamentos quotidianos, nos seus modos de pensar e de agir, nas suas perspectivas em relação ao futuro, nas suas representações e identidades sociais. Esses paradoxos juvenis são abordados a partir de duas correntes teóricas advindas da sociologia da juventude, são elas: a corrente geracional e a corrente classista. (PAIS, 1990)

A corrente geracional enxerga a juventude como uma categoria “unitária”, considerando aspectos biológicos, enquanto a corrente classista foca nas diferenças existentes entre os jovens tendo como perspectiva central a “classe social”. Ambas correntes teóricas são passíveis de críticas e o papel central que se coloca para sociologia da juventude é o de investigar tanto as questões similares quanto às questões relativas às diferenças sociais existentes entre os jovens (PAIS, 1990).

A corrente geracional parte da noção de juventude como uma fase de vida, sendo essa a condicionante que delimita o aspecto unitário da juventude, estabelecendo com essa homogeneidade a existência de uma cultura juvenil específica dos jovens que seria o oposto das gerações adultas. Logo, as experiências de determinados indivíduos são compartilhadas por/com outros indivíduos da mesma geração. Geração pode ser definida por um grupo de pessoas que compartilham experiências e jovens que experienciam os mesmos problemas históricos concretos (MANNHEIM, 1993).

No entanto, a transição da juventude para a vida adulta não é a mesma para pessoas de classes sociais distintas, uma vez que, o modelo burguês delineia-se pela ideia do “diletantismo”, que possibilitava adiar o momento e as etapas de entrada na vida adulta (SPOSITO, 2002, p. 40).

Para a corrente classista, a categoria juventude é essencialmente vista em termos da reprodução das classes sociais. As culturas juvenis são sempre culturas de classe, e suas manifestações são sempre entendidas como produto de uma relação antagônica de classe:

O “cabelo à *punk*”, os “lábios pintados de roxo”, os “medalhões” ou os “remendos nas calças” seriam, nesta ordem de ideias, signos de “cultura juvenil” utilizados para desafiar os “consensos dominantes”, isto é, a ideologia dominante, das classes dominantes. As *distinções simbólicas* entre os jovens (diferenças de vestuário, hábitos linguísticos, práticas de consumo, etc.) são sempre vistas como diferenças interclassistas e raramente como diferenças intraclassistas. (PAIS, 1990, p. 158).

Em suma, no que se refere a noção de juventude, entendemos que há diferentes juventudes e a maneira como a enxergamos corresponderão as diferentes perspectivas teóricas que estudam o tema. Assim, não podemos reduzir a juventude a uma definição etária ou a uma idade cronológica, pois o critério “idade” difere em sociedades distintas:

Compreender os jovens pelo fator idade, contudo seria, simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 110).

Regina Novaes (2009) também corrobora nesse sentido, afirmando que:

As definições de juventude não estão isentas de contradições históricas presentes nas sociedades capitalistas, com suas disputas políticas, velhas e novas desigualdades sociais. Os limites etários e as características de cada uma das idades da vida são produtos históricos, resultados de dinâmicas sociais mutantes e de constantes (re) invenções culturais. Ou seja, em cada tempo e lugar diferentes grupos e sociedades definem o que é “ser jovem” e o que esperar de suas juventudes (NOVAES, 2009, p. 10).

Para Pierre Bourdieu (1983), a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável, pois varia de acordo como cada campo social enxerga e possui suas leis específicas de envelhecimento. Alocar os jovens como uma unidade social, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui, para ele, uma manipulação evidente. Se as relações entre idade social e a idade biológica são complexas, analisar a juventude a partir do fator idade implica também considerar outras condicionantes, como a classe social, por exemplo.

O conceito de juventude, portanto, revela-se também por uma definição que reúne vivências e trajetórias sociais- fundamentais para a constituição do jovem como sujeito social (PAIS, 1990). Entre os antropólogos brasileiros que investigaram a cultura juvenil podemos citar José Guilherme Cantor Magnani, que sugere que ao pesquisar sobre jovens ao invés de enfatizar a condição juvenil deve-se ater às suas diferentes inserções no espaço urbano, e às relações que estes estabelecem na cidade:

Em vez da ênfase na condição de “jovens” que supostamente remete a diversidade de manifestações a um denominador comum, a ideia é privilegiar sua inserção na paisagem urbana por meio da etnografia dos espaços por onde circulam, onde estão seus pontos de encontro e ocasiões de conflito, e os parceiros com quem estabelecem relações de troca. (MAGNANI, 2005, p.177).

Bourdieu (1983) também aponta a importância de analisar as diferenças entre “as juventudes”, pois essa fase não é a mesma em diferentes classes sociais principalmente quando se compara sistematicamente condicionantes como: as condições de vida, o mercado de trabalho, as coerções do universo econômico real, solidariedade familiar, as facilidades de uma economia que proporciona alimentação, moradia e acessos a capitais culturais como entradas para teatro e cinema a preço reduzido, além do orçamento do tempo, entre os jovens que já trabalham e estudam, e aqueles que são apenas estudantes:

Deste modo, as "duas juventudes" não apresentam outra coisa que dois pólos, dois extremos de um espaço de possibilidades oferecidas aos "jovens". Pois na perspectiva de classe sociais as juventudes são vividas de maneira diferentes (BORDIEU, 1983, p. 03).

Ainda na perspectiva de Pierre Bourdieu, quando se trata da educação formal, por exemplo, os jovens de diferentes classes sociais tem acesso ao ensino secundário de maneira diversa, o momento vivido na escola, é o tempo de ocupação e preparação para a entrada no mundo do trabalho, enquanto que para outras classes sociais esse tempo vivido no mundo escolar é prolongado. Segundo ele, todos os jovens tem tido acesso por um tempo maior ou menor grau a essa experiência de estar na escola, mas os adolescentes de maior poder aquisitivo ali permanecem por mais tempo, enquanto os adolescentes de classe popular evadem com o intuito de adentrar no mundo do trabalho. Logo, esses mesmos adolescentes que compartilham a mesma idade biológica, possuem condições sociais distintas que consequentemente implica no ser jovem. “Para os jovens das classes populares a pressa de sair da escola e entrar no mundo do trabalho é alcançar o status de adulto e as capacidades econômicas que lhes são associadas” (BOURDIEU, 1983, p. 04).

Vimos que dentro dos estudos da juventude encontram-se múltiplas definições para o termo, numa variação epistemológica que enfatiza sua pluralidade de significações. Assim, o conceito de juventude também pode se desenvolver a partir de uma análise das políticas públicas para a juventude, historicamente desenvolvidas no país, o “ser jovem” e o que isso significa, fazendo com que a sociedade pense nas demandas desse grupo. Logo, quando se entende o que é a juventude, o Estado pode organizar politicamente uma resposta a estas demandas (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Cabe observar, entretanto que mesmo se o tema da juventude se solidificou nas ciências sociais brasileiras (e mais especificamente na sociologia), esta intersecção juventude e educação tem sido um objeto e campo de estudos de raro interesse para os sociólogos:

Os trabalhos mais recentes na área da Educação, a partir de meados dos anos 90, tendem a incorporar categorias sociológicas e parecem acenar com novas perspectivas. Talvez estejam sendo criadas as condições para um diálogo mais fecundo e promissor com os cientistas sociais interessados no tema, de modo a se constituir uma área sólida de investigação em torno dos estudos sobre juventude no Brasil (SPOSITO, 2002, p. 51).

Pesquisar o tema juventude implica então compreender que a juventude não é categoria unívoca, “o ser jovem” não é apenas uma fase de vida, ou seja, não se trata de analisá-la apenas pelo viés biologizante. E não se trata de um grupo social e culturalmente homogêneo: o estudo sobre juventude abre um leque de questões, sendo que umas delas

começa pela dificuldade na definição semântica da categoria juventude que por si já encerra diversos problemas e soluções sociológicas.

Destarte, é necessário compreender a juventude no seu processo histórico e social, pois em diferentes sociedades, momentos históricos e classes sociais os indivíduos atravessam essa etapa da vida de maneiras distintas. Consequentemente, a condição juvenil se manifesta nas mais variadas dimensões, e demarcadores sociais da diferença: classe, gênero, raça/etnia, moradia, sexo, por isso a importância de nos atermos ao lugar que esses jovens ocupam na sociedade, pois esse fator vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com as quais eles constroem sua “condição juvenil”. Dessa forma, compreendemos as relações que eles estabelecem com os demais grupos nos diversos espaços, que constituem seu cotidiano, no caso específico de nossa pesquisa, nas interações entre eles, seus patrimônios locais e na relação dos mesmos com uma pedagogia não-formal de educação patrimonial.

2.3 Os jovens e o uso das tecnologias digitais

No Brasil, os jovens tem sido a geração que mais tem acesso ao aparelho celular (smartphone), de acordo com a pesquisa realizada pela PNAD continua, já mencionada. A compreensão da relação entre juventude e o uso de aparelhos celulares atravessam questões de sociabilidade, práticas de uso e também estão relacionadas à construção da identidade juvenil, considerando sempre que todas essas condicionantes estão relacionadas aos contextos econômicos, sociais e culturais de cada contexto pesquisado.

Compreender “as dinâmicas de sociabilidade juvenis mediadas pelos smartphones dentro e fora da esfera digital” foi a questão que norteou a pesquisa de Trindade e Silva (2018), que revelou que o smartphone é o principal modo dos jovens pesquisados estarem permanentemente conectados junto a amigos, colegas e conhecidos através das mídias sociais digitais e das plataformas de comunicação on-line.

Outra pesquisa, realizada pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística - IBGE (2016) apresentou que o uso de computadores e notebooks diminuiu no Brasil enquanto que, em paralelo, a quantidade de acessos à internet pelo smartphone aumentou, talvez devido às vantagens da relação, “custo benefício dos smartphones, facilidade de acesso a internet, [eles também] são dispositivos que atendem as questões de portabilidade e mobilidade” (TRINDADE; SILVA, 2018). Essas novas funcionalidades também têm

guiado as práticas de uso, no que concerne ao manuseio e consumo de tais aparelhos pelos jovens.

Na perspectiva de Trindade e Silva, (2018) a juventude tem sido impulsionada ao consumo de celulares pelo discurso midiático, através de programas televisivos, propaganda e também pela moda: O mercado apropriou-se da aproximação do jovem com o consumo de tecnologias da informação e comunicação, configurando um cenário propício à construção das redes de sociabilidade juvenis. Já discutimos como a juventude é mais do que uma construção midiática, a juventude é uma construção social que adquire inúmeros sentidos de acordo com a sua inserção em distintos contextos históricos e geográficos.

Para o jovem contemporâneo no Brasil, estar conectado tornou-se uma necessidade que é evidenciada pelo acesso regular a distintas mídias digitais como Facebook, Instagram, Whatsapp, Youtube e outras plataformas (Trindade; Silva, 2018, p. 114), lembrando que com os smartphones, esses aplicativos e redes sociais podem ser acessados com grande facilidade, independentemente do lugar do acesso do usuário.

Entretanto, embora a própria definição de juventude seja composta por um conjunto de particularidades e atravessamentos que evidenciam um comportamento e uma representação da cultura juvenil, muitos autores percebem os smartphones enquanto um artefato cultural repleto de cargas e símbolos, como Almeida, Belmonte e Colvero (2015), que ressaltam que por já crescerem inseridos em um ambiente tecnológico dinâmico, prático e atrativo, os jovens tornaram-se não apenas os maiores consumidores das novas tecnologias como também das mídias associadas aos aparelhos de celular.

Buscando compreender, as manifestações dos jovens de São Borja (RS) em relação ao consumo de mídias, a pesquisa de Almeida; Belmonte; Colvero (2015) foi realizada através de um mapeamento dos locais públicos com maior fluxo de utilização dos meios digitais a fim de observar a convivência dos jovens com indivíduos da sua idade e demais pessoas de diferentes faixas etárias.

O resultado desta pesquisa revelou que os serviços mais utilizados no celular pelos jovens eram as ligações telefônicas e uso da internet, e que outros serviços eram utilizados com menor frequência, como troca de mensagens por (SMS), calendário, despertador e demais ferramentas de um celular comum. Quanto à preferência da escolha do canal que mais utilizavam majoritariamente, o Facebook predominou em todas as respostas, seguido do Youtube e Twitter.

A pesquisa mostrou ainda que “essa busca por identidade, entendimento e aceitação pela sociedade e o meio em que os mesmos habitam, é totalmente refletida nas ações que os jovens tomam e como se relacionam com os demais em seus aparelhos móveis” (ALMEIDA; BELMONTE; COLVERO, 2015, p.123).

Consequentemente, as mídias convencionais (TV, rádio e imprensa) passam a ser mais que uma fonte de entretenimento e informações: com o avanço das novas ferramentas tecnológicas eles tornaram-se verdadeiros canais sociais, onde se percebe uma comunidade conectada o dia inteiro, com os aparelhos na palma da mão e sempre ao seu alcance através de podcasts, e dos mais variados aplicativos. A surpresa da pesquisa não foi o que se descobriu sobre as mídias estudadas, mas sim sobre a “substituição” de muitos dos serviços convencionais destas mídias por um único aplicativo; o WhatsApp, que mesmo sendo utilizado exclusivamente para troca de mensagens, ganhou um espaço e importância consideráveis entre os jovens.

3 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E JUVENTUDE: A EXPERIÊNCIA DO PAMIN

No Brasil, a inserção da temática do patrimônio cultural na pauta das elites políticas e intelectuais só começou a tomar forma no início do século XX, “tendo como modelo a ideia de patrimônio nacional enraizado nos valores da Revolução Francesa, onde desencadeou-se uma mobilização salvacionista de obras consideradas imprescindíveis para a nação, isto é, para conferir identidade ao país” (TOMAZ, 2010, p, 07). Com isso, a discussão acerca da cultura e do patrimônio cultural da nação, atravessa o dilema da construção de uma identidade nacional e os símbolos que constituiriam essa identidade.

Abreu (2007) salienta que nossas elites estavam muito mais preocupadas com a modernização das cidades do que com a recuperação de fragmentos do passado, uma vez que a investigação acerca dos elementos de manifestações culturais, artefatos e etc., pertencentes à identidade nacional atravessavam o conflito entre a necessidade de “salvar” e ao mesmo tempo “esquecer” o nosso passado. Como afirma (Catenacci, 2001):

Acreditava-se nesse sentido na incompatibilidade entre as manifestações folclóricas e o progresso, ou seja, entre os avanços da modernidade e a tradição. Esses estudiosos estavam ao mesmo tempo diante da necessidade de salvar o que pertencia ao nosso passado, e o desejo de esquecê-lo – colonização, exploração, escravidão e mestiçagem (CATENACCI, 2001, p. 30).

Segundo Ortiz (2006), a discussão acerca do tema da cultura e da cultura popular, sempre foi um debate repleto de impasses no Brasil, e o entendimento do que seria uma identidade nacional também sempre foi pautado num campo conflituoso. Desse modo, “falar em cultura brasileira é falar em relação de poder, pois a problemática entre cultura e Estado além de serem questões antigas, permanece, até hoje, uma questão política” (ORTIZ, 2006, p. 08).

Na metade do século XX com a difusão do conceito antropológico de cultura que apresenta a noção de diversidade, a ideia de valorização das diferenças, contextualização e relativização nos meios intelectuais, “uma nova noção de estética se esboça, a ideia de que as culturas são plurais. Toda uma estética da chamada “arte popular” é invocada desequilibrando os padrões vigentes” (ABREU, 2007, p.58).

Portanto, segundo Abreu (2007) o conceito de cultura a partir de uma perspectiva antropológica formou-se como condutor de iniciativas relativas ao patrimônio, consagrando a noção de patrimônio cultural “com o sentido que conhecemos hoje enquanto

um bem coletivo, um legado ou uma herança artística e cultural onde um grupo social pode se reconhecer enquanto tal foi lenta e gradual” (ABREU, 2007, p. 55).

Foi com o Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937 e a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN que se iniciou a implementação e a consolidação de uma política pública de âmbito federal para a construção de referências materiais para a memória nacional. A criação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN reforçou ações educativas como “estratégia de proteção e preservação do patrimônio sob sua responsabilidade” (FLORÊNCIO, ET AL, 2014, p. 5). Com isso houve maior disseminação do conceito de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, tanto em esferas do poder público como também em outros campos da sociedade civil, se desenvolvendo então uma mentalidade patrimonialista (ABREU, 2007).

No entanto, é necessário frisar que os conflitos acerca dos critérios de seleção dos bens culturais ainda perduram, pois:

As políticas de preservação se inserem num campo de conflito e negociação entre diferentes segmentos, setores e grupos sociais envolvidos na definição dos critérios de seleção, na atribuição de valores e nas práticas de proteção dos bens e manifestações culturais acauteladas (FLORÊNCIO, 2014, p.23).

Assim, tratar as questões relativas a bens patrimoniais a partir das perspectivas da identidade e da memória emergem, pois, como centrais ao debate do patrimônio (imaterial e material) no Pamin, a partir da Educação Patrimonial (CHIANCA, et al, 2014).

3.1 O que é o Pamin e qual a visão de Educação Patrimonial do Pamin

De acordo com os autores supramencionados, vimos que as questões acerca do entendimento da diversidade cultural e patrimonial brasileira sempre existiram em um campo conflituoso que transita entre o “lembrar” (salvar) e o “esquecer” (tornar invisível), numa dinâmica que também acontece em esferas locais, como, por exemplo, em cidades, bairros, etc.

Visto a problemática no que tange as questões relativas às manifestações culturais locais e a pouca visibilidade acerca dessas manifestações no cenário e na agenda cultural da capital paraibana, o Pamin surgiu em 2012, através da constatação de que o patrimônio cultural e artístico local é pouco conhecido. Chianca (2013) também aponta que existia pouca ou nenhuma visibilidade dessas manifestações no espaço virtual e midiático -

internet, sites, redes sociais, televisão etc, evidenciando, dessa maneira, o pensamento corrente e a visão elitista acerca da “cultura” e da “arte” (CHIANCA, 2013):

A visibilidade dos grupos e artistas ‘socialmente periféricos’ é muitas vezes condicionada ao acesso ao ‘centro’, ou seja: a possibilidade de realização de apresentações públicas (pagas ou gratuitas) em espaços consagrados pelo *habitus*, como teatros, bares, galerias, espaços culturais, museus ou espetáculos em ambientes abertos, promovidos pelos gestores culturais municipais geralmente em áreas “nobres” ou enobrecidas das cidades. Em João Pessoa (PB), por exemplo, percebemos uma nítida centralidade da ‘cena cultural e artística’ local num circuito constituído explicitamente pelo Centro Histórico e as praias urbanas. (CHIANCA, 2013, p.99).

O programa Patrimônio, Memória e Interatividade (PAMIN), estruturou-se em dois eixos complementares, propondo uma abordagem sócio-antropológica e tecnológica do patrimônio. Com isso fomentava a utilização de ferramentas digitais na Educação Patrimonial. O aspecto tecnológico consistia numa plataforma digital (inicialmente o site PAMIN) onde o intuito era “promover o protagonismo dos atores artísticos-culturais contemporâneos socialmente “periféricos”, geralmente “esquecidos” pela elite urbana, além de contar com o armazenamento num suporte digital de consulta posterior livre e gratuita” (CHIANCA, 2013, p. 105).

A abordagem de cunho sócio-antropológico, buscava apreender as condições sociais de produção da cultura local através do desenvolvimento de Oficinas de ‘educação patrimonial e cultura digital’, aliando práticas educativas dialógicas através dos eixos sócio antropológico e tecnológico.

Seguindo esta dinâmica, nossa experiência em educação patrimonial e informação patrimonial através do recurso digital no Pamin teve a sua ação dirigida especialmente aos que não têm acesso à divulgação da informação sobre suas produções artístico¹⁸ - culturais dificuldade somada às limitações ao acesso digital numa sociedade paradoxalmente cada vez mais informatizada e digitalizada (CHIANCA, 2013, p. 104).

Nas Oficinas de educação patrimonial e cultura digital do PAMIN, ministradas pelos bolsistas para os educandos das comunidades parceiras, eram abordados temas como a memória, a identidade, o patrimônio e as tecnologias, com o intento de despertar nos participantes o reconhecimento e o sentimento de valorização e identificação dos patrimônios da sua cidade, do seu bairro, e da sua comunidade e para que percebessem “a noção de patrimônio, enquanto um bem coletivo, um legado ou uma herança artística e

¹⁸ A ação educativa do Pamin através das oficinas de Educação Patrimonial foi voltada para crianças e adolescentes, pensando esse público como multiplicadores de informação, como a gente importante no que tange a divulgação das manifestações artísticas e culturais de seu bairro e da sua comunidade.

cultural por meio dos quais um grupo social pode se reconhecer enquanto tal.” (ABREU, 2007, p. 267). E inclusive que eles pudessem também se reconhecer enquanto protagonistas atuantes dessas manifestações culturais. Destarte, a visão de Educação patrimonial do Pamin focava num processo educativo dialógico centrado no patrimônio Cultural (material e imaterial) como fonte de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo:

Nas Oficinas Pamin, partimos do pressuposto que a dialogia também se constrói num "encontro amoroso" onde as partes se comunicam em um diálogo de unidade pedagógica, numa *práxis* de reconfiguração dos diversos saberes/fazeres. O resultado dessa recíproca influência é um processo de conhecimento duradouro e seguro; porém mais lento que um saber tecnicista, pois aqui não há "adestramento técnico" (FREIRE, 1983), ou seja, os estudantes eram agentes e atores da mudança junto à comunidade - em sua maioria jovens - em um processo de aprendizado mútuo (CHIANCA, Et al. 2014).

Corroborando com Londres (2012) nesse processo educativo não se tratava de “ensinar sobre” o patrimônio, mas pensar os bens culturais como um recurso no processo educativo. A Educação patrimonial apresentava-se, portanto, como suporte de conhecimento, desenvolvendo de modo coletivo o sentido de pertencimento e empoderamento dos educandos, provocando o senso de identificação, e por conseguinte, a preservação do patrimônio cultural por parte dos sujeitos (PEREGRINO, 2012).

3.2 Oficinas de Educação patrimonial - contextos sócio econômicos das comunidades e os grupos atendidos

Buscando aprofundar essas reflexões e apresentar os conceitos básicos em torno da questão patrimonial brasileira com o uso de ferramentas digitais, as oficinas de Educação Patrimonial e Inclusão digital foram promovidas num processo dialógico:

De elaboração interdisciplinar, enfrentando os desafios de cunho educacionais e culturais, institucionais, políticos, financeiros e organizacionais inerentes a uma experiência que comporta o ensino, a pesquisa e a extensão universitária, com uma complexidade potencializada pois envolve também a sociedade civil, com suas demandas, expectativas e aspirações (CHIANCA et al., 2014, p.8)

Objetivando relacionar a aquisição de saberes digitais e patrimoniais à dinâmica sócio-cultural de cada bairro e cidade onde elas são propostas à comunidade, as oficinas PAMIN tornavam-se um meio de apreender e expandir o conhecimento sobre o patrimônio na plataforma Pamin “ao mesmo tempo em que despertam nesses atores sociais a possibilidade de refletir sobre si mesmos e os diferentes elementos culturais que encontram

no seu cotidiano, despertando o sentimento a valorização da cultura local- sentimento importante para que se desperte o desejo de conhecer e manter o patrimônio imaterial e material que fazem parte da história desses atores” (CHIANCA, et al., 2014).

Na cidade de João Pessoa, em 2012 o programa Pamin realizou suas primeiras experiências de Oficinas em educação patrimonial e cultura digital em parceria com uma Organização não-governamental nacional (a Fé e Alegria do Brasil) e junto ao CRAS (Centro de Referência em Assistência Social) da Prefeitura Municipal de João Pessoa, ambas localizadas no bairro Mandacaru:

Neste bairro de João Pessoa (PB) propusemos 04 turmas junto à ONG Fé e Alegria em 2012 e 03 em 2013, assim como uma turma junto ao CRAS em 2013, atingindo um público de mais de 100 residentes neste bairro ou em suas imediações. A Oficina "Pamin: Cultura Digital e Patrimônio" propõe atividades de educação complementar de 24 horas/ aula oferecidas regularmente, no ritmo de uma ou duas vezes por semana, segundo a disponibilidade e interesse dos parceiros e seguindo um Termo de Referência previamente acordado por ambas as partes (Pamin/Parceiro) (CHIANCA, et al., 2014, p.09).

Mandacaru é um bairro da zona norte da cidade de João Pessoa capital paraibana- que, como salientam (ABDALLA; CASTILLEJO; CHIANCA, 2013, p. 32), possui uma forte dinâmica comercial, com “pequenos comércios, entre as quais é possível destacar feiras, lanchonetes, bares e vendas/serviços (consertos de eletrodomésticos, móveis e oficinas mecânicas)”, e diversificada representação artística e cultural e com grupos de dança e autos tradicionais em plena efervescência: “o Coco de Roda, Tribos de Índios, A la Ursas, Ciranda, Barca (ou Nau Catarineta) e Maracatu, além de escolas de samba, grupos de hip-hop, quadrilhas juninas e outras expressões populares urbanas.” (idem, 2013, p.32).

Mesmo sendo um bairro bastante dinâmico no que tange às representações artísticas e culturais, ao longo dos anos Mandacaru passou a ter “enorme visibilidade negativa associada principalmente ao tráfico de drogas e ao crescente número de crimes contra a pessoa, notadamente assassinatos”, sendo identificado como um dos bairros mais violentos da cidade¹⁹, reproduzindo “esquemas de percepção estigmatizantes, tanto do bairro como de seus moradores” (ABDALLA; CASTILLEJO; CHIANCA, 2013, p. 30-32), e consequentemente afetando o usufruto dos espaços públicos e limitando a sociabilidade dos habitantes em algumas áreas do bairro.

De acordo com Andrade (2006), pensar o trabalho com comunidades e grupos populares não se reduz apenas a busca de ferramentas e técnicas. Mas é primordial

¹⁹Disponível em <https://www.jornaldaparaiba.com.br/vida_urbana/levantamento-mostra-bairros-mais-violentos-da-grande-joao-pessoa.html> Acesso em 30 de setembro de 2020.

estabelecer relações de proximidade com os interlocutores (crianças, adolescentes e jovens), praticando processos educativos que contribuam para que estes se apropriem da realidade e da vida social, política, pessoal, comunitária e etc.²⁰

Figura1 :Primeiras turmas da Oficina de Educação Patrimonial/ Pamin (2012)



Fonte:Arquivo do Pamin

No ano seguinte (2014), as Oficinas de educação patrimonial ocorreram em parceria com a Escola Estadual Renato Ribeiro Coutinho, localizada no município de Alhandra/PB no período de março a novembro de 2014, com jovens entre 14 e 17 anos, e estudantes do ensino médio. Essa parceria teve início no final do ano de 2013, quando o professor de física desta escola, ficou sabendo a respeito das atividades realizadas pelo programa de pesquisa e extensão o Pamin, e então entrou em contato com a coordenadora do programa, para estabelecer uma parceria. Sua motivação era o interesse em proteger os bens materiais escolares e fomentar com isso uma ação educativa que colocasse o alunado a despertar o sentimento de valorização, preservação e cuidado com os bens materiais da escola:

Informado de um projeto de extensão que envolvia o patrimônio, ele buscou nosso contato, pois previa que deveria reunir esforços no sentido de realização de seu legítimo e necessário combate: proteger a escola do vandalismo e da destruição (CHIANCA; TOSCANO; DIAS, 2019, p. 103).

Alhandra é um município que foi emancipada em 1959, está localizado na região geográfica próxima de João Pessoa, estado da Paraíba. Sua população em 2012 foi

²⁰ Um documentário sobre esta experiência está disponível no Canal Pamin do Youtube. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=mPIKpH5D3Qk&t=1s>> Acesso em 01 de junho de 2021.

estimada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 18.324 habitantes²¹.

No que tange a agricultura do município destacam-se as produções de cana-de-açúcar, bambu, mandioca e coco-da-baia. Compreendendo o setor industrial, o município de Alhandra dispõe de 113 empreendimentos implantados, que estão distribuídos em 17 setores, com 26 segmentos como: Agronegócio, Alimentos, Associações, Bebidas e Fumo; Comércio; Comunicação; Construção; Farmacêutico; Financeiro; Gastronomia; Imobiliário; Mineração; Moda e Vestuário; Óleo e Gás; Plástico; Serviços Públicos; Turismo²².

O surgimento do povoado que é hoje Alhandra foi formado de um aldeamento indígena fundada a partir de uma missão dos padres franciscanos, para o serviço de catequização, dos índios da região, os Aratagui, que pertenciam ao povo Tabajara, que mantiveram vivo o ritual da jurema, mesmo sendo obrigados à conversão à fé católica (SILVA JUNIOR, 2011, p. 34).

Alhadra é conhecida pelo poder de uma identidade coletiva e/ou social de “cidade mundial da Jurema”, no entanto “esta subjetivação identitária pela qual passou a cidade é muito mais legitimada e defendida fora do próprio município” (SILVA JUNIOR, 2011, p. 32).

Fui bolsista do Pamin entre 2012 e 2016 como monitora das oficinas, uma das coisas que mais me marcou com os jovens da Escola Renato Ribeiro Coutinho, foi ter podido participar de um processo de re-descoberta e conhecimento acerca dos patrimônios culturais daquela cidade, juntamente com eles. Alhandra é conhecida internacionalmente como a cidade da Jurema, no entanto, a prática religiosa bem como seus praticantes foram ao longo dos anos invisibilizados e estigmatizados (SILVA JUNIOR, 2011).

Percebíamos que o assunto acerca da jurema como um patrimônio cultural da cidade de Alhandra era tratado basicamente como um tabu por parte desses jovens: os mesmos não reconheciam essa manifestação cultural como patrimônio da cidade, porque ao mesmo tempo conheciam muito pouco dela como salienta uma aluna participante das oficinas do Pamin: *“uma coisa que a gente não conhecia a jurema, é uma coisa antiga,*

²¹ Disponível em< [https://pt.wikipedia.org/wiki/Alhandra_\(Para%C3%ADba\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Alhandra_(Para%C3%ADba))> Acesso em junho 2021.

²² Relatório de impacto ambiental, Disponível em< http://sudema.pb.gov.br/consultas/downloads/arquivos-eia-rima/elizabeth/rima/05_diagnostico-ambiental> acesso em junho de 2021.

*mas a gente nunca tinha ido lá*²³. Assim, fomos juntamente conhecendo e desconstruindo alguns preconceitos e estigmas. Segundo Tomaz (2010):

O cuidado com os bens patrimoniais visa resguardar a memória, dando importância ao contexto e às relações sociais existentes em qualquer ambiente. Não é possível preservar a memória de um povo sem, ao mesmo tempo, preservar os espaços por ele utilizados e as manifestações quotidianas de seu viver (TOMAZ, 2010, p. 04).

No final da oficina notamos um discurso mais tolerante e menos temeroso quanto à jurema que, mesmo sendo um patrimônio local reconhecido fora da cidade, era temido e desconhecido pelos de dentro dela.

Alhandra figura dentro do imaginário coletivo como uma cidade cuja maior força religiosa estaria caracterizada pela identidade de uma religiosidade não cristã, pois os alhandrenses estariam muito mais subjetivados por suas práticas religiosas ligadas aos indígenas ou ainda a religiosidade afro-indígena ou afro-brasileira. Esta subjetivação identitária pela qual passou a cidade é muito mais legitimada e defendida fora dos limites do próprio município, sobretudo, em João Pessoa e Pernambuco (SILVA JUNIOR, 2011, p. 32).

Constatamos a partir da observação participante que as experiências vividas nas oficinas de educação patrimonial do Pamin foram modificadoras, não apenas para os jovens participantes, como também para os jovens bolsistas, ampliando a visão de mundo acerca da diversidade cultural e desmistificando também a ideia elitista do que é cultura. Como podemos verificar no depoimento de uma jovem que participou da Oficina “*A gente pensava que jurema era coisa mal, não sabia que era uma árvore, ninguém sabia né? Não sabia que era uma árvore fiquei impressionada*”. Por isso reforçamos a importância de um espaço de diálogo onde o aprendizado é mútuo, tanto para quem “ensina” como para quem “aprende”.²⁴

Figura 2: Visita da Oficina ao Templo Espirita de Jurema Mestra Jardecilha, em momento de conversa com mestre Lucas a respeito da Jurema enquanto prática religiosa e seus símbolos.

²³ Ver documentário Pamin em Alhandra. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Q_w4y6gaGes&t=502s.

²⁴ Um documentário sobre esta experiência está disponível no Canal Pamin do Youtube. Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=Q_w4y6gaGes&t=4s>



Fonte: Arquivo do Pamin

Em 2015 e 2016 as oficinas foram desenvolvidas com crianças e adolescentes aluno(a)s do Centro cultural Piollin²⁵, localizado no Roger - bairro da zona norte da cidade de João Pessoa, e subdividido em duas áreas denominadas Alto e Baixo Roger. Em virtude da grande proximidade com o Centro da cidade, o Alto Roger é praticamente considerado um bairro semicentral, tal como o Tambiá. Já a parte baixa do bairro é uma espécie de “Novo Roger”, visto ser menos antigo que o Alto Roger e onde se localiza o Centro Cultural Piollin.

A parte “baixa do Roger” é marcada pela desigualdade econômica e social da nossa cidade, com áreas em situação de vulnerabilidade: habitações precárias (muitas ocupações), insuficientes serviços de transporte, saúde, educação e saneamento básico. Também estão situados nesse bairro dois equipamentos sintomáticos da violência e da exclusão social: o Presídio do Roger (inaugurado em 1940 e em atividade), e o Lixão (em funcionamento até o ano de 2000), onde era depositada a maior parte do lixo da cidade. Ambos reforçam uma visão estigmatizada desta parte do bairro (CHIANCA, TOSCANO, MARINS, PEREGRINO, 2019, p. 80-81).

Apesar dessa visão estigmatizante, é no Roger (baixo) “onde se encontra uma das grandes referências patrimoniais naturais de João Pessoa; o Parque municipal da Bica, como é conhecido o Parque Zoobotânico Arruda Câmara, tombado em 1941 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), e em 1980 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba (IPHAEP)” (CHIANCA, et al., 2019, p. 80).

Além de apresentar uma grande diversidade de produções culturais, como:

²⁵No site do Centro Piollin encontra-se registros sobre como surgiu a Piollin e registros fotográficos dos principais espetáculos do grupo Piollin. Disponível em <<http://www.piollingrupodeteatro.com/piollin/>> Acesso em 02 de outubro de 2020.

A Capoeira Angola Palmares, Quadrilha Lageiro Seco, Quadrilha Junina Fazenda Paraiba, rezadeiras, e também os carnavalescos Ala Ursa Sem Lenço Sem Documento, Urso Gavião, as Escolas de Samba Catedráticos do Ritmo, Império do Samba, Unidos do Roger, o Terreiro Ilê Axé Oyá Onirá entre outros bens e referências culturais [...] (CHIANCA, TOSCANO, MARINS, PEREGRINO, 2019, p. 80).

Dois destes foram “descobertos” (para os bolsistas e alguns educandos da Oficina) durante a realização das oficinas, quando visitamos o urso Reboliço (do bairro Padre Zé) durante uma aula de campo, num passeio em que os alunos sugeriram a visita à sede do grupo. Depois de conhecermos um pouco sobre o grupo de A la Ursa Reboliço, ficamos sabendo que um dos alunos que participava das oficinas do Pamin havia sido integrante de outro grupo de urso do bairro do Roger: o Urso *Sem lenço, sem documento*²⁶.

A experiência de visitar esses grupos gerou nos alunos a vontade de criar seu próprio Urso: o resultado foi a confecção de um Urso batizado por eles de “A La Piollin”, com a ajuda voluntária de S. Ramos para confeccionar a máscara do urso (figura 3), o apoio da Oficina PAMIN para a confecção da roupa do urso, do estandarte, da loa e do Centro Cultural Piollin para a composição da batucada (instrumentos musicais). No encerramento das oficinas do Pamin o Urso desfilou pelo bairro em momento de grande festa e integração.²⁷

Figura 3: S. Ramos ensinando como confeccionar a máscara do urso (2016)



²⁶O grupo Sem Lenço Sem Documento foi fundada em 1997, por Samuel Silva, junto com seus filhos Ramoaldo (Ramos) e Ronaldo. Partindo da brincadeira de bater em latas entre os amigos e depois da experiência de Samuel, nos seus 21 anos, com o urso Pé de Lã, a la ursa dos Silva tem seu nome originado de um trecho da música de Caetano Veloso, “Alegria, Alegria”, presente em um disco da família. “Se chama assim... uma liberdade expressiva” completou Ramos a respeito da escolha do nome. (Relatório de campo, 2016). Para mais informações ver MACEDO, Livia A. dos Santos. VIVA O URSO SEM LENÇO, SEM DOCUMENTO! Brincando de Ala Ursa no carnaval de João Pessoa. Dissertação de Mestrado. PPGA. UFPB: 2020.

²⁷ Um documentário sobre esta experiência está disponível no Canal Pamin do Youtube. Disponível em< <https://www.youtube.com/watch?v=WL-m1dkpeMs>>.

Fonte: Arquivo do Pamin/ Pagina do Facebook PAMIN

Dialogar, Conhecer, reconhecer e valorizar a meu ver são alguns pilares que desencadeiam o processo educativo que envolve a educação patrimonial. Logo, as temáticas apresentadas em cada Oficina do Pamin (2012 a 2016) a partir dos caminhos da Educação Patrimonial e através de uma relação dialógica tiveram como intuito provocar nesses jovens o sentimento de valorização das manifestações artístico culturais produzidas em sua comunidade, cidade ou do seu lugar de vida e moradia, geralmente produzidos por pessoas que eles conhecem - e até por eles mesmos. Por conseguinte desmistificando e questionando o discurso corrente de desvalorização de suas comunidades, e estimulando a curiosidade e interesse por seus bens culturais, além de apresentarmos a plataforma Pamin com a qual eles teriam acesso para divulgarem suas atividades artísticas de maneira gratuita.

4 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO REGISTRO DO PATRIMÔNIO CULTURAL: OS JOVENS COMO PROTAGONISTAS DO INVENTÁRIO

As tecnologias da informação e comunicação (TIC's) estão cada vez mais presentes na sociedade, em suas diversas esferas econômicas, políticas e culturais. Consequentemente, temos utilizado cada vez mais essas tecnologias digitais no cotidiano seja para trabalhar, estudar ou até mesmo para o entretenimento, inclusive com desdobramentos e impactos também no âmbito da educação, como aponta Castells (2005). Desse modo, é indiscutível as mudanças que as tecnologias digitais acarretam nas práticas cotidianas da vida das pessoas.

Contudo, mesmo com a ampliação dessas tecnologias nos diversos setores da sociedade, inclusive no âmbito da educação formal²⁸, Abrantes (2014) enfatiza que a relação entre tecnologia e patrimônio cultural ainda é pouco discutida e questionada e, apesar das muitas possibilidades oferecidas pelas TICs, existem poucas pesquisas sobre a preservação do patrimônio através das tecnologias digitais.

Com isso, a mesma aponta em sua pesquisa que as tecnologias digitais podem ser utilizadas como ferramentas de preservação do patrimônio cultural além de apontar os benefícios dessas ferramentas digitais “no processo de atribuição do valor de patrimônio e na difusão da memória” (ABRANTES, 2014, p.15). Apontando também a importância de se atentar para o fato de que as tecnologias não vieram para substituir o contato direto com o patrimônio cultural, mesmo porque a experiência espacial/local é insubstituível.

Abrantes (2014) parte da perspectiva de que o princípio de um sistema de informação pode ser considerado um método ou um instrumento para organização e acesso de informações e dados, seja ele por meio de computador, ou não, então nesse sentido “os inventários e os processos de tombamento são também um tipo de sistemas de informação, porém não computadorizados” (ABRANTES, 2014, p.45).

De acordo com Florêncio (2014) inventariar é um modo de pesquisar, coletar e organizar informações sobre algo que se quer conhecer melhor, uma vez que essa metodologia considera:

A comunidade como protagonista para inventariar, descrever, classificar e definir o que lhe discerne e lhe afeta como patrimônio, numa construção dialógica do conhecimento acerca de seu patrimônio cultural. Desse modo, o inventário

²⁸ “A educação formal como se conhece é organizada, acontece em local específico, sistematizado, com análise de conteúdo, em outras palavras, é regulada por leis, normas da instituição de ensino. Sendo formal, espera resultados, analisa os dados obtidos a partir dos planejamentos anteriormente realizados” (LIMA, Et al, 2019, p. 273).

participativo passou a ser a mobilização e sensibilização da comunidade para importância de seu patrimônio cultural [...] (FLORÊNCIO, 2014, p.5-6).

Para Marins (2018, p.100) o inventário participativo utilizado nas ações de valorização do patrimônio cultural, mediante um processo educativo pode ser uma ferramenta que contribui para a sensibilização e a valorização dos patrimônios. A mesma infere que:

Tanto inventariar quanto participar, são exercícios de poder, onde a ação do inventário representa um poder que vem de cima – tendo em vista que há um incentivo e interesse, por meio das políticas de preservação da cultura para que essas ações aconteçam – enquanto que a ação participativa representa um poder que vem de baixo – dos segmentos esquecidos e desassistidos no panorama das políticas públicas – gerando com isso uma tensão entre os atores envolvidos nesse processo. (MARINS, 2018, p.101)

Esta Metodologia foi empregada nas Oficinas de Educação patrimonial do Pamin (Patrimônio, Memória e Interatividade) com eventuais ajustes, de acordo com o público alvo atendido pelo projeto:

É importante ressaltar, que em todas as oficinas a metodologia utilizada sofreu alterações, tendo em vista que o público era diferente e a cada nova oficina proposta, embora se tratasse sempre de jovens (entre 7 e 16 anos), sendo necessário fazer adaptações compatíveis com os interesses tanto do público alvo, quanto dos parceiros que mediavam nossas ações: era uma constante negociação e adaptação dos interesses (MARINS, 2018, p.87).

Salientando também que a participação da comunidade no processo de inventariar acende o sentimento de autoestima e empoderamento por parte desses atores sociais:

Outro fator que esteve presente nestas ações, foi a questão do empoderamento, dessa qualificação da comunidade, para que eles mesmos possam desenvolver essas habilidades e gerir seus próprios interesses, elaborando projetos, se inscrevendo em editais, reivindicando suas próprias demandas, reivindicando políticas públicas. Então, essas ações, trazem muito em seus discursos, esses aspectos de capacitação, de empoderamento, parte muito de preocupação, e sobretudo um compromisso, com que a comunidade possa ser a protagonista das suas histórias. (Marins, 2018, p. 77)

Assim a comunidade esta no centro da ação patrimonial, como também explicitam Chianca et al. (2019) “o envolvimento direto da comunidade estimula o reconhecimento da memória patrimonial local, especialmente quando ele realiza o diálogo inter-geracional no seio de uma mesma comunidade” (Chianca et al., 2019, p. 79).

Portanto, o que se nota com as experiências do inventário participativo é que a comunidade tem papel primordial no processo de identificação de seus bens culturais e de seus patrimônios (material e imaterial): o que antes era papel exclusivo de agentes técnicos

do Estado e intelectuais. O processo de inventariar tornou-se mais democrático à medida que o agente cultural é também o morador do bairro, da sua comunidade, da sua cidade:

(...) as Oficinas Pamin buscam descobrir quais os lugares e expressões do memorável nas iniciativas comunitárias de experiência da memória (...). Assim, [a comunidade] “participa de modo colaborativo na experiência da educação patrimonial, ou seja; define e estabelece os objetivos, o cronograma e a execução das atividades de forma dialógica e interativa (CHIANCA et al., 2019, p. 79)

Destarte, neste capítulo abordarei o uso de tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas tal qual foram utilizadas nas Oficinas de Educação Patrimonial do PAMIN e como utilizamos essas ferramentas tecnológicas aliadas à metodologia do inventário participativo para o registro do patrimônio cultural tendo os jovens como protagonistas no processo de inventariar.

4.1 O uso dos smartphones, câmeras fotográficas e computadores nas oficinas do

Pamin

As oficinas do Pamin foram mediadas por um conjunto de ações metodológicas que empregaram ferramentas digitais como material pedagógico no processo de ensino e aprendizado, com o intuito de oferecer apoio à construção do saber e exposição dos conteúdos, sobre diversos conceitos no âmbito cultural e tecnológico:

Dessa forma, buscamos aplicar metodologias com estratégias diversas para a apreensão de aspectos materiais ou imateriais da memória cultural do bairro: slides, mapas, filmes e documentários, sites internet, conversas informais, uso de computadores, aulas de campo, visitas exploratórias, caminhadas e todo o conjunto de elementos disponíveis na maioria das vezes surpreendentes e inesperados, para trabalhar noções de memória e identidade com base nas vivências pessoais dos alunos com seu lugar de vida (CHIANCA, ET AL, 2013, p. 14).

Os trabalhos de Santos, (2014) e Alegretti et al. (2012) enfatizam o uso das tecnologias da informação e comunicação na educação e o uso das redes sociais através dos computadores portáteis, *smartphone*, *tablets* como um espaço possível para a aprendizagem.

Assim, as câmeras fotográficas, celulares, gravadores e computadores foram utilizados durante as Oficinas de educação patrimonial do PAMIN tanto como recursos pedagógicos como para o registro e coleta das referências dos jovens educandos, que identificavam e apresentavam os bens culturais que lhes conferiam memórias afetivas sobre os seus lugares de vivência, como suas escolas, bairros e outros territórios de estudo, lazer e aprendizado.

Partindo da perspectiva de Pimentel (2019) compreendemos que:

As memórias produzidas pelas jovens e pelos jovens viabilizaram a emergência de imagens, relações afetivas, fragmentos discursivos, gestos, eventos e um vasto conjunto de elementos que, uma vez situados nos contextos das experiências, apresentam relações discretas entre memórias, convívio escolar e culturas urbanas (PIMENTEL, 2019, p.67).

O planejamento das Oficinas PAMIN foi realizado em formato de sessões/aulas com temáticas pré-definidas e para cada aula o material didático utilizado era preparado previamente pelos bolsistas com a supervisão dos professores tutores²⁹.

Como exemplo, em algumas sessões foi abordado o tema da “Memória e Identidade”, então o material utilizado algumas vezes para abordar essa temática e gerar um debate com os jovens das oficinas foi o filme *Narradores de Javé*³⁰. Tínhamos o filme arquivado em DVD como um dos materiais pedagógicos do projeto, e para a exibição do filme era necessário um aparelho de data show, notebook ou um computador que não necessitava estar conectados à internet. Outras vezes recorremos a material audiovisual diversificado, como documentários acessados e exibidos diretamente pela plataforma YouTube, ou previamente salvos para exibição nos locais das Oficinas, que nem sempre dispunham de rede de internet confiável em conectividade, estabilidade ou velocidade.

Figura 4: Utilização de data show e notebook para exibir filme



Fonte: Pagina do Facebook do Pamin

O uso do computador e seus acessórios (como o data-show) como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem na educação formal tem sido bastante discutido ao

²⁹ Pelas Luciana Chianca e Geovania Toscano do Departamento de Ciências Sociais/UFPB. Os profs. Alexandre Nobrega, Tatiana Aires e Lincoln Nery (Depto de Informática/CI/UFPB) foram tutores da equipe de desenvolvimento tecnológico- bolsistas do PAMIN.

³⁰ “*Narradores de Javé* é um filme brasileiro em coprodução com a França de 2003, do gênero drama, dirigido por Eliane Caffé” Acesso: https://pt.wikipedia.org/wiki/Narradores_de_Jav%C3%A9.

longo das ultimas décadas do século XXI. De acordo, com Valente (1993) a entrada do computador na educação causou e ainda é controversa por diversas questões, um deles discutindo a formação do professor no processo de ensino-aprendizagem, e também a familiaridade desses profissionais com essa ferramenta. Por outro lado conhecemos um alunado de uma geração bastante familiarizada com as tecnologias digitais.

Além dessas questões também surge àquelas pautadas nas condições das escolas- se estas têm ou não recursos para a instalação de laboratórios de informática- problema real e sensível com o qual as Oficinas Pamin se depararam regularmente nos seus sucessivos espaços de realização (uma ONG, um Centro Cultural, um Centro Social, uma Universidade e uma Escola).

Segundo Sancho (2006), o âmbito da educação com suas características específicas não se diferenciam dos outros sistemas sociais no que se refere à influência das Tecnologias de Informação e Comunicação: as crianças, adolescentes e jovens, tem sido os mais influenciados pelas novas tecnologias. O cenário de socialização e a estrutura social em que são inseridos em grande medida é marcado pela presença das TIC, diferentemente do cenário vivido pelos seus pais e professores.

Figura 5: Oficina realizada no laboratório de informática da UFPB



Fonte: Pagina Facebook do Pamin

Embora o uso de computadores conectados à internet nas oficinas do PAMIN como instrumento de formação e informação fosse importante no que tange a apresentação do site Pamin - principalmente para a realização do cadastro no site PAMIN que dava acesso ao cadastrado para a divulgação de suas referencias patrimoniais - verificamos que na experiência das Oficinas PAMIN a internet não era a tecnologia mais necessária. Sua inconstância e dificuldade de acesso nos ensinou a elaborar estratégias para a apresentação

da plataforma Pamin com ou sem a internet: seguíamos algumas vezes o “plano B” que era a apresentação da plataforma através de imagens em Power Point, por exemplo:

Sabendo que deveríamos empregar tais tecnologias e linguagens para reforçar a inclusão sócio tecnológica, reforçamos a dimensão patrimonial dos grupos e comunidades: muito mais que cadastrar-se ou acessar informações sobre o patrimônio cultural, apresentamos a Oficina como um espaço de reflexão dialógica e o site Pamin como uma oportunidade rápida e gratuita de visibilização e empoderamento de pessoas, artistas, grupos e comunidades cotidianamente excluídas do sistema de informações controlado pela mídia convencional, podendo inclusive constituir-se em redes (CHIANCA, et al., 2013, p.17).

Com isso, apreendemos que o educador na sua prática docente precisa aprender a criar estratégias a partir dos recursos disponíveis no seu cotidiano escolar, com ou sem ferramentas digitais. Neste sentido corroboramos com Castells (2005) ao salientar que:

Difundir a internet ou colocar mais computadores nas escolas, por si só não constituem necessariamente grandes mudanças sociais. Isso depende de onde, por quem e para quê são usadas as tecnologias de comunicação e informação (CASTELLS, 2005, p.19).

Após o desenvolvimento do site PAMIN (nos anos 2012, 2013, 2014 e 2015) o programa iniciou o desenvolvimento de seus Aplicativos PAMIN (Android e IOS). A partir de então o potencial digital do PAMIN se potencializou, pois nas aulas de campo eram utilizados os celulares com suas câmeras fotográficas e gravadores de áudio.

As aulas de campo das Oficinas eram o momento de olharmos através dos olhos dos jovens da comunidade, crianças e adolescentes que nos conduziam por suas veredas, lugares de sua memória afetiva, brincadeiras, mas também pelos lugares que eles enxergavam com preconceito e medo. Enquanto isso as ferramentas digitais eram utilizadas para registrar imagens diversas, gravar depoimentos, ou para captar como os jovens percebiam o seu patrimônio cultural.

Considerando as diversas funcionalidades do celular (telefonar, mandar e receber mensagens, filmar, utilizar como gravador de voz, fotografar), os diversos aplicativos possíveis de instalar no aparelho e sua ampla disseminação (quase 100% dos jovens atendidos pelas Oficinas PAMIN dispunham de um celular para uso pessoal), os celulares se tornaram muito presentes nas Oficinas do PAMIN.

Muito presente nas interações durante e depois da Oficinas eles centralizam a atenção e risos, seja através de um vídeo compartilhado, de uma *self* que antes de ser postada nas redes sociais passa pelo olhar avaliador do grupo, de um meme que é

produzido e compartilhado entre os colegas, o compartilhamento de músicas e conversas. Dessa forma o celular está na mão e na roda, sendo utilizado ou não, como destacam Salantino e Bueno: um “traço global do uso desses aparelhos que consiste no fato de os indivíduos estarem frequentemente segurando-os e os exibindo, mesmo sem usa-los” (SALANTINO; BUENO, 2018, p. 628).

Nas Oficinas PAMIN, essas ferramentas possibilitaram explorar visualmente conteúdos culturais, fotografar, filmar pessoas e lugares que tinham uma representação importante para a comunidade e para os jovens que estavam participando das oficinas e a partir desses registros oportunizar novos debates e atividades (mapas do bairro, exposições, desenhos, publicação em redes sociais, entre outros).

Entendemos que os usos dessas ferramentas devem ser vistos como possibilidades de elaboração de material complementar que pode contribuir no processo de ensinar e aprender, e não necessariamente como definidoras nesse processo. O uso dessas ferramentas não seria importante se não fossem os jovens, a identificação e os registros que eles realizaram sob a sua própria ótica. Estes foram de suma importância para a realização dos trabalhos do PAMIN, pois o olhar e o diálogo entre estes no que tange a experiência da educação patrimonial é indiscutível.

4.2 Expectativas e interações dos jovens educandos das Oficinas Pamin

Para elaborarmos uma reflexão acerca dos jovens que participaram das oficinas e como essa juventude respondeu as oficinas do Pamin, iremos nos ater a uma reflexão elaborada por Dayrell e Carrano (2014) onde os mesmos pensam sobre o jovem que chega ao ensino médio, a fim de “contribuir para que os educadores juntamente com os próprios jovens construam um perfil social, cultural e afetivo dos integrantes do grupo com o qual atuam” (DAYRELL; CARRANO, 2014, p.113).

Nesse mesmo sentido, buscamos o que podemos elencar acerca da juventude que participou das Oficinas propostas pelo Pamin, partindo de observações diretas nos momentos de conversas e interação que aconteciam entre eles e entre eles e os bolsistas/monitores Pamin³¹. Como foi salientado anteriormente neste trabalho, o Pamin

³¹ Entre 2011 e 2019, o Pamin mobilizou mais de 70 estudantes da graduação da UFPB com mais de 80 bolsas de pesquisa ou extensão na graduação (Pibic e Proext), repartidos em onze cursos diferentes: Ciências Sociais, Jornalismo, Mídias Digitais, Ciências da Computação, Ciências da Informação, Arquivologia, Ciências Contábeis, Hotelaria, Engenharia da Computação, Sistemas de Informação e Física.

atuou conjuntamente a organizações não governamentais, ou até mesmo parcerias com instituições de ensino como foi a experiência com os jovens da cidade de Alhandra, sendo este público (jovens) o público alvo do PAMIN.

A realização das oficinas do Pamin durante o período de 2012 a 2016 contou com a participação de jovens e adolescentes, em sua maioria moradores da cidade de João Pessoa, exceto os estudantes da E.E. Ribeiro Coutinho do município de Alhandra-PB, parceria do Pamin em 2014.

Partindo da perspectiva de Dayrell e Carrano (2014), compreendemos que existem juventudes no plural, e que a dimensão da condição juvenil e do ser jovem parte de diferentes condicionantes sociais, culturais e históricas - atentando que são muitas as dimensões que constituem a condição juvenil no Brasil e que tanto o conceito de adolescência quanto o de juventude correspondem a uma construção social, histórica, cultural e relacional, e que por meio das diferentes épocas e processos históricos e sociais foram adquirindo denotações e delimitações diferentes. O importante é não reduzir a “compreensão da juventude a uma definição etária ou a uma idade cronológica” (DAYRELL; CARRANO, 2014).

Situando o lugar social dos jovens educandos do PAMIN, em sua maioria eram oriundos de setores sócio econômicos desfavorecidos, residindo em bairros periféricos da cidade (Roger, Mandacaru) e geralmente estigmatizados pela violência evidenciada pela mídia local (tanto Roger e Mandacaru quanto Alhandra/PB). Eram educandos de ONGS (Fé e Alegria de Mandacaru), Centros Culturais (Piollin no Roger), Centros Sociais (Mandacaru), e muitos deles tinham escolaridade irregular ou em processo de abandono (principalmente os jovens do Roger-Piollin). Majoritariamente eram estudantes em diferentes series do ensino fundamental e médio, lembrando que:

As distintas condições sociais (origem de classe cor da pele, por exemplo), a diversidade cultural (as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero (a heterossexualidade, a homossexualidade, a transexualidade, por exemplo) e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição dos diferentes modos de vivenciar a juventude (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 112).

Em Mandacaru (Fé e Alegria), tínhamos adolescentes com idade entre 11 e 12 anos, enquanto no Centro Sócio-Cultural do mesmo bairro (Mandacaru) os jovens educandos participantes do ProJovem Urbano pelo CRAS (Centro de Referência em Assistência Social) tinham idade entre 15 e 19 anos. Enquanto na Escola Estadual de Alhandra todos

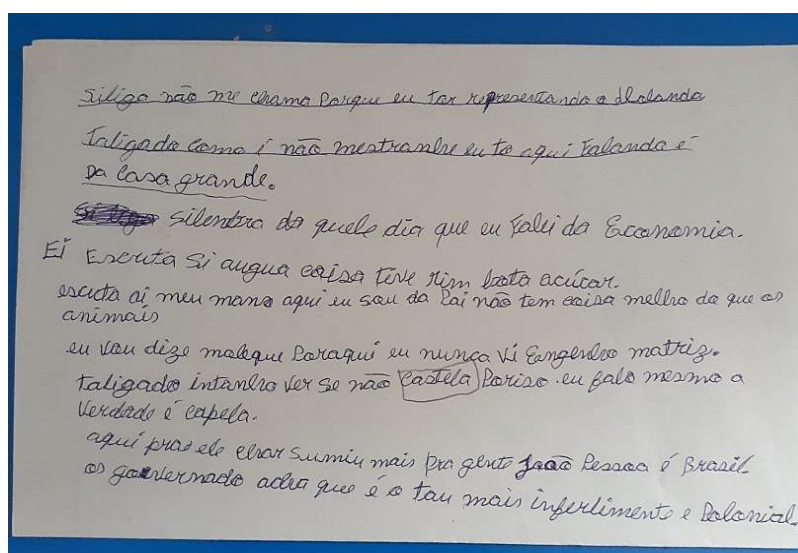
tinham entre 14 e 17 anos (em média) e frequentavam regularmente a escola, no C. C. Piollin (Roger) as idades variavam de 07 a 16 anos.

Nas oficinas dialogávamos sobre as questões relativas ao patrimônio cultural, memória e identidade enquanto essa juventude no plural participava e interagia com suas questões de identidade de gênero, religiosas, com seus conflitos pessoais, e neste sentido entendemos que os caminhos da educação patrimonial também percorriam veredas pessoais e subjetivas desses sujeitos: os caminhos da educação patrimonial devem ser de acolhimento a essas juventudes diversas.

Durante as oficinas, percebemos que alguns desses jovens apresentavam dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita; assim planejava-se no PAMIN algumas atividades onde eles pudessem se expressar através do desenho e da escrita, mesmo que não gostassem muito do fato de ter que escrever. Com essas atividades podíamos acompanhar como eles estavam compreendendo os conteúdos apresentados, fosse por meio de um desenho, por rimas, ou até mesmo uma frase escrita.

Na Oficina realizada em parceria com a Piollin, por exemplo, alguns dos jovens ali matriculados gostavam muito do estilo musical rap³², especialmente um deles que participava da Oficina PAMIN. Ele se expressava muito através da música, além de criar suas próprias rimas. Percebendo esse gosto pela música, os monitores PAMIN procuravam estimulá-lo para que ele escrevesse suas rimas.

Figura 6: rima escrita pelo jovem Wagner



³²Rap (em inglês, também conhecido como *rapped*) é um discurso rítmico com rimas e poesias, que surgiu no final do século XX entre as comunidades Afro-descendentes nos Estados Unidos. É um dos cinco pilares fundamentais da cultura *hip hop*, de modo que se chame metonimicamente (e de forma imprecisa) *hip hop*. Disponível em <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Rap>> acesso em 01 de novembro de 2020.

Fonte: Arquivo pessoal

Cabral (2016) enfatiza em seu trabalho a importância de entender como os jovens presentes em sua pesquisa se relacionavam com sua cultura, e nas Oficinas do PAMIN também partiam dessa perspectiva, no sentido de atentar para como os jovens se relacionavam com sua cultura e como estes reagiram à proposta das Oficinas.

Era percebido nas falas dos jovens que a noção de cultura a qual eles se atinham estava arraigada muitas vezes a uma ideia elitista, muitas vezes negando ou tendo uma compreensão preconceituosa acerca de manifestações culturais importantes de sua cidade (como foi o caso das oficinas realizadas com os jovens da cidade de Alhandra), devido a “pouca familiaridade com a história e memória do seu próprio município” (CHIANCA; TOSCANO; DIAS, 2019, p. 106). Em outros casos, não percebiam seu bairro como sendo um lugar de história, memória e afeto, e sim um lugar apenas tomado pela violência, sempre falando que no bairro “não tem nada legal” ou “não tem nada importante” (como no caso das oficinas com os jovens do Bairro Mandacaru e Roger).

A partir do discurso dos alunos, percebemos que estes enxergam seus lugares de vida e memória seja através da ótica de um discurso sensacionalista divulgado pelos meios de comunicação de massa seja por um discurso massivo de medo, construído por quem desconhece os patrimônios locais, e o estigma os jovens identificam e reforçam.

Um dos objetivos das Oficinas era desmistificar esse discurso de desvalorização muitas vezes associado ao discurso do “medo”, resultando no não reconhecimento e identificação com o mesmo. E alguns recursos didáticos eram acionados pelos bolsistas PAMIN para sensibilizar esses jovens para os valores positivos de seus bens culturais, fosse através de conversas, visitas, passeios de campo, visitas a pessoas e referências do bairro/cidade.

Um desses momentos, por exemplo, aconteceu na oficina realizada na ONG Fé e Alegria, quando as crianças indagaram a respeito de uma praça que eles conheciam como a “Praça da Macumba”³³. Essa praça foi mencionada algumas vezes durante as aulas, principalmente quando foi exposto um documentário de Mario de Andrade a respeito das Tribos de índios de carnaval. Quando viram um documentário sobre uma Tribo de índio começaram a rir e a fazer comentários preconceituosos em relação aos cultos religiosos africanos. Esse acontecimento suscitou um debate sobre a diversidade religiosa, e as

³³ Expressão dos próprios alunos, porém quando indagados se eles sabiam o que significava a palavra “macumba” eles não souberam responder.

diferentes identidades dos povos que constituem a cultura brasileira, que é justamente marcada pela diversidade.

Também explicamos que cada religião tem um ritual diferente e é preciso respeitá-las, bem como as pessoas que fazem parte dela. Os alunos ouviam com muita resistência, pois volta e meia repetiam comentários relacionado à macumba. E mesmo com um discurso depreciativo e demonstrando “medo” pelo desconhecido, na aula de campo um dos lugares que escolheram visitar foi justamente a “Praça da Macumba”.

Gilberto Velho (1987) ao tratar sobre a questão do ‘Distante e o Familiar’ em seus estudos, chama atenção para a categoria “distância”. Partimos então dessa perspectiva para compreender o estranhamento desses alunos nos atentando para o fato de que o familiar não é necessariamente “conhecido”, ou seja, nem sempre o cenário do cotidiano que vemos todos os dias no bairro onde moramos, nem os vizinhos com os quais nos deparamos algumas vezes no dia a dia são conhecidos de fato por nós. Assim, como coloca Velho, dentro de nossa própria sociedade existe constantemente esta experiência de estranhamento (VELHO, 1987) que convém superar com informação, tolerância e respeito.

Desse modo, corroboramos com Andrade (2006) quando afirma que o principal desafio de quem se lança no trabalho com comunidades e grupos populares é por em prática processos educativos capazes de contribuir para que os sujeitos envolvidos se apropriem da realidade e da vida em todas as dimensões (social, política, pessoal e comunitária).

4.3 Casos e exemplos com o Site Web do Pamin (1ª fase), aplicativo para smartphones, Redes sociais e filmes no You Tube.

Segundo Reis (2018), as tecnologias digitais tem ganhado espaço no debate sobre patrimônio cultural, principalmente no que concerne às questões sobre mudanças quanto aos meios de guardar e acessar bens patrimoniais. Assim, o uso dessas tecnologias bem como uso da internet tem gerado discussões acerca da possibilidade do espaço virtual para fins de preservação patrimonial e também no que tange a utilização das ferramentas tecnológicas supramencionadas e das plataformas digitais (redes sociais) como espaços de criação, elaboração e divulgação de conteúdos.

Como mencionado anteriormente, a equipe tecnológica do PAMIN começou a desenvolver o web site Pamin em 2012, sendo que ao longo do projeto o site passou por

alterações em relação à estética da página, também para torná-lo mais acessível, quanto ao login e cadastros e visualizações dos eventos (demais categorias do patrimônio cultural) já cadastrados, gerando assim novas versões do mesmo site.

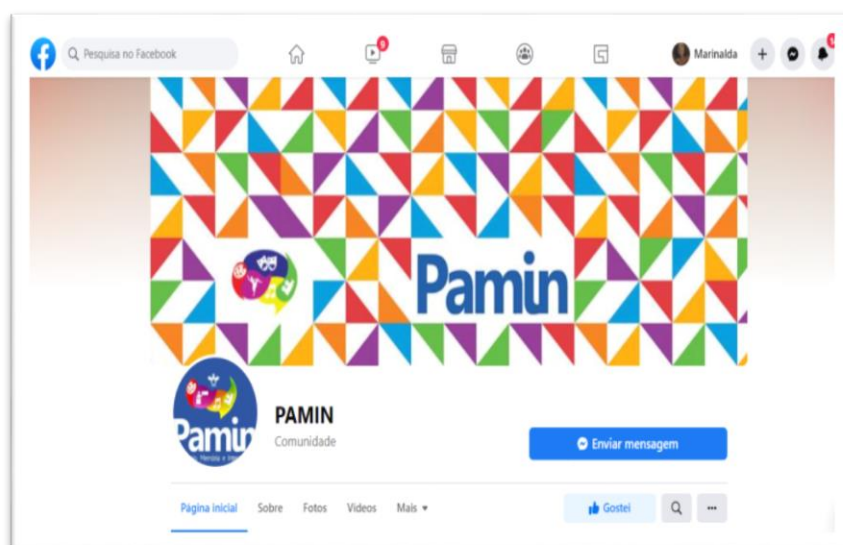
Figura 7: Primeira versão do site PAMIN



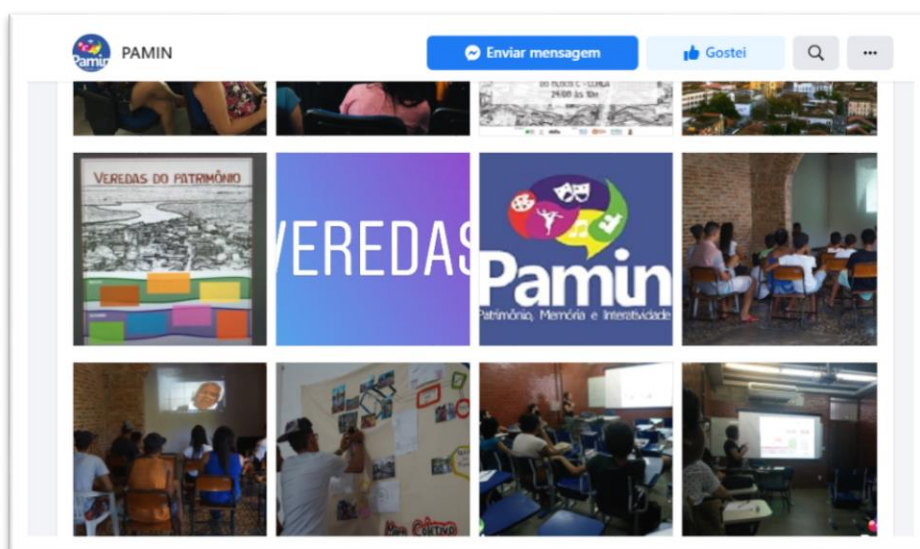
Fonte: CHIANCA, L. 2013

As alterações aconteciam a partir do feedback dos participantes das Oficinas, das dúvidas e dificuldades apresentadas pelos usuários - é importante também destacarmos que as oficinas geralmente contavam com a presença de estudantes de ciência da computação. O aspecto dialógico das oficinas proporcionaram outros aprendizados muitas vezes inesperados, como salienta Marins (2018):

Apesar de não usado a categoria “inventários” em suas ações, as oficinas eram conduzidas pelos moradores dos bairros em que atuamos e os bens selecionados foram bastante diversos, todos sendo acionados pelos próprios detentores desses bens, dando importância também a categoria “Pessoas”, tendo em vista que a própria cartilha do Iphan não volta a atenção para esta categoria, após ter percebido que nas comunidades as pessoas faziam muita referência a um indivíduo em especial: e assim elas esperavam uma autoridade local que não podia permanecer oculta e como falar de um saber/fazer sem falar de quem faz? (MARINS, 2018, p. 85)

Figura 9: Facebook do Pamin.

Fonte: <https://www.facebook.com/PAMIN-728312040514271>

Figura 10: Registro fotográfico e postagens das atividades do Pamin no Facebook.

Fonte: Facebook do Pamin.

dos bolsistas do Pamin, Os encontros dessas formações aconteciam na Universidade Federal da Paraíba – UFPB- com professores/pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento (convidados) conexos ao tema do Patrimônio. Para os bolsistas e professores esse encontro era um momento privilegiado de trocas de experiências onde o Pamin também era apresentado pelos bolsistas aos convidados, com suas experiências vivenciadas e aprendidas nas Oficinas eram compartilhadas com esses professores/pesquisadores que também compartilhavam as suas experiências nos seus projetos. Atualmente, o “Veredas do Patrimônio” é um seminário aberto para a comunidade universitária e demais público interessado pelo tema do patrimônio cultural. Também é apoiado pela pós-graduação de Antropologia.

Considerando o uso crescente da rede social Facebook e o fato desse espaço virtual ser utilizado para comunicação e informação, ele apresentava características que segundo Alegretti et al. (2012) justificavam o uso do mesmo no âmbito educacional como um espaço de aprendizagem, pois ele

Apresenta características comunicacionais e de interatividade; transgredir o tempo e o espaço formal (através da tecnologia móvel desterritorializaram o espaço educacional) e oferece novas formas de tratar o conhecimento no âmbito escolar (ALEGRETTI, et al., 2012, p. 54).

No entanto, no Pamin o Facebook não foi criado nem mantido com a intenção de ferramenta no processo de ensino e aprendizagem (professor, aluno/sala de aula), mas especialmente para o registro e a divulgação das atividades desenvolvidas no projeto:

No contexto das redes sociais o registro é do momento instantâneo para um presente também instantâneo, quase como que um presente-passado e um presente-presente, que podemos chamar de atual. O compartilhamento desses registros gera um efeito de “viralização” com a sua maior possibilidade de preservação. Assim, as redes sociais, além de suas funções comunicativas e sociais, podem se tornar espaços de registro e de memória (RAMIRES, 2019, p.32).

No que se refere às características comunicacionais das redes sociais, Santos (2014) frisa que os usos destas têm possibilitado que as pessoas nos mais singulares graus de escolaridade, nos lugares mais distantes que habitam, se posicionem, questionem, se articulem e façam política. No entanto, mesmo que o poder de comunicação entre as pessoas tenha aumentado nos últimos anos, é preciso pensar sobre a lógica de estruturação das redes sociais e a influência que estas acarretam na relação do sujeito consigo e na relação que esse sujeito estabelece com o mundo enquanto um indivíduo transmissor e produtor de informação. Entretanto, é um processo complexo, que merece atenção, como lembra Chianca e Carvalho (2020):

Acrescentando rapidez e agilidade ao fluxo informacional, as mídias digitais favoreceram a velocidade da notícia. (...) Mas já conhecemos os riscos e perigos dessa velocidade informacional, porque ela está na base da superficialidade da informação, que leva às *fake news*: estamos cada vez mais mal informados ou desinformados com tanta informação falsa, errada ou inútil. No nosso trabalho, elas possibilitam uma maior divulgação e acesso aos projetos, assim como viabilizam um registro das atividades realizadas em tempo real, o que o Prêmio Elo Cidadão destacou com o Pamin no Piollin. Nesse sentido, as redes sociais digitais são uma excelente ferramenta para grupos, pessoas e projetos que não têm acesso a uma publicidade mais ampla. Mas a força das redes sociais não digitais continua presente, e elas são fundamentais para sustentar os fazeres e saberes que antecedem e sucedem às notícias ou registros em redes ou mídias digitais. (CHIANCA; CARVALHO, 2020. p. 242-243)

Além da página do Pamin na plataforma Facebook, também foi criado um canal³⁶ Pamin no YouTube³⁷ como um espaço para divulgação do material audiovisual - documentário³⁸ - dirigido pelos bolsistas do Pamin, e outras materiais em vídeo sobre a temática do patrimônio cultural, considerando que esta plataforma é a segunda maior rede social do mundo ficando atrás somente do Facebook (MELONIO; MELONIO; FAÇANHA, 2018).

Figura 11: Canal do Pamin na plataforma You Tube.



Fonte: Print da imagem.

Portanto é importante considerarmos a potencialidade das redes sociais como ferramentas que proporcionam maior protagonismo dos sujeitos sociais comparada as mídias tradicionais no que tange a ampliação da informação e divulgação acerca das multiplicidades de manifestações culturais que compõe os debates sobre Patrimônio Cultural, segundo Cavalcante (2007):

O acesso e difusão da memória social em meio digital representam grande possibilidade de democratização da informação, assunto amplamente discutido em meios acadêmicos e sociais. É um processo que não inclui apenas a estocagem, mas toda a dinâmica de produção do conhecimento, partilha e transmissão. Trata-se, pois de evocar, além do discurso, a ação. É um trabalho de investimento, poderíamos dizer de *sacralização* e *legitimidade* (CAVALCANTE, 2007, p. 167).

³⁶Disponível em: <https://www.youtube.com/user/CanalPamin>

³⁷O YouTube é uma plataforma carregamento e compartilhamento de vídeos, que foi criada em fevereiro de 2005 por três funcionários Chad Hurley, Steve Chen e JawedKarim da plataforma de transações monetárias on-line PayPal e adquirida pelo Google em 2006. Disponível em<<https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube>> acesso em 22 março 2021.

³⁸ Criada e alimentada pelos bolsistas Pamin, o Canal Pamin traz os documentários produzidos pelo Programa de pesquisa e extensão Pamin, bem como as experiências dos jovens participantes das oficinas de Educação Patrimonial e a importância destas no processo de reconhecimento e empoderamento da comunidade com seu patrimônio cultural. Outros documentários realizados pela profa. Luciana Chianca, também relativos a produção artística e cultural de setores urbanos também encontraram abrigo neste Canal.

Foram produzidos quatro documentários pelo Pamin, todos com coordenação da profa Luciana Chianca com roteiros e direção dos bolsistas de Mídias Digitais, Comunicação Social, Ciências Sociais: o primeiro foi produzido em 2013 “**Conheça o Pamin**”³⁹ com a proposta de apresentar o Pamin através dos bolsistas, e onde eles explicam o que é a proposta do projeto, como e por que surgiu a ideia desse projeto. O segundo vídeo se chama “**Oficina Pamin em Alhandra**”⁴⁰ que foi produzido durante as oficinas com os parceiros de Alhandra. Nesse documentário os jovens de Alhandra falam como a experiência de participar das Oficinas de educação patrimonial do Pamin, contribuiu no seu processo de ressignificação da cidade de Alhandra e do culto da Jurema sagrada - e como passaram a compreendê-la como uma importante expressão cultural da cidade.

Em 2015 foi realizado o terceiro vídeo, intitulado “**Pamin: Oficina do bairro**”⁴¹, onde os jovens do Roger falam sobre a experiência de ter participado da oficina de Educação Patrimonial do Pamin e como passaram a perceber a importância das manifestações culturais do seu bairro. Em 2016 quando a última oficina de Educação Patrimonial do Pamin realizada em parceria com o Centro Cultural Piollin, com praticamente os mesmos jovens que estiveram na oficina um ano anterior, foi produzido então o quarto material audiovisual como registro das atividades do projeto, esse vídeo se chama “**Pamin: La ursa Piollin**”⁴², produzido em versões longa e curta.

Nessa última Oficina, além de terem sido trabalhadas as noções de patrimônio cultural e as manifestações culturais produzidas no bairro por seus moradores, focamos na manifestação carnavalesca A la Ursa, quando os jovens educandos decidiram produzir seu próprio Urso de carnaval. O vídeo mostra as etapas da construção da fantasia, da produção da máscara (dois itens essenciais na fantasia do uso), mostra o desfile que fizeram no bairro e a fala de alguns educadores que mediarão esse processo de ensino e aprendizado.

Destarte, concluímos este capítulo corroborando com Cavalcante (2007) quanto ao uso do meio digital como um espaço de difusão da memória social e que possibilita a democratização da informação. Mesmo assim é importante nos atentarmos que essa informação não chega isonomicamente para todas as pessoas, embora tenha um alcance maior que as mídias tradicionais. Porém é importante relativizarmos sobre essa “democratização” do espaço virtual e das suas tecnologias.

³⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mPIKpH5D3Qk>

⁴⁰ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q_w4y6gaGes

⁴¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4RXGXFT6JBc>

⁴² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WL-m1dkpeMs>

Como mencionamos no início deste capítulo, as tecnologias digitais atravessam o nosso cotidiano diariamente. Dessa forma, partindo também da reflexão de Umberto Eco (1979) quanto aos estudos sobre os meios de comunicação onde as teorias foram divididas entre perspectivas “apocalípticas” e “integradas”, enxergamos as tecnologias digitais como ferramentas que possibilitam a ampliação e circulação da arte e da cultura popular tornando-a mais acessível. Mas também devemos compreender que como qualquer outra tecnologia inventada, elas apresentam tanto aspectos positivo, quanto aspectos negativos e depende de quem o utiliza e a finalidade do seu uso.

No caso do Pamin os adolescentes e jovens que participaram das oficinas tinham acesso e familiaridade com as tecnologias digitais (computadores, notebooks, tablets, celulares) e redes sociais (Facebook, Twitter, WhatsApp, You Tube, conta de e-mail). As tecnologias digitais eram utilizadas como ferramentas pedagógicas do processo de ensino/aprendizagem nas oficinas de educação patrimonial e cultura digital, e também como ferramentas possíveis na construção de um acervo e divulgação de manifestações e conteúdos acerca do patrimônio cultural (material e imaterial) identificado pelos jovens.

.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta monografia demos ênfase à experiência das Oficinas de Educação Patrimonial e inclusão digital do programa de pesquisa e extensão Pamin, uma vez que o programa entende as oficinas de Educação Patrimonial e inclusão digital como uma prática educativa, onde não se trata apenas de ensinar sobre o patrimônio cultural, mas pensar os bens culturais como um recurso no processo educativo, e a “cultura digital uma ferramenta de inclusão e cidadania” (CHIANCA, et al, 2014).

Assim, a educação Patrimonial é compreendida nesse trabalho como uma ação educativa e política que movimenta e mobiliza a comunidade, especificamente, a juventude, enxergando estes como agentes culturais e protagonistas no processo de patrimonialização e formação (profissional/pessoal), para que esses sejam cidadãos que atue no mundo refletindo acerca das diversas desigualdades sociais e digitais.

No que concerne ao aspecto de formação profissional, durante o meu trajeto como bolsista no pamin, atuando como educadora nas oficinas de educação patrimonial aprendi além da elaboração de planos de aula, (pensando a importância de como incluir cada material didático na apresentação dos conteúdos abordados na sala de aula) mas refletir sobre a prática docente no dia a dia escolar.

Pois, a meu ver, a prática docente vai para além de planejar aulas, e talvez essa seja a parte menos difícil, o desafio mesmo é o cotidiano da sala de aula, é compreender que este espaço é composta por adolescentes e jovens com identidades múltiplas com suas histórias de vida que atravessam diferentes questões: social, cultural, econômica, étnica, gênero, etc, e que o educador⁴³ precisa considerar essas condicionantes no processo de

⁴³No decorrer da minha experiência como bolsista que ministrava as oficinas tive alguns momentos de angústia e dúvidas acerca da minha prática de ensinar, mesmo que ainda em processo de formação, principalmente quando estava ministrando as oficinas no centro Cultural Piollin em 2016, a meu ver, foi a experiência mais próxima do que pode ser/é a realidade do cotidiano escolar (e a que me lembro do meu tempo na escola) e nisto eu me refiro a lidar com jovens hiperativos, dentro da sala de aula. E foi nesta experiência com os jovens da Piollin que mais questionei sobre a minha abordagem como educadora em formação: Será que eu era a tia chata a que só falava e não escuta? Será que eu não estava conseguindo perceber que talvez o meu jeito de ministrar aula não era empolgante o suficiente?). Se esses mesmos pensamentos assolam a mente de um profissional com anos de experiência eu não sei, mas sei que nesse dia eu chorei, e depois percebi que esses questionamentos talvez façam parte da profissão docente, e inclusive essa auto avaliação seja importante para que o educador se perceba como um sujeito que precisa aprender constantemente, e que não tem todas as respostas.

ensino e aprendizado desses alunos. Nesse sentido, corroboramos com Freire quanto ao processo de educar:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p. 23).

Também é importante destacar que assim como os intelectuais (DAYRELL, 2007), (SPOSITO, 2002), (BOURDIEU, 1983) entre outros que estudam sobre o tema da juventude abordam, que essa categoria não deve ser compreendida de maneira homogênea, mas, a partir do processo histórico, social e econômico, pois em diferentes sociedades, os indivíduos atravessam essa etapa da vida de maneiras distintas. Podemos dizer que conferimos essa juventude plural na nossa experiência nas oficinas de educação patrimonial do Pamin com o seu público alvo (crianças e adolescentes), bem como na juventude que compunha o quadro de bolsistas do programa, (sendo eu uma dessas jovens) que interagiam com suas diferenças no processo de ensino e aprendizado e no processo de formação profissional, ocasionada pela experiência dialógica da ação extensionista.

Nesse processo educativo que acontece dialogicamente entre o de “dentro” e o de “fora” temos o uso de ferramentas digitais e os espaços virtuais principalmente por meio da internet como possibilidade de difusão da “memória social”, como salienta Cavalcante (2007) ou até mesmo da memória individual que encontra na juventude a potencialidade de ser um multiplicador de conhecimento, contribuindo no que tange a divulgação de uma nova concepção de patrimônio e cultura, ou seja, uma concepção que abranja a narrativa de pessoas comuns: como dos seus vizinhos, como a senhora que faz dindin, do vizinho que produz as fantasias para sair e se apresentar nas festividades culturais, no período carnavalesco, a narrativa do vizinho que conta sua vivência como praticante da jurema sagrada, entre outras narrativas que compartilham a memória histórica e afetiva do seu bairro, das “artes de fazer” e da cultura que nasce e resiste no cotidiano.

Como foi possível observar durante as oficinas realizadas, a ideia de cultura e patrimônio cultural a qual os jovens (e bolsistas Pamin) se atinham quando iniciamos as Oficinas de educação patrimonial e inclusão digital estava arraigada a uma perspectiva elitista, na concepção deles onde eles moram não existe cultura, “*aqui não tem nada de interessante!*”. Com isso podemos inferir que esta concepção é fruto de um longo processo educativo que coloca a ideia de patrimônio pautada na “representação do tradicional; do ideal de nação e de originalidade cultural” (CASTRO, 2016). Com isso a ação

desenvolvida nas Oficinas do Pamin tinha o intuito de desmistificar esse discurso de desvalorização muitas vezes arraigado a uma narrativa de “medo”, resultando no não reconhecimento e identificação com seus patrimônios culturais.

Arelada ao debate do patrimônio cultural, e juventude apontamos ao longo desse trabalho que nas ultimas décadas as tecnologias digitais estão cada vez mais presente no nosso cotidiano nos mais diversos âmbitos da sociedade, e consequentemente o crescente uso das tecnologias digitais também tenha provocado mudanças nas relações sociais, devido o crescente uso de aplicativos e redes sociais (Facebook, Twitter, InstagramWhatsApp, e aplicativos de relacionamentos, entre outros), criados para a própria rede e acessados através desses aparelhos, majoritariamente pelos smartphones. E com isso, as tecnologias digitais também se atravessam ao tema do patrimônio cultural, como possibilidades de espaço de preservação e divulgação do mesmo.

No entanto, é importante frisarmos que mesmo entendendo as ferramentas digitais como presentes no nosso cotidiano e a sua importância no campo dos estudos culturais e patrimônio cultural, pelo fato delas poderem ser utilizadas como recurso material no processo de inventariar e em outras etapas importantes como a preservação e ampliação desses bens culturais, não podemos deixar de refletir que ainda existem muitas pessoa no Brasil que não tem acesso a internet como espaço de comunicação e informação e nem acesso aos aparatos tecnológicos.

Como enfatiza o antropólogo Antônio Risério (2009) em relação às desigualdades sociais e digitais, no Brasil a cultura digital não atinge a todos, e que o debate em torno da inclusão digital não pode se separar da discussão da inclusão social: a exclusão digital está relacionada a desigualdade social e o fato de existir internet não quer dizer que todas as pessoas terão acesso. Então é necessário que reflitamos com criticidade quanto aos espaços e as ferramentas digitais, pois ainda há muito ser feito para que de fato haja uma democratização do espaço virtual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABDALLA, Rodrigo; CASTILLEJO, Angel; CHIANCA, Luciana. **Brasil 4D: estudo de impacto sócio- econômico sobre a TV digital pública interativa**. Brasília: Banco Mundial/EBC/ Governo de Espanha, 2013.

ABRANTES, Andreza Rigo. **Tecnologias digitais como instrumentos de preservação do patrimônio urbano edificado**. Dissertação (Mestrado) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Rio de Janeiro, 2014, p. 171 f. : il.

ABREU, Regina. **Patrimônio cultural: tensões e disputas no contexto de uma nova ordem discursiva**. In: Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos. Blumenau: Nova Letra, 2007.

ALMEIDA, Cristovão Domingos; BELMONTE; COLVERO, Anelice Ronaldo. **Juventude e Celular: A batalha das mídias sociais na fronteira**. Cadernos de comunicação, v. 19, N.1, jan - jun 2015.

ANDRADE, Ilza Araújo Leão de (org.). **Metodologia do trabalho social: a experiência da extensão universitária**. Natal/RN: EDUFRRN, 2006.

ALLEGRETTI, S., HESSEL, A., HARDAGH, C. & SILVA, J. **Aprendizagem nas redes sociais virtuais: o potencial da conectividade em dois cenários**. Revista Contemporaneidade, Educação e Tecnologia, (1) 2, 2012, p.54-60.

ASCHOFF, Nicole M. **A sociedade do smartphone**. Tradução Everton Loureço. 2019. Disponível em: <<https://jacobin.com.br/2019/10/a-sociedade-do-smartphone/>> Acesso em 14 out. 2019.

BOURDIEU, Pierre. 1983. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. P. 112-121. Disponível em<<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/04/a-juventude-e- apenas-uma-palavra-bourdieu.pdf>> Acesso em 14 de agosto de 2019.

CABRAL, Sidarta Nogueira. **A experiência de educação patrimonial no grupo enxame – o Mucuripe conta sua cultura a partir de suas juventudes**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016, 137 f. : il.

CATENACCI, Vivian. **Cultura popular: entre a tradição e a transformação**. São Paulo em Perspectiva, v. 15, n. 2, p.28-35, 2001. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8574.pdf>

CHIANCA, Luciana. **Patrimônio, memória e tecnologias digitais**. In: Educação patrimonial: educação, memória e identidades / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan); Átila Bezerra Tolentino (Org.). – João Pessoa: Iphan, 2013. 108 p.: il. ; 30 cm. – (Caderno Temático; 3)

CHIANCA, Luciana; BARBOSA, Karla. **O patrimônio imaterial na cultura digital: a (in)visibilidade do popular na mídia**. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (Org.). Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015. 210p.:il. – (Série Cadernos do Patrimônio Cultural; v.1). 2015.

CHIANCA, Luciana *et al.*. **Educação patrimonial e cultura digital: uma proposta em extensão universitária**. Série patrimônio cultural e extensão universitária, n.4, abr. IPHAN/ DF. 2014.

CHIANCA, Luciana; TOSCANO, Geovânia da Silva; DIAS, Walter Lucio. **Patrimônio Escolar, Patrimônio Cultural: extensão universitária como educação para a diversidade**. In: Nas trilhas da memória: cinema, escola e cotidiano/ Luciana Chianca, Geovânia da Silva Toscano (organizadoras). – João Pessoa: Editora UFPB, 2019a. 114p.

CHIANCA, Luciana; TOSCANO, Geovânia; MARINS, Jessyca; PEREGRINO, Lucas. **Oficina do bairro**. In: Veredas do Patrimônio: Políticas contemporâneas e desafios da experiência / Luciana Chianca, Patrícia dos Santos Pinheiro. - João Pessoa : Editora UFPB, 2019b. 96 p.

CHIANCA; Luciana. **ANTROPOLOGIA, REFLEXÃO E AÇÃO**: entrevista com Luciana Chianca. [Entrevista concedida a] Maysa Carvalho. CAOS — Revista Eletrônica de Ciências Sociais, João Pessoa, n. 24, p. 237-253, jan./jun. 2020.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. _____, Gustavo Cardoso (Org.). Conferência promovida pelo Presidente da República. 4 e 5 Março de 2005. Centro de cultura de Belém.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura** Vol. 1 - O Poder da Identidade. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1999.

CASTRO, José Valter. **A memória narrada por jovens do ensino médio na significação do patrimônio cultural**. (Dissertação) programa de pós-graduação em educação – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016. 121 f. : il.

CAVALCANTE, L. E. (2007). **Patrimônio digital e informação: política, cultura e diversidade**. *Encontros Bibli: Revista eletrônica De Biblioteconomia E Ciência Da informação*, 12(23), 152-170. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2007v12n23p152>

CONCEIÇÃO SILVA, I; DA SILVA, L.M.; DE ANDRADE FERNANDES, N.; JUNIOR, J.B.B.; CARVALHO, C.D.M.B. **Reflexões Sobre a Utilização das Tecnologias no Processo de Ensino-Aprendizagem da Educação Patrimonial no Brasil**. Revista Tecnologias na Educação, v.22, p. 1-12, 2017.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Juventude e ensino médio: quem é este jovem que chega à escola.** In: Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. 339 p. : il.

DUTRA, Flora. **A história do telefone celular como distinção social no Brasil. Da elite empresarial ao consumo da classe popular.** Revista brasileira de história da mídia. VOL. 05 | Nº 02 | jul. /dez. 2016

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados.** São Paulo: Perspectiva, 1979. _____. Obra aberta. São Paulo: Perspectiva, 1979.

Expansão da Telefonia Móvel no Brasil Publicado: 12 Aug 2015
(<https://techinbrazil.com.br/expansao-da-telefoniamovel-no-brasil>)

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. **Diário de campo: um instrumento de reflexão.** In: Contexto e Educação, nº 7, Juí: Inijui, 1987. Disponível em: <http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/silvana.marinho/disciplina-instrumentos-e-tecnicas-de-intervencao/unid-2-instrumentos-de-conhecimento-intervencao-e-registro/texto-7-falkembach-elza-maria-fonseca-diario-de-campo-um-instrumento-de-reflexao-in-contexto-e-educacao-no-7-jui-inijui-1987/view>

FLORÊNCIO, Sônia R. Rampim et al. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos.** In: Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos / textos de Sonia Rampim Florêncio, Pedro Clerot, Juliana Bezerra e Rodrigo Ramassote. 2. Ed. Ver. Amp. – Brasília, DF: Iphan/ DAF/Cogedip/ Ceduc, 2014. 63 p. : il. ; 28cm.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação.** 12 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLAND, Olivier, (1991). **Sociologia de la jeunesse: la entrée dans la vie.** Paris: Armand Colin.

GROPPO, Luís Antônio. **Condição Juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes.** Revista Última Década: CIDPA ValParaíso, 2010.

HAYASHI, M. C. P. I; HAYASHI, C. R. M.; MARTINEZ, C. S. **Estudos sobre jovens e juventudes: diferentes percursos refletidos na produção científica brasileira.** Educação, Sociedade & Culturas, v.27, p.131-154, 2008.

LEMOS, André. **Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM).** Comunicação, mídia e consumo, São Paulo vol. 4n. 10 p. 23 - 40 jul. 2007

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA, E. I. Nagao, F. Q. A. SELMOS, J. T., LANDIM, S. P. P, LIMA, V. M. M. **O papel da educação formal, não formal e informal na formação política de mulheres educadoras.** Revista Pegada, vol. 20. n.1, pp. 270-286 Janeiro-Abril/2019.

LONDRES, Cecília. O patrimônio cultural na formação das novas gerações: algumas considerações. **Educação Patrimonial: reflexões e praticas**, In: Educação Patrimonial: reflexões e praticas. (Org) Átila Bezerra Tolentino. João Pessoa – superintendência do iphan da Paraíba, 2012.

MARINS, Jessyca Barbosa. **É um processo: Educação Patrimonial e a mobilização social dos inventários participativos.** (Dissertação) programa de pós-graduação em Antropologia – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2018, p. 105 f. il.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Os circuitos dos jovens urbanos.** Tempo Social: Revista de Sociologia da USP, Vol. 17, n.2, 2005, pág. 173-207

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **De perto e de Dentro: notas para uma etnografia urbana.** Revista brasileira de ciências sociais, vol . 17 nº49, junho, 2002.

MANNHEIM, K. 1993. "El problema de las generaciones", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, n. 62, pp. 145-168 ["Das Problem der Generation", in *Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk*, hg. von Kurt H. Wolff, Neuwied/Berlin: Luchterhand, 1964, pp. 509-565; "The Problem of Generations", in *Essays on the sociology of knowledge*, edited by P. Kecskemeti, Nova York: Routledge&Kegan Paul, 1952, pp. 251-273] [1928]

MANTOVANI, Camila Maciel C. A. (2005). **Telefonia Celular: Informação e Comunicação em Novo Espaço de Fluxos.** Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Uerj – 5 a 9 de setembro de 2005

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** São Paulo: Editora. Cutrix. 1964.

MELONIO, Ariane Santos Ribeiro; MELONIO, Danielton Campos; FAÇANHA, Luciano da Silva. **O You Tube como ferramenta de ensino-aprendizagem.** Revista Tecnologias na Educação, Ano 10- Número/vol. 27, novembro, 2018. Disponível em: <https://docplayer.com.br/127722125-O-youtube-como-ferramenta-de-ensino-aprendizagem.html>> Acesso em outubro 2020.

MEIRINHO, Manuel; OSÓRIO, Antonio. **O estudo de caso como estratégia de investigação em educação.** Eduser – Revista de Educação, [S.I.], v. 2, n.2, dec. 2016. ISSN 1645-4774. Disponível em: <<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>>

NOVAES, Regina. **Notas sobre a invenção social de um singular sujeito de direitos: juventude, juventudes.** Revista de Ciências Sociais: Departamento de sociologia, Ano XXII, nº25, 2009, pp. 10-20.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e Identidade nacional.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos.** *Análise Social*, vol. XXV (105-106), (1. º, 2. º), 139-165, 1990.

PALACIOS, Marcos. Entrevista: **memória digital.** In: **Cultura digital.br.** SAVAZONI, Rodrigo & COHN, Sergio. Rio de Janeiro: Azougue editorial, 2009. Disponível em: <<http://culturadigital.br/wp-content/blogs.dir/1/files/2013/06/cultura-digital-br.pdf>>. Acesso em 07/09/2017.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais** », Ponto Urbe [Online], 1 | 2007, posto online no dia 30 julho 2007, consultado 01 maio 2019. URL : <http://journals.openedition.org/pontourbe/1203> ; DOI : 10.4000/pontourbe.1203

PELLANDA, Eduardo Campos. **Comunicação móvel: das potencialidades aos usos e aplicações.** *vn Em Questão, Brasil*, v. 15, n. 1, 2009. Disponível em <http://revistas.univerciencia.org/index.php/revistaemquestao/article/view/6627/6010>.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD): Acesso à Internet e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal, 2019: IBGE. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf>

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD): Acesso à Internet e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal 2014. Rio de Janeiro: IBGE, 2016, 87 p.

PEIRANO, Mariza. **A alteridade em contexto: a antropologia como ciência social no Brasil.** Brasília, UNB, serie antropologia, 255. p, 35. 31/08

PEREGRINO, Umbelino. **Patrimônio cultural: uma construção da cidadania.** In: Educação Patrimonial: reflexões e praticas. (Org) Átila Bezerra Tolentino. João Pessoa – superintendência do Iphan da Paraíba, 2012.

PIMENTEL, Álamo. **Convívio escolar, memórias juvenis e culturas urbanas.** In. **Nas trilhas da memória: cinema, escola e cotidiano/** Luciana Chianca, Geovânia da Silva Toscano (Organizadoras). – João Pessoa: Editora UFPB, 2019, 114 p.

RAMIRES, J. C. de L. (2019). **Ciberespaço e patrimônio cultural digital: algumas reflexões.** *PatryTer – Revista Latinoamericana e Caribenha de Geografia e Humanidades*, 2 (3), 26-36. DOI: <https://doi.org/10.26512/patryter.v2i3.22109>

REIS, Marina Gower dos. **Patrimônio cultural na era digital: da digitalização de acervos à preservação participativa na internet.** Tese (Doutorado) programa de pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2019, p. 181 f. : il.

RISÉRIO, Antonio. In: **Cultura digital**. Rio de Janeiro. Ed. Azevedo Editorial, 2009.

SANCHO, Juana M. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. 200p. ISBN 85-363-0709-9

SANTOS, v. L. C.; SANTOS, j. E. **As redes sociais digitais e sua influência na sociedade e educação contemporâneas**. Holos, vol. 6, 2014, pp. 307-328

SALATINO, André Toreli; BUENO, Belmira Oliveira. **O público e o privado: traços da cultura brasileira entre os jovens**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2018, vol.48, n.168, pp.624-648. ISSN 1980-5314. <http://dx.doi.org/10.1590/198053145020>.

SANTOS, Fernanda. **O aparelho celular na escola: Contra uma educação imóvel**. 2015.

SILVA JUNIOR, Luiz Francisco da. **A Jurema, o Culto e a Missa: disputas pela identidade religiosa em Alhandra-PB**. (Dissertação) Mestrado em História, Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande, 2011. 134 f.: il. col.

SILVA, Sandra Rúbia da. **“EU NÃO VIVO SEM CELULAR”: Sociabilidade, Consumo, Corporalidade e Novas Práticas nas Culturas Urbanas**. Intexto, Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 17, p. 1-17, julho/dezembro 2007.

SILVA, Sandra Rubia. **Estar no tempo, estar no mundo: a vida social dos telefones celulares em um grupo popular**. Tese (Doutorado em Antropologia Social), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SPOSITO, Maria Pontes. (org.) **Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação. Juventude e escolarização – estado do conhecimento**, São Paulo, Ação Educativa, 2002.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, M.C.R. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, n. 24, set a dez, 2003.

TEIXEIRA, R. de A.; TOYOSHIMA, S. H. **Evolução das telecomunicações no Brasil, 1950-2001: o caso da telefonia**. *Revista Econômica do Nordeste*, Fortaleza, v. 34, n. 1, p. 150-178, jan./mar. 2003.

TRINDADE, Thiago Álvares da; SILVA, Sandra Rúbia da. **“A gente se ama e se odeia ao mesmo tempo”: uma análise das práticas de masculinidade juvenis em dinâmicas de sociabilidade mediadas pelos smartphones**. Verso e Reverso, maio-agosto 2018, Unisinos – doi: 10.4013/ver.2018.32.80.02

TONDO, Romulo. **Celulares, conexões e afetos: a sociabilidade e o consumo de smartphones entre jovens de comunidade popular**. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em comunicação, Poscom, da Universidade Federal de Santa Maria, 2016, 186 p.

TOMAZ, Paulo Cesar. (2010). **A preservação do patrimônio cultural e sua trajetória no Brasil**. *Fênix - Revista De História E Estudos Culturais*, 7(2), 1-12. Recuperado de <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/260>

TOSCANO, Geovânia da Silva. O fazer acadêmico e a relação com atores da sociedade. In. XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, 2011, Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2011.

TIMBANE, Sansão Albino; AXT, Margarete; ALVES, Evandro. **O Celular na Escola: Vilão ou Aliado!**. NuevasIdeasen Informática Educativa TISE, 2015.

VAZ, Ana Carolina Rocha. **O celular e os novos modos de socialização**. Mestrado em tecnologia da inteligência e designer digital. Pontifícia. Universidade católica de São Paulo. Puc – SP. 2010.

VALENTE, J.A. (1993b). **Por quê o Computador na Educação**. Em J.A. Valente (Org.), *Computadores e Conhecimento: repensando a educação* (pp. 24-44). Campinas, SP:Gráfica da UNICAMP.

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar**. In: NUNES, Édson de Oliveira (org.). *A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

VELHO, Gilberto. **O antropólogo pesquisando em sua cidade: sobre conhecimento e heresia**. In: *o desafio da cidade: novas perspectivas da antropologia brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1980.