

**LUIZ ROCHA DA SILVA**

**IMPACTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES NO MUNICÍPIO DA VIGIA DE NAZARÉ**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico – Universidade Federal do Pará, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e Matemáticas, sob orientação da Professora Doutora Maria de Fátima Vilhena da Silva

**Banca Examinadora**

**Profª Drª Maria de Fátima Vilhena da Silva (orientadora)**

**Profª Drª Isabel Cristina Rodrigues de Lucena NPADC Membro Titular**

**Profª Drª Rosa Elizabeth Acevedo Marin NAEA Membro Titular Externo**

**Profº Drº Francisco Hermes Santos da Silva NPADC (suplente)**

**BELÉM-PARÁ  
MARÇO DE 2007**

Dados internacionais de catalogação (CIP),  
Biblioteca Setorial do NPADC, UFPA

Ss86i            Silva, Luiz Rocha.

O impacto da Educação Patrimonial na formação de Professores no município da Vigia de Nazaré/Luiz Rocha da Silva; Orientadora, Maria de Fátima Vilhena da Silva\_Belém, 2007.

123f.

Dissertação (Mestrado) – Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico, Universidade Federal do Pará.

1. PROFESSORES – formação – Vigia de Nazaré (Pará).2.  
EDUCADORES – relatos de experiência. I. Título

CDD:21. ed. 370.12

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO PEDAGÓGICO DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**O IMPACTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES NO MUNICÍPIO DA VIGIA DE NAZARÉ**

**Autor Luiz Rocha da Silva**

**Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Fatima Vilhena da Silva**

**Este exemplar corresponde a Dissertação defendida por  
Luiz Rocha da Silva e aprovada pela comissão julgadora  
em 23 de março de 2007.**

**Comissão Avaliadora**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Fátima Vilhena da Silva –  
NPADC/UFPA - Orientadora**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabel Cristina Rodrigues de Lucena  
NPADC/UFPA – Membro interno**

---

**Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Francisco Hermes Santos da Silva  
NPADC/UFPA – Membro interno**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosa Elizabeth Acevedo Marin  
NAEA/UFPA – Membro Externo**

**BELÉM-PARÁ  
MARÇO DE 2007**

Para minha família Ângela, Lucas e Adrya, por suportar pacientemente minha ausência durante dois anos. No entanto, é ela mesma a razão disto tudo, e é a ela que ofereço meu momento de alegria, a minha família, por todo apoio, carinho e amor.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me proporcionado a vida, discernimento para estudar... sei que ele dispensa muitos comentários.

À Professora Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva pela confiança, pela orientação firme, pelos momentos de reflexão e pelo apoio nos momentos em que eu mais precisei. Aprendi muito.

Ao Professor Dr. Francisco Hermes Santos da Silva, pela co-orientação. Mais que um professor, um amigo com quem interagi e que me trouxe novas experiências e amadurecimento. É, sem dúvida, um professor no sentido profundo da palavra.

Às Professoras Doutoras Rosa Elizabeth Acevedo Marin e Isabel Cristina Rodrigues de Lucena por terem, durante o exame de qualificação, dado excelentes contribuições para este trabalho.

Ao Marlon Alex Vilhena da Silva, meu amigo, que escreve tão bem quanto lê meu agradecimento especial pelo rigor da revisão textual deste trabalho.

Ao professor Joaquim Clemente, do CEFET-PA, pela acolhida constante e por ter me estendido a mão amiga, te devo mais do que agradecimentos, meu grande amigo.

Ao professor Luiz Arlindo, do CEFET-PA, pelo convívio e pelos momentos de reflexão. Seu apoio foi fundamental, palavras são poucas para te agradecer...

À Professora Ermelinda Nóbrega, do CEFET-PA, pelos convites aos debates epistemológicos sobre estágio e docência.

À professora Elivaldete Baia, pela acolhida, pelo apoio e pelos momentos de reflexão sobre a docência.

Ao Professor Dr. Tadeu Oliver, Terezinha Valim e aos meus colegas do Grupo de Estudos Formação Docente, pelos momentos de debates, trocas e construção de saberes.

Ao amigo Jackson Pinheiro e à amiga Patrícia Segtowich, pessoas que representaram, para mim, a união nos momentos importantes. Vocês me trouxeram momentos de alegria inesquecíveis...

À Luciana Cascaes, nossa secretária acadêmica no NPADC/UFPA, muito obrigada, amiga!

Ao CEL BM Paulo Gerson Novaes de Almeida, Cmte. Geral do CBMPA, ao CAP BM Jorge Edísio de Castro Teixeira, e a todos os meus amigos do Corpo de Bombeiros Militar do

Pará, em especial do 7º SGBM/I, vocês fizeram me sentir em casa, sem esse apoio eu não teria conseguido...

À Secretaria de Educação do Município da Vigia de Nazaré, em especial ao secretário Professor Altamiro Barros Filho, pelo apoio e dedicação durante os momentos em que estivemos pesquisando junto aos professores da Rede Municipal.

Aos 31 professores participantes desta pesquisa, sem vocês esse estudo não teria acontecido.

Às minhas amigas Elizete Ribeiro e Rita de Cássia, o auxílio das duas foi de fundamental importância.

Aos meus pais, Sr. Waldery Gomes da Silva e Sra. Maria Rocha da Silva, pessoas que nas suas trajetórias sempre foram exemplos de coragem, amor, determinação, retidão e perseverança.

Aos meus seis irmãos: José, Raimundo (in memoriam), Miguel, Edílson, Anselmo e Wanderley, e às minhas quatro irmãs: Corina, Marlene, Deuzimar e Silvia. Sei que me amam e me aceitam incondicionalmente, apesar de todos os meus defeitos.

À minha família: Ângela, Lucas e Adrya. Também peço desculpas por minha ausência, mas... foi necessário.

E hoje velho  
Com meus cabelos brancos  
No improviso sou franco  
A rima nunca faltou  
Gracas a Deus  
Canto com facilidade  
Porém só resta saudade  
Dos tempos bons que passou

*Walther Morais*

Gosto de ser gente porque a história em  
que me faço com os outros e de cuja leitura tomo  
parte é um tempo de possibilidade e não de  
determinismo.

*Paulo Freire*

## RESUMO

O projeto em foco de Educação Patrimonial é baseado nos elementos do cotidiano e da cultura local da cidade Vigia de Nazaré, no Estado do Pará. O objetivo principal desta investigação é intervir na prática pedagógica dos professores do município, no propósito de dar a estes subsídios metodológicos para trabalhar a Educação Patrimonial nos termos dos PCN e Temas Transversais. Entre outros objetivos, também verificar, a partir da valorização ambiental e do exercício de resgate de memória e da identidade cultural, que conteúdos e possibilidades podem ser trabalhados pedagogicamente, em sala de aula, utilizando a Educação Patrimonial. Para tanto, foram priorizadas oficinas de formação de professores as quais forneceram oportunidades de registros (em cadernos individuais e coletivos), observações, aulas-passeios, aula-museu e montagem de roteiro. Os resultados mostraram que os sujeitos das oficinas puderam perceber a dimensão pedagógica social e cultural da Educação Patrimonial no campo educacional formal e não-formal. Professores, alunos e a comunidade foram sensibilizados para o compromisso conjunto de preservação e conservação do patrimônio cultural e sócio-ambiental local. Apesar dos níveis de destruição ambiental-patrimonial e do sentimento de perda da identidade cultural naquela cidade, o trabalho teve efeito positivo no sentido de os participantes preocuparem-se com a formulação de um novo planejamento que inclua a educação patrimonial nos currículos escolares. O incentivo à Educação Patrimonial teve boa repercussão no entendimento dos professores, pois eles mostraram uma prática viável para levar às escolas, uma reflexão coerente ao articular o papel da escola, justiça social e espaço público, os saberes docentes e coletivos. Concluo, por fim, que a Educação Patrimonial é uma das vias de formação da consciência educadora de modo a experimentar uma abordagem transversal e utilizar recursos patrimoniais como objetos de investigação histórico-cultural e científica.

Palavra-Chaves: educação patrimonial; temas transversais; formação de professores, memórias.

## **ABSTRACT**

The focus of this project of Heritage Education is based on dialy elements and local culture in the city of Vigia de Nazaré, in the state of Pará, Brazil. The main objective of this investigation was to intervene in the pedagogical practice of the teachers in Vigia, with the proposal to give to them methodological subsidies to work with Heritage Education. Also verifying, from the point of view of environmental evaluation and recovering the memory of cultural identity, the content and the possibilities that can be pedagogically worked in the classroom using Heritage Education. To reach this objective, among the priorities used were the formation workshops with 31 teachers who provided individual and collective registers, observations, lessons outings, museum goings and making of script. The results showed that the subjects of the workshops could realize the cultural and social implications of Heritage Education in formal and non-formal educational field. Teachers, students and community were influenced by the collective commitment to preserve and to conserve the local social environment and heritage culture. Even with the levels of destruction of the heritage environment and the feeling of losing the cultural identity in the city, the work had its positive results in the sense that the participants became concerned with the formulation of new planning that includes the Heritage Education in school curriculums. The incentive to use Heritage Education had a good repercussion from the teachers understanding, since they demonstrated a viable practice to take to the schools a consistent reflection on how to articulate the role of the school, social justice, public space and the teacher's collective knowledge. Heritage Education is a way to form an educational consciousness to experiment a transversal approach and use heritage resources as objects of a cultural, historical and scientific investigation.

**Key words:** Heritage education; transverse themes; teachers formation and memory

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b>	<b>13</b>
<b>2. Cenário do ambiente pesquisado</b>	<b>17</b>
2.1. A Vigia e as transformações espaciais, sociais e geográficas	20
<b>3. Educação Patrimonial: conceitos, história e filosofia</b>	<b>23</b>
3.1. Sobre a Cultura	23
3.2. Sobre Educação	27
3.3. Sobre Patrimônio	28
3.4. As vantagens e necessidades de se usar o patrimônio de forma racional	32
3.5. Educação Patrimonial	33
3.6. A Educação Patrimonial nas Escolas	36
<b>4. Subsídios teóricos para a Educação Patrimonial</b>	<b>39</b>
4.1. Sobre Paulo Freire	39
4.2. Sobre Donald Schön	40
4.3. Sobre Philippe Perrenoud	41
4.4. Sobre Libâneo e outros	43
4.5. A narrativa e os estudos culturais – caminhos da Educação Patrimonial	45
4.6. A metodologia da Educação Patrimonial na perspectiva dos Temas Transversais	48
<b>5. Metodologia</b>	<b>58</b>
5.1. Primeiros contatos e novos saberes culturais	58
5.2. Objetivos	59
5.3. Sujeitos	60
5.4. Fases de execução da proposta	60
5.5. Caracterização do ensino Fundamental no Município	62
5.6. A Metodologia de abordagem da educação patrimonial	62
5.7. Investigação de campo e análise	63
5.8. O Workshop como divulgador da Educação Patrimonial no município da Vigia.	64
<b>6. Análise dos resultados</b>	<b>71</b>
6.1. Comportamento dos cursistas diante das técnicas abordadas	71
6.1.1. Técnica do Zoom	78
6.2. Memórias dos professores	81
6.2.1. Histórias de vida que possibilitam o resgate da cultura local	83
6.2.2. Das histórias contadas — as lembranças do passado e as preocupações com o presente	90
6.2.3. Nas memórias — símbolos de identidade cultural e ambientes sócio-econômicos	93
6.3. Caderno de saberes individual e coletivo	102
6.4. Fotografias dos ambientes visitados	106
6.5. Avaliação do Workshop pelos participantes	110
6.6. Da avaliação Geral	111
6.7. A intervenção na prática pedagógica de professores do município da Vigia	112
<b>7. Considerações Finais</b>	<b>120</b>
<b>8. Referências</b>	<b>124</b>

## LISTA DE QUADROS E FIGURAS

### QUADROS

<b>Quadro I</b>	Quantidade de participantes da primeira fase do estudo	<b>61</b>
<b>Quadro II</b>	Profissão e área de atuação dos participantes	<b>61</b>
<b>Quadro III</b>	Distribuição dos Participantes por categorias funcionais e formação acadêmica	<b>61</b>
<b>Quadro IV</b>	Diferença entre sensação e percepção	<b>79</b>

### FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Igreja Matriz Madre de Deus	<b>18</b>
<b>Figura 2</b>	Igreja de Pedras: Capela do Bom Jesus	<b>19</b>
<b>Figura 3</b>	Professores visitando o sobradinho: residência da família Soeiro Construção do início do Séc XX	<b>72</b>
<b>Figura 4</b>	Professores Pesquisando sobre uma Pontinha no Igarapé da Rocinha	<b>72</b>
<b>Figura 5</b>	Professores discutindo e organizando os dados coletados nos circuitos	<b>74</b>
<b>Figura 6</b>	Ilustração seqüencial do Zoom	<b>81</b>
<b>Figura 7</b>	Momento em que os professores narram suas memórias: momento importante de socialização e resgate da história	<b>86</b>
<b>Figura 8</b>	Atual Ilha da Fantasia relatada pela professora Deyse	<b>99</b>
<b>Figura 9</b>	Características físicas do Igarapé da Rocinha	<b>100</b>
<b>Figura 10</b>	Homens trabalhando as margens do Igarapé da Rocinha na manutenção de barcos de pesca	<b>100</b>
<b>Figura 11</b>	Caracterização e aspectos físicos do Igarapé da Rocinha e seus habitantes	<b>102</b>
<b>Figura 12 A B C D</b>	Comercio da cidade da Vigia e o mercado em quatro momentos e épocas diferentes	<b>107</b>
<b>Figura 13 A B</b>	Ilha da Fantasia na Maré baixa (A) e na maré alta (B)	<b>108</b>
<b>Figura 14</b>	Alunos da Escola Osvaldo Gomes expondo resultados de sua pesquisa	<b>118</b>

## LISTA DE SIGLAS

<b>EP</b>	Educação Patrimonial
<b>CEHC</b>	Centro de Estudos Históricos e Culturais
<b>FLONA</b>	Floresta Nacional
<b>FJP</b>	Fundação João Pinheiro
<b>IEPHA</b>	Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico
<b>IPHAN</b>	Instituto do Patrimônio Histórico Nacional
<b>IPAM</b>	Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia
<b>LDBN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>NPADC</b>	Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacional
<b>PMVN</b>	Prefeitura Municipal da Vigia de Nazaré
<b>SECDT</b>	Secretaria Municipal de Educação, Desporto, Cultura e Turismo da Vigia de Nazaré
<b>SEDUC/PA</b>	Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará
<b>SEINFRA</b>	Secretaria de Infra-estrutura do Município da Vigia
<b>SPHAN</b>	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
<b>SEPESCA</b>	Secretaria Municipal de Pesca da Vigia
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UEPA</b>	Universidade do Estado do Pará
<b>URE</b>	Unidade regional de Educação
<b>UVA</b>	Universidade Estadual Vale do Acaraú

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação Patrimonial (EP) utiliza o Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento, possibilitando a compreensão, apreensão e valorização do universo sociocultural das diferentes comunidades.

Procuro estudar nas memórias dos professores e de outras pessoas da cidade da Vigia de Nazaré<sup>1</sup>, bem como nos patrimônios materiais, os saberes que vão se construindo ao longo de suas vidas como profissionais ou pessoas comuns, e a relação que eles constroem ao interagir com o meio ambiente, com a cultura e outros saberes, elementos característicos da EP.

A EP compreende a trama de relações dos sujeitos com a sociedade, e as possibilidades de resgate da identidade sócio-cultural e ambiental da comunidade. Na dimensão escolar possibilita a prática interdisciplinar e ainda facilita o exercício da transversalidade na Educação Básica. Na educação informal vem contribuir para a melhoria da qualidade de vida das pessoas de uma comunidade.

Os diferentes saberes culturais são importantes fontes de informações educacionais que podem gerar conhecimento. Ao vincularem os saberes docentes e populares a uma possível investigação do meio ambiente em que vivem as pessoas, incluindo aí as memórias vivas locais, seus autores, seus percursos históricos e as relações com as mudanças tecnológicas, sem dúvida põem em evidência suas maiores riquezas culturais, característica marcante na cidade da Vigia, cenário desta obra.

No entanto, dificuldades didático-pedagógicas e a falta de recursos para formação continuada de professores, principalmente as que sugerem métodos inovadores, são objetos que nem sempre chegam até locais distantes, como a que acontece na Amazônia. Isso me levou a estudar e pensar, intensivamente, numa pesquisa que contemplasse a experiência já existente dos professores, o acervo material e imaterial, a preservação e conservação do meio ambiente e a história da comunidade, princípios fundantes da EP e que não exigem tantos recursos.

Atualmente, as reformas educacionais vêm ocorrendo no mundo para acompanhar o crescente avanço da tecnologia educacional e as novas tendências pedagógicas. Em nosso país, dada a grande diversidade cultural, os educadores contam com as Diretrizes curriculares que buscam adequar a educação escolar ao cotidiano dos sujeitos e da comunidade. Esse fato oportuniza o repensar dos educadores, a busca permanente de novas fontes de informações e

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, irei me reportar ao nome da cidade da Vigia de Nazaré apenas como a cidade da Vigia, assim como ela é conhecida por toda sua população e pelas pessoas que a visitam.

novas metodologias, e a aplicação de modelos inovadores dentro de um contexto real e que possa promover resultados mais concretos.

Como a escola é espaço privilegiado para a formação de novos saberes das novas gerações, não pode ficar alheia ao debate que gira em torno do reconhecimento da história dos grupos sociais e da sua identidade cultural. Na sua cátedra, precisa assumir uma postura ativa a fim de auxiliar no esclarecimento sobre a existência de uma história viva, cuja finalidade é a difusão da consciência preservacionista, podendo induzir os membros de uma comunidade a sair do estado de latência acerca deste assunto.

Uma das práticas metodológicas na Educação Patrimonial, e que tem trazido efeitos satisfatórios em termos de educar através dos saberes culturais, são os estudos memoriais, ou seja, o resgate das memórias de um povo que, a partir delas, estaria buscando informações esquecidas, informações estas que, às vezes, provocariam novos olhares, novos pensamentos...

As memórias resguardam valiosas informações sobre a história da comunidade e das pessoas que nela habitam. Se registradas, passam a ser de interesse público, pois podem conter sugestões ou recomendações que favoreçam a manutenção do meio ambiente e a preservação dos saberes próprios daquela comunidade. Se, ainda, forem permanentemente investigadas, poderão responder a diversas indagações ainda sem respostas ou provocar novas.

Nesta concepção a valorização do meio ambiente, o respeito pelos movimentos sociais, o resgate da identidade cultural, da memória histórica e a valorização da vida no presente passam a ser de extrema importância pedagógica, não podendo deixar de fazer parte do currículo educacional. No entanto a discussão do estudo patrimonial quer seja material ou imaterial, não pode ser reduzida a uma disciplina curricular, mas ao modelo de Educação Ambiental, precisa ser contemplada de modo interdisciplinar e transversal, evitando transformar-se em conteúdo restrito. Desta forma, elimina-se a fragmentação científica e tecnicista da modernidade.

A realização de atividades educativas, alicerçada na Educação Patrimonial, propicia um diagnóstico da escola com a questão patrimonial e com a comunidade, bem como aumenta o nível de informações e formação dos professores quanto a esta temática, pois sua prática possui potencial para:

- a) possibilitar o conhecimento dos mecanismos da sociedade, revelando os interesses dos diversos grupos no local, no país e no mundo em que vivemos;
- b) adquirir os instrumentos para conhecer, usufruir, criar o

patrimônio cultural local, nacional e mundial, preservá-lo e enriquecê-lo;  
c) provocar maior contato e interação da escola e dos museus com o espaço e a comunidade local. (DMITRUK, 2001 p.8)

A fim de esclarecer, com maiores detalhes, o que vem a ser Educação Patrimonial, discuto os conceitos históricos e filosóficos que se inter-relacionam entre cultura e educação. Aponto seus diversos significados e sua evolução histórica e apresento tais conceitos como sinônimos de cultivo e valorização dos hábitos de uma sociedade.

Falo do conceito de educação não simplesmente como a ação ou o processo de educar os indivíduos para que vivam em uma sociedade pacífica e homogênea ou para satisfazer as necessidades do sistema, mas argumento que devemos educar para a inclusão dos seres humanos em uma sociedade justa, para a equidade econômica e melhoria da qualidade de vida, para um desenvolvimento sustentável econômico, político e social a partir do respeito ao meio ambiente e à cultura de um povo.

Falando acerca de Patrimônio e de Educação Patrimonial (EP), mostro a dimensão etimológica associada à concepção pedagógica que, na educação formal e informal, vem a ser concebida como um meio transformador para melhoria da sociedade. Tomo (no sentido de usar os conceitos) a EP como meio para construir metodologia de ensino-aprendizagem que utiliza o patrimônio local — natural e cultural, material e imaterial — como ponto de partida para a compreensão da realidade sócio-educacional.

As concepções da Educação Patrimonial visam à reflexão, à crítica e à ação reformadora da educação ao ser trabalhada interdisciplinarmente na perspectiva transversal. Por exemplo, ao analisar o ambiente de pesquisa associado aos aspectos histórico-culturais, temos aí presente um dos olhares da EP.

A primeira parte deste estudo apresenta o cenário da Vigia e as características mais marcantes que justificam o local da pesquisa em Educação Patrimonial. No segundo momento reflito sobre o que vem a ser Educação Patrimonial e discuto os conceitos históricos e filosóficos que se inter-relacionam entre cultura e educação. A terceira parte é norteada pelas análises dos teóricos que subsidiaram e redimensionaram os conceitos desta investigação. Faço uma analogia da EP com os estudos da pedagogia reflexiva, democrática, crítica e libertadora de Paulo Freire, cujo princípio baseia-se numa alfabetização cultural individual e coletiva, com objetos diretamente ligados ao cotidiano dos educandos.

Em Donald Schön<sup>2</sup> temos a reflexão de que o conhecimento, a aprendizagem e o ensino devem estar alicerçados numa prática que busca constantes transformações para

---

<sup>2</sup> O ano das obras citadas nesta introdução está referenciado ao longo do texto e no referencial bibliográfico listado ao final.

melhoria do processo educativo e do educador. Tal reflexão tem na base dos conceitos de Philippe Perrenoud as competências e as habilidades como imprescindíveis para ensinar e aprender na sociedade do conhecimento, uma tendência educacional também apontada por Libâneo. E para “instrumentalizar” estas reflexões, “costuro” estas teorias com as propostas contidas nos PCN, discorrendo sucintamente sobre Tema Transversal e o currículo escolar, o qual deve considerar esta complexidade e admitir a interdisciplinaridade e a transversalidade como princípios norteadores da educação brasileira.

Na quarta parte delinheiro a metodologia que desenvolvi, mostrando os momentos, sujeitos e objetos importantes que configuram as “peças” realmente importantes para as minhas reflexões que se seguem no quarto capítulo, numa abordagem analítica da Educação patrimonial. Nesta etapa faço inferência aos professores diante dos momentos de um Workshop, principalmente nas oficinas de Educação Patrimonial. Ênfase as memórias, as preocupações dos professores com a história do ambiente urbano da cidade, e com as transformações do patrimônio natural, decorrentes da falta de educação voltada a esse fim, e do processo desordenado de urbanização e industrialização que vem ocorrendo na cidade da Vigia.

Na quinta parte discuto e analiso os resultados obtidos, contemplando cada momento realizado durante a pesquisa. Neste tópico temos a valorização das memórias descritas por pessoas que possuem representatividade na cultura do povo, bem como a valorização das memórias dos professores-participantes. Foram consideradas como relevantes as fases de estudo nos ambientes históricos da cidade, nos ambientes naturais que mantêm a cultura da comunidade e locais em profunda transformação ambiental.

Por fim, expresso minhas considerações finais, por ora, pois as considero inacabadas, porém as expresso satisfeito, já que este trabalho serviu como o início (para uns) de novas reflexões aos educadores da cidade da Vigia. E, por certo, encontrará novos adeptos que darão continuidade, com vistas a uma educação de qualidade em outras localidades deste país.

A leitura de Educação Patrimonial, neste trabalho, ressalta a importância da valorização e da preservação do meio ambiente, da memória, da paisagem e do cotidiano da cidade da Vigia, em diferentes tempos históricos, como patrimônio de responsabilidade coletiva. Os dados e análises aqui apresentados são importantes indicadores da necessidade que a escola tem de buscar estratégias inovadoras de modo que professores, alunos e comunidade informal possam se perceber como agentes integrantes e transformadores do ambiente em que vivem e convivem.

## 2. CENÁRIO DO AMBIENTE PESQUISADO

Localizada na mesorregião do nordeste paraense, denominada microrregião do Salgado, a Vigia possui uma área de 386,61 km<sup>2</sup> e uma população de aproximadamente 41.500 habitantes.

A Vigia é ambiente perfeito para construção de portos de ancoragem. Não é distante da saída para o oceano e é de fácil acesso tanto às riquezas do Marajó quanto às do sertão paraense. Provavelmente muito antes do ano 1600, no local onde hoje fica a Vigia, navegadores ali passaram e aportaram.

Às margens da rodovia que dá acesso à cidade, muitas pessoas desenvolvem atividades comerciais informais, vendendo produtos característicos da região, como frutas, legumes, mariscos, artesanato etc. A cidade da Vigia fica localizada a 97 quilômetros da capital paraense (Belém), separada (em linha reta) por seis pequenas cidades, quais sejam: Ananindeua, Marituba, Benevides, Benfica, Santa Isabel e Santo Antônio do Tauá, além de vários pequenos vilarejos. Muitas pessoas, por necessidade, deslocam-se quase todos os dias entre estas cidades, seja para trabalhar ou em busca de outros recursos que, indisponível numa, pode ser encontrado em outras<sup>3</sup>. Geralmente as características apresentadas por estas pessoas são peculiares dos cidadãos da região do Salgado Paraense.

Economicamente a cidade destaca-se, principalmente, pela atividade pesqueira. Grande parte da produção é exportada para outros países ou regiões do Brasil, outra parte é consumida pelos próprios moradores. A atividade pesqueira é predominantemente artesanal<sup>4</sup>. Além da pesca, outra atividade bastante extensiva em Vigia é a extração do caranguejo que rende “bons lucros” aos moradores e ajuda no sustento da comunidade. Nas minhas estadas na cidade fui percebendo que há uma grande habilidade dos moradores para o trabalho artesanal, principalmente na confecção de maquetes e miniaturas.

A História local possui como fontes livros, documentos, pessoas, monumentos históricos e outras. No livro “Noções de História da Vigia” (1991), do Professor José Ildone Soeiro, professor e historiador, encontramos memórias importantes deste local, bem como o próprio historiador é representante de memória viva da comunidade vigiense. Segundo ele, a cidade da Vigia foi fundada no dia 06 de janeiro de 1616, ou seja, seis dias antes da data determinada pela historiografia como marco da fundação da cidade de Belém. Considerada, portanto, como um dos municípios mais antigos do Pará.

---

<sup>3</sup> Exemplos claros são o atendimento médico especializado, agências bancárias, instituições de ensino superior, entre outros.

<sup>4</sup> A chegada e a implantação da indústria pesqueira de exportação na cidade têm contribuído para a falência do sistema artesanal, além de estar fazendo os peixes dos rios próximos desaparecerem.

Os primeiros moradores foram os índios Tupinambás, que ergueram no local uma aldeia denominada Uruitá. Nessa antiga aldeia, o governo colonial construiu um posto fiscal para proteger, fiscalizar e vigiar as embarcações que abasteciam Belém, além de prevenir contrabandos. Foi a prática de vigiar do posto que deu origem ao nome do município.

Nosso conterrâneo e maior historiador do Norte, Domingos Antônio Raiol, Barão de Guajará, **nos motins políticos**, informa que o governo colonial aqui estabeleceu um posto de vigilância, ou de vigia, que se destinava “a proteger a navegação contra os assaltos dos índios e ao mesmo tempo (...) prevenir contrabandos, determinando que as embarcações costeiras empregadas no comércio entre o Maranhão e o Pará, fossem todas lá registrar”. (ILDONE, 1991 p.13)

De acordo com as pesquisas desse historiador, Vigia é a mais antiga de todas as cidades da Amazônia. O fundador da cidade foi Francisco Caldeira Castelo Branco durante sua expedição de conquista do Grão-Pará.



**Figura 1** Igreja Matriz Madre de Deus

A cidade tem um dos mais ricos patrimônios materiais e imateriais do Estado. De acordo com os moradores, é na Vigia que ocorre o Círio mais antigo do Pará — a Festa de Nossa Senhora de Nazaré — como parte da tradição cultural religiosa da região. Nas tradições culturais folclóricas existem vários grupos de danças e compositores de ritmos regionais; como exemplo, o carimbó. No modo de vida cotidiano, existem as vilas de pescadores, na arquitetura existem monumentos e prédios antigos, além de outras atrações culturais. Não é à toa que a cidade é considerada por seus habitantes e admiradores um

importante celeiro artístico e cultural do Estado do Pará.<sup>5</sup>

Dentre os prédios históricos mais antigos da cidade encontramos a Igreja Matriz Madre de Deus (Figura 1). Em estilo barroco, a Igreja foi construída no século XVIII e é tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional — IPHAN. Alguns pesquisadores acreditam que seja a única no Brasil com 22 colunas laterais de origem toscana. Em sua parte interna há peças em ouro e prata, crucifixos e imagens originais de Rocca. O forro da sacristia é todo ornado com belíssimas pinturas.

Outro monumento importante é a Capela do Senhor dos Passos, do século XVIII, também chamada de "Igreja do Bom Jesus", devido a uma obra (imagem) de grande porte que faz parte do acervo dessa igreja. Em consequência da expulsão dos jesuítas do Brasil pelo Marques de Pombal, a igreja ficou inacabada visivelmente na sua estrutura. Apresenta nas paredes internas e externas pedras expostas, aplainadas e em nivelamento com argamassa misturada com restos ou pedaços de conchas de mariscos. A arquitetura dessa construção é em pedras sobrepostas e sem reboco. Foi construída pelos jesuítas com mão-de-obra indígena.



**Figura 2:** Igreja de Pedras: Capela do Senhor dos Passos ou Igreja do Bom Jesus.

A capela fica localizada em frente ao rio Guajará-Mirim, às proximidades do prédio da Prefeitura Municipal. No seu interior há imagens e antigas peças em mármore e madeira. A igreja é ícone importante na cidade, estando presente nos cartões postais do Pará. Os artesãos fazem miniaturas da igreja e vendem para turistas como lembrança da cidade. Os

<sup>5</sup> A partir deste momento grande parte deste texto foi construído dos diálogos que tive durante a pesquisa com o Professor Renato Teodósio, que também é membro da Sociedade Literária 31 de Agosto. Uma das grandes preocupações do Professor Renato está em preservar os documentos antigos e a história local da Vigia.

moradores sentem orgulho deste monumento, e quem visita a cidade não pode ficar sem conhecer este patrimônio imponente.

Dentre os personagens da história da cidade está o Sr. Domingos Antonio Raiol — conhecido pelo título nobiliárquico de Barão de Guajará, vigiense descendente de portugueses, pessoa ilustre. Os vigienses lutam para manter viva a memória do Barão. A prefeitura local transformou em museu o casarão que serviu de residência a esse personagem, prédio que por muitos anos abrigou uma escola estadual. A casa é um exemplar da arquitetura colonial portuguesa — preservada até hoje — e soma-se a outros prédios históricos, como o Paço Municipal, o Trem de Guerra etc.

A cidade tem na sua história a Sociedade Literária 31 de Agosto, que foi local de encontro de intelectuais dos séculos XIX e XX. Produziu um jornalismo de qualidade e reuniu um acervo bibliográfico importante para a cidade. Infelizmente grande parte deste patrimônio desapareceu há cerca de dez anos, o que pode ser uma grande perda. A Sociedade serve de estímulo para as novas gerações que têm, por exemplo, no poeta e escritor José Ildone, autor de mais de uma dezena de livros, ainda professor em uma das escolas públicas locais e membro da Academia Paraense de Letras, seu atual e expressivo representante.

Para os vigienses, o Círio de Nazaré é o maior acontecimento religioso do município e da região. Dizem que foi em Vigia que a devoção nazarena nasceu no Pará, pois às margens do rio Guajará-Mirim teria sido encontrada a pequena imagem de Nazaré pelo caboclo Plácido. A imagem seria a mesma que está na Basílica, em Belém.

O Círio da Vigia é o mais antigo culto paraense à Virgem de Nazaré. Reúne, no segundo domingo de setembro, uma multidão de fiéis vigienses e peregrinos de outros pontos do Brasil, atraídos pela emocionante manifestação da fé. No século XVIII o fidalgo lusitano D. Jorge Gomes D’Alemó teria trazido uma cópia da imagem portuguesa para a Vigia, logo após 1616. Com o tempo, a imagem se deteriorou, sendo levada para restauração. Supõe-se que houve um ataque indígena às pessoas que a levaram e ela se perdeu. Tempos depois, Plácido, um caboclo da Vigia a encontrou e começou, em Belém, a devoção, por volta de 1700, copiando o estilo do mais antigo Círio, o da Vigia.

## **2.1. A Vigia e as transformações espaciais, sociais e geográficas**

As transformações espaciais sociais e geográficas de uma cidade são impregnadas de referências materiais — historicamente constituídas e culturalmente valorizadas como bens patrimoniais — que exercem influência na sua dinâmica econômica e sócio-espacial. A multiplicidade de interações entre o antigo e o novo facilita um movimento contínuo de

permanência e de transformações que ocorrem por ordem natural ou não-natural da preservação dos objetos materiais e imateriais herdados, e que compreende uma variabilidade temporal de funções, valores e significados, responsáveis por essa dinâmica da história e da ciência.

Tal dinâmica mutável e contraditória perpassa pelas relações de adaptação, subordinação e resistência das formas-conteúdo de ordem política, econômica, social e cultural, e que podem ser responsáveis pela geração de reflexos significativos da dinâmica sócio-territorial da cidade que convive, constantemente, com o conflito entre desenvolvimento econômico e preservação patrimonial e ambiental.

Há uma preocupação por parte dos educadores da Vigia em educar para preservar. Isso pode ser percebido na afetividade demonstrada quando se fala das perdas e transformações ambientais que vêm ocorrendo com o crescimento urbano desordenado da cidade. Outra característica que marca o local vem da globalização presente nas transformações cotidianas dos habitantes, perceptível nas relações industriais de exportação de produtos da indústria pesqueira.

Nos meus estudos na cidade da Vigia percebo que o turismo, um dos vetores que poderia ser explorado racionalmente e que poderia dar maior substância à valorização do patrimônio, não é fomentado. A falta de incentivo político pode estar relacionada a esta questão.

A cidade possui uma gama de instrumentos simbólicos que proporcionariam uma exploração sustentável deste turismo educacional, pois detém em sua história e em sua dinâmica material uma quantidade expressiva de patrimônios a serem visitados e descobertos, dos quais cito: igrejas em estilo barroco, poços antigos construídos pelos jesuítas na época do Brasil colonial, trilhas ecológicas, ilhas históricas como o Itapuá, um rico artesanato, Círio de Nazaré como manifestação primeira no Estado, carnaval etc. O museu da cidade, apesar de ser novo e não possuir muitas obras expostas, traduz perfeitamente o passado e tem nos seus objetos os valores tradicionais da comunidade. E ainda patrimônios imateriais como pessoas que, com suas memórias, podem dar contribuições para novos estudos e novas pesquisas científicas.

Penso que o turismo pode dialogar com a Educação Patrimonial e estabelecer um diálogo existencial da identidade cultural desta população com o mundo. Esta questão traz elementos importantes para valorização dos bens perdidos ou esquecidos com o tempo, em decorrência das transformações histórico-espaciais, dos avanços tecnológicos e globalizadores que interferem significativamente no processo de organização econômica, social e política do

mundo e acaba implicando numa perda para a cidade.

Um incentivo ao turismo educacional (sustentado pela Educação Patrimonial e Ambiental, tanto na educação formal como na informal) pode promover o crescimento do fluxo de pessoas à cidade, o resgate e a valorização dos objetos patrimoniais do local, além de se transformar num excelente ponto de encontro de estudiosos ávidos pelas temáticas educação, cultura e sociedade. Para isso, porém, é indispensável o investimento na formação das pessoas (capital humano), valorização dos objetos, pessoas, memórias, restaurações e preservação de materiais e ambientes para serem exibidos e servirem de incentivo aos que visitam a cidade. Estas recomendações de valorização para a mostra podem ser encontradas como exemplo nos ideais e práticas de atuação do SPHAN.<sup>6</sup>

Segundo Gonçalves:

...os objetos que integram o patrimônio [...] são resgatados, restaurados e preservados basicamente para serem exibidos. Sua exibição autêntica não somente o que eles representam, mas também o como eles representam. E trata-se de uma representação visual, um certo modo de conceber o conhecimento como visão [...]. O patrimônio cultural pode ser entendido como uma alegoria visual em dois sentidos: pelo uso de meios visuais; mas, também porque, como alegoria, ele ilustra e reproduz o princípio epistemológico do conhecimento como produto do olho. (2002 p.80)

Nesta perspectiva, os objetos que integram o patrimônio podem ser um importante meio para a divulgação dos bens da cidade. O que os olhos vêem, epistemologicamente, se transformam em curiosidade e transforma-se em interesse para quem os visita ou os ouve (histórias ou memórias contadas). Este fato instiga à investigação e à divulgação aos olhos do mundo. Os principais reflexos desta análise seriam a valorização dos elementos históricos, culturais e da ciência para a prática da exposição, e do turismo educativo.

Na sucinta descrição há uma mostra da rica diversidade de bens patrimoniais na Vigia que despertaram em mim o interesse por esta pesquisa de Educação Patrimonial, tendo por bases a ciência e a cultura como elementos fortes, a identidade e os ambientes naturais vigienses presentes nas memórias dos sujeitos destes estudos e, como via de acesso, a Educação. Neste sentido permito-me dizer que *recuperar conexões e tramas perdidas, provocando as afetividades bloqueadas* (HORTA, 1999) é um excelente caminho para se promover a apropriação pela comunidade de sua herança cultural, resgatando e reforçando a auto-estima e capacidade de identificação de valores culturais, ameaçados de extinção.

---

<sup>6</sup> Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, atual IPHAN

### 3. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: CONCEITOS, HISTÓRIA E FILOSOFIA

O objectivo de uma política de cultura não deverá (...) resumir-se à proteção de um património e de um espaço cultural. Deverá ser o de pôr os indivíduos e os grupos em condições de recompor uma personalidade, uma identidade.

Domenach

Como a proposta da Metodologia da Educação Patrimonial abarca uma gama de conhecimentos relacionados ao cotidiano dos indivíduos, apresento o significado de alguns termos que estarão diretamente relacionados com o meu trabalho investigativo, que são: cultura, educação, património e Educação Patrimonial.

Não tenho a pretensão de repetir idéias conceituais prontas, mas problematizá-las, buscando o melhor entendimento destas terminologias. Ao mesmo tempo, quero oportunizar um diálogo que possibilite abertura de novos caminhos necessários, às mudanças ao nível da escola e da comunidade e que atendam aos anseios destas, valorizando a cultura e o momento histórico que transformaram estes conceitos.

Elejo a modalidade da pesquisa Narrativa e os Estudos Culturais da pesquisa qualitativa (FLICK 2004) como base nos referenciais teóricos, com o intuito de facilitar a compreensão dos conceitos, significados e termos aqui discutidos, de modo a contribuir para a tarefa de sensibilização do homem como agente cultural e ambiental. A partir do momento em que tratarmos o resgate da memória pessoal e coletiva das pessoas da comunidade, estaremos tirando do estado de latência questões relativas tanto ao ambiente natural como ao património material e imaterial.

Além disso, a história do local resgatada através das memórias vivas do povo, forma de povoamento; o ambiente antes e atual; seus impactos; as causas e as conseqüências ocasionadas pelas transformações, servem de subsídios para uma nova forma de pesquisar e interpretar o significado do que vem a ser Património Cultural. Minha abordagem em Educação Patrimonial seguirá uma interface entre o meio ambiente, artes e histórias contadas pelo povo mais velho — memória viva — que habita o local.

#### 3.1. Sobre a Cultura

A palavra cultura tem etimologia latina: *Cultura* - *ae. Que significa 'cultivo'; 'plantação', 'criação': cafeicultura, fruticultura, vinicultura, canaricultura, praticultura,*

*puericultura* (FERREIRA, 2001 p.197) e representa o relacionamento que os povos da antiguidade tinham para com o seu modo de produção e de vida. Ela é sinônimo de cultivo. Ao mesmo tempo trazia forte tendência dos povos em preservar, manter e conservar uma forma de vida com hábitos e costumes próprios de determinado grupo humano. Hoje são diversos os significados atribuídos ao termo cultura, como expressa Ferreira (2001 p.197): *É o complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições, das manifestações artísticas, intelectuais etc., transmitidas coletivamente e típicas de uma sociedade*. Este conceito de cultura é o que encontramos mais claramente expresso nos dicionários escolares.

No entanto, a complexidade existente em torno do conceito de cultura nos faz entrar em inúmeras discussões que giram em tornos de questões históricas, sociais, políticas, econômicas etc. Tentar conceituar cultura nesta dimensão seria definir um objeto complexo para esta temática. Explicar cultura abrange uma série de definições, pois implica não somente buscar e estudar conceitos, mas redescobri-los em consonância com outros significados, como por exemplo: o que é história cultural, identidade, pluralidade entre outras definições existentes. Que conceito de cultura está por trás de cada uma destas definições?

O Antropólogo Roque Laraia (2001) faz uma discussão sobre os conceitos antropológicos de cultura. Para o autor, já na Antigüidade os homens se preocupavam com a diversidade de modos de comportamento existentes entre os diferentes povos, e foram comuns as tentativas em explicar tais diferenças a partir das variações dos ambientes físicos. Contudo os exemplos citados por Laraia servem para mostrar que as diferenças de comportamento entre os homens não podem ser explicadas apenas pela pluralidade ou pelas relações antropocêntricas ou naturais (ecológicas); para ele, tanto o determinismo geográfico como o determinismo biológico são incapazes de explicar as diferenças entre os homens.

Não há, portanto, uma definição “exata” para cultura, mas múltiplas visões geradas historicamente nos variados campos de estudo que definam cultura e suas relações de complexidade, como defende Venâncio:

...poderíamos afirmar que é justamente nas múltiplas relações que os historiadores estabelecem com outras disciplinas como a antropologia, a sociologia, a teoria literária, a lingüística, etc, que se estruturam e organizam os conceitos de cultura e objetos culturais com os quais os historiadores produzem suas narrativas. Essa afirmação poderia então nos fazer supor que haveria tantas definições quantos fossem os encontros com outras disciplinas e tantas abordagens quantos fossem os métodos tomados de empréstimo. Embora não considere que essa última frase refira-se a uma situação de todo falsa, creio que há pontos de encontro entre as múltiplas interpretações historiográficas elaboradas pelos historiadores na última década, na qual se acredita, houve, justamente, uma (re)descoberta dos estudos culturais. (2006 p.3)

Partindo desta afirmação, seria impossível chegarmos a um denominador comum em relação ao conceito de cultura. Assim, o que procuro trazer neste contexto é o que mais se aproxima desta proposta de estudo, qual seja: considerar as peculiaridades e a pluralidade como objeto de estudo, buscando na complexidade da comunidade docente construir, a partir da sua história e da do povo em que vivenciam, conhecimentos relevantes para manter viva sua identidade.

Os estudos acerca das questões culturais no mundo abarcam, portanto, uma gama de conceitos e significados que, se discutidos, geram novas concepções e vertentes para investigações. Buscando fazer análise de algumas vertentes, encontrei no conceito de cultura atribuído por Marilena Chauí (1996) as características filosóficas sobre cultura: não é apenas a arte ou algo como evento, não tem especificidade de área ou departamento, e não pode ser definida pela economia do mercado globalizante. Assim, cultura é, na verdade, criação individual e coletiva das obras de arte, do pensamento, dos valores, dos comportamentos e do imaginário. No contexto mais amplo desta autora:

“... cultura passou a significar, em primeiro lugar, as obras humanas que se exprimem em uma civilização, mas, em segundo lugar, passou a significar a relação que os humanos, socialmente organizados, estabelecem com o tempo e o espaço, com os outros humanos e com a natureza, relações que se transformam e variam em condições temporais e sociais determinadas. A natureza é o reino da repetição; a cultura, o da transformação racional; portanto é a relação dos humanos com o tempo e no tempo”. (CHAUÍ, 2003 p.47)

Ao retomar a evolução do conceito de cultura, esta estudiosa da filosofia nos permite entender um pouco do significado real e atual da palavra cultura. No entanto, numa análise minha, penso que os conceitos listados sobre cultura seguem por caminhos diferentes, porém alcançando um fim comum, que é o de preservar a história, os patrimônios, as formas de ser e fazer e a memória tradicional da comunidade seja ela pessoal ou coletiva.

Partindo deste contexto é importante percebermos que cada sistema cultural está sempre em mudança. É importante, também, entendermos este processo dinâmico para atenuarmos o choque entre as gerações e evitarmos comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes. É necessário, por fim, ter clara a compreensão da pluralidade cultural que ocorre dentro do mesmo sistema (como o brasileiro).

Existem outras acepções de cultura: por exemplo, nas ciências sociais significa o conjunto dos traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade

ou um grupo, compreendidos os aspectos mais triviais, mais cotidianos ou mais “inconfessáveis”. A acepção filosófica define cultura por oposição à natureza, ou seja, é toda mudança da natureza introduzida pelo homem. Portanto, a cultura distingue os homens dos animais.

Temos por cultura um complexo de fenômenos que gira em torno dos interesses comuns de um determinado grupo social, com o fim de proporcionar o bem-estar econômico e político, além de melhor aproveitamento nas relações naturais que ocorrem na vida cotidiana de uma sociedade. Neste sentido, todos os povos historicamente produzem cultura e cada um tem uma forma diferente de produção, daí essas culturas se transformam e devem ser preservadas como patrimônio comum de uma sociedade. Logo, não é um adorno de poucos e já não é mais feita somente por respostas do passado; têm-se constantes interrogações que propõem novas intervenções. Não aprisiona o homem em si mesmo, mas o liberta para criar um futuro profícuo e possível de desenvolvimento digno e justo.

Nos fenômenos da vida cotidiana social — cultura local — podem ocorrer as inter-relações através do contato entre sociedades diferentes ou com padrões socioeconômicos distintos — caso dos europeus com os nativos americanos —, ocasionando uma sistematização cultural que implica em transformações na estrutura de determinada sociedade, dadas as fortes disparidades entre uma cultura e outra, entre a cultura local e a formal de acordo com a formação sistemática que ocorrerá em decorrência da fusão de culturas.

Esta fusão de culturas pode-se dar através da invasão cultural, quando uma sociedade se acha superior, introduzindo suas formas de produção numa sociedade que considera inferior, descaracterizando as manifestações culturais desta sociedade, que passa a ser submissa a mudanças técnicas ou sistematicamente impostas. Geralmente acontece quando as diretrizes sociais, econômicas e políticas são elaboradas somente pela estrutura social dominante que, distante da realidade local, desconhece as peculiaridades da cultura invadida, quando existe uma verticalização cultural ou quando o resultado final da fusão de culturas origina uma sociedade meritocrática.

Geralmente a fusão de culturas produz manifestações históricas da cultura popular — este é o sentido ampliado do que chamamos de “Patrimônio Cultural” — em favor da resistência de uma cultura pátria ou primitiva, ou até mesmo em defesa da cultura de massa, construída pelo sincretismo cultural. Em outros casos pode ocorrer o relativismo entre as culturas, assim as fusões culturais podem variar conforme a época, o lugar, o grupo social e os indivíduos de forma não conflitante.

O conceito de cultura que mais se estabelece com o de Educação Patrimonial, do meu

ponto de vista epistemológico, é aquele que valoriza todas as ações por meio das quais as sociedades expressam seus modos peculiares de ser, e que vai ao longo do tempo adquirindo formas e expressões diferentes.

É um processo dinâmico que expressa a liberdade de ação que o ser humano tem de criar, de construir sua história, mantendo uma complexidade crescente de operações com a natureza — que ele pode transformar — para manter-se vivo, preservando suas tradições, seus patrimônios e planejando seu futuro, a partir das necessidades presentes que podem incluir mudanças ou não, de acordo com o desejo e a necessidade, dentro de um contexto global, transmitido de geração em geração, através da criação e da recriação constante do cotidiano presente.

Segundo Delors et al (1999 p.23), “*há uma necessidade de ajustar a cultura geral bastante diversificada, com uma educação que respeite a individualidade natural de cada um*”, só assim poderá então se cultivar a cultura no seu sentido etimológico, o de cultivar os modos de produção e de vida de determinado grupo. É neste processo dinâmico de construção cultural que o ser socialmente constrói sua identidade.

### **3.2 Sobre Educação**

Para se ter uma cultura onde haja transparência e ética, é necessário haver uma educação cujos princípios valorizem suas riquezas e valores materiais e imateriais. Para isso, premissas curriculares podem ser organizadas em um Projeto Político–pedagógico em que as necessidades locais, a autonomia, a organização da escola, e interação da comunidade com os professores estejam bem claras.

No Brasil já vem existindo propostas curriculares cujas diretrizes apontam a autonomia e adequação às realidades culturais como pontos fortes. Ainda estamos distante de atingir uma dimensão curricular com estas características. Em um país onde existem multiculturas, observamos um descaso por parte dos dirigentes no que diz respeito às políticas sociais e no processo de construção da valorização das culturas locais. Assim, o zelo pelo patrimônio cultural de cada região só tem sido preservado pelos movimentos sociais de valorização e preservação, que procuram manter, a todo custo, a identidade regional.

Analisando a educação como parte indissociável da cultura e da organização social, pressuponho que um projeto político educacional seja uma das melhores alternativas para promover a participação da comunidade no âmbito da escola. No momento em que entendo a Educação não se restringindo simplesmente “à ação ou ao processo de educar os indivíduos”, a fim de que se tornem pessoas educadas ou para satisfazer as necessidades do sistema, estou

fugindo do modelo que perdurou durante vários anos: educadores com visão homogeneizadora e linear.

Este modelo ignorava os valores pluriétnicos da sociedade brasileira e supervalorizava um currículo eurocêntrico, que privilegiava a cultura branca, masculina e cristã, menosprezando ou ignorando totalmente as demais culturas ao se estabelecer um currículo e atividades cotidianas escolares. Criou-se assim, uma educação bancária, conceituada por Paulo Freire como a transferência ou depósito de conhecimentos do professor no aluno.

Rebelado contra esse sistema técnico de ensinar, a comunidade educacional brasileira levantou a bandeira da educação como sinônimo de conscientização, prática da liberdade que, segundo Freire (1987), deve possibilitar ao homem uma reflexão sobre o próprio homem e sobre a natureza:

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. (...). A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos. (FREIRE, 1987 p.27 – 28)

Para corroborar estas premissas tenho, nos pensamentos de Libâneo (1994), uma grande dose de valorização cultural, ao se reportar ao papel da escola: o de formar sujeitos para a transformação da sociedade da qual ele faz parte. E mais, os conteúdos e métodos de ensino devem proporcionar a construção do saber crítico socialmente construído, além de confrontar a realidade do aluno, da comunidade, da sociedade com o saber sistematizado contido no currículo.

Diante destas concepções, não podemos deixar de levar em conta as relações que se estabelecem e estimulam a atividade e a iniciativa investigativa dos professores, dos alunos e da comunidade como fonte de reflexão crítica no ato educativo, transformando a aprendizagem numa capacidade de utilização crítica dos saberes e dos objetos, formando sujeitos compreensivos e transformadores da própria realidade.

### **3.3. Sobre Patrimônio**

O conceito de Patrimônio traz uma pluralidade de valores ideológicos. A idéia de Patrimônio aqui apresentada nada tem a ver com “variação patrimonial” informada pelos contribuintes nos formulários do Imposto de Renda, embora os valores materiais ou monetários não deixem de ser uma espécie de patrimônio. Minha abordagem trata do

Patrimônio material e imaterial construído historicamente pela comunidade, que procuro transformar em referencial temático, de modo que possa ser utilizado pedagogicamente pelos professores.

Patrimônio tem em seu sentido aquilo que é construído a partir do modo de pensar e de viver das pessoas que habitavam/habitam determinados locais. Muitas vezes a comunidade não percebe ou não compreende muito bem o que tem ao seu redor. Todavia, a escola pode oferecer uma oportunidade de situar este conceito a partir das memórias contadas ou documentadas.

O patrimônio, pelo seu teor simbólico e sua significação, funciona como chave de entrada para a compreensão de uma época, de uma sociedade, ou de um momento de vida social. É que quanto mais mergulhamos nos movimentos do passado e nos debruçamos nos fatos particulares da vida cotidiana, mais podemos desvendar e compreender a estrutura e a regularidade desse passado e verificar que em um mesmo contexto estão reunidos diferentes fatos que, na verdade, formam a unidade social. (ARARIPE, 2004 p.115)

De acordo com a etimologia da palavra Patrimônio, de origem latina<sup>7</sup>, seria herança proveniente do pai. Neste termo pode ser moral, cultural, material, intelectual, etc. Durante a Convenção sobre Proteção do Patrimônio Mundial e Natural da UNESCO, realizado em Paris, de 17 a 21 de outubro de 1972, foram classificados dois tipos de patrimônios: os “Patrimônios Culturais”, e os Patrimônios Naturais.

São descritos como Patrimônios Culturais:

Os monumentos: obras arquitetônicas, de esculturas ou de pintura monumentais, elementos ou estruturas de caráter arqueológico, inscrições, cavernas e grupos de elementos, que tenham um valor universal excepcional desde o ponto de vista da história, da arte ou da ciência;

Os conjuntos: grupos de construções, isoladas ou reunidas, cuja arquitetura, unidade e integração na paisagem lhes dê um valor universal excepcional desde o ponto de vista da história, da arte ou da ciência;

Os lugares: obras do homem ou obras conjuntas do homem e da natureza assim como as zonas, incluídos os lugares arqueológicos que tenha um valor universal excepcional desde o ponto de vista histórico, estético, etnológico ou antropológico.<sup>8</sup> (UNESCO, 1972)

Em relação aos patrimônios naturais já existe uma variedade grandiosa de conteúdos que delimita os patrimônios do mundo, diferenciando-os em suas peculiaridades de acordo

---

<sup>7</sup> Do lat. Patrimonium. Para nós, o conceito filológico que mais se aplica educacionalmente é: Bem, ou conjunto de bens culturais ou naturais, de valor reconhecido para determinada localidade, região, país, ou para a humanidade, e que, ao se tornarem protegidos, como, por exemplo, pelo tombamento, devem ser preservados para o usufruto de todos os cidadãos Aurélio (2001: p)

<sup>8</sup> [www.unesco.org.br](http://www.unesco.org.br), capturado em 10 de fevereiro de 2006.

com a biodiversidade de todo país. No Brasil posso citar: Atlas do Meio Ambiente do Brasil (1996), produzido pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária — EMBRAPA (neste livro é feito um estudo demonstrativo das características de cada região e sua Biodiversidade); Patrimônio Ambiental Brasileiro, organizado por Ribeiro (2003), onde o autor discute problemas sócio-ambientais historicamente construídos e disponibiliza um amplo diagnóstico a respeito dos interesses que afetam a manutenção das riquezas ambientais brasileiras, situando-as na dimensão econômica dos interesses internacionais.

Neste livro podemos perceber a riqueza do Patrimônio ambiental brasileiro e os interesses internacionais que giram em torno dele, como: a pesca predatória, a biopirataria, a exploração dos nossos minerais, o desmatamento desordenado e a procura constante por animais silvestres da fauna brasileira.

Segundo o autor:

...apesar da devastação ambiental a que ainda assistimos, foram preservadas vastas áreas com vegetação e fauna nativas. Isso permite afirmar que o país está entre aqueles de maior diversidade biológica do mundo. Estima-se que no patrimônio ambiental brasileiro ocorra de 10 a 20% do total de espécies do planeta. Em nossas áreas protegidas vivem comunidades locais que detêm um importante conhecimento de espécies que as ajudam a resolver seus males e que despertam o interesse de investidores internacionais, principalmente do setor farmacêutico. Além disso, dispomos de imensas reservas de água doce, recurso importante no século XXI. (RIBEIRO, p.14 – 15).

Durante a Convenção sobre Proteção do Patrimônio Mundial e Natural da UNESCO anteriormente citada, são descritos como Patrimônios Naturais:

Os monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas ou por grupos dessas formações físicas que tenham um valor universal excepcional desde o ponto de vista estético ou científico;

As formações geológicas e fisiográficas e as zonas estritamente delimitadas que constituam o habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas, que tenham um valor universal excepcional desde o ponto de vista estético ou científico;

Os lugares naturais ou as zonas naturais estritamente delimitadas, que tenham um valor universal excepcional desde o ponto de vista da ciência, da conservação ou da beleza natural. (UNESCO 1972)

Além desses patrimônios expressos, há de se considerar também o patrimonial imaterial como fonte intangível, mas de grande relevância para a cultura histórica humana, pois sobrevive na memória humana. Nesta classificação estão inseridas as diferentes culturas: tradicional e popular, ou folclórica, as obras coletivas que se baseiam na tradição

as quais se transmitem oralmente ou mediante gestos e se modificam com o passar do tempo. Incluem-se nelas as tradições orais, os costumes, as línguas, a música, as danças, os rituais, a medicina tradicional, as artes culinárias e todas as habilidades especiais relacionadas com os aspectos materiais da cultura, tais como as ferramentas e o habitat.

No Brasil, em nível constitucional, já existe esta preocupação com o patrimônio nacional, como se pode ler nos incisos do Art. 216 da Constituição Federal de 1988:

(...) constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

De acordo com o texto da Constituição, as questões ambientais transitam tanto nos temas que fazem parte da nossa cultura como também discorrem sobre ambientes físicos, ecológicos (ecossistemas) etc, e considerando que todos podem ser classificados ou incluídos como patrimônios, devem ser preservados e valorizados.

Portanto, o significado de Patrimônio pode trazer à discussão um repertório de evidências materiais e imateriais da cultura, as manifestações e os processos culturais expressos na forma e no conteúdo da herança cultural de um povo ou sociedade. Logo, definir Patrimônio seria o produto desta “inteligência histórica”, cristalizada nos bens e nos comportamentos culturais. Segundo Horta,

O Patrimônio assim referido, como objeto de nosso conhecimento, é a manifestação, sob múltiplas formas, da cultura de uma sociedade. Cultura como sistema de valores, de crenças, hábitos e comportamentos, conceitos e idéias que caracterizam uma sociedade e suas produções, e que as distinguem das demais. Toda manifestação humana tem uma “substância” e uma “expressão”. A forma dessa substância e a forma dessa expressão é o que é possível conhecer e compreender através do estudo das manifestações culturais. A interação das substâncias e das expressões culturais numa forma própria e única é o que nos é possível conhecer e analisar através do estudo patrimonial; o que nos permite construir. (1991 p.07):

O Patrimônio como valor histórico está mais relacionado aos valores simbólicos da sociedade do que ao material. É partindo-se deste princípio que dizemos que se constrói o processo da formação da identidade social da comunidade. E é nesta base que está assentada a

metodologia da Educação Patrimonial, introduzida no Brasil desde a primeira metade da década de 1980, em que os valores culturais e a valorização ambiental são os fundamentos deste processo educacional.

### **3.4. As vantagens e necessidades de se usar o patrimônio de forma racional**

Existe um grande interesse internacional no uso e na exploração econômica dos recursos ambientais brasileiros, e que apesar dos conflitos relacionados à sustentabilidade, há um trabalho de organização comunitária forte sendo desenvolvido na Amazônia brasileira, principalmente em áreas de preservação ambiental, como na Floresta Nacional do Tapajós — FLONA.

Quando esta reserva ambiental foi criada, nela habitavam milhares de famílias em seu entorno, nas comunidades ribeirinhas e na região da planície. O trabalho de Educação Ambiental desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia — IPAM — vem fortalecendo o trabalho de exploração sustentável desta região, além de oferecer formação relacionada às iniciativas produtivas e às relações comerciais justas, proporcionando melhores condições de vida às comunidades.<sup>9</sup>

Enriquecendo as pesquisas nesta direção, foi publicado pelo Ministério do Meio Ambiente (2003), com apoio de órgãos governamentais e não-governamentais, o livro “Negócios Para Amazônia Sustentável”. Nesta obra podemos perceber com mais clareza a riqueza patrimonial econômica oferecida pela Amazônia ao mundo, dentre as quais podemos citar: a arte e cestaria indígena, o artesanato de sementes e fibras vegetais, a Castanha-do-Pará<sup>10</sup>, o ecoturismo, as madeiras de lei certificadas e os artefatos, as novas alternativas para a borracha nativa, os produtos gastronômicos etc. Para cada item citado há uma infinidade de possibilidades.

Neste contexto a Educação Patrimonial põe em discussão os papéis que os espaços destinados à guarda de memória podem assumir dentro da educação. Revela também que a preservação do patrimônio cultural e natural pode desenvolver no sujeito um sentimento de identidade e cidadania quando apropriado com senso crítico. Em suma, busca a construção do conhecimento para propiciar melhoria na vida de cada um e da comunidade. Em outras palavras, engendra o desenvolvimento sustentável com base na valorização do e no

---

<sup>9</sup> Entre estes projetos está o das Aldeias Caboclas do Tapajós, onde há um trabalho artesanal com a utilização de madeiras caídas e do vime — conhecido também como cipó titica. Melhores informações no site: [www.ipam.org.br](http://www.ipam.org.br)

<sup>10</sup> O livro a trata como Castanha-do-Brasil, porém o nome popular, e que todos conhecem tradicionalmente, é Castanha-do-Pará. A sua ocorrência natural se espalha por toda a região com maior expressão no Pará, Acre e Amapá.

conhecimento do patrimônio natural e cultural local.

Por intermédio da Educação Patrimonial é possível fazer um trabalho de sensibilização para uso racional dos bens naturais, tais como a exploração de uma determinada espécie vegetal (por exemplo) em que o manejo seja planejado, garantindo a preservação a partir de uma exploração sustentável. Em se tratando de patrimônio cultural, alguns objetos da natureza estão intimamente relacionados à sua preservação. É o caso do artesanato do miriti, culturalmente exercitado e explorado em certas regiões do Estado do Pará, como o da cidade de Abaetetuba (usam o tronco da árvore) e da Vigia (usam a palha da palmeira). O uso desordenado desses recursos faz com que os artesãos adentrem cada vez mais na floresta em busca da matéria prima.

Cito aqui, também, o caso do uso do cipó-titica e a utilização de madeiras nas aldeias caboclas do Tapajós. O trabalho de Educação Ambiental feito pelo IPAM<sup>11</sup> sensibilizou os usuários destes recursos para uma exploração sustentável do cipó e para o aproveitamento de madeiras caídas na floresta.

Portanto, o patrimônio quer seja natural, cultural ou imaterial necessita ser visto como riqueza de um povo ou de uma nação. E através da educação para a sustentabilidade ou a educação patrimonial quer econômica, quer subjetiva, deve ser palco de debates e busca de soluções para a manutenção de ambientes que permitam, no futuro, serem vistos como bens que não se esgotam, ou bens explorados pelos sujeitos conscientes, convictos e capazes de deixar a herança cultural ou a herança da transformação para novas gerações ou novos grupos sociais.

### 3.5. Educação Patrimonial

A origem da expressão “Educação Patrimonial” é inglesa – *Heritage education*<sup>12</sup> — Foi traduzida no Brasil por Horta (1999 p.06) como: *um instrumento de alfabetização cultural, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido.*

A Educação Patrimonial é uma metodologia de ensino-aprendizagem que toma o patrimônio local — natural e cultural material e imaterial — como ponto de partida para a compreensão da realidade. Os pontos de partida são os objetos que pertencem à comunidade — suas “testemunhas materiais” — que são pesquisados, compreendidos, e decodificados em

---

<sup>11</sup> [www.ipam.org.br](http://www.ipam.org.br)

<sup>12</sup> Educação de herança.

seus diversos sentidos — materiais, tecnológicos, econômicos, ecológicos, ambientais, afetivos, culturais, religiosos, etc. Na Educação Patrimonial utilizamos também como objetos de estudos os prédios, o meio ambiente, o acervo dos museus, as praças e monumentos históricos, podendo ser utilizados no âmbito da educação formal ou não formal.

A metodologia foi proposta, pela primeira vez, no Brasil por ocasião de um seminário realizado em Petrópolis, no Museu Imperial, sobre “Uso Educacional dos Museus e Monumentos”, em julho de 1983. Teve como objetivo discutir e desenvolver a prática de uma Educação com vistas a uma melhor utilização do patrimônio cultural no processo educacional, contribuindo para o seu conhecimento e proteção. Este foi o início de um relevante movimento para que fosse reconhecido o valor educativo do rico acervo de museus e monumentos brasileiros. Porém, algumas das propostas e práticas sugeridas foram inspiradas no trabalho educacional sobre o Patrimônio Cultural, que vinha sendo desenvolvido na Inglaterra, país que se destaca pela qualidade de seu sistema educacional, pela riqueza de seus museus e de seus monumentos históricos e que faz uso educativo dos mesmos.

A Educação Patrimonial é mais do que uma proposta interdisciplinar de ensino, voltada para questões atinentes ao patrimônio cultural. Compreende desde a inclusão, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou de conteúdos programáticos que versem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico, até a realização de cursos de aperfeiçoamento e extensão para os educadores e a comunidade em geral, a fim de lhes propiciar informações acerca do acervo cultural, de forma a habilitá-los a despertar, nos educandos e na sociedade, o senso de preservação da memória histórica e o conseqüente interesse pelo tema.

De acordo com Horta (1991 p.02):

A Educação pode ser vista como um processo permanente ao longo da vida de um indivíduo, que lhe permite crescer e desenvolver-se até atingir suas capacidades plenas de maturidade, autoconsciência e auto-determinação, como base necessária para a sua liberdade e bem estar.

A descoberta e a aquisição de conhecimentos é um processo permanente que ocorre ao longo de toda a vida de um indivíduo. A educação deve ter uma visão do homem como parte da natureza, da qual se diferencia, podendo modificar e recriar por intermédio do trabalho.

Organizar um currículo, entendendo os elementos da cultura do aluno e da comunidade da qual ele faz parte, utilizando conteúdos que se inter-relacionam numa característica interdisciplinar e transversal, tem lugar central no processo sócio-educativo, já que estes são instrumentos de compreensão em sua complexidade da realidade. Neste sentido

é utilizado criticamente o patrimônio do conhecimento que é socialmente construído, pertinente a cada tema tratado e suas inter-relações sócio-culturais.

Uma das características da Educação Patrimonial é que nesta metodologia

Não se coloca como objetivo da Educação a apreensão de conteúdos pré-fixados, mas, numa inversão do processo, eles são chamados a contribuir para a compreensão da realidade, que será alcançada através do estudo e da ação sobre o patrimônio. Mais ainda: entender que a realidade tem o objetivo claro de construir os instrumentos para criticá-la e transformá-la (VILLAGRAN, 2000 p.57).

Neste contexto, o papel principal do professor será o de mediador entre o saber escolar e o saber da comunidade, um articulador entre a realidade e o saber, entre saberes tradicionais e sistematizados e entre escola e comunidade através de linhas de ação para comunicação entre escola e meio sociocultural.

O educando se apropriará criticamente dos objetos da sua cultura e aplicará outras leituras da realidade através de seu co-protagonismo, colaborando com o processo de construção do conhecimento na comunidade. Nesse sentido, escola, educação e comunidade se aproximam e estabelecem um relacionamento dialógico, explorando outras formas de aquisição de conhecimento que ultrapassam as práticas escolares tradicionais.

A tarefa proposta pela metodologia é complexa. Porém, acredito que uma orientação específica contribua para o processo de reflexão que possibilite uma ação criadora. Como a aprendizagem não se realiza de forma estática, isto se encaminha para a reelaboração do saber aprendido, associando as experiências do cotidiano.

É importante que a Educação Patrimonial vise à educação como processo que deve atingir não só o aluno mas, através da formação escolar, formar também os membros da comunidade. Este projeto não se limita às paredes da escola; parte da escola com o objetivo de integrar a sociedade na sua ação pedagógica, através da valorização do patrimônio cultural e natural da cidade.

Tais práticas estimulam o crescimento de uma ação pedagógica para a transformação dos espaços de memória em espaços de aprendizagem e diálogos embasados em pressupostos de Paulo Freire, (1983: 43) uma *alfabetização cultural* de acordo com os quais o ser humano é um ser histórico — ou seja, um ser que faz a sua história e, como tal, tem o direito de apropriar-se do que é dito e registrado sobre ele.

Diante disso, o maior diferencial oferecido pela Educação Patrimonial é o resgate e/ou o reforço da auto-estima das pessoas e das comunidades envolvidas através da valorização da diversidade cultural.

### 3.6 A Educação Patrimonial nas Escolas

A metodologia que antes só era utilizada nos museus foi adaptada para as escolas pelos professores José Itaquí e Maria Angélica Villagrán e, segundo eles:

O questionamento promovido pela metodologia mobiliza e revaloriza o saber popular, muitas vezes deixado de fora dos muros da escola, amplia o saber escolar e valoriza o diálogo entre pessoas, gerações e saberes. Nesse processo dinâmico, a escola, sem deixar a sua função específica de sistematizar conhecimento, tem o papel de estabelecer vínculos concretos com a realidade do aluno e, nessa mediação, incidir, aqui e agora, no processo de desenvolvimento comunitário. (ITAQUI & VILLAGRÁN, 1998 p.19)

Um trabalho importante sobre Educação Patrimonial vem sendo desenvolvido pela Fundação João Pinheiro (FJP), em colaboração com o Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico (IEPHA), Secretaria Estadual de Educação e o Centro de Estudos Históricos e Culturais (CEHC), instituições integrantes do Governo do Estado de Minas Gerais, os quais lançaram no Caderno do CECH, Série Culturas (nº 02 2001), o resultado de uma pesquisa envolvendo professores do Ensino Médio do Estado. A atenção por parte dos organismos estaduais em relação a esta metodologia se deu pelo fato de ser inovadora e proporcionar o “resgate” da memória não só aos estudantes, mas também aos membros da comunidade da qual a escola faz parte.

Resgatar a memória plural e múltipla dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira é, pois, garantir a informação, a possibilidade de produção e de fruição dos bens culturais pelos cidadãos e, assim, promover a melhoria da qualidade de vida dos brasileiros. (CECH, 2001 p.08)

Para implementação e posterior divulgação do trabalho efetivado pelo CECH, foi feito um levantamento de dados por amostragem envolvendo os professores das diversas disciplinas e especialistas da educação — pedagogos — em Minas Gerais. Diante do questionamento sobre o interesse em trabalhar com o tema Patrimônio Cultural, os resultados foram de grande aceitação, havendo pequena rejeição por parte de alguns professores, mas de caráter insignificante. O maior questionamento por parte destes foi com relação à formação para o trabalho com a metodologia, material de referência e consulta e de recursos audiovisuais.

O material de referência e consulta está estritamente vinculado à

capacitação de professores e constitui aspecto necessário à etapa preparatória à prática educativa. A capacitação é considerada variável relevante do processo de ensino, sendo tratada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio como qualificação permanente dos que trabalham na escola, em especial dos professores. (CECH, 2001 p.31)

Existem preocupações inclusive de órgãos governamentais por esta prática pedagógica, mas é nos países da Europa que a metodologia é bastante difundida, existindo, inclusive no Departamento de Ciências da Educação e do Patrimônio da Universidade Portucalense Infante Dom. Henrique, em Portugal, o curso de Licenciatura em Educação Patrimonial, tendo por base uma educação voltada à formação de cidadania, assentada num processo educativo constante, cuja essência é o Patrimônio Cultural. Neste sentido, a Educação ultrapassa as fronteiras da Educação Formal, abrindo-se à Educação Não-Formal, e cria condições para a construção de uma Sociedade do conhecimento.

Este projeto de licenciatura destina-se a possibilitar a continuidade de Formação Especializada nas áreas da Educação Patrimonial, respondendo às carências de formação dos quadros já existentes em áreas de intervenção sócio-educativa. Além disso, abrange ainda um público que termina o Ensino Secundário e que pretende trabalhar em Museus, Serviços Educativos, Autarquias, Centros de Recursos e outras instituições culturais. Este projeto visa também responder às carências de formação especializada, numa perspectiva de Educação ao longo da vida. <sup>13</sup> (UPIDH, 2006)

Embora esta proposta seja incipiente no Brasil, vem ganhando espaço com bastante entusiasmo por parte de alguns educadores que buscam meios alternativos para construir e vivenciar suas práticas metodológicas:

A dissertação de mestrado de Maria Angélica Villagrán, apresentada à Universidade Federal de Santa Maria, RS, obteve melhor experiência no processo de adaptação da metodologia — antes utilizada somente nos museus, no Brasil — para a sala de aula. Ela discute as possibilidades de se utilizar a metodologia, recorrendo às realidades do município de Silveira Martins — RS, a partir do *objetivo de estimular na comunidade uma reflexão quanto ao valor da sua cultura e o abandono e destruição que se verificava em relação aos bens materiais por ela produzidos* (VILLAGRÁN, 2000 p.01).

Nesta experiência, a Educação Patrimonial, que antes se detinha basicamente nas obras de artes de museus como fontes de conhecimentos, passou a acrescentar outros acervos como prédios, documentos pessoais, fotografias, materiais naturais e construídos, afetivos e religiosos etc, utilizados pela comunidade, servindo de fonte primária no processo de

<sup>13</sup> Disponível no site: <http://www.uportu.pt/site-scripts/cursos/departamento.asp?codloca=%204>. Capturado em 22 de março de 2005.

construção e aquisição de conhecimentos.

Nesta dimensão, falar que a utilização de objetos patrimoniais existentes no meio é importante fonte de conhecimento faz com que esta tendência metodológica valorize consubstancialmente os conhecimentos prévios do educando, permitindo que haja uma leitura mais agradável de mundo.

Valorizar os conhecimentos construídos no cotidiano nada mais é do que reconhecer a cultura do indivíduo. Isto vai favorecer a criatividade e desenvolver nas pessoas um espírito de consciência sensível, contribuindo para um aumento significativo na valorização do patrimônio social, cultural e ambiental da comunidade.

O Brasil possui várias realidades culturais, e que são muito peculiares a cada região. O Rio Grande do Sul é um Estado cujas características culturais estão intimamente ligadas ao modo de produção europeu. A experiência que estamos citando como prática da Educação Patrimonial, e que está mais próxima da prática metodológica, foi aplicada na 4ª colônia de imigração italiana, cuja realidade cultural está bem distante da cultivada no norte do Brasil.

Diante do exposto, o propósito da Educação Patrimonial exige uma metodologia de caráter transversal, haja vista sua importância social para o desenvolvimento do país e das diversas sociedades étnico-culturais que convivem harmonicamente em todo o território brasileiro.

## 4. SUBSÍDIOS TEÓRICOS PARA A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Neste capítulo farei algumas reflexões acerca de autores importantes, como Paulo Freire, Donald Schön, Phelippe Perrenoud e outros que muito contribuíram/contribuem para enriquecer o acervo intelectual dos educadores e o modo de pensar uma nova forma de educar, com a possibilidade de subsidiar os professores na prática da Educação Patrimonial.

### 4.1. Sobre Paulo Freire

Como falarei de trabalho educacional que busca maior qualidade ao ato educativo, à formação de educadores e ao processo de ensino-aprendizagem, não poderia deixar de usar referências do educador Paulo Freire. Este, além de ter sido um importante professor e pesquisador brasileiro na ciência educacional, foi também internacionalmente conhecido, sendo suas obras referências para a educação, inclusive nos países de primeiro mundo. A preocupação central na obra deste educador é a formação de professores, centrada na reflexão sobre a prática educativo-progressista, em favor da autonomia, e no processo de ensinar e aprender cujo refrão seria: formar não é simplesmente educar.

As obras de Freire apontam para uma pedagogia reflexiva, democrática, crítica e libertadora, cuja metodologia baseia-se numa alfabetização cultural, com objetos diretamente ligados às realidades dos educandos. Portanto, valoriza a cultura e os objetos da realidade local. Fazendo uma transposição didática, podemos utilizar as referências de Freire, também, para a Educação Ambiental e Patrimonial no ambiente amazônico, levando em consideração nossa realidade e a grande diversidade cultural do povo que habita esta região.

O enfoque freireano não foge muito do que poderíamos chamar de ética do ensino, pois alerta o leitor sobre a diferença entre treinar, ensinar e educar. Vejamos as palavras deste autor:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (1996 p.28-29)

Devemos, pois, reconhecer que os educadores precisam saber mais, investigar e refletir sobre as suas práticas e eliminar o perfil tecnicista. Por exemplo, podemos usar o ambiente como objeto de investigação. O homem pode ser visto como a própria natureza e ainda pode amar e transformar o meio (no sentido de ambiente natural) para sua melhor qualidade de vida, de forma sustentável e organizada, imprimindo respeito e atitude de preservação.

O pensamento crítico e libertador que permeia as obras de Freire serve de inspiração para educadores que acreditam ser possível unir as pessoas numa sociedade com equidade e justiça. A proximidade da educação libertadora com a Educação Patrimonial está no fato desta tratar o ensino e a aprendizagem dialogicamente, ou seja, as pessoas (educandos e educadores formais ou não-formais), o(s) grupo(s) envolvido(s) na ação pedagógica dispõe(m) do conhecimento empírico sobre si mesmos, ainda que de forma rudimentar, e de conteúdos específicos para o despertar de uma nova forma de relação educativa com a experiência vivida.

A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada "invasão cultural" ou "depósito de informações", e isso foge do conceito tanto de educação quanto de cultura, porque exclui a possibilidade de fazer o outro pensar. Em se tratando de Educação Patrimonial, requer conhecimento acerca do contexto social e cultural da comunidade na qual está inserido o aluno. Conhecer esse contexto é fundamental para sair do modelo conteudista e interagir educacional e cientificamente.

#### **4.2. Sobre Donald Schön**

Outro teórico que considero importante na formação do educador e que facilita a reflexão significativa no trabalho sobre Educação patrimonial é Donald Schön, tomando como exemplo a obra "Formar professores como profissionais reflexivos". (1992) Nesta obra ele reconhece que o professor tem uma sabedoria negada, esquecida, que ele chamou de *A sabedoria da prática*, em que dá ênfase a uma epistemologia da prática.

Ao professor é dada a tarefa de criar condições para que o aluno possa realizar experiências de aprendizagem em suas mais diversas linguagens social e da natureza: cognitiva, afetiva, humana, técnica, da comunicação, da complexidade do mundo etc. A educação deve formar o homem para atuar de modo autônomo, criativo e solidário no exercício do trabalho.

Na visão de Schön, o conhecimento, a aprendizagem e o ensino baseiam-se na reflexão-na-ação, ou seja, uma prática que busca constantes transformações para melhoria do

processo educativo. Nesta perspectiva o professor esforça-se para ir ao seu próprio encontro e ao encontro do outro, procurando entender o processo de como se dá o conhecimento — espontâneo, intuitivo, experimental, cotidiano. O educador seria o articulador entre esses saberes e o saber escolar. A Educação Patrimonial pratica a articulação desses saberes ao mesmo tempo em que valoriza a cultura de uma comunidade, transformando-se em importantes fontes de produção de conhecimentos, inclusive a do professor que, antes de ser o educador, é membro da comunidade, necessitando também educar-se para as questões patrimoniais.

O professor não deve temer ou ser resistente às mudanças de sua prática, pois é dela que decorrem grandes avanços na educação. De acordo com Schön, o medo de mudar, às vezes, dificulta o processo de formação dos novos caminhos pedagógicos.

Refletir sobre os modelos de experiências anteriores e valorizar novas práticas podem ser os marcos de uma independência pensante de muitos educadores. Diante do novo ato de pensar novas estratégias tem-se o ato de buscar saberes latentes, de desvendar novos caminhos, de investir numa esperançosa prática docente de quem deseja fazer o melhor por si e para uma escola e uma educação reflexiva.

Se tomarmos por base o significado da Educação Patrimonial na e fora da escola, haveremos de considerar as reflexões de Schön partindo do pressuposto de que ambas têm nos fundamentos: de um lado, possibilitar o desenvolvimento de ações que favoreçam a aprendizagem, integrando o potencial de saberes inerentes ou prévios dos educandos, de outro, construir uma rede temática que favoreça um planejamento pedagógico capaz de envolver efetivamente a escola num processo de construção coletiva. Tal processo elege as ações criativas, respeita a diversidade cultural e promove um ato educativo de pleno desenvolvimento pessoal e coletivo.

A prática reflexiva do professor é, pois, de fundamental importância para o processo ensino-aprendizagem da Educação Patrimonial, uma vez que insere professor e alunos no mesmo objetivo, qual seja: conhecer e valorizar o patrimônio local como possibilidade de se atingir a valorização do patrimônio nacional e global.

### **4.3. Sobre Philippe Perrenoud**

Nas questões relacionadas à avaliação e às competências e habilidades pedagógicas, utilizo os conceitos de Philippe Perrenoud, (1995, 1999, 2000 e 2002). Considero o autor uma referência essencial, pelo fato de suas idéias pioneiras sobre a formação de professores e a avaliação de alunos serem hoje consideradas uma rica fonte para muitos pesquisadores em

educação, estando inclusive na base dos novos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, propostas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Tratar de educação sem fazer uma avaliação de seus princípios, das metodologias de ensino e de aprendizagem e dos resultados que se obtém dessa tarefa de educar seria em vão. Mas, para que isso seja pertinente, é crucial desenvolver competências que revolucionem a lógica do ensinar para uma lógica da prática reflexiva, tal como lemos no postulado relativamente simples:

Competência é a capacidade de agir eficazmente numa determinada situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles. Constroem-se as competências exercitando-se situações complexas (PERRENOUD, 1999).

Esta teoria tem como paradigma uma formação crítico-reflexiva e democrática, tendo no bojo do processo de ensino-aprendizagem a valorização. A formação de competências exige uma pequena revolução cultural para passar de uma lógica do ensino para uma lógica da prática, baseada num postulado relativamente simples: da cultura e saberes do aluno e da comunidade. Todavia, não devemos confundir que possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente.

No livro *As 10 Novas Competências para Ensinar*, Perrenoud (2000) privilegia as práticas inovadoras e, portanto, as competências emergentes, para orientar as formações inicial e continuada, daqueles que contribuem para a luta contra o fracasso escolar e desenvolvem o trabalho de formação para a cidadania. O autor enumera o que é imprescindível saber para ensinar bem numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível:

- 1) Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- 2) Administrar a progressão das aprendizagens;
- 3) Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- 4) Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
- 5) Trabalhar em equipe;
- 6) Participar da administração escolar;
- 7) Informar e envolver os pais;
- 8) Utilizar novas tecnologias;
- 9) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- 10) Administrar a própria formação (PERRENOUD, 2000 p.14).

Destas competências, as que mais identifico com a Educação Patrimonial são:

- a) *organizar e dirigir situações de aprendizagem*, competência vinculada aos estudos

por projetos, ou seja, as ações pedagógicas que partem da elaboração de um plano para a aplicação dos objetivos: visitas, passeios etc.

b) *Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho.* Os alunos, em conjunto com o professor, devem fazer crescer o desejo de aprender a partir dos objetos patrimoniais do cotidiano; explicitar a relação destes objetos com o saber construído (com teoria e prática) e o sentido do trabalho escolar fora da sala de aula, desenvolvendo no aluno a capacidade de investigar o cotidiano.

c) *O trabalho em equipe* sugere ao professor elaboração de projetos, com ação conjunta; prática requerida pelo trabalho de investigação patrimonial destinada ou dirigida a um grupo.

d) *Saber informar e envolver os pais*, que podem estar presentes em reuniões de informação e em debates. Os pais podem servir como fonte de pesquisa para os alunos ou para as propostas escolares. Neste caso, o uso de entrevistas é uma metodologia adequada cujo objetivo é o de envolver os pais na construção dos saberes. Esta talvez seja uma das mais importantes competências proposta por Perrenoud para a metodologia da Educação Patrimonial. O trabalho direto com a família e com a comunidade é vital para o exercício das práticas pedagógicas. Nesta parte do projeto, podem estar inseridas as práticas como: instrumentos e objetos familiares, análise de fotos e documentos antigos da família, instrumentos de trabalhos e as histórias que os mais velhos podem ter guardadas em suas memórias (mente).

#### **4.4. Sobre Libâneo e outros**

Nos estudos de Libâneo (1994) em “*Democratização da escola pública*”, ele diferencia as principais tendências pedagógicas que se construíram no Brasil histórica e filosoficamente<sup>14</sup>. E já nesta obra podemos identificar, sem serem explícitas, algumas características da metodologia da Educação Patrimonial, ou seja, estão claras nas inferências do autor o papel da escola em formar sujeitos sociais para a transformação da sociedade da qual faz parte, através da ação pedagógica.

Ora, se compararmos os paradigmas da Educação Patrimonial (EP) com a metodologia discutida por Libâneo — confrontar a realidade do aluno e da comunidade com o saber sistematizado contido no currículo escolar e com outros saberes sistematizados —, diremos que a Educação Patrimonial já é uma realidade nas escolas, embora não tenha sido reportada

<sup>14</sup> As Principais tendências pedagógicas discutidas por Libâneo (1994) são: A Liberal Tradicional, Liberal Renovada Progressista, Liberal Renovada não Diretiva, Liberal Tecnicista, Progressista Libertadora, Progressista Libertária e Progressista Crítico-social dos Conteúdos.

explicitamente por falta de maior leitura por parte dos educadores nas diversas áreas do conhecimento, estando mais a cargo de quem estuda História.

Se a democratização do saber possibilita ao professor a competência de ter a iniciativa de criticar os saberes para compreender e transformar o mundo real, a Educação Patrimonial desenvolve competências de aprendizagens nos alunos e na comunidade para saberes escolares e não-escolares em conteúdos significativos para o modo de viver desses protagonistas. Assim, no processo de aprendizagens, enquanto patrimônio educacional, estão as funções da escola, do professor e do aluno em função do social.

A função da escola, mediadora entre a cultura de origem e o saber sistematizado. A função do professor, provocador da expressão saberes da comunidade e provocador das relações entre saber comunitário e sistematizado. A função do aluno é a de compreender criticamente sua cultura de base e outras culturas, tomando como instrumento de decodificação os conteúdos curriculares e a diversidade de informações que atravessam seus contextos (SAVIANI, 1996).

Considerando que a Educação é instrumento da sociedade — condicionada ao mesmo tempo a espaços que possibilitam a emergência das contradições e onde incidem as leituras da realidade — e, infelizmente, ainda reforça a submissão, a Educação Patrimonial tende para uma possível forma de construção de leitura crítica da sociedade e para uma ascensão e integração dos grupos ou classes dominadas como sujeitos sociais. Nesta forma de pensar trazemos a concepção de Silva (1995), ao afirmar que *o ser humano é concreto, parte do mundo da natureza, da qual se diferencia e a qual modifica e recria pela força de seu trabalho*.

No contexto da Educação Patrimonial, as temáticas/conteúdos de ensino dão lugar à compreensão do saber socialmente construído pertinente a cada tema tratado, e busca estudar a complexidade da realidade imediata e de outras realidades estabelecendo suas interconexões.

O tempo-espaço parte do presente como momento da práxis. O presente é o momento da ação, da reflexão e do planejamento para o futuro, mas leva em si o passado: a compreensão do presente se realiza através do entendimento da história contada pelos sujeitos sociais. Assim há o que chamo de momento de ação presente para ação responsável futura. O espaço é o meio ambiente, patrimônio do homem, respeitado, valorizado e sustentavelmente utilizado pelos sujeitos.

Nesta tendência, todo sujeito é portador de cultura e possui função importante no processo: o professor é orientador, articulador entre realidade e saber, saberes tradicionais e

sistematizados, escola, comunidade e saberes específicos — mediador de conflitos. O aluno é um sujeito portador de saberes prévios, e destes se apropria criticamente ampliando-os com a orientação do professor para a comunidade na qual está inserido e faz parte. Nesta concepção a cultura do aluno é o ponto de partida para o trabalho pedagógico, pode ser colocada pelo professor em confronto com o saber sistematizado.

O ensino de qualidade nesta perspectiva é caracterizado pela aprendizagem significativa do conhecimento por todos os educandos, que lhes permita uma compreensão crítica da realidade através do questionamento do conjunto das relações sociais e da estrutura de significados historicamente existentes, isto é, que lhes permita a consciência de sua historicidade a qual, potencialmente, permita-lhes a produção e a apropriação da cultura.

Nesta dimensão, a aprendizagem significativa permite ao aluno apropriar-se de sua herança cultural usando a própria experiência, pois pressupõe a aproximação entre os conteúdos programáticos e a experiência, propiciando o reconhecimento dos vínculos das gerações atuais com as passadas, bem como o das raízes históricas e culturais do presente (AUSUBEL, D. et al. 1980).

#### **4.5. A narrativa e os estudos culturais – caminhos da Educação Patrimonial**

Utilizar os princípios de uma pesquisa qualitativa em Educação Patrimonial passa a ser uma importante forma de estudar, pesquisar e construir conhecimento. Assim como já expressei anteriormente, elejo a modalidade da pesquisa Narrativa e os Estudos Culturais da pesquisa qualitativa para construirmos este trabalho. Porém, considerando o relacionamento investigativo que devo ter com a comunidade e a minha meta de formar cidadãos críticos sobre sua realidade, além da responsabilidade que assumi de dar um retorno à comunidade dos resultados desta pesquisa, assumo a perspectiva fenomenológica (FLICK, 2004) para análise dos dados.

Considero que, voltada para a experiência, a reflexão fenomenológica inclui a possibilidade de olhar as coisas como elas se manifestam. Permite uma melhor visão do mundo, pois este se abre para o homem e, ao se abrir para o homem, o mundo se desvela, é o fenômeno. A fenomenologia, assim, tem como princípio que o que fundamenta todas as ciências é uma volta ao mundo da experiência, ao mundo vivido. Essa postura rompe de modo definitivo com o modelo técnico positivista: antes da realidade objetiva há um sujeito conhecedor, antes da objetividade há o horizonte do mundo e antes do sujeito, da teoria do conhecimento, há uma vida operante (MARTINS ET AL. 1990).

Segundo Carvalho e Valle:

À fenomenologia coube mostrar outro caminho de opção além da ciência dita positiva, voltar ao mundo da vida, humanizar a ciência, buscar um sentido para as coisas. É preciso mais que conhecer a coisa em si, é preciso conhecê-la em si mesmo. Está interessada naquilo que é factível. Não pretende dar um caminho aos fatos, mas desvelar os caminhos dos fatos, o seu acontecer. (2002 p.846)

Os estudos culturais, associados aos estudos científicos da Fenomenologia, têm sido também uma tônica em programas de pós-graduação. Estudiosos participam de grupos de estudos desde 1990 e discutem uma nova proposta curricular para cursos de licenciatura e programas de extensão. (FISCHMANN, 2000).

As pesquisas neste campo enfocam as relações de poder entre culturas, nações, povos, etnias, orientações sexuais, gêneros, movimentos sociais, ambientalistas e anticolonialistas, que originaram manifestações científicas e, junto com estas, o surgimento de um vasto campo de estudos informais, que são importantes nas discussões em política educacional.

Qualquer política educacional e qualquer programa pedagógico que tenham por objetivo formar minimamente sujeitos críticos — capazes de compreender as relações entre a Ciência e a vida humana (seus benefícios, seus riscos, seus jogos políticos e de poder) e nelas intervir —, e sujeitos alfabetizados cientificamente — capazes de tirar algum proveito dos avanços do conhecimento científico e da tecnologia —, terá de incluir em suas agendas os aportes que o campo dos *Estudos Culturais da Ciência* têm propiciado. Isso não implica, é claro, *substituir* o *Ensino de Ciências* pelo ensino de temas e questões desse novo campo. (FISCHMANN, 2000 p.116-117)

Nos Estados Unidos, a partir dos anos 60, os estudos culturais passam a conceber a cultura como inserida num sistema político maior, a hegemonia burguesa, e a se politizar e se ligar aos movimentos civis e ao movimento feminista. Este período se caracteriza também pelo auge das concepções estruturalistas e pelas primeiras abordagens pós-estruturalistas (FISCHMANN, 2000). No campo das Ciências, esses estudos refletem e produzem os sentimentos profundos do emocional, tais como sentimentos de patriotismo, elitismo, racismo, sexismo, anti-racismo e assim por diante. Ou seja, são conectados necessariamente aos aspectos subjetivos, como aponta Wortmann (2001 p.7-8).

Surgem novas tendências para a construção cultural do conhecimento e da pesquisa em ciências. Desta vez o enfoque aborda a diversidade social, cultural e ambiental em todas as suas dimensões, e suas produções procuram estabelecer relações do ponto de vista histórico, filosófico, sociológico, antropológico e crítico da ciência.

Numa primeira aproximação, define Estudos Culturais da ciência: “um conjunto de investigações sobre as práticas através das quais o conhecimento científico é articulado e mantido em contextos culturais específicos, bem como é transferido e se estende para outros contextos. (ROUSE, 1996) citado por (WORTMANN, 2001 p.35)

Na ação educativa e científica culturalmente desenvolvida, há possibilidades de projetarmos uma racionalidade mais ampla e dinâmica. E com isso, ganhando a capacidade de captar a diversidade do real nas representações de mundo, de homem e de natureza que criamos, entenderemos, mesmo que parcialmente, a complexidade das diversas culturas que nos cercam, aumentando assim o nosso poder de transformar o mundo. É por isso que os Estudos Culturais, como campo de construção de conhecimentos científicos, são distintos das diversas disciplinas acadêmicas discutidas nos currículos:

O que distingue os estudos culturais de disciplinas acadêmicas tradicionais é seu envolvimento explicitamente político. As análises feitas nos Estudos Culturais não pretendem nunca ser neutras ou imparciais... Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social. (SILVA, 2002 p.134).

Os Estudos Culturais da Ciência e Educação possibilitam um entendimento melhor do mundo e de seus problemas sociais, políticos e econômicos. Através deles (dos Estudos Culturais) podemos discutir acerca da redistribuição da riqueza e equalização de poder entre os homens. Isso requer conhecimento sobre o controle, sobre a história, o que nos permite, como educadores, buscar novas possibilidades de desenvolver um trabalho na escola voltado à educação ambiental e educação patrimonial.

Se pensarmos numa estratégia educativa, a partir dos museus, haveremos de notar que nesses espaços temos muito a descobrir, desvelar e criar. Nos fragmentos da história neles expostos o educador pode tirar proveito para reunir esses fragmentos e desafiar a escola a oferecer caminhos alternativos para articular as trajetórias históricas.

Neste sentido, o resgate da memória de um povo, sua cultura e o desenvolvimento técnico-científico são um convite à reflexão, por exemplo, do ensino de ciências, de geografia, de história etc. Esse novo modo de olhar pode levar os alunos a pensar sobre quais concepções de ciências estão impressas nos fragmentos de um museu. Onde podem ser identificados os preconceitos sociais? Qual empirismo está claro no decorrer das exposições tecnológicas?

Os relatos históricos servem para esclarecer os caminhos do passado,

sendo, por isso, um deleite para quem os lê. Mas também nos levam à meditação e valorização dos atos dos antepassados, podendo servir de exemplo para a vida presente, e de ilustrações para quem os conhece. E conhecer é integrar-se e aumentar o amor ao assunto ou objeto conhecido (SOEIRO, 1991 p.9)

De maneira a compreender as concepções das ciências ao longo do tempo, podemos recorrer à Educação Patrimonial e aos estudos culturais como ferramentas para o ensino de ciências, sem deixar de perceber que na educação há uma tendência para se desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem com base num currículo formal, no cotidiano, na imagem que o sujeito faz do que aprende e vive. Na psicologia cognitiva, esses elementos estão presentes de tal sorte que há interação entre sujeito e o objeto e entre os próprios sujeitos. Logo, as implicações desta nova metodologia estão diretamente relacionadas àquelas citadas por Amaral (1998):

- Flexibilidade curricular, interdisciplinaridade e desenvolvimento de uma visão sistêmica do ambiente;
- Formação de uma imagem da ciência como atividade humana historicamente determinada;
- Articulação entre o senso comum e conhecimento científico;
- Respeito ao conhecimento prévio e às estruturas cognitivas dos estudantes;
- Incorporação do cotidiano ao processo de ensino e de aprendizagem.

Não raro nos deparamos com uma visão de dominação das ciências sobre o homem. No entanto, se fizermos um exercício histórico (de Educação Patrimonial e Estudos Culturais) na sala de aula, a partir das exposições em museus, dos movimentos cotidianos e nas discussões em grupos, poderemos *“estabelecer uma visão mais crítica sobre as mudanças que o conhecimento e as tecnologias exercem na sociedade, buscando compreender como os interesses políticos, econômicos e sociais influenciam no desenvolvimento científico”*. Poderemos também inferir que *“a sociedade busca hoje uma maior participação popular nas decisões que envolvem as relações entre ciência, tecnologia e sociedade”* (GONÇALVES, SILVA E SILVA, 2005).

#### **4.6. A metodologia da Educação Patrimonial na perspectiva dos Temas Transversais**

A Educação Patrimonial tem característica interdisciplinar e transversal, tal como é previsto nos PCN. Arrisco afirmar que trabalhar através da Pedagogia de Projetos (NOGUEIRA 2001, VENTURA 2002 e BARBOSA & HORN 1998) representa uma excelente estratégia de situações de aprendizagem. Nesta “modalidade” o aluno se depara com o

diferente, com conhecimentos de várias disciplinas, com novas competências.

Trabalhar com projetos, porém, significa romper com paradigmas educacionais que colocam o foco no processo de ensino, e não no de aprendizagem; significa desafiar a linearidade e a fragmentação de currículos disciplinares e disciplinados, engessados por programas ditados pelos livros didáticos e demanda a reorganização de tempos e espaços escolares, tradicionalmente cristalizados pelas grades curriculares. É necessário investir cada vez mais na idéia de que uma visita a um museu, uma aula na praça, uma coleta de água no rio, um teatro ou a exibição de um vídeo podem ser situações de aprendizagem.

A transversalidade pressupõe um “tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais e sociais com as questões envolvidas nos temas” (Temas Transversais 1998 p.28) É uma proposta de caráter interdisciplinar, multicultural e que se encontra dentro dos pressupostos da Educação Patrimonial.

A metodologia da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer manifestação da cultura e, por extensão, do ambiente que a abriga de forma interdisciplinar, tendo como característica principal, o reconhecimento da Pluralidade Cultural presente, propiciando um caráter pedagógico dos patrimônios culturais, no sentido da construção dos processos formadores da cidadania.

Nesse processo educativo acontece a formação de um ambiente favorável à construção e ressignificação da cultura local com múltiplas participações, gerando formação e informação que contribuem para a reflexão sobre nossa produção cultural e sobre as questões ambientais da ecologia e da cultura humana, o que *implica fazer passar a história e a política de preservação & construção do passado pelo crivo de sua significação coletiva e plural*” (PAOLI, 1992 p.26).

A este respeito Tavares fala-nos da importância do papel cultural da Educação Patrimonial quando cita que esta metodologia consiste *em revelar identidades, mudanças, questionamentos, conflitos e solidariedade entre segmentos sociais diversos quando esses se compreendem produtores culturais permanentes, agentes histórico-sociais* (TAVARES, 1992 p.95 In: FARIAS, 2000 p.83-84).

Podemos afirmar que as ações educativas da Educação Patrimonial podem ser trabalhadas interdisciplinarmente como temas transversais, e mais particularmente no tema Pluralidade Cultural para o reconhecimento dos bens de uma comunidade. Nela incorre o grande desafio de se discutir e apontar soluções a partir da utilização das diferentes questões que subjazem na intrincada cadeia de relações sociais e culturais.

Os Temas Transversais dizem respeito a conteúdos de caráter social, incluídos no currículo do ensino fundamental, de forma “transversal”, ou seja, articula um ou mais

conteúdos a várias áreas do conhecimento, de modo a provocar uma visão mais crítica e atual, perpassando por temas que vão do mais simples ao mais complexo, ao mesmo tempo em que relaciona conhecimento científico e do senso comum dentro de um contexto apropriado.

A contextualização proposta pelos PCN, utilizando os temas transversais, orienta abordagens pedagógicas, cuja compreensão da vida cotidiana, ou a valorização dos pré-saberes é de fundamental importância para associarmos as representações da realidade ao aprofundamento de conhecimentos sistematizados metodologicamente. Podemos dizer que tais assertivas podem ocorrer quando empregamos a metodologia da Educação Patrimonial, em que o aluno passa de um estágio de pré-conceitos para aquisição dos valores conceituais do mundo e da vida, incluindo-se aí os saberes culturais e ambientais. Dividimos esta idéia com Coll et al (1998 p.25), quando afirma:

Uma pessoa adquire um conceito quando é capaz de dotar de significado um material ou uma informação que lhe é apresentada, ou seja, quando “compreende” esse material, em que compreender seria equivalente, mais ou menos, a traduzir algo para suas próprias palavras. (...) O mesmo ocorre com o aluno em sala de aula: este possui seus próprios modelos ou representações da realidade, e podemos dizer que entendeu o conceito de evaporação ou de seleção natural quando conseguimos fazer com que ele estabeleça uma ligação com essas representações prévias que o “traduza” para suas próprias palavras e para a sua própria realidade.

Os PCN e os temas transversais (1998) configuram propostas, a nível nacional, para serem adequadas aos currículos/realidades locais ou regionais, cujos programas nas escolas não são impostos como modelos únicos, podendo ser flexíveis ao ponto de serem efetivamente concretizados. Uma das preocupações observadas nos PCN está descrita nos objetivos que revelam a preocupação com a formação para a cidadania, em que se deve exercitar nas escolas atitudes de respeito, de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, (PCN Temas Transversais, 1998).

Se compararmos os fundamentos dos PCN com a proposta de Educação Patrimonial, podemos inferir que os primeiros englobam objetos de estudos que vinculam o científico e o cotidiano, e o segundo, estudos como memória e patrimônio ambiental e cultural (individual e coletivo). Logo, ambas as propostas podem servir como rica fonte de pesquisa e informação. Podemos trabalhar a transversalidade, ao possibilitar à escola e a outros segmentos da sociedade discutirem os valores históricos, por exemplo, do ponto de vista ético, proporcionando construções conceituais relacionadas à preservação da memória ambiental local e memórias que venham

...valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações... bem como perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente (PCN 3º e 4º Ciclos Temas Transversais, 1998 p.7).

O processo de aprendizagem vai além do simples aprendizado de conteúdos, sendo que estes não deixam de ocupar um lugar de importância nesse processo, como compartilha Coll et al (1998 p.12): *Os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização. Acrescentamos, assim, a afirmação de Perrenoud (1999 p.08) sobre as competências que, manifestadas por algumas ações não são, em si, conhecimentos; elas utilizam, integram ou mobilizam tais conhecimentos... é a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.*

Com base nesta questão penso que, quando nos deparamos com determinada situação, seja de ensino, seja de processo de aprendizagem, acionamos vários recursos cognitivos que possuem vínculo com os conhecimentos já adquiridos, ou pré-saberes, bem como com a mobilização de novas formas de pensar e agir. E é neste sentido que a Educação Patrimonial passa a ser interessante do ponto de vista transversal, pois através dela colocamos o sujeito frente a algo que costuma ou não ter contato, e deixar olhá-lo com novos olhares e, bem mais profundo, também a valorizá-lo. Enfim, possibilita torná-lo responsável por seu estado de manutenção ou conservação ou transformação.

**Ética:** proporciona estudar a dimensão da vida individual regida por costumes e hábitos privados; e a dimensão da vida coletiva — a política — constituída pelos costumes e hábitos que regem a vida da comunidade. Nos PCN *ética diz respeito às reflexões sobre as condutas humanas* (PCN Apresentação dos Temas Transversais e ética, 1º e 2º ciclo 2001: 31) e sobre o patrimônio por esses construídos ao estabelecer que *os costumes são o primeiro conteúdo da cultura, são maneiras de viver “inventadas” pelos seres humanos* (PCN Ética 3º e 4º ciclo, 1998 p.49). Ora, se os costumes são os primeiros conteúdos da cultura e nossa cultura é patrimônio, então a partir desta maneira de viver e dos costumes podemos resgatar os valores e a identidade de um grupo; logo, estaremos fazendo uso da Educação Patrimonial.

Nos costumes, manifesta-se um aspecto fundamental da existência humana: a criação de valores... Não há valores em si, mas sim propriedades atribuídas à realidade pelos seres humanos, a partir das relações que estabelecem entre si e com a realidade, transformando-a e se transformando continuamente... Pela criação cultural, instala-se a referência não apenas ao que é, mas ao que deve ser. O que se deve fazer se traduz numa série de

prescrições que as sociedades criam para orientar a conduta dos indivíduos (PCN Ética 3º e 4º ciclo, 1998 p.49).

**Meio Ambiente:** o tema Meio Ambiente propõe estudos sobre as noções básicas de manutenção e preservação ambiental, as relações de trabalho, natureza e meio ambiente que condicionam a vida, além de permitir ao professor e alunos posicionarem-se de forma crítica diante do mundo.

O meio ambiente é um patrimônio que pode ser tanto pessoal quanto coletivo, e a própria natureza é um grande laboratório que pode ser observado, registrado, explorado e com que ainda podemos nos envolver afetivamente. Valorizar este bem complexo é um desafio para a escola.

Considerando que toda a nossa história ocorreu/ocorre num meio ambiente histórico e que, como seres humanos, estamos constantemente interagindo ecologicamente com ele, podemos dizer que Educar Ambientalmente através da Educação Patrimonial, seria estar resgatando saberes culturais e desenvolver procedimentos e atitudes que possam convergir para a reconstrução e preservação do meio em que vivemos. *Ao longo da história, o homem transformou-se pela modificação do meio ambiente, criou cultura, estabeleceu relações econômicas, modos de comunicação com a natureza e com os outros.* (PCN, 1º e 2º ciclo apresentação dos Temas Transversais e Ética 2001, p.33). Assim, interligado com o meio ambiente, o homem constrói memória, desvenda mistérios, resgata o passado para melhor planejar o futuro.

**Orientação Sexual:** em termos gerais podemos afirmar que o corpo humano é um meio ambiente, além de o observarmos de forma integral. Patrimônio individual tem na ética pessoal guardado seu primeiro conceito: morada individual, local onde se constroem sonhos, vislumbram-se desejos e emoções. Ou seja, se observamos o corpo como algo integral, diremos aqui que uma educação voltada para sexualidade objetiva preservar também esta integridade. Assim, o que podemos resgatar através da educação patrimonial voltada para a sexualidade é o conceito de que a vida se estabelece na boa manutenção e preservação deste, e que a memória habita no corpo envolvendo-o com a amplitude da alma. Pelo resgate de valores morais, pela conscientização humana e pelo desenvolvimento de procedimento voltados para o bem estar do indivíduo com seus sonhos e emoções, pode-se trabalhar questões importantíssimas da auto-estima no indivíduo, mostrando-lhe que seu patrimônio mais importante é o seu corpo. Assim, com o respeito pessoal, desenvolver atividades de respeito pelo outro.

**Saúde:** este tema traz questões éticas, ambientais, sexuais e culturais, com uma

dimensão política e econômica que propicia uma discussão mais aprofundada acerca do desenvolvimento humano e a manutenção adequada da vida no planeta. Logo, não está atrelada somente aos aspectos educacionais. Envolve um sistema complexo cujas dimensões são macropolíticas e socioeconômicas.

Existe um ditado popular que diz: “*posso não ter dinheiro, mas tenho saúde*”, que geralmente sai da boca de quem tem no mínimo condições de ir ao médico uma vez por ano, mora em um local que possui pelo menos água encanada e uma fonte de renda estável. No entanto, em um país onde o “miserável tem inveja do desgraçado” e vice-versa, as pessoas morrem nas filas de espera do hospital e existem locais onde um médico nunca pisou, falar em saúde como patrimônio é difícil quando as condições humanas são, inegavelmente, absurdas. Mas aplicar Educação Patrimonial seria importante no sentido de discutir as políticas públicas estabelecidas para a saúde da população; mostrar que a escola tem responsabilidade social a partir da formação de cidadãos capazes de compreender a realidade local e social, e perceber que suas atitudes são vitais para a construção de melhoria da qualidade de vida a partir de ingerência deles, no processo político da nação, no sentido de provocar conscientização dos dirigentes para a equidade da distribuição de renda no Território Nacional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, Meio Ambiente e Saúde (2001 p.19) justificam que

A perspectiva ambiental consiste num modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição da vida. Em termos de educação, essa perspectiva contribui para evidenciar a necessidade de um trabalho vinculado aos princípios da dignidade do ser humano, da participação, da co-responsabilidade, da solidariedade e da equidade.

Os Temas Transversais sugeridos pelos PCN têm uma dimensão patrimonial a partir dos pressupostos que norteiam a filosofia de uma educação voltada para a construção da cidadania, perpassando por questões sociais múltiplas, implícitas ou explícitas no currículo escolar, e sirvam de base para uma aprendizagem significativa e se constituam em momentos de reflexão na ação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental incorporam temas urgentes e importantes, com estudo amplo e diversificado, daí não ser este restrito a uma única disciplina, mas sempre que possível, fazê-lo transversal, associa-lo à Educação Patrimonial, estimulando a concepção do conhecimento como patrimônio que, em princípio, é particular, desenvolvendo-se para o coletivo (social).

Cabe também destacar que é muito importante capacitar o aluno na seleção de informações. Instrumentalizar o educando para ter acesso à história, à memória e ao

conhecimento de seu meio ambiente não seria suficiente, mas auxiliá-lo a pensar nos problemas e soluções atuais pelas quais passa a sociedade. Desenvolver a dialética com os alunos é um exercício fundamental para cidadania.

**Trabalho e consumo:** este tema nos traz as relações históricas que o homem sempre manteve com o meio para a manutenção da vida. Fruto desta relação são os produtos de caráter econômico, político e cultural que se estabeleceu/estabelecem ao longo da história, e produzem diversas formas de exploração da natureza, organização e divisão de trabalhos, com formação de grupos e classes distintas e com produções sócio-culturais diferenciadas.

Assim, o tema Trabalho e Consumo não é novo, pois está relacionado ao ser humano em toda sua trajetória histórica. As transformações produzidas nas sociedades desde as primitivas até as contemporâneas — denominadas pós-modernas — se estabeleceram a partir da organização cultural das comunidades: artesanato, poesias, ofícios, religião, modo de vestir, turismo e alimentação.

Todo este aparato histórico gerou a Pluralidade Cultural e, junto com esta, a transformação e organização dos bens patrimoniais tangíveis e intangíveis pertencentes às sociedades. O papel principal da Educação Patrimonial neste tema está vinculado às questões relacionadas à valorização da vida. Desperta e sensibiliza as comunidades para uma justa divisão social, onde todos possam consumir de forma moderada e racional os bens produzidos em sociedade a partir das forças de trabalho e exploração sustentável da natureza.

Ao estar diretamente relacionado ao cotidiano, este tema nos mostra uma gama de possibilidades investigativas. Silva (2006) nos remete que: *Ao trabalhar o tema transversal Trabalho e Consumo o professor pode problematizar as diferentes situações em que se encontram as pessoas desempregadas que fazem parte do mundo dos alunos, como os pais, amigos, eles próprios e outros.* (SILVA, 2006A p.9).

A Educação Patrimonial pode fazer gerar, a partir das investigações do cotidiano e da memória, conhecimentos sobre as diferentes formas de organização de trabalho e consumo que já existiram/existem na comunidade. Podemos investigar os instrumentos de trabalho que já foram utilizados e como as transformações tecnológicas influenciam na comunidade. Um exemplo é a transformação da pesca artesanal em pesca industrial, que gera conflito de classes e escassez de alimentos; outro é a urbanização desordenada gerada pela migração de pessoas em busca de trabalho.

**Pluralidade Cultural:** uma das formas de se estudar o Meio Ambiente numa perspectiva patrimonial estaria nas relações históricas que condicionam e mantêm a vida em nosso planeta. Entre esses, podem ser incluídos os métodos de manejo e conservação

ambiental. O tema transversal Pluralidade Cultural, se bem explorado, nos traz conhecimentos acerca da diversidade cultural e do patrimônio histórico brasileiro, reconhecendo-os como um direito dos povos e dos indivíduos e repudiando toda forma de discriminação, além de fazer um resgate da memória viva e dos valores conceituais da nossa cultura e da nossa história.

Estudar a diversidade e a riqueza cultural, sua multiplicidade e complexidade é explicitamente resgatar um patrimônio (material ou imaterial) da comunidade, cuja formação se deu/dá pela confluência de várias outras culturas em constantes construções e transformações e pelas relações de poder que nelas se estabelecem. Ao se trabalhar o resgate de memória, em Educação Patrimonial instigamos a busca, no cotidiano dos indivíduos, da sua história e das riquezas construídas durante a formação da sociedade local. Procuramos também sensibilizar os sujeitos para que pensem nos patrimônios cultural e ambiental como tendo uma inter-relação simbiótica, ao mesmo tempo em que tentamos possibilitar às gerações atuais e futuras o desfrutar de suas benesses de forma racional e humanitária. Eis por que a Educação — Patrimonial — é importante para todos nós.

O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etno-cultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõe a sociedade. Nesse sentido a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural (PCN 1º e 2º ciclo apresentação dos temas transversais e ética 2001 p.32)

Questões relacionadas à pluralidade cultural possibilitam resgatar a história desta nação, pois sabemos perfeitamente que ela não foi construída apenas por imperadores, barões, baronesas etc, e que muito sangue foi e continua sendo derramado por milhares de pessoas que vivem excluídas neste Brasil. Temos profundas tristezas quando descobrimos, ao visitar os museus, os locais preservados e os monumentos, a falta da história/memórias dos negros, os sem-terras e sem-tetos, desempregados etc.

Se, no entanto, numa atitude crítica e procedimentos éticos, os educadores tratarem desses assuntos como realidade de um povo, podem trazer às salas de aula os verdadeiros atores da nossa história. Alunos e comunidade podem dar-se conta, por exemplo, de que igrejas e outros objetos materiais e imateriais de nossa cultura foram construídos, na grande maioria, por escravos, negros e índios e pobres, realidade não muito diferente do que ainda ocorre quando fizermos uma associação entre o conceito de escravidão e exclusão social.

Desigualdade social, dominação e exploração socioeconômica e política são temas que podem percorrer os currículos escolares, contextualizando a estrutura socioeconômica e as

relações de autoritarismo, que são as marcas de uma sociedade desigual.

Segundo Silva (2006b), nos PCN há uma orientação que privilegia o respeito às diversas culturas e às políticas regionais existentes no país. De acordo com esta pesquisadora, precisamos reconhecer *que é necessário construir, (...), referenciais cada vez mais apropriados que considerem o contexto e a realidade de regiões extremamente diversificadas, ou então corremos o risco de ter uma Educação alienada dos recursos disponíveis*. Nestas condições, a valorização da cultura, do meio ambiente e o resgate da identidade local precisam ser considerados como fatores importantes para uma educação que construa uma equidade socioeconômica e política. Neste contexto:

A Educação deve ser concebida como a forma mais ampla de formar cidadãos capazes de se sentirem valorizados, respeitados e, sobretudo, capazes de saber o que fazer, por que fazer, para quem fazer, enfim ter uma razão de se sentir honrado como homem ou como mulher. Os sistemas educativos não podem estar desvinculados de políticas que privilegiem determinados conhecimentos em detrimento de outros, e o indivíduo (sujeito destas políticas) não se sinta incapacitado de participar do desenvolvimento sócio-educacional. (SILVA, 2006b)

Em suma, a Pluralidade cultural é o elemento síntese da transversalidade, sobretudo porque Ética, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo, sexualidade, Saúde, são temas que podem ser aglutinados em termos de pluralidade cultural, pois:

1. A Ética, embora exija um componente forte do indivíduo, é decorrente da cultura de um povo, do tipo de religião, das relações sociais, como por exemplo: o trabalho infantil “tolerado”, mas proibido nas sociedades ocidentais e permitido nos países predominantemente mulçumanos, inclusive com o recrutamento de crianças para as Forças Armadas.
2. A Educação Ambiental também tem suas ligações com a Diversidade Cultural e a Ética, ao percebermos que determinados países, por serem altamente consumidores de bens e serviços, no afã de respeitarem os seus territórios, buscam depositar seus lixos (atômicos) nos países onde não há ainda uma consciência ambiental.
3. Trabalho e Consumo estão vinculados diretamente à questão Diversidade Cultural, haja vista que, da conscientização dada pela Educação Patrimonial, pode haver uma consciência coletiva da valorização da cultura local como produtiva de postos de trabalho a fim de se produzir bens de consumo cultural (artesanato) ou serviços (turismo), garantindo a

subsistência da comunidade e refreando a invasão cultural (música, gírias, cinema, produtos de consumo desenfreado).

4. Saúde e orientação sexual possuem forte vínculo com a pluralidade cultural, haja vista a relação do homem com a natureza, como por exemplo a Medicina Popular que começou a ser apropriada pela Medicina Acadêmica, como é o caso da acupuntura chinesa, as ervas nativas da Amazônia, etc.

## 5. METODOLOGIA

### 5.1. Primeiros contatos e novos saberes culturais

Meu primeiro contato com a Educação Patrimonial ocorreu no ano de 2002, quando esta metodologia foi implantada em algumas escolas municipais da Ilha de Marajó — Soure e Salvaterra — e nos municípios de Oriximiná, Belterra e Santarém, todos no Estado do Pará.

Iniciei um trabalho de pesquisa com proposta de Educação Patrimonial no Município de Santarém, mais precisamente na região do Eixo-forte. Apesar da importância da metodologia, os professores e os pesquisadores não obtiveram total apoio dos órgãos governamentais de educação e cultura do município. Mesmo assim, alguns educadores e representantes comunitários passaram por um período de formação para se familiarizarem com a metodologia, cuja estratégia educativa foi o formato de oficinas.

Nas avaliações, após o desenvolvimento do projeto, notei que ocorreram significativas mudanças no processo de ensino e aprendizagem naquela região. Os educadores passaram a aplicar conhecimentos didáticos relacionados ao método, utilizaram a interdisciplinaridade e a transversalidade com maior objetividade, e assim obtiveram melhores resultados nas suas práticas pedagógicas, tais como: maior índice de aprovação, maior interesse dos alunos e dos professores pela pesquisa das realidades históricas do lugar. Podemos citar, como exemplo, parte do trabalho de conclusão que avaliou a experiência:

...80% dos educadores avaliam como boa a Educação Patrimonial. Para Caié Borari “o programa fez com que os professores e alunos se despertassem para a valorização das riquezas naturais e culturais que dispõem na comunidade”. Caiapó Borari afirmou que “com a metodologia, os alunos foram levados a conhecer a própria realidade”. Torá Borari salientou que: “Muitos conhecimentos foram adquiridos tanto pelos alunos como pelos professores. Foi muito interessante para nós a experiência que vivenciamos, pois a metodologia suscitava um esforço cada vez maior de nossa parte”. (VIANA & SILVA, 2004 p.55)

Este Trabalho de Conclusão de Curso — TCC — foi apresentado em junho de 2004 ao Colegiado do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, como resultado da pesquisa desenvolvida durante a implantação da Educação Patrimonial em Alter-do-Chão, no município de Santarém — Pará.

Viana & Silva (2004 p.55), quando expressam resultados de suas pesquisas<sup>15</sup> sobre a utilização da metodologia, revelam:

<sup>15</sup> Este TCC foi desenvolvido a partir de uma pesquisa-ação que desenvolvemos desde o início do processo de implantação da Educação Patrimonial na Vila de Alter-do-Chão, cujo início ocorreu em 2002 e se estendeu até 2004, findando com a morte da professora Maria Angélica Villagrán neste mesmo ano.

No período em que se desenvolveu o Projeto de Educação Patrimonial, Alter do Chão, “antiga aldeia dos borari”, vivenciou uma experiência singular, pois as atividades voltaram-se para a apropriação dos bens culturais locais do patrimônio material e imaterial. Lugares, músicas, ambientes, idéias, enfim, objetos, que fazem parte do cotidiano e são desqualificados pela cultura dominante, presente nas escolas, foram considerados elementos fundamentais do processo educativo.

Observamos que, para trabalhar com esta metodologia, torna-se necessária a formação dos educadores. Consideramos que eventos como oficinas, seminários e palestras, além de grupos de estudos, podem facilitar aos educadores a apropriação da aprendizagem do processo de formação para o desenvolvimento metodológico, além desta ser usada nas escolas das redes municipais e estaduais de ensino com bons resultados para os alunos e comunidades.

As oficinas permitem desenvolver atividades de registros sensoperceptivos de objetos previamente escolhidos e distribuídos aos participantes, considerando que o processo de sensação–percepção fornece a base para o desenvolvimento da capacidade cognitiva, premissa para iniciação nesta arte metodológica.

A dimensão pedagógica desta nova proposta tem grande importância para a formação cidadã e, por isso, necessita ser difundida para outras localidades do nosso país. Daí minha preocupação de propor o desenvolvimento deste estudo inserindo novas práticas pedagógicas com os professores do município da Vigia no Estado do Pará e, ao mesmo tempo, aprender com a cultura do povo desta cidade novas práticas pedagógicas.

## **5.2. Objetivos**

Com o propósito de desenvolver este trabalho, propus-me a alcançar os seguintes objetivos:

### **Objetivo Geral**

- Intervir na prática Pedagógica de professores do município da Vigia, com o propósito de dar aos mesmos subsídios metodológicos para trabalhar a Educação Patrimonial nos termos dos PCN – Temas Transversais.

### **Objetivos específicos**

- Estudar a concepção de Educação Patrimonial pelos educadores de ensino fundamental.
- Analisar as representações conceituais sobre interdisciplinaridade e

transversalidade, considerando as relações estabelecidas pelos PCN e Educação Patrimonial.

- Verificar, a partir da valorização ambiental, e do exercício de resgate da memória e da identidade cultural, que conteúdos e possibilidades podem ser trabalhados pedagogicamente em sala de aula, utilizando a Educação Patrimonial.

### **5.3 Sujeitos**

O estudo teve a participação de professores da rede pública estadual, municipal e privada da cidade da Vigia, além de gestores escolares, funcionários públicos, monitores do museu da cidade e acadêmicos de instituições públicas e privadas de ensino superior. Os quadros I, II e III descrevem o perfil dos sujeitos desta pesquisa, que se deu em duas fases, conforme descrito abaixo.

### **5.4 Fases de execução da proposta**

#### **Primeira Fase.**

Uma primeira fase de execução da proposta foi a de coleta de informações prévias e sensibilização das autoridades educacionais do Município da Vigia para a efetivação da proposta de forma oficial, onde se fizeram várias reuniões com o Secretário Municipal de Educação, a Diretora da Décima Primeira URE (Unidade Regional de Educação), o Diretor do Museu da Vigia, Diretores de Escolas e Professores.

#### **Segunda Fase**

A segunda fase foi dividida em dois momentos. No primeiro, um evento científico que constou de uma conferência, uma mesa redonda e uma palestra. Esse momento contou com a presença de sessenta e sete participantes, distribuídos segundo o Quadro I entre professores, outros profissionais e participantes com profissão não identificada. Esses últimos aparecem no quadro devido a terem participado, mas não terem identificado a sua profissão ou função.

O Quadro II indica a profissão e área de atuação dos participantes do primeiro momento da segunda fase, onde a predominância se verifica no tocante à atuação no magistério, como foi meu propósito de atuação. Os demais participantes foram inseridos como parte da proposta de Educação Patrimonial, que deve ser aplicada para uma clientela diversificada da comunidade para fins de maior sucesso da proposta.

**Quadro I** Quantidade de participantes da primeira fase do estudo

<b>Professores</b>	<b>Outros Profissionais</b>		<b>Formação</b>	
De 1ª a 8ª Estado e Município	Outros profissionais	Participantes com profissão não Identificados*	Com Nível Superior	33
44			17	6
			Não identificados*	12

**Quadro II.** Profissão e área de atuação dos participantes

<b>Profissão dos Participantes</b>	<b>Área de Atuação dos Professores</b>
Professor Funcionário Público Ag. De Vigilância Ambiental Diretor Escolar Pedagogo Auxiliar Administrativo Militar	Português Matemática História Geografia Ciências Química Séries Iniciais Religião

O segundo momento constou de duas oficinas, cujo conteúdo foi a apresentação da Educação Patrimonial aos participantes. As duas oficinas, porém, tiveram o mesmo conteúdo, diferenciando-se pelo fato de que, em uma delas, os participantes eram, em maioria, professores do primeiro e segundo ciclo, e a outra contou com a participação majoritária de professores do terceiro e quarto ciclo.

**Quadro III.** Distribuição dos Participantes por categorias funcionais e formação acadêmica

<b>Participantes</b>	<b>N</b>	<b>Formação dos participantes</b>	
		<b>Formação</b>	<b>quantidade</b>
Professores do Estado 5ª a 8ª séries	06	Pedagogia	05
Professores do Município 1ª a 4ª séries	15	História	04
Diretores de escola do Município	02	Ciências Naturais.	01
Estudantes acadêmicos	05	Letras	01
Monitores do Museu da Cidade da Vigia	02	Matemática	01
Agente de Vigilância Ambiental	01	Cursando 3ºGrau	04
Total de participantes na segunda fase	31	Médio Normal	03
		Médio	03
		Não Informado	09
		Total	31

O Quadro três indica o perfil dos participantes do segundo momento do estudo, em termos de atuação e formação. Nota-se neste quadro que a maior participação na fase II foi de professores das séries iniciais, indicando assim um compromisso deste seguimento de ensino do Município para com a sua formação continuada.

Quanto à formação, o quadro indica que a maior quantidade de participantes foi de pedagogos, seguidamente dos professores de história. Uma outra informação relevante do quadro é que nove sujeitos não informaram sua formação escolar.

### **5.5 Caracterização do ensino Fundamental no Município**

No município da Vigia, o Ensino Fundamental não foi municipalizado totalmente, estando ainda sob a administração de duas esferas governamentais, a saber: o primeiro e segundo ciclos são de responsabilidade da Secretaria de Educação e Cultura do Município, enquanto que o terceiro e quarto ciclos permanecem sob a responsabilidade da Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará.

Nem todos os professores possuem o nível superior de ensino. Alguns estão cursando o terceiro grau e outros só possuem o ensino médio normal.

### **5.6 A Metodologia de abordagem da educação patrimonial**

#### **Primeira Fase: informações prévias e sensibilização para a efetivação da proposta**

A primeira fase se constituiu no planejamento, elaboração do pré-projeto, levantamento bibliográfico, visita à cidade da Vigia, contatos com Secretário de Educação do Município, com gestores de Educação do Estado e professores; levantamento de dados importantes, tais como: informações de estudos de Educação Ambiental a partir de atividades pedagógicas realizadas nas escolas (número de espécies de aves encontradas em lugares delimitados, o tipo e quantidade de lixo das embarcações que saem da Vigia para fazer a pesca a ser comercializada, o lixo das margens do igarapé da rocinha), datas de realização do evento, metodologia a ser utilizada, parcerias a serem firmadas, interesse dos gestores, professores e membros da comunidade acerca da temática, inserção das oficinas no calendário pedagógico dos professores e apresentação da proposta.

As vagas foram ofertadas de acordo com os termos propostos pelos gestores da educação em nível estadual e municipal, sendo disponibilizadas também vagas para professores de municípios pertencentes à 11ª Unidade Regional de Educação, mas que, sem explicações prévias, não foram preenchidas durante a realização da oficina, a qual ocorreu

com momentos de formação e reflexão para a prática educacional.

### **Segunda fase:**

A segunda fase, como já dito anteriormente, foi a apresentação da Educação Patrimonial, que contou com um Workshop com um momento de conferência, mesa redonda e palestra, e um segundo momento constante de oficinas. Para esta fase foram necessários:

#### **Instrumentos de Coletas de dados**

- Folhas de memórias;
- Caderno de saberes individual;
- Caderno de saberes coletivo;
- Filmagens de momentos específicos;
- Fotografias dos ambientes visitados;
- Formulário de avaliação do Workshop.

Estes instrumentos serão caracterizados em momentos oportunos deste capítulo.

## **5.7 Investigação de campo e análise**

A investigação proposta iniciou na segunda fase deste trabalho, com o estudo da dimensão conceitual dos participantes em relação à Educação Patrimonial.

O meu olhar recorta e investiga tentando re-significar os objetos de análises produzidos pelos professores, detalhes importantes dos relatos de memórias, espaços e períodos, objetos da cultura material e imaterial, filmagens e fotografias, buscando desvendar meios pedagógicos interdisciplinares para utilização destes objetos no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, cada momento do trabalho de análise transforma-se numa experiência única. Cada objeto contém suas características próprias e disponibiliza ou omite informações de uma determinada maneira. O diálogo entre o professor e suas histórias tem, inevitavelmente, um traço importante da cultura e da vida da comunidade.

A fim de caracterizar minha investigação e as formas como tratei o material coletado, elegi algumas categorias de análise as quais agrupei em dois conjuntos principais. O primeiro diz respeito às relações com o meio social, econômico e político, e o segundo, às transformações culturais do cotidiano que consideravelmente têm influências diretas no meio.

Além das memórias, serão ainda analisados alguns materiais obtidos no Workshop, como os resultados das visitas interpretativas, os cadernos de saberes individual e coletivo e a

avaliação do evento.

Mediante leituras e releituras do conteúdo das memórias, procurei relacionar os dados levantados e definir, com base nas questões gerais propostas, categorias de análise. Os professores não ficaram limitados aos questionamentos estipulados no roteiro do Workshop, pois foi inevitável — e desejável — que, durante o evento, fluíssem outras questões que re-significassem o trabalho, permitindo que os sujeitos se sentissem à vontade para narrar suas histórias significativas. (HORN et al, 2000, p.32)

A partir dos relatos de memórias — primeiro objeto de análise — criou-se um documento na medida em que se registravam as histórias sobre fenômenos sociais singularmente vivenciados. *“O que existe de individual e único numa pessoa é excedido, em todos os aspectos, por uma afinidade de influências que nela se cruzam (...) de ações que nela se exercem e que são inteiramente exteriores”* (QUEIROZ, 1988 p.283). Este documento deve ser organizado como um livro de memórias dos professores e entregue ao museu da cidade.

## **5.8 O Workshop como divulgador da Educação Patrimonial no município da Vigia.**

### **Título: Educação Patrimonial: a educação ambiental, saberes e cultura.**

O Workshop Educação Patrimonial na cidade da Vigia foi realizado no período de 25 a 30 de maio de 2006. Constituiu-se da seguinte maneira: a primeira parte, composta de três modalidades de exposições (Conferência, Mesa-Redonda e Palestra), aberta ao público em geral, realizada na parte da manhã, e a segunda parte composta de oficinas de educação continuada destinadas aos educadores — docentes e gestores — e representantes da comunidade, cuja finalidade seria a de formar multiplicadores da Educação Patrimonial.

O evento propôs um debate e reflexão em torno dos conceitos e novas tendências metodológicas no campo da Educação em Ciências e Matemáticas. Também propiciou trabalhos educativos de caráter inovador e de investigação, transformando-se em espaços de intercâmbio entre a escola e a comunidade, contando com educadores das diferentes áreas da educação.

As apresentações tiveram enfoques culturais, regionais, ambientes naturais e ambientes sócio-educacionais. A Educação Patrimonial desenvolvida na forma de oficinas contou com docentes de disciplinas do âmbito das ciências naturais, de geografia, de história, de educação artística e de língua portuguesa, favorecendo as relações e os intercâmbios multidisciplinares e interdisciplinares.

Tivemos contato com ambientes naturais e com a riqueza cultural da cidade da Vigia,

os quais serviram de objetos para refletir sobre o papel do educador no processo de formação para a cidadania, ao mesmo tempo em que possibilitou as discussões importantes acerca de novas alternativas de ensino.

Propusemos a cidade da Vigia para este evento por se tratar de um celeiro cultural da Região do Salgado do Estado do Pará, além da facilidade para o acesso à referida cidade.

### **Objetivos do Workshop**

- Promover debate e reflexão em torno do resgate histórico, cultural e ambiental, associado ao ensino e aprendizagem de temas transversais.
- Favorecer a organização de propostas curriculares que enriqueçam o projeto político-pedagógico das escolas do ensino básico.
- Contribuir para a formação básica dos educadores, habilitando-os a pensar na prática docente e nas relações da Educação Patrimonial com os diferentes saberes, além de contribuir com a comunidade no sentido de se apropriar de novos conceitos de ensino e de aprendizagem informal.

### **Programação:**

Na parte da manhã o evento contou com 67 pessoas que participaram de:

- 1) Conferência de abertura: “**Educação Patrimonial: Educação Ambiental, Saberes e Cultura**”, proferida pela Profª Drª. Maria de Fátima Vilhena da Silva – UFPA, enfatizando o resgate da memória e identidade cultural, além de dar ênfase sobre a importância da educação ambiental.
- 2) Mesa Redonda: “**O Ensino e a Pesquisa como suporte da Educação Patrimonial**”, com a exposição do: a) Prof. Dr. Francisco Hermes Santos da Silva, cuja abordagem foi a interdisciplinaridade, b) Professor Antonio Igo Palheta Soeiro, diretor do Museu da Vigia, abordando a questão da importância do Museu para estudos patrimoniais, e c) Eu, Professor Luiz Rocha da Silva, abordando sobre os conceitos e metodologias da Educação Patrimonial.
- 3) Palestra: **A Especialização no NPADC da UFPA**, proferida pelo professor Dr. Francisco Hermes Santos da Silva, enfatizando a questão do ser especialista em Ciências e Matemáticas e as vantagens para o educador.

Foram disponibilizados pelas secretarias de educação vagas para os diversos profissionais da área de atuação, cujo perfil estivesse relacionado à Educação Patrimonial.

Foram envolvidas dezenove instituições de ensino, sendo nove da rede municipal, seis

da rede estadual e quatro escolas particulares, uma destas pertencente à Federação de Mulheres do Município da Vigia.

Entre as instituições envolvidas estão: Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico da Universidade Federal do Pará – NPADC/UFPA, Prefeitura Municipal da Vigia – PMVN, Secretaria Executiva de Educação – SEDUC/PA, Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC/Vigia, Universidade do Estado do Pará – UFPA, Universidade Vale do Acaraú – UVA, Secretaria de Pesca – SEPESCA/Vigia, Secretaria de Infra-estrutura – SEINFRA/Vigia e ECDET/Vigia.

### **Oficina de Formação de Professores para a Educação Patrimonial**

Foram realizadas duas oficinas as quais chamaremos de Oficina A: realizada de 25 a 27 de maio, e Oficina B: realizada de 29 a 30 de maio. A primeira foi destinada a atender aos educadores de 5ª a 8ª séries e gestores da 11ª URE. A segunda, aos professores e gestores da rede de ensino municipal e representantes da comunidade. Para cada oficina foram oferecidas vinte e cinco vagas, sendo disponibilizada pelo menos uma dessas para representantes dos nove municípios que fazem parte da 11ª URE que, sem explicações, não foram preenchidas durante a realização da oficina A. Para ambas as oficinas tivemos 44 pessoas inscritas, destas somente 31 participaram efetivamente.

### **Caracterização dos Participantes do Workshop**

O primeiro momento do evento, parte da manhã, aberta ao público em geral, contou com sessenta e sete participantes. O segundo e terceiro momentos, destinados às oficinas A e B, contaram com oito participantes na primeira, e 23 na segunda. Dos participantes tivemos professores, gestores, estudantes dos cursos de licenciatura de história, de matemática, de um curso de Turismo, um agente de vigilância ambiental do município e dois monitores do Museu da Cidade. Alguns estudantes de graduação que participaram foram admitidos em função das vagas ofertadas para os professores do Estado não terem sido preenchidas.

O agente de Vigilância ambiental exerce função educativa informalmente e os dois monitores orientam as pesquisas bibliográficas realizadas por estudantes da escola básica (estadual, municipal e particular) no museu. Geralmente quem mais pesquisa no museu são estudantes das escolas localizadas no município da Vigia.

### **A metodologia utilizada nas oficinas**

A metodologia das oficinas foi pautada nos princípios contidos nos PCN destinados ao

Ensino Fundamental, tendo a interdisciplinaridade como elemento transversal no ordenamento do trabalho. O conceito de Educação Patrimonial teve como enfoque o olhar sócio-histórico, político, geográfico-espacial, cultural e ambiental no sentido de valorizar e preservar o meio ambiente, resgatar a memória e a identidade cultural dos sujeitos da comunidade. O vínculo entre estes diversos elementos se fez necessário de maneira a despertar a percepção de que vivemos em uma sociedade do conhecimento, em que os participantes possam se sentir sujeitos protagonistas de ações complexas e relacionais.

Além do conceito de Educação Patrimonial, destacamos também os conceitos de Educação Ambiental, de interdisciplinaridade e de transversalidade necessários para refletir sobre o desenvolvimento de ações, que venham contribuir para ordenar e potencializar a associação entre as diferentes áreas disciplinares do currículo. A participação dos educadores foi implementada pelo processo sócio-interativo-educativo como exercício de percepção crítica da realidade social, ampliando as possibilidades de pensar em ações que contribuam para a transformação da qualidade de vida das populações locais.

### **Práticas da Educação Patrimonial como atividade interdisciplinar.**

Antes de iniciarmos qualquer atividade, foi entregue, na pasta da oficina, aos participantes, um bloco chamado Caderno de Saberes Individual, onde eles deveriam registrar tudo o que acontecia durante a oficina, a fim de que tais registros servissem como fonte de análise ou pesquisa posterior, além dos saberes construídos durante o evento. Um outro caderno chamado de Saberes Coletivo foi também entregue; este ficava sempre sob a responsabilidade de dois participantes que registravam tudo o que ocorria na oficina. Ao final das oficinas todos esses materiais foram copiados e recolhidos para análise dos dados. Após os esclarecimentos preliminares, deu-se início às atividades propriamente ditas, a seguir descritas.

#### **a) Técnica do Zoom**

Iniciamos as oficinas com uma dinâmica conhecida como Zoom, apresentada em slides. A técnica consiste em mostrar partes de um objeto ou paisagem que pouco a pouco vai se constituindo num todo. Nesta dinâmica, os sujeitos percebem, das particularidades à grandiosidade dos objetos, o que temos em nosso ambiente. Percebem também que, muitas vezes, pela diversidade de imagens, alguns detalhes passam despercebidos aos nossos olhos, mas que podem servir como importante fonte de informação e pesquisa, bem como servir para a (re)construção de significados.

### **b) Registro de Memórias**

Foi entregue uma folha especial destinada ao registro de memórias, o qual consistiu em solicitar dos participantes que descrevessem em poucas linhas, não mais que uma página, o que lhes vinha à memória, acerca de um patrimônio construído ou não-construído (imagem, mito, histórias contadas etc) de sua cidade e o que isso representava para ele(a), hoje, como educador(a). Esta atividade durou 30 minutos, seguido da leitura/apresentação verbal, na frente de todos, sendo este momento filmado.

Solicitamos também aos participantes que trouxessem fotografias de paisagens da cidade ou de parentes e amigos a fim de ilustrar um repertório de memórias e suas inter-relações sócio-ambientais.

### **Atividades de campo**

#### ➤ **Temáticas selecionadas e pesquisadas pelos participantes:**

**Oficina A: Arquitetura local e suas histórias e Memórias Vivas.** A turma dividiu-se em duas equipes.

Uma equipe ficou responsável por tratar as memórias vivas, incluindo uma entrevista com um personagem importante da cidade: o professor, poeta e escritor José Ildone Favacho Soeiro; e outra entrevista com o proprietário de um restaurante famoso, o Arapuçã, mas que “desapareceu” — Sr. Manoel Villar de Oliveira, conhecido popularmente na cidade por “Gabiru”. Nesta oficina fizemos apresentação metodológica de memória a partir de fotografias, ou imagens retratadas nas fotografias. Para isso foi usada uma foto trazida por um participante, que mostrava a paisagem da principal rua do comércio da cidade. Esta atividade interpretativa foi filmada.

A segunda equipe planejou um circuito pelo ambiente histórico da cidade da Vigia, que chamaremos de **Caminhada Interpretativa<sup>16</sup> pelo centro histórico da Vigia.**

**Oficina B: Impactos da urbanização em ambiente natural; manguezais da cidade da Vigia; memórias vivas.** Para a atividade de campo desta oficina, a turma dividiu-se em duas equipes. Tivemos, assim, uma que fez a **Caminhada Interpretativa pelo Igarapé da**

<sup>16</sup> Chamamos de Caminhada Interpretativa por se tratar de uma atividade em que cada ponto de destaque, durante a caminhada (roteiro turístico), foi motivo de interpretação, análise e relação com o cotidiano, meio ambiente e a possibilidade de perceber o estudo, na prática, do conceito de transversalidade e interdisciplinaridade.

**Rocinha**, local de assentamento no manguezal dentro da cidade da Vigia, e fez visita ao local que antigamente fora um restaurante chamado “Ilha da Fantasia”, localizado sobre a margem do igarapé, pertencente ao atual “bairro da Rocinha”. Outra equipe se desdobrou em duas, desenvolvendo suas atividades na Ilha do Itapuá. Lá, uma sub-equipe tratou de pesquisar os locais (manguezais, portos, locais de produção de farinha de mandioca etc.) que marcaram/marcam épocas da história da criação do Itapuá, celeiro de plantação de café e laranja; outra tratou de entrevistar pessoas mais idosas e que desenvolvem atividade produtiva, como pescadores e catadores de caranguejo.

Solicitamos dos participantes de ambas as oficinas um roteiro turístico-pedagógico que viesse servir de exemplo de trabalho com os alunos.

#### ➤ **Visita Interpretativa <sup>17</sup> no Museu:**

A visita ocorreu nas dependências do Museu da Vigia, local onde ocorreram as oficinas, com o fim de os participantes perceberem as relações entre passado e presente. Nesta visita foram propostas algumas questões para nortear as reflexões.

As questões foram discutidas em três grupos de cinco a sete componentes, respondidas e socializadas, depois entregues para análise deste trabalho. As respostas continham as dimensões conceituais dos professores em relação ao uso da metodologia e as possibilidades educacionais oferecida nas visitas ao museu, contemplando o conhecimento prévio dos sujeitos.

Este momento foi rico em questionamentos e reflexões para implementar ações metodológicas interdisciplinares e transversais, depois socializadas através de exposição verbal para o grupo.

#### **Avaliação do Workshop pelos participantes das oficinas**

Ao final de todas as atividades foram distribuídas aos participantes as Fichas de avaliação da oficina. O principal objetivo da oficina foi investigar junto aos participantes as concepções que eles formaram sobre da Educação Patrimonial, o conceito de interdisciplinaridade e transversalidade, partindo dos conteúdos trabalhados, e também verificar que possibilidades educacionais eles apontam para inserção da Educação Patrimonial nos currículos escolares do município. Outro objetivo foi coletar impressões sobre a oficina e o desempenho dos mediadores, visando o contínuo aperfeiçoamento da atividade.

---

<sup>17</sup> A Visita Interpretativa é um termo para denominar o estudo dentro de uma prática de visita, podendo o professor orientar seus alunos a fazerem interpretações a partir de uma simples visita a um lugar público.

No formulário de avaliação constaram as seguintes questões:

1. Escreva sucintamente qual a concepção inicial e final que você teve/tem acerca de Educação Patrimonial.
2. Até que ponto ficou claro para você os conceitos de interdisciplinaridade e transversalidade utilizados na oficina de Educação Patrimonial?
3. No exercício de resgate de memória, que conteúdos você detectou que poderiam ser trabalhados com a Educação Patrimonial?
4. Que possibilidades você visualiza o exercício da Educação Patrimonial na escola onde você trabalha?

## 6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para facilitar as análises, este capítulo está dividido em categorias. A primeira versa sobre o comportamento dos educadores diante da apresentação de uma nova proposta pedagógica. A segunda busca, na aplicação prática da Educação Patrimonial, e no exercício de resgate das memórias dos professores, momentos de reflexão para uma prática de resgate sócio-cultural, histórica e ambiental, propondo este exercício como propício para o uso educativo na escola. Na terceira e última parte avalio como a Educação Patrimonial interferiu/interfere na prática pedagógica dos professores da cidade da Vigia, fazendo por fim uma avaliação dos resultados de satisfação pelos participantes no evento de formação Workshop e das oficinas para aplicação da Educação Patrimonial na comunidade.

Minha primeira análise é sobre o impacto das técnicas de abordagem pedagógica da Educação Patrimonial. As respostas dos sujeitos desta pesquisa, presentes nos documentos, são representações sociais e ambientais por eles construídas a partir de conceitos e imagens sobre pessoas, papéis, fenômenos do cotidiano e objetos do meio ambiente.

Os professores constroem suas representações durante a sua convivência, seja nos seus grupos sociais e na comunidade ou na sua ação docente, através das conversas, das visões, das crenças que veiculam.

### 6.1 Comportamento dos cursistas diante das técnicas abordadas

Após as discussões e trocas de experiências sobre os primeiros dois momentos, iniciamos com a oficina “A” a elaboração do projeto que utilizaríamos para aplicação da Educação Patrimonial. Várias propostas surgiram, entre elas: trabalhar a história da cidade, as famílias e o cotidiano, fotografias antigas, músicas, teatros etc. Na junção de idéias o grupo foi dividido em duas equipes, sendo que o primeiro planejou um circuito pelo meio ambiente histórico da cidade da Vigia, e o segundo, uma pesquisa com as memórias vivas da cidade. Neste passeio e nas entrevistas contemplaríamos interdisciplinarmente todas as propostas anteriormente discutidas. As temáticas escolhidas foram Arquitetura local e suas histórias e as Memórias Vivas.

Durante o circuito passamos a visitar e discutir as possibilidades pedagógicas do projeto. Visitamos então: pontos comerciais, igrejas, praças, casarões antigos e discutimos algumas questões, como:

- Há um contraste entre a arquitetura moderna e a antiga existente na cidade;
- As transformações históricas, os espaços geográficos e as mudanças espaço-

temporais ocorridas;

- O entorno das praças e a vegetação existente;
- As igrejas e as histórias relacionadas às suas construções no estilo barroco do século XVIII, as obras de arte existentes em seu interior e o processo de degradação das mesmas, os restos mortais de religiosos que viveram e morreram na cidade, suas histórias de vida, o significado das frases em latim escritas nos afrescos do teto da igreja matriz;
- A igreja de Nosso Senhor dos Passos — Igreja de Pedra —, histórias relacionadas ao seu não-acabamento e a sua estrutura de rochas sedimentares, construção iniciada no século XVIII e inacabada devido à expulsão dos jesuítas do Brasil pelo Márquez de Pombal.
- Trem de Guerra, prédio histórico que abriga atualmente o poder legislativo do município, foi demolido e, por conscientização, reconstruído a fim de revitalizar a memória histórica do povo Vigiense.



**Figura 3:** Professores visitando o sobradinho: residência da família Soeiro, construção do início do séc. XX.



**Figura 4:** Professores pesquisando sobre uma ponte no igarapé da Rocinha.

A equipe responsável pelas memórias vivas reuniu uma série de possibilidades investigativas, partindo dos assuntos relacionados a pinturas, músicas e poesias e, a partir daí, construíram um roteiro de entrevistas com perguntas cujas respostas refletiriam suas sensações e percepções em relação aos movimentos culturais históricos presentes ainda nas

lembranças de moradores da comunidade.

Dois foram os entrevistados, o Professor historiador e poeta Jose Ildone, que falou da sua obra, do seu trabalho como professor, da história da cidade da Vigia, e ainda como ele utiliza suas obras e a obra de outros poetas em suas aulas.

O outro entrevistado foi o Senhor Manoel Vilar de Oliveira, conhecido como “Gabiru”, antigo proprietário de um restaurante conhecido como “Arapuçã” cujas características eram todas voltadas para a cultura do artesanato e da pesca, mas que teve sua estrutura completamente modificada. Hoje descaracterizado, não apresenta mais nenhum indício da cultura local. Em suas falas este revelou momentos importantes de descontração que aconteciam no local, pessoas importantes que por ali passaram para se divertir, como ele fundou e denominou o local, suas inspirações para ornamentar o Arapuçã e os problemas políticos que o levaram a se desfazer do local, que mais tarde foi demolido para abrigar outro restaurante.

O mais interessante nesta parte da pesquisa é que, em alguns momentos, o grupo reúne nomes, possibilidades ainda vivas de se fazer um resgate das memórias a partir do depoimento de pessoas da própria comunidade. A história caminha viva em seus depoimentos. Está na música, na poesia, nas pinturas e no corpo de cada ser que faz parte da cidade. Eles constroem um roteiro como se fosse uma entrevista, com perguntas e respostas. As memórias vivas em suas respostas refletem suas sensações e sentimentos parecem extrapolar, naquele momento, as percepções do passado que por um tempo pensávamos haver morrido, e de repente renasceram.

Ao final das experiências, os participantes reuniram-se em equipes para elaborar o roteiro de apresentação dos resultados.

A metodologia utilizada se pautou nos PCN para o Ensino Fundamental, tendo a interdisciplinaridade como elemento transversal no ordenamento do trabalho. O conceito de Educação Patrimonial foi situado como elemento sócio-histórico, político, geográfico espacial, cultural e ambiental que permeia a práxis e valoriza o meio ambiente, resgata a memória e a identidade cultural dos sujeitos da comunidade. O vínculo entre estes diversos elementos se fez necessário de maneira a despertar a percepção de que vivemos em uma sociedade do conhecimento que deve ter como participantes sujeitos protagonistas de ações complexas e relacionais.

O conhecimento da interdisciplinaridade e da transversalidade é necessário para o desenvolvimento de ações nas diferentes dimensões — sociais, culturais, ambientais, econômicas e políticas — que compõem o contexto educacional, servindo no ordenamento e

potencialização da associação entre as diferentes áreas disciplinares do currículo. No Projeto a participação dos educadores foi implementada como processo sócio-educativo de instrumentalização dos sujeitos para a percepção crítica da realidade social entendida como processo de natureza complexa, cujo exercício amplia as possibilidades de transformação da qualidade de vida das populações locais.



**Figura 5:** Professores reunidos discutindo e organizando os dados coletados nos circuitos

Como partes importantes das oficinas, ocorreram dois momentos de investigação em campo, sendo um nos locais da cidade previamente escolhidos pelos participantes para serem explorados a partir das etapas metodológicas da Educação Patrimonial. Nesta os questionamentos e as possibilidades metodológicas interdisciplinares e transversais foram elaborados e projetados pelos professores, que depois socializaram através de exposição verbal para o grupo. O outro momento se deu nas dependências do museu, onde os participantes perceberiam as relações entre passado e presente. Nesta última investigação foram propostas quatro questões:

- 1- Que paisagens importantes remontam épocas do passado e que ainda estão presentes na atual conjuntura?
- 2- Que pessoas ilustres estão retratadas nas exposições e o que ficou na sua memória?

- 3- Dos objetos expostos, diga o que os caracteriza como ambiente natural, histórico-cultural e econômico social?
- 4- Como você identifica o conceito de transversalidade e interdisciplinaridade na visita feita ao museu?

Estas questões, após serem respondidas pelos participantes da oficina e socializadas, foram entregues para análise. Nelas estavam presentes as dimensões conceituais dos professores em relação ao uso e as possibilidades educacionais oferecidas nas visitas ao museu, além de mostrarem o conhecimento prévio dos sujeitos sobre a interdisciplinaridade e a transversalidade proposta nos PCN.

Considerando a análise sobre as questões aplicadas na visita da oficina dos professores e de estudantes oriundos das escolas públicas que por ali passavam, percebi que, até aquele momento, o museu ainda não era considerado como local de pesquisa. E isso foi perceptível ao observar a presença de alunos do ensino fundamental que vinham ao museu e procuravam investigar sobre algum tema histórico indicado pelo professor de sua escola; eram orientados por um monitor daquela instituição somente a lerem os livros históricos os quais eram transcritos. Não observei qualquer pesquisa investigativa que favorecesse aos estudantes fazer a leitura do acervo ali depositado.

É importante ressaltar que a visita dos estudantes ao museu deve ter o objetivo de propiciar uma nova forma de conhecimento. O museu pode ser utilizado como espaço pedagógico, ou seja, *um espaço educativo de produção, reprodução e apropriação do conhecimento* (KRASILCHIK, 2006: 30). Segundo Ramos & Dazzi:

Trabalhar, tendo como elemento aglutinador a idéia de Museu, permite a prática concreta e significativa para o estudo multidisciplinar, uma vez que o ponto de partida será a realidade da criança, seu ambiente, seu universo imediato, do qual participa não só como espectador mas na maioria das vezes como ator ou até escrevendo um texto que será interpretado pelos demais. (2001, 195)

Ainda segundo estes autores, no Museu *o professor vence o isolamento interno da disciplina, passando a orientar a atividade pedagógica*. O aluno passa a ser investigador sobre a cultura local, seus personagens históricos e a evolução tecnológica que ocorreu/ocorre na comunidade e que contribuíram/contribui para organização dos aspectos importantes da cidade, articulando passado, presente e sugerindo o futuro.

As respostas sobre as épocas do passado, e que ainda estão presentes na atual conjuntura, trouxeram respostas que podemos encontrar nas memórias, como por exemplo: o

Rabo da Osga (atual praça do pescador), a Ilha da Fantasia e o antigo Arapuçã, a Igreja Matriz (Madre de Deus), a Igreja de Pedras (Igreja do Bom Jesus) etc. Outras paisagens que lhes chamou atenção foram: o coreto (atualmente demolido e retirado da praça da Igreja Matriz), do Igarapé da Rocinha (em degradação), da praça da Igreja de São Sebastião, (loais em que brincavam quando crianças), do carimbó e do carnaval.

As repostas talvez tenham sido influenciadas pela grande quantidade de miniaturas e maquetes que existem no museu, além de muitos artesanatos e obras de arte que retratam esses lugares. Outro fator que também pode ter levado os professores a observarem mais detalhadamente essas paisagens presentes nas exposições do museu foi a possível influência da aula “circuito histórico cultural”, que permitiu olhar mais detalhadamente cada local, sendo que alguns deles ainda se mantêm preservados, enquanto que de outros apenas foram contadas as histórias no momento em que por lá passamos.

Sobre as pessoas ilustres retratadas nas exposições, os professores foram unânimes em falar do Senhor Domingos Antônio Raiol, o Barão de Guajará, figura das mais ilustres da história da Vigia no ideário dos moradores daquela cidade. Uma influência também nas respostas está no fato de que o local onde hoje funciona o museu, fora antes residência do Barão. E é destinada uma sala especialmente para exposição de objetos e quadros históricos que ilustram parte da vida social e produtiva deste personagem, os quais fazem parte da cultura local.

Apesar do circuito dentro do museu ter passado em todas as dependências, não notei em qualquer das respostas uma menção da sala histórica dos professores que fizeram parte daquela escola Barão de Guajará, atual museu. O que pode significar que a cultura dos professores não é ver-se como personagens históricas-ilustres, contrapondo-se com a afirmação de que *os professores são contemporâneos de seu próprio tempo e contexto, como também são memória* (TEIXEIRA, 2006, 180). Ou seja, os participantes (professores) não observaram a importância daqueles personagens (com fotos dos professores e diretores, histórico dos alunos que ali ensinaram e estudaram) como sendo figuras e objetos relevantes responsáveis pela formação de outras pessoas ilustres e da preservação dos valores culturais de um povo.

Em relação aos objetos expostos no museu, os professores os caracterizaram como importantes fontes de informação, no entanto não souberam fazer uma relação destes objetos com o ambiente natural, histórico-cultural, econômico e social. Estas características estão implícitas, pois a maiorias dos objetos não apresentam explicações significativas para exposição em um museu, como por exemplo: quem o fez, em que época foi construído, para

quem foi construído, qual sua principal utilidade na época, se ainda utilizamos objetos deste ou daquele tipo nos dias de hoje. Um olhar mais atento pode ser voltado para os aspectos econômicos que, inclusive, podem influenciar não somente uma leitura histórico-cultural, mas contribuir para o aumento do fluxo de turistas/visitantes/estudantes ao museu, além de facilitar o acesso às informações para os pesquisadores que buscam utilizar o museu como local de investigação.

Na questão de identificar os conceitos de transversalidade e interdisciplinaridade na visita feita ao museu, os professores apresentaram uma satisfação. Alguns disseram que sabiam o que era teoricamente, mas não tinham como aplicar na prática tais conceitos. Perceberam então que: tendo como base os pressupostos da pesquisa norteada pela Educação Patrimonial, a aula no museu pode ser um bom modelo de aplicação prática de interdisciplinaridade e transversalidade.

A visita investigativa do museu oportunizou registrar (mentalmente e por escrito) a história de um fato ou objeto, e relacioná-lo com ambientes naturais, revisitando a memória de um local, seu desenvolvimento urbano, tecnológico e social, a história do povo. Por exemplo, na sala do Barão de Guajará no Museu da Vigia, os professores participantes perceberam que haviam vários objetos patrimoniais expostos, retirados do engenho e da casa grande em que o Sr. Barão morava, ou seja, do sítio, contada na história descrita e os objetos expostos como por exemplo, o tacho de ferro, utilizado para a fermentação da garapa (suco da cana), as ferramentas, e outros revisitavam os modelos tecnológicos da época e remontavam às culturas mais comuns do local, os quais eram plantio de cana-de-açúcar, mandioca e arroz plantados e produzidos pelos homens e mulheres negros.

Foi também palco de observação que o adoçante mais comum, na época, era preparado a partir do melaço extraído do suco da cana-de-açúcar. Outras observações dos professores foram relacionadas à fabricação da cachaça em alambiques, atualmente produzidas em grandes fábricas, e não fabricadas na Vigia, o que causou nos professores interesse maior em resgatar estes fatos (produção agrícola, historiar os fatos) que também servem como contribuições sócio-econômicas ao povo da cidade. Neste prisma, posso afirmar que o conceito de interdisciplinaridade está presente nessas observações, e se tratamos uma temática ambiente-tecnologia-cultura transversalmente, temos nesse novo olhar a possibilidade de fazer o professor, o estudante, o visitante... enxergar tantas dimensões que o(s) levará(ão) a importar-se cada vez mais com as memórias de um lugar, de uma pessoa, do passado, do presente.

Experiências desta natureza, se bem orientadas pelos professores e profissionais do

próprio local (museu), transformam o ensino/pesquisa no museu numa aprendizagem significativa e prazerosa, ou seja, *o material a ser aprendido precisa fazer algum sentido para o aluno* (AUSUBEL, NOVAK & HANESIAN, 1978) e tornar-se interessante. Isso leva à maior percepção dos participantes/visitantes/estudantes ou pesquisadores quanto à importância do patrimônio cultural representado pelo acervo no Museu.

Nesta dinâmica do processo de ensino e da aprendizagem é possível fazer uma leitura dos significados e re-significados, notar a permanente mudança da ação humana sobre os fatos culturais, a ciência e a tecnologia. Por outro lado, uma atividade semelhante leva a pensar que *sociabilidade e cultura são fenômenos inseparáveis (...) são também processualidades históricas resultantes da ação humana* (TEIXEIRA, 2006, 184), podendo ser analisada inter-transdisciplinarmente.

Como análise destes resultados, observei que os aportes teórico-metodológicos da Educação Patrimonial utilizados na visita ao Museu vêm a ser um forte complemento aos conhecimentos formais aprendidos na escola. O legado cultural da comunidade contribui para o fortalecimento do imaginário do aluno e do professor.

Concluo esta análise trazendo a Professora Sônia Kramer que, interessada na formação de professores na relação escola/cultura, diz: *Penso que, no museu, o mais importante não é o que vemos, mas que possamos construir um modo de olhar em que razão e sensibilidade aliadas tenham uma maneira crítica e sensível de ver as coisas e de compreender suas histórias.* (KRAMER, 1998, 210).

### **6.1.1 Técnica do Zoom**

A dinâmica conhecida por zoom, utilizada nas oficinas, levou os participantes a perceberem, a partir do olhar das partes de uma imagem, que à medida que as partes se reuniam, ou se ampliavam, tinham oportunidade de perceber que o objeto(s) mostrava(m) dimensões distintas nesse olhar: o sentir e perceber, ou seja, a cada mostra das partes mudavam de opinião; por exemplo, ao mostrar a pata de uma lagosta, eles a confundiam com uma porção de acerola, ou pimentas vermelhas; a crista de um galo lhes parecia um leque, inicialmente, até que lhes era mostrado o galo por inteiro. No decorrer das imagens seguintes, os participantes, ampliando a figura (tratava-se de uma maquete), haviam esquecido o galo. Era preciso, após várias imagens, lembrar-lhes que a imagem havia começado com a crista do galo. Esta técnica serviu para reflexão de que nossas ações ou práticas, muitas vezes, estão imbricadas num processo tão complexo que algo que parece muito simples, ou a origem do processo, fica esquecido.

É comum ocorrer uma confusão entre sensação e percepção. Ambas passam pelos órgãos dos sentidos. De acordo com Isasa (2005, 38-39):

Sensação é a função exercida pelos sentidos físicos, é um arranjo natural produzido pelo cérebro, enquanto que a percepção é uma das funções exercidas pelas faculdades cognitivas, arranjadas culturalmente pela mente consciente do ser humano.

Este autor propõe uma série de diferenças, descrevendo-as conforme o quadro 4:

**Quadro IV.** Diferença entre sensação e percepção

SENTIDO	ÓRGÃO	SENSAÇÃO	PERCEPÇÃO
<b>Visão</b>	Olhos	Olhar	Ver
<b>Audição</b>	Ouvidos	Ouvir	Escutar
<b>Tato</b>	Pele	Tocar	Sentir
<b>Olfato</b>	Nariz	Cheirar	Selecionar
<b>Paladar</b>	Palato	Degustar	Qualificar

Fonte: Revista Esfinge n.4, set., 2005.

Em geral, as características relacionadas às sensações são peculiares a todos os seres humanos, porém nem todos têm um desenvolvimento de consciência mental para uma percepção profunda: esta é proporcional ao conhecimento que faz parte da cultura de cada um.

Enquanto a sensação é um movimento de fora para dentro, a percepção é de dentro para fora. Ou seja, a sensação é informação que provém do mundo e dos seus objetos, e a percepção é a informação que vem da consciência cognitiva e dos seus objetos mentais (Ibid, 38).

Em Educação Patrimonial as duas características são importantes, pois podemos realizar atividades de registros senso-perceptivos dos objetos, ou seja, podemos sentir e perceber as características distintas de cada objeto investigado. A partir da sensação, que é o primeiro estímulo, podemos aguçar nossa curiosidade mental para então, pela investigação do objeto, podermos perceber e descobrir algo mais sobre ele.

Esta concepção, denominada senso-percepção, está fundamentada nos estudos de Luria (1985), citado por Villagrán (2000), em que o autor estuda as bases neurofisiológicas das funções psíquico-superiores. Porém esta técnica “senso-perceptiva” foi desenvolvida por Stokoe (1985) como ponto inicial para o desenvolvimento de uma consciência de si e do mundo externo, daí sua grande contribuição para a Educação.

Para Luria (1985), citado por Villagrán (2000, 34), o processo de sensação-percepção fornece a base para o desenvolvimento da capacidade de cognição. Nesse processo estão incluídos os seguintes passos:

1. *Estimulação* : É produzida pela chegada de um estímulo ao aparelho receptor correspondente. Por exemplo, um estímulo luminoso que impressiona a retina.

2. *Sensação*: Quando o estímulo ultrapassa o limiar de sensibilidade do órgão específico, produz-se o traslado dessa impressão, por via aferente, aos centros receptores do cérebro. Existem centros receptores especializados para cada sentido e centros de síntese. Quando a informação impressiona esses centros, diz-se que se produz a sensação.

3. *Percepção*: A impressão registrada nos diversos centros é então decodificada, analisada e comparada com as marcas minêmicas pré-existentes. Se nesse processo se identifica a sensação (por exemplo, um cheiro) com alguma outra registrada anteriormente (cheiro de pão quente), se lhe atribuirá o mesmo nome. Em caso de a sensação não ser reconhecida, concluir-se-á no desconhecimento da sensação e lhe será atribuído um nome por proximidade, semelhança etc.

Durante a apresentação do zoom, a primeira sensação que os participantes tinham do objeto visualizado, em alguns casos, mesmo com muito esforço para olhá-los, era completamente diferente do objeto real, porque o que era apresentado estava resumido a uma parte. Conforme o objeto ia sendo ampliado, passava-se então a percebê-lo em suas características reais. Alguns exemplos são: a pata de uma lagosta parecia ser uma porção de acerolas ou pimentas vermelhas, uma porção de farofa parecia ser uma flor, a crista de um galo parecia um leque ou uma estrela do mar etc. (ver ilustração). Este fenômeno ocorre em muitos casos na realidade cotidiana. Quando deixamos passar despercebidas algumas sensações sobre as transformações que ocorrem em nosso meio — a exemplo: uma árvore que antes dava frutos e hoje não dá mais; uma obra de arte que perde a qualidade na tinta; uma escultura cujo intemperismo desgasta e perde a qualidade; o desmatamento da cidade —, as transformações ocorrem e passam despercebidas pelos nossos sentidos.

Conclui-se que a Educação Patrimonial, através da técnica do zoom, possibilita ao sujeito ter mais sensibilidade para valorizar os objetos e ambientes de maneira mais crítica, como pensar duas vezes antes de jogar fora objetos, documentos, fotos, quadros, escritos, somente porque já estão velhos e desbotados, como também desenvolver sensibilidade para a degradação dos espaços naturais e históricos.



**Figura 6:** Ilustração seqüencial do Zoom

Fonte: BANYAI 1995

## 6.2 Memórias dos professores

No segundo momento da oficina estimulamos os participantes a escrever e relatar momentos importantes de suas memórias, percepções do passado ainda vivas em suas mentes e consideradas patrimônio vivo. As memórias vivas são consideradas intangíveis; elas existem nas lembranças do sujeito (passado/presente) e podem resgatar parte da história da comunidade e das transformações como espaços temporais pelas quais passou, e que se não forem retrabalhadas, podem desaparecer com o passar dos tempos. Este processo é importante, pois reativa e desperta memórias coletivas da comunidade, e também dá a conhecer às novas gerações como se construíram as riquezas culturais do presente.

Nesta perspectiva, a Educação Patrimonial vem a ser um excelente vínculo com a educação ambiental escolar, ao facilitar o estudo e discussão acerca dos conteúdos memorísticos a partir das lembranças contidas no pensamento, ao mesmo tempo em que se podem avaliar as atuais circunstâncias do meio ambiente e suas relações histórico-culturais. O exercício dessa interioridade "*cultivada para a verdade e a beleza, inseparáveis da natureza e do sagrado*" (Chauí, 1986, p.11) passa a ser importante para a educação no momento em que o foco é a cultura de preservar a identidade, as histórias do passado, o ambiente e o novo olhar pedagógico que a sala de aula oferece.

Esta intercessão e associação pedagógica puderam ser observadas nas minhas pesquisas durante a atividade de registro das memórias dos participantes quando alguns se

emocionaram, pois lembraram de objetos, pessoas e ambientes que hoje só existem em suas memórias. Essa forma de registro foi importante, pois os professores fizeram um exercício de pensar em novas propostas metodológicas para a sala de aula e, com isso, possibilitar os sentidos como forma de estabelecer vínculos afetivos/emocionais que favoreçam melhorias no relacionamento entre as pessoas, a comunidade e os ambientes retratados na exposição.

De acordo com Roque Laraia:

Nenhuma pessoa é capaz de participar de todos os elementos de sua cultura pois nenhum sistema de socialização é idealmente perfeito (...) o importante, porém, é que deve existir um mínimo de participação do indivíduo na pauta do conhecimento cultural a fim de permitir a sua articulação com os demais elementos da sociedade (1986, p. 84).

Partindo da exposição de Laraia, vejo que o conceito de Educação Patrimonial Ambiental é pertinente, uma vez que o conhecimento cultural e o socioambiental da comunidade buscam no cotidiano escolar reunir os diferentes contextos da educação, numa linguagem mais apropriada, tornando mais compreensível a complexidade do mundo em que vivemos.

Retomando a discussão, chamo a atenção para uma questão importante no uso da memória dos professores, nesta investigação: eles podem ser sujeitos da própria construção e transformação do seu meio. E, como sujeitos, são capazes de sentirem/vivenciarem suas necessidades, pois todas as ações humanas que acontecem necessitam de conhecimento, quer seja cotidiano — do senso comum — ou científico.

No trabalho de construção social do conhecimento, a escola precisa de tempo de articulação social, e diante da organização espaço-temporal do meio escolar é importante que a competência social (PERRENOUD, 1999), a qual valoriza os conhecimentos da sociedade, suas histórias, suas trajetórias seus tempos, estimule a participação da família e da comunidade no processo de produção do conhecimento. Daí ser importante o exercício da memória para auxiliar nesta tarefa de valorização social e patrimonial.

As competências exigidas na Educação Patrimonial não consistem, simplesmente, em pôr em ação conhecimentos, modelos de ação e procedimentos previamente aprendidos. É necessário readequar os conhecimentos, julgando sua pertinência em relação a cada situação concreta, e mobilizá-los com discernimento.

Este processo é muito mais complexo e objetivo do que a simples aplicação de regra ou conhecimento que se obteve no passado. Exige análise do presente com intuito de resgatar a essência dos aspectos históricos e culturais pertinentes aos estudos científicos, que pode

ancorar a base do planejamento escolar, levando em conta o conteúdo escolar e o processo de interação entre escola e comunidade.

No âmbito da formação permanente do sujeito, a abordagem (auto) biográfica vem trazendo novas possibilidades de formação e de pesquisa. As histórias de vida contadas oralmente ou por escrito são novas formas de re-significar nas representações do narrador/autor as interpretações de como ele age e vive no mundo. Passo, a seguir, a uma seqüência das histórias contadas e narradas oralmente nas oficinas realizadas nesta investigação.

### **6.2.1. Histórias de vida que possibilitam o resgate da cultura local**

As análises deste tópico têm um recorte cultural presente nas memórias dos professores em que se focaliza a região estudada — Vigia — com suas particularidades sem, necessariamente, ficar centrado num cenário fisicamente circunscrito, mas “visitando” nessas histórias de vida as influências com o meio natural. A característica aqui apresentada é semelhante à metodologia da narrativa autobiográfica que, segundo Passegi (2007), é: *para o narrador, lugar de reconstrução de saberes profissionais e identitários e torna-se, por essa mesma razão, um método privilegiado para o pesquisador ter acesso ao universo da formação e à subjetividade do adulto.*

As memórias apresentadas pelos professores transformaram-se num espaço de resgate dos valores culturais do passado, ao mesmo tempo em que houve troca de experiências entre eles, especialmente no momento da leitura e discussões. Ao relatarem as lembranças sobre suas experiências, os professores tomaram consciência do quanto elas tinham sido significativas ou não para suas vidas e, a partir desta tomada de consciência, puderam perceber que atividades semelhantes podem também ser significativas para seus alunos e, desta forma, criar a cultura de observação e valorização do próprio cotidiano.

A tomada de consciência desencadeia-se a partir das primeiras sessões de mediação didática, sob o impacto dos conflitos sócio-cognitivos, provocados sobretudo pela tarefa da escrita do memorial e a necessidade da inovação pedagógica no imaginário do professor (PIAGET, 1974). Ela caracteriza-se, principalmente, por um retorno ao passado e um olhar egocêntrico sobre os discursos formadores, sinalizando resistências à mudança e dificuldades de descentralização. O professor, a partir dos conhecimentos adquiridos na instituição, procura razões para justificar suas dificuldades presentes e suas tomadas de posição no passado. (PASSEGI, 2007)

Uma das questões que chamam atenção é a que nos escritos (memórias) dos

professores há uma inquietação, e ao escreverem e descreverem suas lembranças procuram soluções, na tentativa de minimizar suas angústias, exercitando a reflexão na ação, tal como indica Schön (1990), e como podemos perceber no relato a seguir:

Atualmente um dos patrimônios históricos que mais mexe com as minhas emoções é a Igreja Matriz; ela representa o desencadear de todo um processo da história desta cidade, devolvendo a minha vida e modificando o meu ser de uma maneira profunda.

Ela me faz comparar constantemente, numa visão evolucionista, o passado, o presente e as características do cotidiano.

Ela me faz retornar ao passado, vendo os diversos processos de modificações ocorridas e as atuais, havendo uma interação do que foi e do que é hoje. Esse pólo histórico da Igreja Matriz é um referencial de grande relevância para mim. Sendo assim, ela é histórica. (ADRIANO, 2006)

A partir desta fala, podemos fazer algumas categorias de análise, sendo a primeira relacionada às preocupações com a história do ambiente urbano da cidade, figurada nos prédios históricos, e a segunda ligada ao Meio Ambiente natural, que vem sofrendo transformações com o processo desordenado de urbanização e industrialização.

Analisando a ótica dos fenômenos das representações sociais, a narrativa do Professor Adriano se apresenta como uma construção mental histórica que evidencia algo que faz parte do seu dia-a-dia, e também evidencia as transformações espaço-temporais que ocorrem na comunidade e o incomoda. Ilustrando este fato, Jodelet (2001) enfatiza que, como ser social, o homem precisa ajustar-se ao mundo em que vive, sobretudo para adequar-se a ele no que se refere ao comportamento e a sobrevivência. Isso implica em uma busca contínua de informações sobre esse mundo, que são de grande importância à vida cotidiana, na medida em que instrumentalizam o indivíduo para o convívio em sociedade.

Madeira (2001, 240) analisa o construto das representações sociais, entendendo-o como processo pelo qual o sujeito atribui sentido a um dado objeto, a partir de suas experiências e relações. Esse sentido se faz num movimento que implica na consideração de relações complexas as quais envolvem diferentes níveis em que se constituem sujeito e objeto, “vinculando-os ao dinamismo de uma cultura e de uma história”.

Para o Professor Adriano, o sentido atribuído à Igreja Matriz como patrimônio histórico-cultural da cidade está nas modificações tecnológicas geradas pelo tempo, ligadas à arquitetura local que o remonta ao passado, registrando a visão de mundo evolucionista. A história está vinculada no símbolo religioso que reflete as transformações espaços-temporais presentes na vida cotidiana da comunidade e na necessidade de preservação desse bem patrimonial como parte integrante do ambiente da cidade de Vigia. Esta é uma das características marcante da Educação Patrimonial no ensino de Ciências. A memória favorece

aos sujeitos uma permanente ligação entre o passado, as transformações que ocorreram com o passar do tempo e as perspectivas para o futuro.

De acordo com alguns autores (HORTA, 1999; STARLING, 2002), a metodologia de Educação Patrimonial exige que os sujeitos da pesquisa estejam em permanente contato com algo que favoreça o registro dos fatos e estejam cercados de algo histórico — monumentos, uma cultura plural e rica em diversidade ambiental — e que possa no cotidiano ter acesso a esses objetos como fonte primária de múltiplos sentidos e significados.

Valorizamos, neste contexto, os sentidos dos percursos históricos, a observação do passado e do presente, a escuta sensível dos relatos, buscando-se construir um senso coletivo de Patrimônio sócio-histórico-cultural (FLICK 2004). As memórias apresentadas nesta investigação (escritas, lidas e comentadas na oficina) nos possibilitaram recriar as histórias da cidade e dos professores que interessam à escola e à comunidade.

As análises descritivas que faremos a seguir partem das folhas de memórias produzidas pelos professores. Nelas foram registrados os ambientes, as culturas e as histórias do passado que mais influenciaram a vida dos mesmos. Nos escritos e relatos das memórias são registradas a importância do passado para/na prática pedagógica e representa uma análise crítica das transformações dos espaços geográficos, históricos, políticos, econômicos e sociais pelos quais a comunidade passa ou passou, ou ainda poderá vir a passar.

Uma questão muito importante ligada ao resgate da memória estimulada nas oficinas é o fazer reflexão, ou seja, o professor, ao buscar nas suas lembranças objetos importantes de seu passado, demonstra o que representam em sua vida determinados objetos, percebendo que nestes existem grandes possibilidades pedagógicas para o seu ato de ensinar. Neste sentido, o professor pratica o que eu chamo de auto-investigação, ou "saber na ação" (SCHÖN, 1990).

Ao refletir sobre suas ações pedagógicas, o professor passa a ter consciência do que aprende e ensina. Os conceitos de reflexão na ação em Educação Patrimonial, de certa forma, são muito mais amplos que aqueles que têm dominado a educação formal. Por exemplo, a educação ambiental não dá conta de abranger todos os aspectos ligados aos conceitos de ambiente enquanto patrimônio, nem dá conta de fazer a reflexão na ação quando se trata dos aspectos culturais e históricos, o que já se torna mais rico quando fazemos uso dos princípios da Educação Patrimonial, inclusive possibilitando fazer uso de aspectos antropológicos dos registros de memórias como ciência.

Educação Patrimonial, além de refletir acerca das questões culturais, históricas e ambientais, valoriza o conhecimento do professor, do aluno e da comunidade na qual a escola está inserida, o que enriquece a construção dos saberes formais.

Outra categoria importante percebida neste estudo está ligada às representações sociais como elementos simbólicos e que são expressas nas palavras e gestos, na leitura das memórias dos professores.



**Figura 7:** Momento em que os professores fazem as narrativas de suas memórias: momento importante de socialização e resgate da história.

Ao usar as palavras, utilizando-se da linguagem oral ou escrita no momento das narrativas, os professores explicitam o que pensam, como percebem esta ou aquela situação, que opinião formulam acerca de determinado fato ou objeto, que expectativas desenvolvem a respeito disto ou daquilo. As memórias, mediadas pela linguagem, são construídas socialmente e estão necessariamente ancoradas no âmbito da situação real e concreta dos indivíduos que as emitem e possuem forte ligação com os objetos do cotidiano, tornando-se deles indissociável.

Para Moscovici, citado por Mazzotti (2002, 17),

...sujeito e objeto não são funcionalmente distintos, eles formam um conjunto indissociável. Isso quer dizer que um objeto não existe por si mesmo, mas apenas em relação a um sujeito (indivíduo ou grupo); é a relação sujeito-objeto que determina o próprio objeto. Ao formar sua representação de um objeto, o sujeito, de certa forma, o constitui, o reconstrói em seu sistema cognitivo, de modo a adequá-lo ao seu sistema de valores, o qual, por sua vez, depende de sua história e do contexto social e ideológico no qual está inserido.

Entendo assim que, como o objeto — material ou imaterial — está representado como elemento indissociável do sujeito, este pode explorá-lo investigativamente numa busca

oportuna para melhor conhecê-lo, tornando-o também conhecido pelos seus alunos e pela comunidade.

Através dos memoriais e da representação que existe nos objetos/sensações descritos nos relatos, percebemos que, na comunidade dos professores e demais participantes da oficina de Educação Patrimonial com a qual trabalhei, existe uma história viva que pulsa dentro de cada um, o que referenda o valor do pensamento expresso por Moscovici, citado anteriormente. Apesar disso, a comunidade parece ainda adormecida para estes objetos imateriais como saberes importantes culturalmente que emanam de seus pensamentos.

Até a realização da oficina os professores guardavam suas histórias, suas recordações e momentos que, a partir de então, consideram importantes de serem socializadas com os alunos como fonte de informação e troca de saberes. Dessa maneira, os professores seriam motivados a ver o processo de aprendizagem como trabalho prático de modificação, de mudança, de reconstrução continuada sem fim (SCHON, 2000, 227).

Os professores ocupam posição estratégica no interior das relações complexas que unem passados e presentes. Logo, as características importantes da identidade cultural da comunidade podem ser mantidas ou resgatadas diante da relação estratégica dos saberes memorísticos dos professores. Para corroborar esta análise, Tardif (2002) considera que:

...o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com sua relação com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. (2002,11).

A possibilidade de narrar suas histórias de vida, de refletir através das memórias do passado, de expressar suas representações, trouxe boas ou más lembranças aos professores. São imagens que, trazidas ao presente, constituem-se materiais de formação e auto-formação. Essas imagens carregam a riqueza de experiências que refletem comportamentos, padrões, valores, posturas profissionais e pessoais, e estes são os nossos primeiros saberes construídos, e que podem e devem ser utilizados na prática docente, como podemos ler no relato a seguir:

Muitos anos se passaram e eu me recordo do antigo prédio em que funcionava a Escola Barão de Guajará. Lá tive oportunidade de realizar meus estágios de docência quando ainda concluía o ensino médio normal. Hoje a escola foi transformada em museu. Para muitas pessoas, inclusive os que foram alunos, professores e gestores da escola, vê-la fechar as portas foi motivo de tristeza, pois não concordavam com a idéia de transformação, queriam sim que fosse restaurada e reformada, mas que continuasse a ser uma escola. Devemos preservar a história da escola, contando-a aos nossos alunos e reconhecendo que a cidade estava necessitando de um museu “estruturado” para que, através dele, se pudessem expor as riquezas

patrimoniais existentes em nossa comunidade, tanto quanto a sua história.  
(JOSEANE, 2006)

Para a professora Joseane, ver a escola onde aprendeu a ser professora ser transformada em museu não foi agradável, mas ela percebe que a história da escola deve ser preservada e que nada mais interessante para a preservação do que um museu bem organizado. Assim, suas inquietações se transformam em esperança ao perceber que o museu é fundamental para manter a história da cidade, e ainda incentivar a educação patrimonial.

No relato de Joseane não está apenas a saudade, ou o pensamento sem nexos. Ao *reler* sua própria memória, reflete também que a transformação traz nova vida ao local, e finaliza propondo que os conhecimentos do passado sejam também frutos de ensino, socializados com os alunos no currículo escolar e comunidade no currículo sócio-cultural.

Os fundamentos do ensino *são existenciais* no sentido de que um professor não pensa somente com a cabeça, mas com a vida (TARDIF, 2002). A autobiografia, ao permitir que se façam conexões entre o conhecimento escolar, a história de vida e o desenvolvimento intelectual e profissional, contribui para a transformação do próprio eu.

Segundo Oliveira (2000, 16), o *sujeito, de posse do seu 'material' existencial tem a possibilidade de ler a sua própria situação e aquilo que se passa em torno dele*. Portanto, são importantes para a valorização da memória local as narrativas, as histórias do passado e as lembranças dos objetos que existiram e hoje se encontram esquecidas. Nesta perspectiva, a história de vida do próprio professor

.... permite dar a palavra àqueles que vivenciam os processos sociais. É um método que permite a aproximação entre as perspectivas teóricas e os fatos empíricos (...) Este método revela a história não como episódio desempenhado por personagens importantes, senão como processo cotidianamente vivido por pessoas comuns. Não se trata de fazer um uso positivista da história, ou seja, 'restaurar no discurso o fato social' (OLIVEIRA, 2001, 20).

Os saberes docentes, mesmo aqueles concebidos antes da prática, precisam ser recuperados. E uma das fontes para essa recuperação pode se dar através da memória presente nos sujeitos, ou então tais saberes poderão continuar se perdendo ao longo dos tempos, e não haver compreensão acerca das transformações espaço-temporais ocorridas, ou ficarem distantes, cada vez mais, da realidade da vida cotidiana da comunidade.

As histórias de vida criam documentos na medida em que são registradas como um relato dos fenômenos sociais singularmente vivenciados. Através delas o professor é capaz de descobrir muitas facetas do que acontece coletivamente numa determinada comunidade. Daí ser importante levarmos em consideração as narrativas dos alunos, dos pais e da comunidade

em geral, numa tentativa de trazer ao presente os fatos ocorridos no passado. Neste sentido, os saberes utilizados pelos professores em seu trabalho pedagógico serão provenientes de diferentes fontes, tais como sua cultura pessoal, sua cultura escolar anterior, os conhecimentos adquiridos na universidade e outras experiências vividas em comunidade.

Se tomarmos os conhecimentos relacionados à história da nossa prática pedagógica e as representações que temos de mundo e, a partir destas, compreendermos as representações dos alunos construídas por intermédio de suas vivências em contextos diferenciados, estaremos exercitando o papel de mediadores do processo educativo, podendo ir além da interpretação dessas realidades sócio-educativas, exercitando atividades de pesquisa, que possam *trabalhar a partir das concepções dos alunos, dialogar com eles, fazer com que sejam avaliados para aproximá-los dos conhecimentos científicos a serem estudados* (PERRENOUD, 2000, 29). Esta prática, todavia, poderá ter maiores efeitos quando houver envolvimento dos pais/família no processo de construção de saberes. Perrenoud (1999, 35) destaca que *toda competência está fundamentalmente ligada a uma prática social de certa complexidade. Não a um gesto dado, mas sim a um conjunto de gestos, posturas e palavras inscritas na prática que lhes confere sentido e continuidade.*

Ao analisar as memórias dos professores pensei na utilidade pedagógica que os escritos têm para o ensino em um ambiente interdisciplinar e transversal, e relatei estas análises às posições de Chassot (2001, 354), quando este discute sobre os escritos produzidos na formação de professores para atuarem nos acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Neste episódio, como forma de avaliação, o educador pediu aos 38 professores que compunham a turma em formação que escrevessem cada um uma carta que poderiam endereçar — segundo sugestões — a Deus, ao Papa, FHC, Lula, Collor ou para quem melhor lhes conviesse, contando sobre o que aprenderam, dúvidas que ficaram e o que gostariam de trabalhar na próxima etapa. Nos escritos do próprio Chassot, ele *jamais imaginava que receberia 38 documentos que se poderiam chamar de “cartas de amor que falam da alfabetização científica da cidadã e do cidadão”* (CHASSOT, 2001, 360)

Na minha concepção, o exercício de relatos das memórias dos professores é um instrumento de alfabetização cultural e científica, porque reflete as transformações espaço-temporais vividas por cada um e serve de confluência entre o passado e o presente para melhor planejarmos o futuro.

### **6.2.2. Das histórias contadas — as lembranças do passado e as preocupações com o presente**

Nesta análise considero as preocupações com o Meio Ambiente Natural da cidade, o desenvolvimento urbano e a atividade da pesca, predominante na cidade da Vigia.

Com as memórias dos professores, protagonistas desta investigação, passo a utilizar uma metodologia de análise semelhante à que Chassot (2001) utilizou em sua “Alfabetização Científica”. Neste tópico farei uma análise dos registros escritos, tomando por base a dimensão formativa e reflexiva que estas podem oferecer para a valorização do Meio Ambiente histórico-cultural da comunidade e para a formação de cidadãos críticos.

Como a cidade da Vigia é uma região pesqueira, os moradores se preocupam com a preservação dos rios e manguezais. Assim, vi a preocupação com o desenvolvimento da pesca industrial em detrimento da pesca artesanal, trazendo com isso o início da degradação dos peixes e dos rios, provocada pela nova modalidade pesqueira, voltada para o comércio de exportação, como se pode ler no registro:

Lembro com certa saudade do tempo em que presenciávamos a quantidade de peixes e suas variedades capturadas pelos pescadores artesanais. Era admirável contemplar o tamanho do peixe, parecia tão fácil a pesca dos mesmos e era de fato, pois eles habitavam aqui próximo (CARMÉLIA, 2006).

Este relato traz as recordações de como era desenvolvida a atividade pesqueira pelos comunitários. Fica claro, para quem ouve ou lê, que era mais fácil adquirir alimentos no passado. Porém a inquietação presente nos relatos da professora está no fato de que mudanças ocorreram com o passar do tempo, provocadas pela substituição das atividades artesanais por práticas predatórias comerciais não sustentáveis na região, e que refletem mudanças no estilo de vida da população que empobrece ainda mais pela falta de alimentos. Alguns cidadãos não, tendo condições de buscar o pescado mais distante, em alto mar, perecem com os altos custos provocados pela diminuição do produto e pela exportação do pouco que se produz. Isso é relatado também nas memórias da professora:

(...) Hoje observamos a dificuldade na captura de pescado e ainda a sua ausência na mesa do vigiense, coisa tão contrária duas décadas anteriores. Lamentamos, então, o fim da pesca artesanal e a falta de respeito para com o meio ambiente (CARMÉLIA, 2006).

Uma questão interessante nesse relato está na preocupação que a Professora Carmélia tem para com as futuras gerações e o sentimento expresso por um ar de respeito ao próximo e

o amor à natureza. Chamo a atenção nesta reflexão para o fator já bastante debatido no meio educacional que é: educar não significa simplesmente transmitir/adquirir conhecimentos. Existe, no processo educativo, um arcabouço de representações de sociedade e de homem que se quer formar. Através da educação, as novas gerações adquirem os valores culturais e reproduzem ou transformam os códigos sociais de cada sociedade. Assim, não há um processo educativo asséptico de ideologias dominantes, sendo necessária a reflexão sobre o próprio sentido e valor da educação *na e para* a sociedade (SAVIANI, 1985).

Na memória da professora Carmélia há uma reflexão acerca das mudanças ambientais que vêm ocorrendo. Nela estão refletidas suas representações sócio-ambientais, as quais não permitem ficar distantes do seu fazer educativo. Reflexões semelhantes podem ser o início de uma nova investida na formação científica dos alunos. A prática refletida sobre as mudanças que ocorreram e ocorrem, e seus verdadeiros reflexos, transformam-se em objetos de estudo e análise para um futuro, quem sabe, mais ético e solidário para com o próprio homem e com o ambiente. Demo (1996) reconhece como a maior virtude da educação o seu potencial na instrumentalização das pessoas para a participação política. Na perspectiva deste autor, a educação não chega a ser condição suficiente, mas é condição necessária para o desenvolvimento da cidadania.

Estas contribuições, se bem exploradas nas salas de aula, podem gerar nos alunos uma nova conduta em relação às questões ambientais. Podem remeter às questões tanto históricas quanto aos problemas políticos, econômicos e sociais da comunidade.

Na Educação Patrimonial o exercício de resgate de memórias pode favorecer um processo reflexivo dos professores e da comunidade, bem como possibilitar via educação formal ou informal a solução ou minimização das inquietações, como relata a professora:

É preocupante a situação que a geração atual vive. Então se pergunta: o que será da futura geração em relação à pesca? Hoje os pescadores precisam ir longe, muito longe para capturar o pescado, e passar muito tempo fora, coisa que não era tão necessária... Penso que hoje há como contribuir para a preservação desse pescado em nosso rio Guajará Mirim, através de projetos educacionais de preservação ambiental e criação (reservatório) das espécies em extinção (CARMÉLIA, 2006).

Estas inquietações evidenciam a relevância que o exercício de um processo reflexivo, construído a partir do desenvolvimento de projetos educativos sólidos, que contemple o mundo cultural vivenciado pelos professores, as histórias de vida, as mudanças dos ambientes e da sociedade, faz trazer à tona reflexões e representações que influenciaram e continuam influenciando diretamente o comportamento dos sujeitos da comunidade.

A professora Carmélia sugere realização de projetos como necessidade de preservação dos pescados, mesmo que em cativeiro, das espécies em extinção. Percebo nos relatos destas memórias uma ligação da representação social com a representação ambiental que a professora construiu, e que podem interferir de forma positiva na prática educativa em relação aos cuidados e preservação do meio ambiente. Há um apelo para se construir algo para o futuro. Estamos, portanto, diante de um exemplo de prática pedagógica reflexiva, *reflexão na ação* (SCHÖN, 1999). Este exercício é um bom começo para compreender, a partir das memórias, a concepção de patrimônio (imaterial) histórico que, se construído/restaurado na interação escola-comunidade, poderá iniciar um processo dinâmico de preservação.

*A memória é seletiva.* Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado. A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são funções do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada. (POLLAK, 1992).

Nas minhas análises observo que a participação e envolvimento dos/as professores/as estão diretamente relacionados às diferentes representações que existem de meio ambiente com o mundo em que vivem e com os conceitos construídos. No entanto, um breve olhar histórico mostra que, apesar das diferenças que se estabelecem entre os relatos de diferentes grupos da sociedade em uma mesma época, elas são marcadas pela identidade de alguns valores e ideologias que quase sempre são manipuladas em favor dos interesses dos setores dominantes: no caso da pesca industrial, as grandes empresas exportadoras do pescado e seus subprodutos. A este pensamento associo a observação de uma senhora (comerciante da Vigia) preocupada com o baixo preço do dólar, pois seu marido, pescador industrial, estaria recebendo um valor menor pelo seu produto.

Partindo desta reflexão, penso que a mudança nesta representação parte do ato de ensinar às crianças o conceito de sustentabilidade com equidade social e ecológica. Assim, preservar no presente seria valorizar o passado e manter um futuro promissor. A educação patrimonial tem nas memórias o patrimônio imaterial que vem contribuir, como nos registros anteriores, para a formação de uma sociedade mais sensível, apta a construir um futuro menos predatório e descartável, menos submetido à lógica econômica de um mercado consumidor cada vez mais voltado para o lucro.

O estudo das representações da natureza pode ser um excelente caminho para ampliação dos conhecimentos sobre a dinâmica sócio-ecológica local, contribuindo, em um

primeiro momento, para uma reflexão crítica acerca das relações que se estabelecem nessa dinâmica. Poderá ainda fornecer subsídios para a identificação de estratégias e táticas a serem utilizadas pelos segmentos locais, na defesa de seus direitos a uma melhor qualidade de vida e para uma prática educativa e gestora mais comprometida com o equilíbrio do ambiente e dos sujeitos que dele fazem parte.

De acordo com Farias (2000), quatro conceitos inter-relacionados são fundamentais para a preservação do ambiente histórico de uma comunidade: a memória, a identidade cultural, a educação e o patrimônio. À luz das análises desses conceitos, notamos a relação afetiva que nos impulsiona ao passado, tornando-nos *memorialistas* (CHAUÍ, 1992, 39) ou *homens-memória* (LE GOFF, 1996, 430).

Na Grécia antiga, *Mnemosine* era a deusa da memória. Ela recordava aos homens os seus feitos e os fazia querer ser como os heróis do passado. Era uma estratégia utilizada contra o esquecimento que, para ser evitado, exigia dos homens nutrirem-se da memória, que é uma fonte de imortalidade (LE GOFF, 1996, 438).

A escola, como espaço privilegiado para a formação das novas gerações, não pode ficar distante da realidade cotidiana. Defendemos o debate em torno da importância do reconhecimento das histórias (memórias) dos grupos para a formação da sua identidade cultural, para as pessoas (crianças, jovens, adultos e idosos) assumirem uma postura diante das transformações que ocorreram e continuam a ocorrer. Esta prática pedagógica deve levar em consideração a pesquisa e a difusão da consciência preservacionista, dos alunos e da comunidade. É neste sentido que:

Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertam nos alunos o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva (HORTA, 1999, 8).

### **6.2.3. Nas memórias — símbolos de identidade cultural e ambientes sócio-econômicos**

As memórias podem caracterizar representações sociais com caráter religioso e cultura popular como patrimônio. Também podem ter representação simbólica de objetos culturais próprias do meio ambiente. Podemos perceber que uma pode vir a descaracterizar a outra e, no caso da Vigia, os símbolos tanto religiosos quanto culturais fazem parte da história da cidade. A religiosidade é muito forte, mas ao mesmo tempo em que um dos símbolos culturais da cidade é representado pelo peixe chamado Gurijuba, a imagem do São Pedro é também objeto de grande admiração pelos pescadores. Todavia a geração atual faz movimento para

que o símbolo de identidade cultural seja preservado, como se pode ler no registro seguinte da professora:

Na Praça dos Pescadores do Município da Vigia, alguns anos atrás, existia uma estátua de um pescador voltando do rio, segurando um peixe em forma de uma Gurijuba, um peixe, característico de nossa cidade, hoje substituído por uma imagem de São Pedro. Essas transformações fazem com que se perca parte de nossa história e cultura. Fica assim uma inquietação: amanhã qual símbolo estará substituindo esse novo símbolo? Precisamos resgatar esses fatos que fazem ou fizeram parte da história de nosso povo para que as novas gerações possam conhecer e valorizar (DIRCE 2006).

Existe uma característica científica muito importante neste fato: a consideração de que, na Educação Patrimonial, contamos com elementos de formação crítica e histórica das sociedades. Nos deparamos com transformações substanciais nos ambientes urbanos nos últimos tempos, e quase sempre estas transformações estão associadas a elementos religiosos, sociais, políticos e econômicos. Prédios históricos e monumentos antigos são destruídos e substituídos por prédios modernos ou monumentos com novos *designs*. E o reflexo principal desta “manobra”, muitas vezes impensada, é promover o esquecimento da história de um povo.

Na memória da Dirce — *fica assim uma inquietação, e precisamos resgatar* — os elementos da história mostram diferentes olhares sobre os objetos (imagens). Nas entrelinhas percebo o vínculo da natureza estabelecido a partir de sua prática social na luta pela sobrevivência (atividade da pesca artesanal, característica do vigiense) e a utilização direta dos recursos do rio — no caso, o peixe gurijuba. A dimensão social dessa memória caracteriza uma reverência ao pescador e à natureza representada pelo peixe e pelo rio. Além disso, está implícito o trabalho do homem e as necessidades básicas funcionais, como pescar para se alimentar, trabalhar e possuir ambiente preservado.

As tradições populares interferem na vida das pessoas de uma comunidade. Podem ter referências míticas da cultura popular, da religiosidade, da ciência histórica, como também referências de narrativa de ficção ou conto popular que, muitas vezes, se tornam fatos apresentados como verídicos, os quais “acontecem” em algum lugar da natureza, como podemos observar:

Lembro-me que, quando criança, durante as férias do mês de julho, meus tios vinham da capital para fazermos diversos passeios pela cidade da Vigia. Dentre esses passeios, o que eu mais gostava era dos banhos no “Rabo

da Osga”<sup>18</sup>, onde nós brincávamos, pulávamos, nos divertíamos muito, pois, naquela época, década de 80, não existia uma grande quantidade de lixo e depósitos fecais no rio, como existe hoje. Podíamos brincar sem medo, a não ser pelo medo das histórias que minha mãe-avó contava da cobra grande, aquela que engoliu um homem inteirinho, estando sua cabeça onde hoje se localiza a Igreja Matriz; e, se ela, a cobra, se mexesse, poderia destruir a igreja todinha. Ah! Quantos “causos” ela contava... (CARLA, 2006)

As questões observadas na memória acima descrita são motivos para grandes estudos acerca das características religiosas, artísticas, arquitetônicas, econômicas, culturais etc., desenvolvidas na cidade, as quais servem de inspiração para novos talentos como importante veículo para a educação e cultura geral. A Educação Patrimonial possibilita uma formação reflexiva, iluminando as relações sociais e econômicas que deram origem a lugares, monumentos e símbolos — tanto religiosos quanto culturais — com os quais convivemos no presente, além de possibilitar um pensamento crítico que vai impedir o desaparecimento destes elementos no futuro.

Em um outro relato sobre o mesmo ambiente percebo que o local não deixou apenas recordações voltadas para questões tradicionais, religiosas ou ambientais, mas é possível observá-lo como essencial fonte econômica e social para a cidade. Entre outros aspectos, noto também as mudanças políticas nestas recordações:

Recordo do “Rabo da Osga” com arborização adaptável àquele ambiente, com suas malocas espalhadas, com chão rústico, solo arenoso, onde andava descalça para sentir a areia nos pés. De paisagem única, foi grande palco de encontro para os casais enamorados que se sentavam sobre as pedras e contemplavam o “pôr-do-sol”, tendo por complemento o aroma refrescante do mar, além de ser local de embarque e desembarque para as localidades vizinhas e também para a pesca ribeirinha.

Com o progresso e a superpopulação, houve necessidade de mudança e transformação. Antes era o “Rabo da Osga”, hoje é a “Praça do Pescador”, antes palco de encontro de casais enamorados; hoje palco de duelo entre gangues.

O que restou? Ainda existem lá poucos barcos ancorados à espera de passageiros com destino ao Itapuá. (LUIZA, 2006)

Como se observa no relato das memórias, o educador e a educadora são conscientes das mudanças importantes que ocorreram na cidade. Relatos como o da professora Luiza sobre o Rabo da Osga ainda são desconhecidos pela maioria das crianças que ela educa. Aí percebo o quanto é importante contar as histórias do passado a fim de compreender o porquê dos acontecimentos presentes. As crianças, através da mídia, podem ser informadas sobre acontecimentos do presente, como: a guerra dos EUA contra o Iraque, o aquecimento global,

<sup>18</sup> O Rabo da Osga, o local citado nas memórias da Professora Dirce, hoje denominado como praça dos pescadores.

as grandes enchentes, os tsunamis, entre outros, e compreenderem erroneamente seus significados se não forem associados às histórias remotas.

Convivemos diariamente com os artefatos advindos dos avanços científicos e tecnológicos, os quais estabelecem mudanças em nossos valores sociais. Diante disso, considero ser indispensável que o educador dialogue com alunos tais fatos de modo que entendam, discutam, reflitam e se posicionem sobre questões oriundas desses avanços e suas prováveis conseqüências (sociais, culturais e econômicas).

A interação escolar (aluno-educador-sociedade) transforma um momento oportuno de se criar estratégias que facilitem exemplificar, a partir das transformações ou dos contextos locais, o que ocorre nos aspectos globais. É na interação escolar que Perrenoud (2000, 17) defende que *a abordagem por competências não pretende mais do que permitir a cada um, aprender a usar seus saberes para atuar*, criando, para o ensino de melhor qualidade, condições de formação tais que possa, além das palavras, decodificar sinais e símbolos do mundo e da cultura de sua época.

Segundo Freire (1996) deve haver uma preocupação com a caracterização do meio escolar como um meio de convívio social, onde existem exemplos humanos além dos que se encontram nos livros didáticos. O professor é um desses exemplos, desde que tenha consciência disso para julgar as próprias ações. Freire não insiste, neste livro, no aspecto teórico da epistemologia, mas recomenda a postura crítica frente a uma atitude educativa, seja ela de conteúdo escolar, ou conteúdos do cotidiano que caracterizam a "curiosidade epistemológica" e permite que, uma vez identificados os erros e acertos, sejam feitas mudanças.

As mudanças positivas podem ser tratadas como melhoria das condições de vida de cada um, ou do progresso. O futuro deve ser tratado como problema que pode ser solucionado, e não visto como inexorável. Com base nisso, o professor tem de estar convencido de que mudanças são possíveis: por exemplo, o caso do desenvolvimento urbano que gera favelas e o surgimento de gangues urbanas que se degladiam nos locais públicos da cidade.

Considerando este debate para as questões sobre as inovações científicas, remeto-me ao pensamento de Zanetic (1991) quando, no final do século passado, advertiu: *o século XX está acabando*. Porém, o século XX acabou há sete anos, e a ciência nele desenvolvida pouco foi à discussão para a sala de aula. Em se tratando do ensino de ciências voltado às questões ambientais, apesar de ser um campo vasto para reflexões sociais e políticas, ainda se encontra com discurso apolítico, descontextualizado e desarticulado das questões sociais, o que não

garante aos educandos a compreensão dos conceitos e habilidades básicas relacionadas à ciência.

Neste sentido, os estudos de memória deste trabalho mostram uma relação interdisciplinar e transversal, como as propostas nos PCN. Vejo aqui uma oportunidade para discutir, por exemplo, a preservação do meio ambiente e suas riquezas culturais, os efeitos da urbanização, sendo perigosos e desastrosos se não houver um bom planejamento e cuidado para com o meio ambiente. Ilustrando isso, tomo o relato memorialístico, na íntegra, da professora Deisy, cujas recordações saudosas descrevem um ambiente já destruído:

### **Ilha da Fantasia**

Na minha infância, por volta dos meus 10 anos, eu gostava muito de passar as férias com a minha avó, que naquela época morava às margens do Igarapé da Rocinha, localizado na Santana de Medeiros.

No centro do igarapé, existia uma casa de dança e, ao mesmo tempo, um restaurante, que funcionava o dia todo, sendo que à noite as pessoas visitavam mais o ambiente. Era conhecida como “Ilha da Fantasia”, uma casa grande com estilo de palafita, toda avarandada e, ao redor, havia matos. Para chegar até ela, era preciso atravessar uma ponte grande, de aproximadamente uns 100 m.

As noites de festas eram muito animadas; muitas famílias gostavam de frequentar aquele estabelecimento.

Como a casa da minha avó ficava próxima, eu freqüentemente apreciava tudo da janela. Tinha noites em que eu ia dormir tarde, observando o movimento e escutando as músicas agradáveis, sem falar dos jogos de luzes que me fascinavam. Hoje em dia a ilha não existe mais; tudo se modificou; a casa foi destruída e construíram outra no mesmo local, totalmente diferente. Os atuais moradores fizeram plantações de açaizeiros e coqueiros. Gostaria de ressaltar que a mesma continua sendo em estilo de palafita, não havendo mais eventos, servindo apenas como residência (DEYSE, 2006).

No relato da professora Deyse a Ilha da Fantasia foi um espaço social que permitia alegria, prazer, mesmo não tendo sido utilizado *in loco*, mas para ela o fato das festas, as luzes e outros reflexos deixavam-na satisfeita. Desse modo é presente o desejo de que o local (a Ilha da Fantasia) voltasse a existir. Há uma conexão entre a história de vida e questões temporais que proporcionaram mudanças no Meio Ambiente e na vida cotidiana da cidade.

No que concerne ao apelo da responsabilidade para com a natureza, parece começar a emergir como uma referência mais normativa. As memórias trazem um contexto significativo, com muitas ilustrações de destruição da natureza local ou de espaços sociais agradáveis. Os depoimentos são quase sempre na direção de que antes a natureza era mais rica, havia fartura em determinados aspectos. Evidência de que o homem está destruindo a natureza e as suas relações sociais.

Ao estabelecer conexões entre a vida no passado e o presente, a professora Deyse dá sentido às transformações culturais, políticas e sociais da comunidade. Tece, por intermédio de sua voz, a rememoração de eventos vividos; pratica o exercício de resgate de identidade cultural e pode levar estas memórias até a sala de aula, fazendo com que os alunos conheçam suas raízes. De um lado, a prática discursiva do processo narrativo contribui para a tomada da palavra (ato político emancipador) e, de outro, abre espaços para um processo de reflexão crítica.

Refletir é mais do que simplesmente pensar sobre uma ação, já que *a reflexão tende a focar interativamente nos resultados da ação, na própria ação e no conhecimento intuitivo implícito na ação* (SCHÖN, 1992, 56). Refletir está intimamente ligado ao saber docente, que inclui a competência prática como processo social, ou seja, coletivo, que se desenvolve em vista do outro, tal como indica Perrenoud (2000, 194),

(...) o saber não se reduz a uma representação subjetiva, nem a asserções teóricas de base empírica; ele implica sempre “outro”, ou seja, uma dimensão social fundamental, na medida em que o saber é justamente uma construção coletiva de natureza lingüística resultante de discussões, de intercâmbios discursivos entre seres sociais.

Os relatos memorialísticos contados na sala de aula aos alunos podem gerar um excelente trabalho em Educação Patrimonial, se trouxerem à baila os fatores que dizem respeito aos aspectos culturais, sociais e, sobretudo, aspectos relacionados ao ambiente como objeto de pesquisa das transformações associadas à urbanização e à vida da comunidade. No caso da Ilha da Fantasia, relatada pela professora Deyse, trata-se de um ambiente localizado na área urbana da cidade (figura. 8). É de fácil acesso, às margens do Igarapé da Rocinha (igarapé que atravessa a cidade) que, em momentos de maré cheia, fica cercado de água, caracterizando assim os aspectos de uma pequena ilha.

Eu e os participantes da oficina de Educação Patrimonial fizemos visita ao local referido na memória de Deyse para estabelecer comparações entre o que foi relatado e o atual cenário. Vimos ali uma nova casa, mas apenas residencial, local onde se pode encontrar um bom número de caranguejos passeando pela lama resultante de um manguezal em extinção, a plantação de açazeiros e coqueiros que, segundo o proprietário da casa, serve para dar embelezamento à paisagem e proteger o igarapé. No entanto, o igarapé está completamente poluído dado o acúmulo de lixo no percurso dele e a grande quantidade de dejetos humanos lançados a céu aberto no mesmo. Investigando mais, ficamos sabendo que os novos moradores instalados ao redor do igarapé fizeram desvios no curso do rio, descaracterizando

completamente o meio ambiente que a professora recorda. Apesar de descaracterizado, o local permanece sendo chamado pela população de Ilha da Fantasia, ou seja, ele se transformou num ícone da cidade.



**Figura 8:** Atual Ilha da Fantasia, relatada pela Professora Deyse.

Objeto de estudo como esse ambiente descrito, trazido à sala de aula, pode resultar no que Zeichener (1993), citado por Dickel (1998), caracteriza como um ensino bem sucedido, pois cria um ambiente em que os alunos, além das memórias, também podem revisitar e visitar o atual local e perceberem outros aspectos implícitos de mudanças. Outro fator importante é oportunizar na sala de aula a valorização dos elementos culturais relevantes nesse novo olhar. E mais, estimula nas crianças uma aprendizagem com vistas à pesquisa, transformando-a numa estratégia de aprendizagem que sai do abstrato e responde às necessidades dos alunos. É uma chance de se estudar a memória do sujeito e o ambiente como patrimônio, ao mesmo tempo em que se contribui para a formação de uma sociedade mais justa e humana.

Essa espécie de atividade alimenta a vontade de conhecer dos alunos e contribuiu para os professores refletirem sobre o conhecimento acumulado socialmente nos objetos do cotidiano.

Histórias contadas como a da professora Deisy e visitas educativas podem despertar nos alunos um interesse muito grande em resgatar o meio ambiente histórico e sensibilizá-los no sentido de valorizar os recursos que representam o meio ambiente. É interessante também para os alunos fazer um exercício de se verem como componentes deste meio, desfazendo a figura do simples espectador de uma “paisagem”. Algumas pessoas podem até pensar: será que isso é possível? Nos estudos que fizemos em campo percebemos que ainda existe uma

diversidade biológica muito grande no local, e os moradores catam caranguejos e pescam os peixes para se alimentar. Alguns desses locais, entretanto, encontram-se extremamente poluídos e os moradores, por necessidade, alimentam-se de pescados que sobrevivem em meio a dejetos humanos. As nascentes do igarapé ainda existem e, no local onde foi a Ilha da Fantasia, encontramos pontos onde a água flui cristalina do fundo da terra. A natureza pede socorro e o homem não a ouve, talvez.



**Figura 9:** Características físicas do igarapé da Rocinha.



**Figura 10:** Homens trabalhando as margens do igarapé da Rocinha na manutenção de barcos de pesca.

Não basta nossa percepção; é preciso uma ação educacional urgente, pois em outros locais constatamos o assoreamento do Igarapé da Rocinha e a grande quantidade de lixo despejada, comprometendo a biodiversidade. Um projeto de Educação Ambiental efetiva, que partindo da escola, atinja toda a sociedade e os organismos políticos, pode resgatar, ao menos parcialmente, este meio ambiente antes que pereça por completo, ficando apenas na memória da professora Deisy e de outros.

Quando falo em preservação, partindo da escola, penso que a educação é o viés para a mudança. Se, como professores, somos responsáveis para educar para a cidadania, devemos perceber que esta cidadania deve corroborar com a construção de um futuro melhor.

As memórias como patrimônio imaterial podem ser uma referência pedagógica com perspectiva de futuro, estimulando a construção de uma sociedade mais fraterna e justa com o seu meio e menos excludente socialmente. Ao se construir uma memória coletiva, partindo-se de diferentes tipos de patrimônio, possibilita-se a construção de uma identidade histórica consciente de seu valor.

A cidadania só é uma conquista individual no momento em que nos tornamos respeitadores da própria cultura, através da (re)construção do patrimônio cultural material e

imaterial da nossa sociedade. Preservar passa, então, pela compreensão do que é e para que serve o patrimônio. Para Paoli (1992, 25), o patrimônio se traduz em *acontecimentos e coisas que merecem ser preservadas porque são coletivamente significativas em sua diversidade*. E para nós, professores, a memória é patrimônio importante, por isso precisamos das conexões dela em nossas aulas.

O desejo de preservar está presente em todas as memórias dos professores que participaram deste estudo. A prática reflexiva está inculcada em algumas questões-problema formuladas nos escritos aqui analisados. É o caso da memória da professora Gildete que, além das preocupações com o igarapé que some, faz questionamentos que implicam numa reflexão, e que pode ser perfeitamente o início de um trabalho que parte da escola para a comunidade. Acompanhemos a leitura da memória, a seguir:

### **Igarapé da Rocinha**

O Igarapé da Rocinha separa o bairro Arapiranga do centro de nossa cidade. Antes tão exuberante como ponto turístico, encantava muitos que por lá passavam. Marés cheias, barcos passando pra lá e pra cá, até mesmo podíamos ver os caranguejos andando pelo mangue.

Hoje podemos observar que muita coisa mudou, não é o mesmo. Lixos por toda parte, a não-conscientização dos moradores que vivem nas proximidades do igarapé. Sem contar a tristeza de não podermos ver os barquinhos trafegando por lá, trazendo o pescado e outras coisas que fazem parte do cotidiano vigiense.

O aumento da população fez com que tudo isso acontecesse. A natureza vai, a cada dia, sendo deteriorada e a nossa história ficando para trás, ficando apenas na lembrança daqueles que amam e se preocupam com a preservação do meio ambiente.

O que podemos fazer para a conscientização da população? Campanhas educativas tentando sensibilizar a todos que são bens patrimoniais e precisamos zelar por cada um deles? Manter limpo, não jogando lixo e tampouco fezes, pois prejudicará a saúde da população?

É lamentável poder observar o desrespeito do povo com as nossas riquezas, as quais são bens patrimoniais que, conservadas, ficarão para nossos filhos e netos no futuro, que manterão o equilíbrio do ecossistema (GILDETE, 2006).

De acordo com a memória descrita pela professora Gildete, notamos que o crescimento urbano desordenado, as dificuldades financeiras e a falta de conscientização humana obrigam-nos a pensar, urgentemente, em medidas voltadas à preservação e conservação do igarapé da Rocinha, por resguardar valiosas informações sobre a história da cidade da Vigia. Passa a ser de interesse público a manutenção desse lugar que, se futuramente investigado, poderá responder a diversas indagações contidas na história desta comunidade.



**Figura 11:** Caracterização e aspectos físicos das margens do Igarapé da Rocinha e seus habitantes.

Outro fator de relevância que deve resultar da preservação do patrimônio natural, como o igarapé citado, é a melhoria na qualidade de vida das comunidades locais: um passeio pelas margens do igarapé vai mostrar uma diversidade de pessoas que habitam aquele local. Por esse motivo, antes de iniciarmos um trabalho de recuperação é preciso conhecer um pouco da vida destas pessoas, na maioria migrantes de outras regiões em busca de melhores condições de vida — pescadores, artesãos, agricultores etc —, cada um com suas adversidades, o que transforma o local num ambiente de pobreza financeira, mas de grande riqueza cultural. Para modificar esse quadro, antes de tudo é preciso uma ação efetiva no social.

### 6.3 Caderno de saberes individual e coletivo

"Deves ter **serenidade** para aceites as coisas que não podes mudar, **coragem** para mudares aquilo de que és capaz e **sabedoria** para veres a diferença."

(Sócrates)

No início dos trabalhos de organização do Workshop, pensei na possibilidade de

investigar o que pensavam os participantes acerca da Educação Patrimonial. Foi então distribuído a cada um deles um caderno destinado aos registros dos momentos considerados por eles como importantes no evento. Os registros deveriam ser individuais a fim de se observar a dimensão da visão que tinham a respeito da Educação Patrimonial, de acordo com as atividades propostas no Workshop.

Considere importante a diversidade de pensamento e de vivência, respeitando a interação sob os diferentes olhares no trabalho desenvolvido em equipe, destacando-se a estratégia apontada por Perrenoud:

Seja qual for o ponto de partida, aqueles que desejam lançar ou relançar uma dinâmica de cooperação devem aproveitar as ocasiões e envolver-se para fazer com que um projeto comum emergja, sendo ao mesmo tempo bastante *mobilizador* para que os participantes não voltem imediatamente para sua torre de marfim, e *bastante aberto* para não dar a impressão de que tudo está resolvido de antemão. (PERRENOUD, 2000 p.88)

Desta forma foi possível construir um trabalho em equipe. Houve participação efetiva dos envolvidos no evento (professores e outros). Eles pesquisaram, analisaram seus dados e apresentaram suas idéias, segundo a ótica da Educação Patrimonial.

No início sempre há um quadro de rejeição por parte de alguns participantes, uns ficam um tanto temerosos de escrever errado, alguns demonstram sentimento de insegurança no ato de falar em público, outros consideram que o assunto não é importante ou não serve para a disciplina que lecionam. Essas características foram registradas nos cadernos e, aos poucos, substituídas pelo prazer de conhecer uma nova forma de ensinar e valorizar o patrimônio. Observemos a afirmação:

“Esta oficina me fez aprender a construir novas possibilidades, a partir de hoje vou enriquecer mais a educação e o processo de ensino-aprendizagem da minha escola, vou ensinar sabendo partir da realidade do aluno, buscar conhecer seu cotidiano e finalmente desenvolver minhas idéias, “desta vez fora das paredes da sala de aula”. Percebi hoje que ainda me encontro realizando um trabalho educacional muito solitário”. (LUIZA, 2006).

Percebo que o relato acima não se refere ao fato de retirar as matérias curriculares da escola ou as metodologias e dinâmicas pedagógicas já utilizadas pelo professor para introduzir outras, mas de oportunizar outro meio educativo e redimensionar os já existentes para a realidade sócio-educativa da comunidade. O que pode ser revisto e percebido pelo educador são as necessidades mais imediatas dos alunos e o ambiente sócio-cultural do qual

eles provêm. Isso fica claro nas observações da professora a partir do contato com a Educação Patrimonial.

A Educação Patrimonial, em interação com os Temas Transversais, é, nesta ótica, o ponto de partida para as aprendizagens, encaixando-se nos planos de ensino como desencadeadores da aprendizagem com significado tanto para o professor quanto para os alunos. É nesta visão que Silva (2006b) indica que:

O ensino, a aprendizagem e as relações com os temas transversais devem se dar dentro de um contexto de convivência social. Neste sentido, os educadores deverão estar preparados para situações escolares inesperadas, explicitar com clareza e articular bem as diferentes relações de conteúdos com a temática.

Nesta prática docente a ação pedagógica não é isolada, o professor interage constantemente com seus alunos e com as outras pessoas da comunidade, constituindo uma relação sócio-educativa. Busca no cotidiano e nos objetos e/ou nos patrimônios materiais ou imateriais novas fontes de ensino e pesquisa. Nesta dimensão a atividade docente exige uma postura de se comportar como sujeito interativo, ator e mediador das construções de saberes. O conteúdo escolar previsto não será necessariamente eliminado ou deixado de ser ensinado, mas terá outra tônica, outro modo de ser expresso interdisciplinarmente, *mais rico e com novas formas de possibilidades* (LUIZA, 2006).

Em determinados momentos os professores deixavam claro que seria muito importante para eles ter acesso aos resultados desta investigação. Senti que os sujeitos deste trabalho realmente estão dispostos a melhorar sua prática, e a necessidade de ficar com uma cópia deste trabalho (resultados) está relacionada à ansiedade de se obter uma fonte de consulta e informações relevantes acerca do assunto, já que trata de realidades próprias de patrimônios daquela cidade.

É de fundamental importância que nas parcerias para a pesquisa, formação de professores e na construção de conhecimentos, haja o que eu chamo de responsabilidade epistemológica, pois considero relevante quando Krasilchik (2006, 29) nos ensina que *a socialização do conhecimento é uma prática social que implica processos de tradução e de re-contextualização, a fim de tornar os saberes produzidos acessíveis para os indivíduos.*

Durante todo este trabalho os professores percebiam quantas possibilidades de ensino e de aprendizagem existem no seu meio cultural, social, ambiental, arquitetônico... A cidade, as pessoas, as histórias são objetos importantes para a construção de novos conceitos. Quando a educação valoriza o local ou a realidade do aluno, possibilita um pensamento global.

Essa oficina está sendo de grande valia para mim, pois estou elaborando junto a três colegas um projeto sobre Patrimônio Histórico intitulado: *Vigia, seus momentos históricos e suas memórias culturais*. Percebo, a partir de agora, que tenho um leque de possibilidades para fazer um bom trabalho educativo. Vou utilizar estes conhecimentos e procurar melhorar minha prática, envolvendo-me mais com interdisciplinaridade e a transversalidade. (ALESSANDRA, 2006)

A meu ver, a avaliação da Alessandra vem confirmar a análise feita por Silva (2005a) acerca dos estudos da aprendizagem significativa, presente na teoria de Ausubel, enfatizando que, para entender o mecanismo de compreensão ou de aprendizagem, é preciso entender que tanto a professora citada como os alunos numa sala de aula apresentam organizadores prévios (conhecimento prévio). Ou seja, o ser humano “carrega” consigo conceitos já existentes na estrutura cognitiva do sujeito que permitem a ancoragem de uma nova informação na estrutura cognitiva, com um grau de abstração suficiente de modo a facilitar a integração da nova idéia, servindo de idéia de esteio entre o novo conhecimento e a estrutura hierárquica de conhecimentos do sujeito.

Neste sentido, cabe também a análise realizada por Silva (2005b) acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais como importante documento para o educador refletir, no momento em que são referenciais que *valorizam o trabalho docente e proporcionam a construção de novos saberes a partir do conhecimento prévio, da realidade da escola, do mundo atual e do contexto da realidade vivida por seus partícipes*. Logo, estes Parâmetros, associados aos conhecimentos construídos na Educação Patrimonial, *procuram diminuir o gap<sup>19</sup> entre o fazer pedagógico e a aprendizagem do aluno*.

A valorização das vivências, analisadas nesta investigação, foi possível também de ser observada nas informações coletadas no “caderno de saberes coletivo”, o qual ficou sob a responsabilidade de dois professores para registro das reflexões gerais percebidas pelo grupo. Vi nesse caderno informações semelhantes a um livro de atas, que foi de grande importância quanto aos aspectos metodológicos abordados. Mas também vi que os professores, mesmo conhecendo seus monumentos, parece que pouco sabiam o que fazer para ensinar sobre os objetos de sua cidade, havendo, por exemplo, um registro que diz que *...essas informações acrescentam algo em nossos conhecimentos que, mesmo morando na Vigia, não sabia, não conhecia... foi um despertar para fazer algo melhor...*

Ora, se o sujeito (professor) é capaz de perceber cada vez mais além daquilo que já sabia, e ainda interligar os novos saberes com possibilidades de ampliar a práxis docente, isto

---

<sup>19</sup> No sentido de distância.

indica que a oficina sobre Educação Patrimonial trouxe um estímulo para que os professores fortaleçam suas idéias.

#### **6.4 Fotografias dos ambientes visitados**

Quando me propus a fotografar todos os momentos desta pesquisa, tinha comigo a intenção de utilizar como estratégia a fotografia como instrumento didático importante para a leitura crítica dos espaços cotidianos do passado, comparando-os com o presente e olhando o futuro. Como exercício na oficina de Educação Patrimonial, solicitei aos professores fotos antigas para serem analisadas. De maneira a analisar as imagens em diferentes épocas, fotografei alguns dos ambientes visitados e os professores fizeram uma analogia, mostrando a importância didática das imagens para o resgate da história e para o estudo das transformações que ali ocorreram com o tempo.

Esse exercício traduz-se na valorização do indivíduo e suas vivências. Viabiliza a conscientização das funções sociais pelas quais passam os sujeitos da história e proporciona o desenvolvimento de momentos críticos e reflexivos, seja na sala de aula ou na comunidade. Além disso, possibilita a formação de agentes modificadores de uma realidade social, política e ambiental adversa.

O estudo da fotografia (imagem nova e antiga) em Educação Patrimonial requer uma observação atenta aos detalhes nela figurados. E o professor, no uso da docência, leva o aluno a ser investigativo, minucioso, curioso, elementos indispensáveis numa investigação científica, especialmente no ramo antropológico, biológico, social e ambiental.

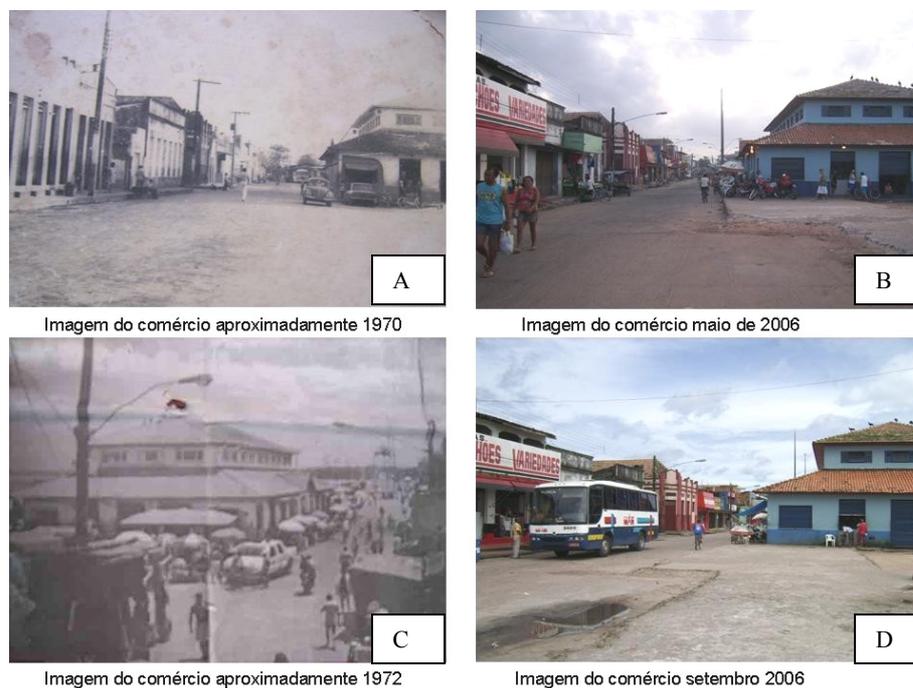
Na oficina, após esse processo de ensino-aprendizagem com uso das fotografias, os cursistas perceberam que as imagens, quando coletadas, organizadas e divulgadas, transformam-se num poderoso instrumento de conscientização e apreensão de dados referentes a assuntos que se deseja estudar. Foi o que percebi na fala do professor Renato ao analisar a fotografia de um mesmo ambiente (Igarapé da Rocinha) que ainda existe na cidade, mas que sofreu modificações com o passar do tempo.

Segundo o professor:

O estudo das fotos mostra que a cidade vem sofrendo profundas modificações no comportamento cultural e na qualidade de vida dos moradores. A fotografia mostra que estas mudanças ocorrem tanto pelos avanços da modernidade industrial como pela ocupação de áreas constituídas de ambiente naturais, com densas coberturas vegetais, entre mangues e igarapés que servem como pontos de referências culturais, históricas e ambientais da comunidade. (RENATO, 2006)

Percebemos nesta análise a leitura crítica da fotografia que pode ser realizada na escola pelo professor e pelos alunos, demonstrando que a imagem traduz uma história dinâmica e não é neutra. Há, no entanto, que se tomar cuidado para que a retórica dessa análise não venha atender somente aos interesses particulares. Uma das grandes vantagens nesse recurso (imagem) é facilitar o exercício de discursos variados, da oralidade e da escrita. Facilita um amplo relacionamento com a história e possibilita uma reinvenção dos espaços por ela retratados.

O estudo patrimonial por meio de imagens promove uma leitura sobre as transformações ligadas aos movimentos e avanços tecnológicos, bem como se podem verificar as interferências, até certo ponto, que produzem diretamente na cultura local e nos hábitos da comunidade. De acordo com Gomes (1996), a imagem fotográfica, ao registrar a experiência, pode provocar novas percepções, produzir a subjetividade inerente ao ato de olhar, imortalizando o fato e o espaço captados, contextualizando-os. Para DALLA ZEN (2000), fotógrafo profissional, a fotografia enquanto referência visual dá significado aos dados coletados, facilita novas produções de sentido e sugere olhares específicos.

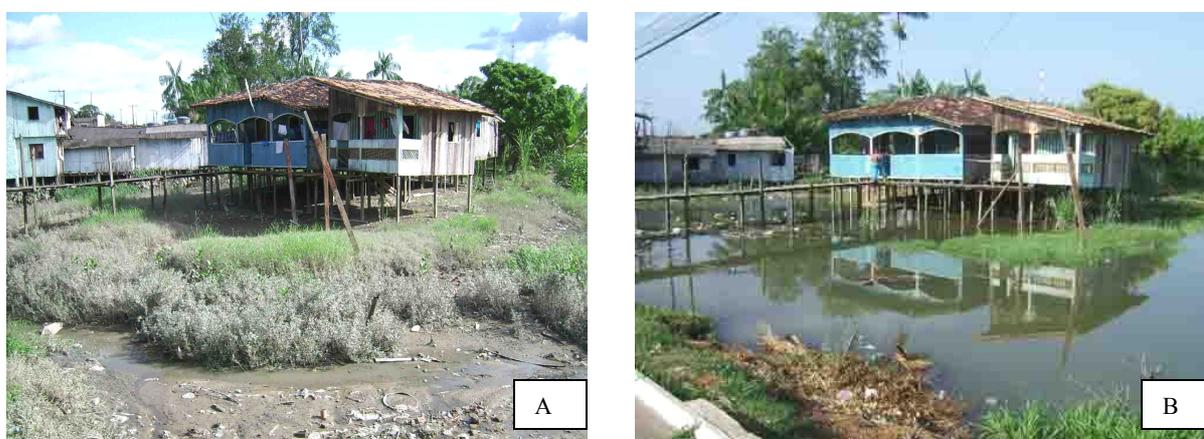


**Figura 12 A, B, C e D:** O comércio da cidade da Vigia e o mercado de peixe em quatro momentos e ângulos diferentes.

As figuras **12A**, **12B**, **12C** e **12D** representadas nas fotografias mostram o comércio da cidade da Vigia e o mercado de peixe em quatro momentos e ângulos diferentes. Do lado esquerdo são imagens antigas e, do lado direito, são recentes. As fotografias (antigas e

recentes) foram analisadas pelo professor Renato Teodósio, acompanhado dos demais participantes durante o Workshop. A análise permitiu aos participantes perceberem na fotografia um documento histórico com conteúdo próprio, não necessariamente atrelado a um texto escrito, mas que pode ser lida e interpretada por diferentes olhares. Esta análise foi documentada em forma de filmagem e reproduzida em DVD para servir como exemplo de exercício pedagógico da EP na sala de aula.

A fotografia pode ser um meio de expressão na Educação Patrimonial para uma tomada de conscientização entre os alunos na perspectiva de preservação ambiental. O professor e o aluno percebem e reconhecem os elementos do universo ou espaço-ambiente no qual estão inseridos. Quando o sujeito faz o registro visual (fotografia, filme, observação etc.) em diferentes momentos e espaços temporais, há grande perspectiva da produção de conhecimento, reconhecimento e crítica do indivíduo em relação ao território e às transformações. Os resultados do ato de identificar, observar, analisar podem servir de fonte de interpretação dos elementos que constituem o universo subjetivo e o universo mais amplo, coletivo.



**Figura 13 A e B:** Ilha da Fantasia na maré baixa (A) e na maré alta (B).

A Figura 13 mostra um local denominado Ilha da Fantasia em dois momentos :maré baixa (A) e maré alta (B). As fotos permitem ao professor discutir questões da Educação Ambiental relacionadas aos impactos da urbanização na cidade, como a grande quantidade de lixo e detritos orgânicos levados pela maré ao rio.

A fotografia serve, neste sentido, de instrumento didático à tomada de consciência ecológica, estimulando a preservação ambiental como referência cultural. Nessa abordagem entende-se que, às vésperas do terceiro milênio, a fotografia — tecnologia das mais antigas que vem sendo cada vez mais sofisticada — pode ter função de um elo de reintegração entre a

arte, a ciência, a cultura e a sociedade numa visão complexa, holística e com caráter interdisciplinar, no sentido de criar cultura e construir conceitos.

Se correlacionar a análise fotográfica com a memória acerca da Ilha da Fantasia descrita pela professora Deyse<sup>20</sup>, percebo que as histórias, de natureza trágica ou não, ao serem contadas permitem uma tessitura forte que aquece, emociona e estabelece solidariedade. As fotografias são memórias que guardam narrativas míticas, a repetição assume vida própria, eterniza-se. Em oposição, *o que a fotografia reproduz ao infinito só ocorre uma vez: ela repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente* (BARTHES, 1984, 13).

O enfoque nos problemas reais e cotidianos permitiu discussões a partir de um contexto cultural mais amplo. As reflexões estão associadas a ações nas quais as relações entre o desenvolvimento cognitivo e a educação são consideradas a partir de um ponto de vista dialético que analisa, além dos aspectos científicos, as características culturais regionais e suas intrínsecas correlações históricas. No desenrolar do projeto a fotografia foi caracterizada como instrumento teórico-prático de análise crítica da realidade, o que possibilitou a vinculação significativa entre teoria e prática. Facilitou a re-significação do patrimônio cultural e o resgate da memória social comunitária. Tornaram os sujeitos desta nova história protagonistas ativos na construção de suas próprias identidades.

A partir desses entendimentos, busquei realizar com os professores uma mudança conceitual no que vem a ser patrimônio. Eles perceberam que a fotografia não é apenas uma imagem técnica, mas um produto documental histórico o qual pode ser de grande utilidade pedagógica na EP. Esta interpretação é corroborada por Kossoy (2000, 34), ao afirmar que *o dado do real, registrado fotograficamente, corresponde a um produto documental elaborado cultural, técnica e esteticamente, portanto ideologicamente: registro/criação*. O fotógrafo é, desta forma, alguém que interpreta e registra uma dada realidade de acordo com suas próprias referências que servirão de apoio aos registros escritos da história da cidade. Nesse sentido, *fotografar é uma forma de expressão, o “congelamento” de uma situação e seu espaço físico inserido na subjetividade de um realismo virtual* (GOMES, 1996, 8).

Enfim, a fotografia e a Educação Patrimonial compõem um terreno fértil na elaboração de uma nova relação homem-natureza e do homem com sua própria natureza, na consolidação de uma consciência ecológica, valorizando as diferentes formas de vida e, sobretudo, chamando à responsabilidade o sujeito/cidadão para formular um novo pensamento coletivo, global. À medida que a fotografia permite “enxergar a si próprio” e o

---

<sup>20</sup> Memória citada na página 97.

mundo em que vivemos, poderemos caminhar rumo à construção do mundo que sonhamos e queremos, com uma sociedade mais poética, justa, solidária, sustentável e eticamente global.

### **6.5 Avaliação do Workshop pelos participantes**

Nesta parte procuro trazer alguns dados quantitativos e qualitativos da investigação, pois foi aplicado aos professores um questionário em que eles expressaram suas concepções e expectativas em relação às possibilidades pedagógicas da Educação Patrimonial, a transversalidade e a interdisciplinaridade.

Outro aspecto relevante foi sobre o interesse dos participantes em trabalhar as temáticas interdisciplinares e transversais na perspectiva da Educação Patrimonial, tomando-se como exemplo os exercícios propostos nas oficinas, ou seja: circuitos históricos e ambientais, entrevistas com pessoas da comunidade, filmagens e fotografias, visitas educativas no museu, entre outras, que podem ser resultados dos projetos educativos do professor e da escola.

As respostas a estas questões são importantes porque os professores exercem a docência nas diversas áreas do conhecimento, o que facilita maiores possibilidades interdisciplinares. Neste caso, as oficinas proporcionaram uma interação social entre professores e outros participantes e comunidade, proporcionando a construção do conhecimento, a valorização da cultura num ambiente transversal e interdisciplinar.

Após análise das respostas dos participantes do projeto/workshop, no âmbito qualitativo, apresento os resultados sem recorrer a gráficos ou quadros, até porque as respostas dos participantes são praticamente idênticas.

Na primeira questão, ao perguntar **sobre o interesse em trabalhar pedagogicamente com as propostas metodológicas da Educação Patrimonial**, 100% dos participantes mostraram-se interessados. O mais importante: consideraram que os temas transversais podem ser mais valorizados diante desta tendência, pois insere escola, aluno e professor nos problemas da comunidade buscando soluções numa perspectiva de desenvolvimento local, sem deixar de perceber os problemas globais. Para os professores isto é extremamente importante, principalmente porque possibilita o exercício da interdisciplinaridade.

A segunda questão tem o interesse de investigar **quais concepções os professores tinham sobre a Educação Patrimonial, transversalidade e interdisciplinaridade**. Esta concepção, para a maioria dos professores que participaram das oficinas, mostrou que 85% dos educadores mudaram a concepção sobre Educação Patrimonial, transversalidade e

interdisciplinaridade. Isto pôde ser notado entre as respostas dadas por alguns deles ao serem questionados no início da oficina e ao final dela. No início, eles respondiam que não sabiam como trabalhar a interdisciplinaridade, nem era claro o conceito de temas transversais, como esta fala: “são temas que devemos trabalhar em todas as disciplinas”. Ou ainda: “sou professor de matemática, e não vejo como trabalhar transversalidade em matemática”.

Ao final do Workshop, essas idéias iniciais passaram a ter novas dimensões, novas construções de pensamentos. Acredito que os professores perceberam nas oficinas *contextos que favoreceram o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidade* (ALARCÃO, 2004, 45). Os participantes, principalmente os professores, já se manifestavam sem receio ou exercitavam novas atividades, ou ainda, eram capazes de apontar novas formas de desenvolvimento de atividades educacionais com o olhar voltado para os novos conceitos que se construía, e aqueles técnicos (do museu e da prefeitura) auxiliavam dando contribuições importantes com perspectiva de avanços na educação patrimonial na cidade de Vigia. Estas respostas foram complementadas com a questão a seguir.

**Na terceira questão pergunto que alternativas eles (os professores/participantes) poderiam trabalhar a Educação Patrimonial e a transversalidade no exercício escolar.** Obtive 90% de respostas apontando estudos do meio ambiente, pesquisas em museu, utilização das Igrejas, casas comerciais históricas, casas e casarões antigos, (patrimônios históricos), pessoas da cidade (memórias), circuitos históricos que contemplem a história, a evolução tecnológica, os novos estudos arquitetônicos, comparando materiais utilizados em épocas remotas com os contemporâneos, agregar os novos conhecimentos aos estudos direcionados para a preservação ambiental dos rios, manguezais, igarapés, plantas, etc. Transversalmente os professores mostraram possibilidades de se utilizar temáticas além do meio ambiente, a ética, pluralidade cultural, sexualidade, trabalho e consumo. Os professores relacionaram uma grande quantidade de conteúdos que podem ser trabalhados a partir destes exercícios.

## **6.6 Da avaliação Geral**

Esta pesquisa realizada com professores permitiu identificar o nível de informação e as concepções dos educadores sobre os temas Educação, Patrimônio, Cultura, Transversalidade e Interdisciplinaridade. Os resultados trazem contribuições que subsidiarão a elaboração de Diretrizes de um programa de Educação Patrimonial, a definição de metas a serem alcançadas e a metodologia de abordagem a ser utilizada na cidade da Vigia ou na escola, ou em outros lugares.

Tenho considerado importante essa questão porque acredito que esta prática não vai estagnar ou ser finalizada, até porque, além de mim, outros pesquisadores da Pós-Graduação do NPADC-UFPA já estão em campo pesquisando temas relacionados à Educação Patrimonial. Questões de grande relevância são encontradas nas respostas que os professores deram na ficha de avaliação do workshop, como por exemplo: 100% dos participantes informaram que o tempo das oficinas foi insuficiente e propuseram que novas oficinas de formação sejam realizadas.

Pode-se dizer, portanto, que o corpo docente do ensino fundamental das escolas da rede pública estadual e municipal mostrou-se fortemente interessado em trabalhar com a Educação Patrimonial, estando dispostos a se capacitarem para o exercício desta prática. Esta tendência evidencia a urgência de se programar atividades educativas, palestras e cursos de especialização em nível de pós-graduação, para um trabalho mais efetivo com essa nova proposta educacional.

É importante que, durante as oficinas a serem realizadas, seja facilitada a participação dos professores das comunidades mais distante, pois os educadores que vieram das localidades mais distantes do município responderam ter dificuldades em chegar ao centro da cidade e ao local do evento.

Considerando, por fim, as respostas dos professores, acredito que um Programa de Educação Patrimonial foi plantado nas escolas da Vigia. Creio que estes profissionais serão formadores, podendo atingir desde o ensino infantil até o ensino médio, formando um público jovem, aberto à introdução de novos valores sócio-culturais, com perspectiva de estudos científicos.

Finalmente, esta proposta contribuirá para a formação de cidadãos conscientes de suas relações sócio-culturais, éticas e estéticas com os bens culturais, e da importância de sua preservação como garantia do direito à memória individual e coletiva. Espera-se que o aprendizado decorrente provoque uma mudança de comportamento dos atores em questão, de forma a estabelecer relações e interações entre o conhecimento adquirido e sua vida cotidiana, capacitando-os para a leitura e compreensão do universo sociocultural onde estão inseridos e para participação efetiva em ações de preservação sustentável do patrimônio cultural da Vigia.

### **6.7. A intervenção na prática pedagógica de professores do município da Vigia**

Nas oficinas os professores passaram pela experiência de voltarem a ser alunos. Durante todo o processo eles investigaram e participaram do projeto como estudantes em campo pesquisando, cuja finalidade foi a de fazer Educação Ambiental no contexto da

Educação Patrimonial, permitindo um vínculo estreito entre os processos educativos formais e a realidade estudada, estruturando suas atividades em volta dos problemas reais que existem na comunidade.

A partir daí, busquei meios para alcançar o objetivo principal, ou seja, intervir na prática pedagógica de professores do município da Vigia associando Educação Patrimonial e o Ensino de Ciências. Num primeiro momento, pensei que seria difícil atingir este objetivo, pois sempre encontramos uma barreira no que tange às modificações no processo já sistematizado da escola. No entanto este obstáculo foi superado, concordando com a reflexão de Freire (1996), ao afirmar que *à medida que o ato de ensinar torna-se parte integrante do trabalho educativo, e o professor como sujeito deste trabalho passa a ser aquele que orienta e media o processo*, ele adquire autonomia e liberdade para administrar com responsabilidade seu ato pedagógico, ficando aberto para aceitar o novo.

Diante desta análise, o professor adota a concepção de trabalho educativo voltado para a autonomia que, ao tratar das questões acerca da Educação Patrimonial, orientada para análise do ambiente ou para o ensino de Ciências, ou outra área do conhecimento, ele (o professor) terá condições de estabelecer ligação com a concepção formulada por Saviani (1995, 17) e suas próprias convicções, humanizando o conhecimento:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Há, portanto, a necessidade de o professor conhecer sua história para (re)construir a identidade cultural da comunidade, proporcionando a interação escolar, a humanização consciente e a formação da cidadania, *objeto complexo de responsabilidade da família e do estado*, disciplinado na LDBN/96, atitude democrática pela qual a escola também se torna responsável.

É na educação que encontramos o principal objeto da mudança para melhoria da sociedade. Neste sentido, o professor deve aceitar o novo e proporcionar, a partir dos conteúdos que os alunos já possuam (organizadores prévios), uma nova construção voltada *ao saber-fazer crítico como pré-condição para sua participação em outras instâncias da vida social, inclusive para melhoria de suas condições de vida*. (LIBÂNEO, 1994, 12). A expansão de leituras do mundo é uma imensa melhoria de condição de vida.

De acordo com essa abordagem, penso que provocar mudanças é um desafio e, em se tratando do trabalho escolar, podemos encontrar adesão de início, ou resistência, uma vez que o sistema educacional já impregnou os educadores de “amarras” que tornam o ensino e a aprendizagem, em muitos casos, débil, conteudista e pouco atraente. No entanto, observei no decorrer desta investigação que houve relutância somente nos primeiros momentos, pois no decorrer do processo, os professores superaram os obstáculos, dominaram os conceitos, não demonstrando dificuldades em aplicar este novo modelo de ensino no seu ato educativo.

Ao contrário, o exercício da Educação Patrimonial trouxe para alguns professores um norte ao trabalho pedagógico, facilitando a inserção dos conceitos da transversalidade e interdisciplinaridade, principalmente voltadas ao Meio Ambiente, como nos relata a professora Carmélia:

“A Educação Patrimonial tem influenciado a minha prática. Falei sobre o assunto com meus alunos em sala de aula, mostrei na prática a importância da preservação a partir da casa onde moramos, da cultura de nossa cidade, do prédio da escola. Fomos visitar os rios aqui próximos, percebemos a grande quantidade de lixo que polui o rio (...) Aproveitamos para fazer um trabalho sobre o tempo de decomposição do lixo e da importância de se preservar os mananciais.”

A professora Carmélia trabalha em uma escola distante do centro da cidade, na comunidade do Amparo. Tem direcionado seu trabalho educativo a fim de valorizar os bens locais. Isto é importante para a comunidade, pois proporciona um saber escolar acessível aos seus alunos, do contexto em que vivem, da sua realidade, saber este que passa a ser mais bem entendido porque faz parte do conjunto dos conhecimentos e bens culturais disponíveis, do patrimônio coletivo daquela comunidade. Logo, tem função formadora, além de instrumentalizar esses sujeitos com novos olhares. Longe de ser caracterizado como um conjunto de informações a ser depositado na cabeça do aluno, o saber escolar constitui-se elemento de elevação cultural, base para a inserção crítica do aluno na prática social de vida (LIBÂNEO, 1994, 13).

A valorização dos objetos cotidianos do aluno tem sido uma prática crescente na escola cuja Educação Patrimonial tem sido praticada. Nesta dimensão, rompe-se com uma das maiores barreiras que existe na escola, que é sair das quatro paredes da sala de aula e observar de perto os problemas que interferem na comunidade. Há assim uma transposição didática, ou seja, o conhecimento que se ensina/aprende na escola deixa de ser único, exclusivo e verdadeiro.

Nessa perspectiva, o conhecimento escolar, mesmo tendo sua origem no conhecimento

científico ou em outros saberes, inclui também os saberes populares e culturais disponíveis, pois estes não são mera simplificação, rarefação ou distorção dos conhecimentos formais. Eles possuem lógicas próprias que fazem parte de um sistema didático popular, o qual se relaciona com o saber científico de referência à medida que passa a ser objeto de estudo científico com epistemologia própria, que comprova ou não sua veracidade.

Neste caso o professor é um agente mediador do processo, valoriza o conhecimento do aluno, problematiza a realidade, passando sucessivamente a realizar crítica diante de outras informações provenientes dos conteúdos ou de outros saberes sistematizados, no intuito de qualificar o saber popular:

Nesse sentido, se prioriza o papel do professor como agente disparador do conhecimento do aluno, o que propiciará a problematização da sua própria realidade através de uma leitura ativa e dinâmica, crítica e transdisciplinar. O professor é, nesta proposta, o mediador entre o saber escolar e o saber comunitário, através de linhas de ação para uma maior comunicação entre escola e meio sociocultural do aluno, o que resulta na afirmação, valorização e promoção da cultura local e regional, elementos fundantes da identidade sociocultural do aluno. (ITAQUI & VILLAGRÁN, 1998, 23)

Ficam, assim, expostas três características fundamentais da Educação Patrimonial: primeiro, utilizar os conteúdos pré-estabelecidos com o fim de compreender a realidade, por intermédio de diferentes estudos e da ação sobre o patrimônio; segundo, servir de instrumento para desenvolver a capacidade de criticar e transformar essa realidade; terceiro, possibilitar aos professores meios pedagógicos de proporcionar o andamento de projetos escolares, de diferenciar as aulas (por exemplo, tornar aulas-passeio mais prazerosas, fora da sala de aula), proporcionando aos alunos pesquisarem, detectarem na prática alguns problemas ambientais da cidade, e pensar na solução-problema, como podemos perceber no relato seguinte:

“Seguimos o curso do rio e pesquisamos nos locais onde existem queimadas às margens, (...) e os alunos sentiram a diferença do ar que respiramos próximo ao local onde está a queimada e onde o rio está limpo.”

“As crianças querem voltar, eles gostaram muito (...). Chegou aqui um projeto Pro-rios e eu pretendo trabalhar com as crianças a Educação Patrimonial, explorando temáticas sobre poluição e a pesca predatória, mas pretendo primeiro mobilizar a comunidade para, juntos, fazermos este trabalho. A comunidade tem a ver com estas questões...” (CARMÉLIA, 2006).

Nesta narrativa há uma característica importante da Educação Patrimonial, que vem ao encontro das análises realizadas por Perrenoud (2000, 14) apontando que, no ato de mobilizar a comunidade, o professor possibilita o envolvimento dos alunos, professores, e também os

pais, transformando escola-comunidade num ambiente propício de aprendizagem. Nesta dimensão, a escola e comunidade administram a aprendizagem, definindo os objetos de estudos, como lemos na citação acerca da poluição dos rios e da pesca predatória. A partir daí, pode surgir uma gama de outras propostas pedagógicas e cada vez mais conquistar e envolver, nesse processo educativo, a comunidade.

Preocupações semelhantes transformaram-se em propostas interessantes de outro professor participante das oficinas de Educação Patrimonial, realizada na cidade da Vigia. Na pluralidade de idéias apresentadas a partir da entrevista, toma como objeto de estudo a história da cidade, preocupando-se em preservá-la:

“Estou preocupado com os documentos antigos do cartório da cidade e que estão se deteriorando (...) existem processos que datam do ano 1600...”

“Tenho um projeto para trabalhar na escola com temas relacionados à identidade histórico-cultural dos alunos: a dança, a culinária, a pesca e os objetos de arte, para que o aluno se interesse hoje em dia pela sua história e pela história da comunidade (...) para isso, pretendo elaborar uma cartilha para deixar na escola. Compreendo que a Educação Patrimonial é muito importante e que a escola tem de ser intermediadora deste processo. Vejo nesta metodologia grandes oportunidades de resgate da nossa identidade...”  
(Prof<sup>o</sup> Renato — Comunidade Penha Longa).

Na fala do professor é fundamental resgatar a identidade cultural, como também possibilita a preservação dos documentos históricos (Patrimônio) que estão sendo deteriorados com o tempo. A fala do professor Renato deixa a preocupação com a valorização do patrimônio, passando obrigatoriamente pelo conhecimento e reconhecimento desse patrimônio pelos alunos e pela comunidade. Também esse educador tem nas suas representações a Educação Patrimonial como contribuinte nessa “alfabetização cultural”.

A implementação da Educação Patrimonial no trabalho pedagógico propicia a construção da cultura sob múltiplas participações (mental, material etc.), gerando formação e informação. Possibilita criar uma cultura escolar reflexionante acerca da questão da cidadania, que *implica fazer passar a história e a política de preservação & construção do passado pelo crivo de sua significação coletiva e plural* (Paoli, 1992, 26), como ilustra o professor Renato no desejo de compor uma cartilha orientadora deste processo e acredita que a escola deva ser intermediadora deste processo de resgate de memória, da identidade.

Segundo Soares (2001, 4), a educação patrimonial consiste em:

“... um programa que busca a conscientização das comunidades acerca da importância da valorização, do resgate e da preservação dos patrimônios locais. Essa conscientização é buscada por meio da interação da

população com os patrimônios da região onde vivem. Para melhor compreensão no início, são utilizados patrimônios concretos, vestígios que possam ser tocados ou percebidos. Somente após esse passo serão trabalhados os patrimônios que se apresentam de forma abstrata, como o saber local e popular.”

Considerando a citação de Soares, acredito que a cartilha orientadora pode gerar um processo inicial de conscientização da comunidade, mas não é tudo. No entanto, como o autor esclarece, uma pesquisa sobre os patrimônios concretos (material) e sobre os patrimônios abstratos (imaterial) é fundamental na busca de informações e reflexões, não somente culturais, mas científicos também.

Reportando-me ao patrimônio imaterial, faço uso das representações sociais e ambientais da professora Diana (2006), participante da oficina da EP, demonstrando sensibilidade e grandes preocupações.

“Meu projeto é trabalhar a cura pela medicina popular, isso está sendo esquecido e não pode acontecer, porque é um patrimônio histórico da cidade, não pode desaparecer da nossa memória. Estamos montando um CD com fotos e gravações para exibir na sala de aula, e organizando uma Feira da Cultura Popular para apresentar os resultados à comunidade. Não podemos trabalhar só com o material (...) temos que nos preocupar com nossa história, com nossa identidade...”

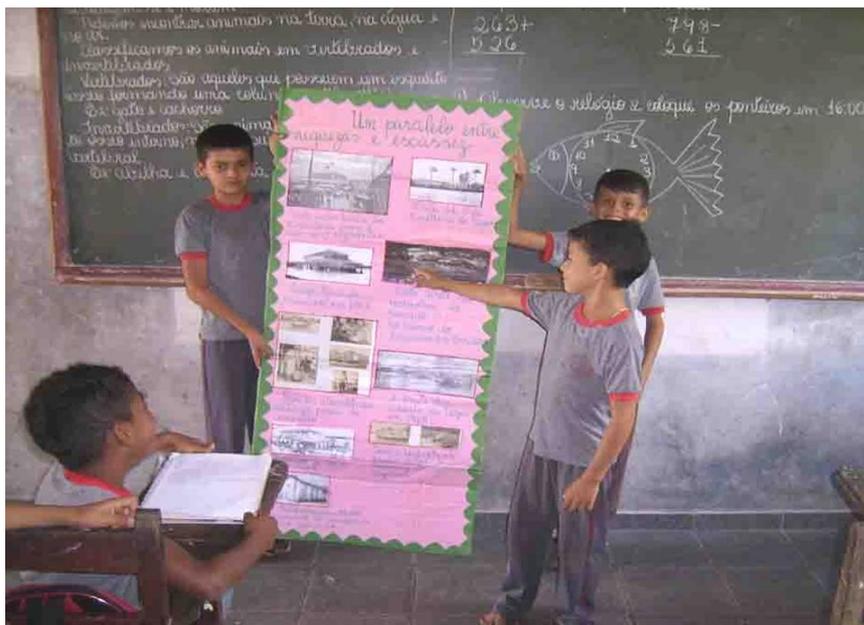
“Outro assunto importante: Estou preocupada porque os nossos rios estão sendo ameaçados, poluídos, aterrados e cada vez mais fica pior. Tem gente construindo casas em cima do rio, de mangues... nossa cultura também está na preservação destes recursos.”

“Em relação às visitas de estudos... o Museu não pode abrir à noite para os meus alunos (EJA) o visitarem (...) mas eu vou com os alunos pra rua mostrar os nossos patrimônios e as coisas que foram e são importantes para o nosso município: as igrejas, o Trem de Guerra, os rios e mangues. Depois nós voltamos pra sala de aula e fazemos seminários, verificando com os alunos os pontos importantes da nossa pesquisa.” (Profª Diana EJA – Escola Noémia Belém).

Na fala da professora Diana, noto que é preciso conjugar os conhecimentos populares, as questões científicas associadas aos problemas ambientais, e as questões sociopolíticas com o fim de desenvolver o processo de construção da ciência. O papel da escola, como espaço de discussão, é confrontar e sistematizar os saberes. Assim, no trabalho pedagógico coletivo — escola e comunidade — desencadeiam-se experiências e vivências formadoras de consciências capazes de ação cidadã, práticas que podem resultar em melhores condições da vida da população.

Reflexões como essas são importantes porque evidenciam os níveis negativos de condições de vida de uma população, como também caracterizam, muitas vezes, a desordem social provocada nos ambientes intensamente urbanizados. Urge, portanto, repensar o modelo

de desenvolvimento econômico e social, os avanços da ciência e da tecnologia que implicam na diversidade cultural, na diversidade biológica, na diversidade sócio-ambiental que sofre os efeitos de degradação cultural, ambiental e humana. Logo, à escola — espaço de construção de valores, de estruturação de comportamentos coletivos e de formação para a cidadania — cabe o papel de ser reconstrutor e ampliador dos saberes interdisciplinares.



**Figura 14:** Alunos da escola Osvaldo Gomes expondo resultados de sua pesquisa.

Cenário como esse já podemos ver na prática de gestores da Vigia, desde que tiveram contato com o significado da Educação Patrimonial:

“A Educação Patrimonial (...) desperta no aluno a consciência de preservação do nosso patrimônio, até porque muitos já não existem... Temos elaborado painéis, murais, aulas, passeios, palestras, desenhos, maquetes. Os alunos apresentam os resultados em sala de aula.”

“Nós já temos bastante material guardado e queremos fazer uma passeata com carro-som e os alunos para sensibilizar a comunidade (...) queremos mostrar no próximo ano, durante o desfile da escola, estes materiais... Pretendemos colocar o tema: Vigia, uma cidade histórica (...) iremos levar a história da cidade no nosso desfile... isto é resgate da memória...”

Na narrativa da professora Gildete (participante da oficina da EP), tenho a alegria de ver o empenho veemente de alunos, professores e gestores. Na visita que fiz à escola Osvaldo Gomes, professores e alunos fizeram questão de mostrar o material por eles já produzido, desde que introduziram no currículo a Educação Patrimonial. Tive a honra de assistir a

exposição dos alunos<sup>21</sup>, cujo tema foi: “Pesca: um paralelo entre riquezas e escassez”, resultado de uma pesquisa com a Utilização da Educação Patrimonial. Os estudantes fizeram uma pesquisa orientada pelos professores e ilustraram com fotos recentes e antigas a pesca na cidade. Produziram um *banner* que serviu para socialização dos conhecimentos na escola.

Nesta prática, a memória via fotografia evidentemente influenciou no interesse de comparação dos fatos e fenômenos, pois as figuras antigas serviram aos professores e alunos perceber as transformações ocorridas na atividade pesqueira com o tempo. Aliado a isso, os educadores contaram histórias e contos do passado relacionados à pesca, despertando ainda mais a curiosidade dos alunos sobre o tema.

---

<sup>21</sup> Ver figura 14

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das maiores preocupações nos projetos de Educação Patrimonial é sua trajetória, ou seja, alguns não saem do papel, outros iniciam, mas por falta de iniciativa se estagnam ou têm pouca profundidade temporal. Tenho a consciência de que este trabalho no município da Vigia (considero ser uma primeira fase) cumprirá mais uma tarefa de formação científica e sensibilização dos professores com respeito ao ensino de ciências, meio ambiente, educação patrimonial, cultura e memória.

A sensibilização é uma etapa de extrema importância no processo de implementação da **Educação Patrimonial** a qual queremos não só promover sua iniciação, mas consolidar ao longo de várias etapas que, me permito avaliar, já vêm sendo estimuladas. Entre estas cito a pesquisa da Professora Jeusadete (mestranda do NPADC), que tem procurado nestes dados referências para sua investigação. Cito também os professores sujeitos desta pesquisa que têm investido nos estudos e prática docente para melhorar cada vez mais a compreensão dos conceitos implícitos na Educação Patrimonial como conteúdo escolar.

Esse fator é importante na medida em que a cultura e o cotidiano são legados, e também construções contínuas na Educação em Ciências. Neste conceito, considero que os indivíduos (tidos como patrimônio) não são apenas receptores da cultura de sua família, de seu bairro, de seu país, de seu grupo religioso. Mas há presentes as intervenções do homem no mundo que o cerca, suas mudanças (sócio-educacionais), as transformações tecnológicas e educacionais, os mundos vividos e sentidos e a percepção de como participam e contribuem para que elas aconteçam.

Ao lado do patrimônio cultural herdado, imprimimos novas características à nossa cultura: não falamos da mesma maneira que nossos avós falavam; a maneira de brincar, educar, preparar os alimentos, por exemplo, são diferentes. A música, a arte, os ritos e mesmo as cerimônias religiosas tradicionais também se modificam, assim como a educação e seus processos.

Considero que as questões aqui levantadas são relativas à necessidade urgente de preservação da cultura, da identidade e do meio ambiente, cuja análise primeira se deu a partir das memórias. Esta investigação não tem o objetivo, em nenhum momento, de figurar como método inesgotável. Antes, faz parte de um esforço em ampliar os horizontes no sentido de se pensar em formas mais eficientes de se aprender e ensinar.

A Educação Patrimonial nesta investigação agregou professores, alunos e a comunidade local num compromisso conjunto de preservação e conservação do patrimônio

sócio-ambiental, ainda tão vasto, apesar dos níveis de destruição. Ao analisar a Educação Patrimonial neste estudo, foi possível verificar ser viável esta tendência em educação como um caminho na preservação de outros tipos de bens, materiais e imateriais de outra natureza e em outros lugares. Um ponto debatido neste trabalho é a necessidade urgente de se ampliar a difusão dos resultados das pesquisas em educação patrimonial junto às comunidades pesquisadas, o que, na verdade, justifica o papel social desta investigação.

O sucesso na preservação do meio ambiente e da cultura local depende da ação conjunta entre os órgãos competentes, dos professores, pesquisadores e comunidades locais. A não-cooperação de alguma destas partes diminui significativamente o êxito do projeto.

Apesar de o processo de destruição dos bens patrimoniais ainda não ter sido estagnado na Vigia de Nazaré, esperamos que a compreensão efetiva da Educação Patrimonial na comunidade provoque paulatinamente a redução do ataque ao patrimônio ambiental na cidade. Isso mostrará que a iniciativa desta forma de educar para as ciências é viável e aumenta a difusão das pesquisas na escola.

Por um lado, a coibição legal ainda não está resolvendo os problemas sócio-ambientais e, portanto devemos, numa ação educacional efetiva, amenizar o impacto das ações depredatórias. Por outro lado, temos (nós, educadores) de ter a clareza de que a via educacional seja talvez a mais eficiente. Sabemos, todavia, que não é imediata, pois passa por um processo de “aprendizagem cultural”, fazer reconhecer este patrimônio como pertencente a cada membro da comunidade. A identificação do indivíduo com o patrimônio é necessária à preservação da história, da ciência, da cultura. Concluindo, é necessário frisar que as pretensões aqui abordadas façam parte de um processo que deverá contribuir para a reflexão em conjunto da comunidade.

Deixo o meu posicionamento no sentido de que a Educação Patrimonial não está centrada no monumento ou nos objetos, mas sim no indivíduo, e que o monumento ou o objeto será o meio, ou ainda, usando a expressão de Freire (1983), será o “objeto gerador”, numa analogia com a “palavra geradora”. O objetivo primeiro do trabalho com o “objeto gerador”, diz ele, é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano.

**A Educação Patrimonial como instrumento inovador no ato educativo** possui também a finalidade de trabalhar em conjunto com a comunidade, promovendo a identificação, valorização e preservação da volumosa e diversa gama de Patrimônio Cultural que se encontra na cidade da Vigia, visando também fomentar o desenvolvimento cultural e o

turismo sustentável.

Por certo esta pesquisa poderá contribuir na reflexão de professores, no seu mister em salas de aula e onde houver alguém disposto a educar e lutar por uma sociedade onde os seres humanos possam conviver em harmonia, entre si e com seu meio. Poderá contribuir também para uma sociedade que priorize valores como a solidariedade, a cooperação, a participação e o compromisso com o coletivo. Acima de tudo considero que para isto ocorrer efetivamente, há necessidade da integração dos setores responsáveis pela educação, seja ele formal ou informal.

Ampliar a aproximação entre escola e comunidade, estimulando-se a investigação sobre os bens patrimoniais a escola e seu entorno imediato, facilita um relacionamento capaz de despertar a indispensável interação, necessária ao uso contínuo e gradativo dessas referências culturais.

Os resultados da formação de professores para Educação Patrimonial mostraram o potencial que os professores locais têm de aproximar a escola da comunidade. As oficinas trouxeram satisfação para uma nova prática docente fomentada pelos conceitos re-significados de bens patrimoniais, utilizados na perspectiva interdisciplinar (epistemológica) e também transversal (relação pedagógica).

O impacto da Educação Patrimonial na prática desses professores foi observável. A metodologia aplicada com estímulo à pesquisa, as visitas aos rios e mangues, o uso de fotografias antigas, uso de recortes de jornais e revistas, entrevistas com antigos moradores da região, a construção de maquetes, observação e estudos de ambientes naturais modificados etc. provocaram uma nova visão de patrimônio por parte dos sujeitos desta pesquisa. Eles perceberam o potencial educativo que pode ser explorado nos objetos e memórias da cidade, sejam eles um prédio antigo ou moderno, uma história real ou um conto da mitologia local.

A realização do trabalho de formação em Educação Patrimonial na Vigia não só causou um impacto positivo na prática docente, mas necessariamente envolveu os professores com os vários saberes (formais e informais, científicos ou não) num processo interdisciplinar e transdisciplinar que paulatinamente foi se extrapolando dessas oficinas de formação, transpôs os limites da sala de aula e facilitou a aplicação da transversalidade no seu conceito mais amplo. Os dados mostraram que na sala de aula os alunos já comentam acerca da Educação Patrimonial, como também realizam atividades temáticas com projetos educativos que elevam a auto-estima e valorizam as raízes culturais desses sujeitos educandos.

A Educação Patrimonial e sua vinculação interdisciplinar e transversal na educação formal ou informal podem dar sustentabilidade ao patrimônio sócio-ambiental-cultural, ao

mesmo tempo em que desenvolve na comunidade e na escola uma cultura de preservação, brotada da consciência de que o patrimônio não é algo “morto”, ele nos fala de um passado construído ao longo da história e pode nos revelar segredos do passado ainda obscuros, ou ainda nos levar a pesquisar o que está por ser desvendado. Ou seja, o patrimônio nos fala do passado e do presente com perspectiva do futuro.

Refletir de forma crítica sobre a sociedade que herdamos não deixa de ser um modo de lutar para que ela seja outra, mais democrática e justa. Assim teremos uma sociedade alfabetizada cientificamente, sonho que não é só meu, com certeza.

Enfim, Educação Patrimonial tem por característica um elemento importante para a educação do século XXI. Ela educa o sujeito ensinando-o a conhecer os seus bens pessoais e coletivos e a pensar criticamente, anulando o tradicionalismo educacional, que antes só ensinava a repetir valores prescritos pelo sistema escolar. Ela contribui para a valorização dos bens sócio-culturais e ambientais e se baseia no respeito à diferença e valorização da diversidade social, cultural e biológica, resistindo, desta forma, aos processos de homogeneização da ciência e sua socialização.

É importante que a escola contribua efetivamente para mudar este processo de globalização indiscriminada e esmagamento dos nossos recursos naturais e valores sócio-culturais. É preciso ensinar nossos alunos a construir novos conceitos com segurança e bom fundamento acerca do futuro do nosso planeta. Logo, temos na escola um elemento de mediação entre os saberes construídos, sejam estes formais ou informais, científicos e não-científicos, criando uma ponte entre a história da ciência e a relativização dos espaços e objetos patrimoniais. Neste caso, a escola passa a ter o papel de intensificar a responsabilidade sócio-educacional-cultural perante a natureza, a cultura e a identidade de uma população ou de uma comunidade.

A Educação Patrimonial, como educação científica, estimula os sujeitos a pensarem, livra-os da ignorância das diferentes formas de saberes, torna-os aptos a serem críticos, ativos e livres na construção de seus pensamentos, re-significando os valores inerentes à própria vida, e passa a ter a dimensão coletiva de suas necessidades. Nessa dimensão conquistada e reafirmada, é que permite ao indivíduo ter participação e responsabilidade coletiva própria do exercício da cidadania. A educação patrimonial pode ser um dos meios através dos quais se desvende o rosto digno da diversidade humana e da pluralidade cultural proposta nos temas transversais.

## 8. REFERÊNCIAS

- AMARAL, Ivan Amorosito do. **Currículo de Ciências: das tendências clássicas aos movimentos atuais de renovação.** In: BARRETO, E. S. S. (org). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras.** São Paulo: Autores associados, 1998.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos numa escola reflexiva.** 3. ed. São Paulo: Cortez. 2004.
- ARARIPE, Fátima M<sup>a</sup>. Alencar. Artigo: **Do patrimônio cultural e seus significados,** revista **Transinformação,** Campinas 16 (02): 111 – 122, maio e agosto de 2004.
- AUSUBEL, D. P. et alii. **Psicologia Educacional.** Rio de Janeiro: Interamericana, 1980
- AUSUBEL, D., NOVAK, J., & HANESIAN, H. (1978). **Educational Psychology: A Cognitive View** (2nd Ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- BANYAI, Istvan. **Zoom** (tradução de Gilda Aquino) Rio de Janeiro: Brinque Book, 1995.
- BARBOSA, Maria Carmem S; HORN, Maria da Graça S. **Por uma pedagogia de projetos na escola infantil.** Revista Pátio. n. 7, 1998, p. 28-31.
- BARTHES, Roland. **A Câmara clara.** 6<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília 1988.
- BRASIL Ministério do Meio Ambiente. **Negócios Para Amazônia Sustentável 2003**
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos: apresentação dos temas transversais e ética.** Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Pluralidade Cultural.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Ética.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Saúde.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, Maria Dalva de Barros e VALLE, Elizabeth Ranier Martins. artigo: **A pesquisa fenomenológica e a enfermagem,** revista *Acta Scientiarum* Maringá, v. 24, n. 3, p. 843-847, 2002.

CHASSOT, Àtico. **Alfabetização científica : questões e desafios para a educação**. 2. ed. Ijuí. UNIJUI, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Política cultural, cultura política e patrimônio histórico**. In: **O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania**. São Paulo: Departamento de Patrimônio Histórico, 1992.

\_\_\_\_\_ **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 1996

\_\_\_\_\_ **Natureza, Cultura, Patrimônio Ambiental**. In: Lanna, A. L. D. (coord.) **Meio ambiente: patrimônio cultural da USP**. São Paulo: EDUSP, 2003.

\_\_\_\_\_ **Conformismo e resistência, aspectos da cultura popular no Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre-RS: Artes médicas, 1998.

DELORS, J. et al... **Educação: Um tesouro a descobrir**. 2 ed. São Paulo: UNESCO, 1999. Cortez;

DALLA ZEN, Ana Maria. **A Voz dos Ausentes na Terra do Nada**. São Paulo: ECA-USP (Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação), 2002. (não publicada)

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. São Paulo: Cortez, 1996.

DMITRUK, Hilda Beatriz. **Material para a Série Interdisciplinar do Centro de C. Humanas e Sociais**. In: I Congresso Sul Brasileiro de Educação Patrimonial. Tubarão. Anais, Tubarão – SC, 2001.

DOMENACHE, Jean Marie **Souveraineté politique et identité culturelle in Pour une politique européenne de la culture**, Paris, Econômica, 1987

EMBRAPA, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA, **Atlas do meio ambiente do Brasil**. Brasília: – SPI: Terra Viva, 1996.

FARIAS, Deisi Scunderlick Eloy de; SCHWENGBER, Valdir Luiz. **Educação Patrimonial: Experiência de uma itinerância**. In: Congresso Internacional de Estudos Ibero-Americanos, 4. PUC-RS, Anais, Porto Alegre, 2000.

FARIAS, Deisi, Scunderlick Eloy de. **O trabalho de Educação Patrimonial no contexto arqueológico**. In: I Congresso Sul Brasileiro de Educação Patrimonial. Tubarão. Anais, Tubarão – SC, 2001.

FARIAS, Kelson Adriani de. **Estado Novo, ideologia e memória: um estudo de caso do monumento a Getúlio Vargas, Laguna/SC**. Monografia (Graduação em História) Centro de Ciências Humanas de Letras e de Artes, Universidade do Sul de Santa Catarina, UNISUL, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, **Miniaurélio século XXI escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira 2001.

FISCHMANN, ROSELI. **Da linguagem oral à linguagem da hipermídia: reflexões sobre cultura e formação do educador**. p.12-22. São Paulo Perspec., abr./jun. 2000, vol.14, no.2

FLICK, Uwe: **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. São Paulo: ARTMED, 2004.

FREIRE, Paulo: **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo. Paz e Terra. 1996.

\_\_\_\_\_ **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_ **Educação e mudança**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_ **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

\_\_\_\_\_ **Extensão ou comunicação?** 7ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

Fundação João Pinheiro, Centro de Estudos Históricos e Culturais. **Pesquisa educação patrimonial: subsídios para elaboração de proposta de ação educativa**: - Belo Horizonte, 2001. (Cadernos do CEHC. Série Cultura,nº 2)

GOMES, Patrícia. **Da escrita a imagem: da fotografia à subjetividade**. Porto Alegre: UFRGS / Instituto de Psicologia (Dissertação de Mestrado), 1996.

GONÇALVES, José Reginaldo. **Autenticidade, memória e ideologias nacionais: o problema dos patrimônios culturais**. In: Estudos Históricos, nº .2, 1988, p. 264-275;

\_\_\_\_\_ . **A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ; IPHAN, 2002;

GONÇALVES, Terezinha Valim; SILVA, Maria de Fátima Vilhena da e SILVA, Sued. **Educação, Ciência e Cidadania**. Pará: Editora Universitária. Programa Educimat. UFPA. MEC, 2005.

HORN, Carla Cárim el al. **Passo a Passo: caminhos percorridos pela pesquisa**. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Imagens de Professor: significações do trabalho docente**. Ijuí, UNIJUÍ, 2000.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras: **Educação Patrimonial**. Comunicação apresentada na Conferência Latino-Americana sobre a preservação do Patrimônio Cultural. Rio de Janeiro: Disk 1 Musae Consultoria e Produção Cultural. 1991

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; Grunberg, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial. Brasília**: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira. **Fundamentos da educação patrimonial**. In: Ciências & Letras. n. 25 **Dossiê Educação e patrimônio histórico-cultural**. Porto Alegre: FAPA, 1999. p. 25 – 35. p. 35.

ITAQUI, José e VILLAGRÁN, María Angélica: **Educação Patrimonial: a experiência da Quarta Colônia**. Santa Maria: Pallotti, 1998.

ISASA, Michel Echenique, Artigo: **A vocação nossa de cada dia: Percepção e Vocação**. Revista Revista Esfinge – Nova Acrópole n.4, set., 2005. Pág. 38 – 39.

JODELET, Denise (org.) **Representações Sociais: Um domínio em Expansão**. In: As Representações Sociais. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. Tradução.

KRAMER, Sônia. **Produção Cultural e Educação: Algumas Reflexões Críticas sobre Educar com Museu**. In: KRAMER, Sônia e LEITE, M. Isabel (Orgs.). **Infância e Produção Cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

KRASILCHIK, Myriam, Marandino Martha. **Ensino de Ciências e Cidadania** – São Paulo: Moderna, 2006 (coleção cotidiano escolar)

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. Edições Loyola. São Paulo 1994.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2000.

MADEIRA, Margot Campos de. **Representações Sociais e Educação: Importância teórico-metodológica de uma relação**. In: Moreira e Denize Cristina de Oliveira (organizadoras). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. Antônia Silva Paredes Goiânia: AB, 2000.

MARTINS, J. et al. **A fenomenologia como alternativa metodológica para pesquisa- algumas considerações**. São Paulo: Cadernos da Sociedade de Estudos e Pesquisa. Qualitativa, cad. 01, 1990.

MAZZOTTI, A. J. A. **A Abordagem estrutural das representações sociais**. **Psicologia da Educação**, São Paulo, PUC/SP, n. 14/15, p.17-37, 2002.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. São Paulo: Ática, 2001.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia de projetos**. São Paulo: Ática, 2001.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **A formação de professores revisita os repertórios guardados na memória.** In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de. (Org.) **Imagens de Professor: significações do trabalho docente.** Ijuí: Unijuí, 2001.p.11-24.

POLLAK , Michael. **Memória e identidade social.** **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/104.pdf>, em 17/01/2007.

PASSEGI, Maria da Conceição. **A dimensão histórica do sujeito na formação docente.** Disponível em: <http://www.ccsa.ufrn.br/ccsa/docente/conceicao/artpub3.pdf> Capturado em 17/01/2007

PAOLI, Maria Célia. **Memória, história e cidadania: o direito ao passado.** In SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal de Cultura/Departamento do Patrimônio Histórico. **O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania.** São Paulo: DPH, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar.** Porto, Portugal, Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, Philippe, “**Construir as competências desde a escola**”. Artmed, Porto Alegre 1999.

PERRENOUD, THURLER, Mônica Gather Et alii. **As competências para ensinar no século XXI. A formação dos professores e o desafio da avaliação.** Artmed Editora, Porto Alegre, 2.002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Artmed, 2000

QUEIROZ, M. I. P. **Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”.** In: VON SIMSON, O. M. (org. e intr.). **Experimentos com histórias de vida** (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988.

RAMOS, Helena Capovilla da Luz Ramos, DAZZI, Miriam Dolores Baldo. **Museus como espaços pedagógicos.** In Silvério Cresyana (COORD) **Educação Para a Ciência: Curso para treinamento em Centros e Museus de Ciência** – São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2001.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A doação do objeto – O museu no ensino de História.** Chapecó: Argos, 2004.

RIBEIRO. Wagner Costa. (Org) **Patrimônio Ambiental Brasileiro.** Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo (USPIANA) Brasil 500 anos-2003.

SAVIANE, Demerval. **Para além da Pedagogia da essência e da resistência.** Autores Associados, Campinas – Sp 1996.

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA Antônio ( coord) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Don Quixote. 1992.

SILVA, Francisco Hermes Santos da. **Interdisciplinaridade. Uma concepção epistemológica?** PROECIM. Universidade Federal do Pará. Núcleo de Apoio ao Desenvolvimento Científico, 2005a (Textos de Apoio).

SILVA, Maria de Fátima Vilhena da. **Parâmetros Curriculares Nacionais; uma reflexão sobre a prática.** PROECIM. Universidade Federal do Pará. Núcleo de Apoio ao Desenvolvimento Científico, 2005b (Textos de Apoio). (P.8-22).

SILVA, TOMAZ T. DA, (org.) **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica. (1995).

SILVA, TOMAZ TADEU DA. **Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte, Autêntica, 2002.

SOARES, André Luís R Soares (ORG) **Educação Patrimonial: relatos e experiências.** Santa Maria – Rio Grande do Sul, Ed UFSM- 2003.

SOEIRO, Jose Ildone Favacho. **Noções de Historia da Vigia. Belém – Pa, CEJUP, 1991.**

STARLING, Mônica B. de L. e SANTANA, Sylvana de C. P. **Metodologia de projetos: patrimônio cultural no currículo do Ensino Médio.** In. Minas Gerais, Secretária de Estado da Educação. Reflexão e contribuições para a Educação patrimonial. Belo Horizonte: SEE/MG, 2002. (Lições de Minas, 23)

STOCKOE, Patricia: **Expresión Corporal: Guia Prático para el Docente.** Buenos Aires: Ricordi, 1985

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Trad. Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Inês Castro. **Os professores como sujeitos sócio-culturais.** In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

VENTURA, Paulo C. S. **Por uma pedagogia de projetos: uma síntese introdutória.** Revista do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais: Educação & Tecnologia. Minas Gerais: CEFET-MG - v. 7 n. 1 jan/jun, p. 26-41, 2002

VIANA, Ênio e, Luiz. Rocha da. **A metodologia da Educação Patrimonial na vila de Alter-do-Chão: Reflexões, sonhos e Possibilidades,** TCC apresentado ao Colegiado de Pedagogia – UFPa – Campus de Santarém, 2004. (não publicado)

VILLAGRÁN, Maria Angélica. **Educação e cultura: o projeto de Educação Patrimonial da Quarta Colônia.** Tese de mestrado apresentada ao curso de Mestrado em educação Área de Concentração em Educação, da UFSM- RS: 2000 (Não publicada).

VENÂNCIO, Giselle Martins. **A arte no tempo: por uma perspectiva sócio-cultural dos objetos artísticos** In Fênix – Revista de História e Estudos Culturais Out/ Nov./ Dez. 2006 Vol. 3 Ano III nº 4

WORTMANN, MLC. VEIGA-NETO A **Estudos culturais da ciência & educação** - 2001 - Belo Horizonte, MG: Autentica.

ZEICHENER (1993) citado por DICKEL, Adriana: **Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate** In: GERALDI, C. (org.) **Cartografias do trabalho docente: Professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

ZANETIC, J. **Ciência, seu desenvolvimento histórico e social: implicações para o ensino**. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Ciências na escola de 1º grau: textos de apoio à proposta curricular. São Paulo: SE/CENP, 1991.p.7-19.

### **Outras fontes**

<http://www.ipam.org.br>. Capturado em 01 de julho de 2006.

<http://www.unesco.org.br>. Capturado em 10 de fevereiro de 2006.

<http://www.tvebrasil.com.br/salto>. Capturado sexta feira 20 de fev 2002.

<http://liessin.com.br/articulistas/articulista0003.asp>. Capturado sexta feira 20 de fev 2002.

<http://www.uportu.pt/site-scripts/cursos/departamento.asp?codloca=%204>. Capturado em 22 de março de 2005.

### **Fontes Vivas**

Professor José Ildone Favacho Soeiro, entrevista em 30-05-2006.

Senhor Manoel Vilar de oliveira (O Gabiru), entrevista em 30-05-2006.

Senhor Alexandre Monteiro, 76 anos Morador do Itapuá, entrevista em 30-05-2006.

Senhora Florentina da Silva Souza, 85 anos, Moradora do Itapuá, entrevista em 30-05-2006.

Senhora Tomázia Saldanha, 93 anos, moradora de Itapuá, entrevista em 30-05-2006.

Maria Neves Moraes Goulart, entrevista em 30 - 05 - 2006.

Senhor Augustinho da Silva Vilhena, 57 anos, morador do Itapuá, entrevista em 30-05-2006.

**Professores sujeitos citados nesta pesquisa**

Adriano Correia de Oliveira  
Alessandra de Sousa Gonçalves  
Carla Olímpia S. Silva  
Carmélia da Silva dos Reis  
Deisy Adriana Saldanha de Melo  
Dirce Barbosa Soeiro  
Diana Maria Cordeiro Soeiro  
Gildete Oliveira Alves  
Joseane Gomes da Silva  
Luiza Helena Barbosa Pinheiro  
Renato Teodoro dos Santos Rodrigues