

ANTÔNIO JOSÉ DE SOUZA LUNA

**PATRIMÔNIO CULTURAL: COMO INSTRUMENTO
DE ENSINO E SUA IMPLICAÇÃO
NA APRENDIZAGEM**

Orientadora: Professora Doutora Maria Neves Gonçalves

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
Instituto de Educação**

Lisboa

2016

ANTÔNIO JOSÉ DE SOUZA LUNA

**PATRIMÔNIO CULTURAL: COMO INSTRUMENTO
DE ENSINO E SUA IMPLICAÇÃO
NA APRENDIZAGEM**

Dissertação defendida em prova pública na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 21 de Novembro de 2016, perante o júri, nomeado por despacho nº412/2016, de 11 de Novembro de 2016, com a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa
Arguente: Professora Doutora Judite Primo
Orientadora: Professora Doutora Maria Neves Gonçalves

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2016

ANTÔNIO JOSÉ DE SOUZA LUNA

**PATRIMÔNIO CULTURAL: COMO INSTRUMENTO
DE ENSINO E SUA IMPLICAÇÃO
NA APRENDIZAGEM**

Júri de Apresentação da Dissertação

Presidente

Argüente

Orientador

Vogal

À equipe da escola pesquisada, núcleos gestores, professores e alunos, pela contribuição dos seus saberes teóricos e práticos, por serem formuladores de uma nova cultura de formação e de profissão docente.

A todos aqueles educadores comprometidos amorosamente com a missão de ensinar e aprender, nos diversos saberes, espaços e tempos, enfrentando desafios por uma educação democrática.

Aos meus alunos pesquisadores do IFAL, que de uma certa forma me incentivaram a aprender com eles. Compartilharam comigo as preocupações e as alegrias desta conquista.

Aos amigos, em especial Hermes Lira Moreno, sempre apoiando nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia pelo acolhimento.

Ao IFPB (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba), por permitir a continuidade desta pesquisa.

À Professora Doutora Maria Neves Gonçalves.

As todas as pessoas que me apoiaram, ajudaram e acreditaram neste tema e nas contribuições desta pesquisa, possibilitando sua conclusão.

A todos os Professores brasileiros e portugueses com que convivi e de que tive o privilégio de ser aluno.

A todas as pessoas que tornaram esta pesquisa possível com suas contribuições no campo de pesquisa.

A todos vocês coautores deste trabalho.

“A educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com imagens que se tem de uns e outros: e deles faremos homens.”

(Carlos R. Brandão, 1983, p.12)

RESUMO

LUNA. A. J. S (2016). **PATRIMÔNIO HISTÓRICO CULTURAL**: como instrumento de ensino e sua implicação na aprendizagem. Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.

Este trabalho tem como objetivo analisar a complexidade da concepção de patrimônio Histórico Cultural, principalmente em suas relações com a educação e o processo de ensino e aprendizagem na escola. As contribuições teóricas colaboram, respectivamente, em explicitar a ampliação da concepção de patrimônio, nos contextos históricos e sociais como elementos importantes para o processo de ensino e aprendizagem, bem como na construção da cidadania. Para pesquisar as concepções de patrimônio que estão presentes no contexto escolar, serão utilizados documentos norteadores do planejamento escolar, bem como documentos específicos da escola, além da realização de um grupo alvo junto a professores e alunos do Ensino Fundamental da Escola Pública no município de Penedo-AL. Mediante aos procedimentos metodológicos explicitados, a pesquisa busca constatar concepções de cultura e patrimônio, em seu sentido mais tradicional, bem como trabalhar o conceito de patrimônio ampliado junto a escola a partir das aulas extraclasse e a escolares, com objetivo de proporcionar uma educação patrimonial ao educando, valorizando principalmente os monumentos históricos e artísticos da cidade de Penedo. As questões trazidas pela análise dos documentos e dos relatos dos professores da escola, afigurou-se-nos ser um grande desafio: o de organizar esse conhecimento e sistematizá-lo como instrumento de melhoria do ensino e aprendizagem na escola pública.

Palavras-chave: Patrimônio Histórico Cultural. Escola. Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

LUNA. A. J. S (2016). **CULTURAL HISTORIC PATRIMONY:** as a tool of teaching and its implication in the learning process. Master degree dissertation, Lusófona University of Humanities and Technologies, Lisbon, Portugal.

This work has as a goal to analyze the complexity in the conception of Cultural Historic Patrimony, mainly its relation with education and the teaching-learning process at schools. The theoretical contributions collaborate to explain the enlargement of the patrimony conception, in its historic and social context as important elements in the teaching- learning process, as well as in the construction of citizenship. To research the patrimony conceptions present in the school context, it will be used guiding documents from the school planning, as well as specific school documents, besides the realization of a target group joined with teachers and students from a public high school in Penedo town, Alagoas state, Brazil. As we explained the methodological procedures before, the research quests to find conceptions of culture and patrimony in its more traditional sense, as well as to work the concept of patrimony expanded within the school, from the extra classes and normal classes. We had the aim of providing a patrimonial education to the students. We gave value mainly to the historical and artistic monuments in Penedo town. The questions brought by the documents analyze and by the teachers' reports displayed to be a big challenge to organize this knowledge and systematize it as a tool to improve the teaching-learning process at a public school.

Key – words: Cultural historic patrimony. School. Teaching – learning.

LISTA DE ABREVIATURAS

AL	Estado de Alagoas
CEC	Conselho Estadual de Cultura/AL
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CONNEPI	Congresso Norte Nordeste de Pesquisas e Inovações
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFAL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDPP	Plano Diretor Participativo de Penedo/AL
PIBICT	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica
PNDH-3	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado de Alagoas
SEVAL	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Proporção da População por grupo de idade – ALAGOAS 2010.....	38
Tabela 2 - Estatísticas da educação em Penedo	64
Tabela 3 - Matrícula do Ensino Fundamental em Alagoas	97
Tabela 4 - Docentes participativos: disciplina História.....	103

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I.....	19
1 CONTEXTO TEÓRICO	20
1.1 Concepções sobre Patrimônio Cultural	20
1.2 Patrimônio Histórico de Penedo.....	34
CAPÍTULO II	48
2 PATRIMÔNIO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA.....	49
2.1 Características do Patrimônio Histórico: educação e cidadania.....	49
CAPÍTULO III.....	62
3 METODOLOGIA	63
3.1 A Caracterização dos Cenários da Pesquisa.....	63
3.2 Análise de Documentos: propostas educacionais um desafio para a escola.....	70
3.2.1 A proposta pedagógica estadual e o contexto escolar	82
3.2.2 Interpretando os dados da Escola	88
3.2.3 Plano de ação Pedagógico da Escola.....	92
3.2.4 Os protagonistas da pesquisa.....	99
3.3 Os Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados	101
3.4 Análise dos Dados: da escola	105
3.4.1 Patrimônio e cultura para os professores.....	109
3.4.2 Patrimônio Cultural na perspectiva do aluno	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126
APÊNDICES.....	I
APÊNDICE I Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa (CINTEP)/Lusófona-Portugal.....	II
APÊNDICE II Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa (CINTEP)/Lusófona-Portugal.	VIII
ANEXOS.....	XII
ANEXO I	XIII
ANEXO II	XIV

INTRODUÇÃO

O ponto de partida desta dissertação é uma reflexão acerca da problemática que envolve os conceitos de Patrimônio, Cultura e Educação Patrimonial na escola pública na cidade de Penedo/AL.

O estudo enquanto investigação, vinculou-se a linha de pesquisa: “Construção e Diversidade de Saberes: cultura e desenvolvimento pessoal” do Programa de Pós-Graduação Mestrado na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias em Ciências da Educação.

Na minha formação acadêmica, houve vários pontos de interrogação que me levaram a trilhar o caminho direcionado à luta pelo patrimônio na educação – um deles, a preservação. O foco nesse aspecto, somado a algumas experiências advindas da execução de projetos nessa perspectiva, foi fundamental para a reflexão e opção por sua abordagem.

Uma dessas experiências foi o minicurso, Patrimônio Histórico Cultural de Arapiraca: construindo cidadania, que ocorreu em 2012. Por essa ocasião, tivemos a oportunidade de desenvolver outros projetos. Em um primeiro momento desenvolvemos a educação patrimonial no campus IFAL-Arapiraca, voltada para a preservação do patrimônio material nessa cidade.

A partir daí avançamos para outro projeto de pesquisa, intitulado, Estudos de Cultura Material: História dos Ornamentos Arquitetônicos de Penedo-1613-1822, desenvolvido com alunos do Instituto. Esse trabalho foi financiado pelo IFAL-PIBICIT¹ e que foi desenvolvido na cidade de Penedo em 2012. Apresentado no mesmo ano no VII CONNEPI² (Congresso Norte Nordeste de Pesquisas e Inovações) na cidade de Palmas, Tocantins/TO.

Estudiosos das mais variadas áreas, história, sociologia, pedagogia instituições governamentais e organizações não governamentais como ONGs têm voltado seus olhos para questões referentes à preservação do patrimônio histórico. Para essa percepção convergiam os projetos que desenvolvíamos no IFAL, pois tratávamos também de preservação material e imaterial, fazendo uso da fotografia como instrumento de arte, educação e memória.

O objetivo maior é compreender a prática da comunidade escolar com relação ao uso do patrimônio no processo de ensino-aprendizagem na escola pública, em Penedo/AL.

¹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas, PIBICT/IFAL.

² O Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação é um evento promovido pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. O objetivo é difundir conhecimentos além das fronteiras acadêmicas, levando para o cotidiano dos brasileiros e dos setores de produção a aplicação das pesquisas desenvolvidas nos laboratórios das instituições de ensino que integram a Rede Federal.

A pesquisa também busca elucidar para a comunidade a importância de preservação do patrimônio histórico material, numa perspectiva educacional contribuir para o desenvolvimento local, regional de forma sustentável.

Sendo assim a cidade de Penedo contextualizada na História do Brasil colônia, apresenta todo um conjunto eclético de estilos arquitetônicos ao longo desse período demarcado pela nossa pesquisa e que “devem ser preservados, não importa a forma” (LEMOS, 1987), Para tal propósito contávamos com a ação de órgãos públicos, associações, entidades não governamentais, população local, de modo que todos pudessem participar de um grande projeto: preservar nosso Patrimônio Cultural.

Ao longo das várias empreitadas em busca de se preservar nosso patrimônio histórico, percebemos que essa temática nem sempre foi aceita ou bem compreendida, haja vista a situação de certo descaso que ainda permanece. A sociedade brasileira, como um todo, é formada em seus valores, tomando como referência a política educacional do país, sendo influenciada pela presença de um rico patrimônio cultural, constituído de conhecimentos advindos de diversas culturas que acabam presentes nos currículos escolares por meio de livros didáticos, políticas educacionais, leis, etc.

Neste sentido, os diferentes olhares ao longo do tempo e os instrumentos de proteção, especialmente no Nordeste, marcam conflitos, que são diagnosticados tanto pelo uso das políticas públicas patrimoniais quanto pelo reconhecimento ou não da população.

Assim, Lemos (1987, p.84) reconhece que “O primeiro fato é a falta de esclarecimento popular sobre a importância da preservação do nosso patrimônio para não dizermos deseducação coletiva”.

As experiências nas orientações de trabalhos sobre educação patrimonial permitiram fazer uma nova leitura sobre o patrimônio na escola, em especial ao patrimônio de Penedo. Tanto é que possibilitou um outro problema no que diz respeito ao ensino de história nas escolas públicas, referente ao método ou aos métodos de aplicação sobre Educação Patrimonial.

Hoje, para os professores é um grande desafio conciliar o “método tradicional” frente aos métodos inovadores. Esses métodos estão presente nos currículos mínimos propostos pela nova LDBEN³ (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e que estabeleceram os

³ A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira. Como o próprio nome diz, dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional.

(PCN)⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais (lei 9394/96) demandam dos professores o repensar de suas práticas pedagógicas.

Problemas esses que os professores do século XXI não cabe mais repetir um programa já consolidado, ou seja, reproduzir um currículo oficial e universal para todas as escolas brasileiras. A perspectiva agora é trabalhar o saber sistematizado pela humanidade a partir da realidade local. Os docentes devem selecionar saberes e fazeres que sejam significativos para a comunidade local.

Frente às proposições analisadas sobre a preocupação com o patrimônio histórico cultural de Penedo, surge a seguinte reflexão: como fomentar a concepção de patrimônio cultural como ferramenta para sua preservação e melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos na escola pública em Penedo/AL?

Questões como essa, desdobram-se em muitas outras, no processo aqui investigado, no sentido de aproximação do objeto. Contudo, essas preocupações se originam da necessidade de refletir sobre o que se pensa sobre memória social, como patrimônio da sociedade, e inquirir se o resgate da memória de todos os segmentos sociais se tem efetivado, pois, como afirma Bittencourt (2004, p.277-278):

Entre nós, tem-se sedimentado a ideia de que somos “um país sem memória”, mas cabe questionar qual tem sido esquecida e como resgatar um passado que possa contribuir para atender às reivindicações de parcelas consideráveis da população às quais tem sido negado o “direito à memória”.

A necessidade de ter referenciais culturais, tanto para a pesquisa histórica quanto para o ensino, referentes aos conceitos de patrimônio e preservação está profundamente atrelada na valorização da cultura.

Para Canclini (2013, p. 89-90):

Enquanto o patrimônio tradicional continua sendo responsabilidade dos Estados, a promoção da cultura moderna é cada vez mais tarefa de empresas e órgãos privados. Dessa diferença derivam dois estilos de ação cultural. Enquanto os governos pensam sua política em termos de proteção e preservação do patrimônio histórico, as iniciativas inovadoras ficam nas mãos da sociedade civil, especialmente daqueles que dispõem de poder econômico para financiar arriscando. Uns e outros buscam na arte dois tipos de réditos

⁴ Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (ALVES, p.35-535).

simbólico: os Estados, legitimidade e consenso ao aparecer como representantes da história nacional; as empresas, obter lucro e construir através da cultura de ponta, renovadora, uma imagem “não interessada” de sua expansão econômica.

Neste sentido surge a necessidade de refletir sobre outras questões: como falar de patrimônio na cidade se na escola o reconhecimento do mesmo está associado somente ao monumento considerado oficial? Como pensar o patrimônio na cidade se este se reduz apenas a visualização de seus prédios? O que se entende por patrimônio afinal? Sendo assim, é importante refletir sobre a contribuição da escola para a preservação.

Dessa forma, a pesquisa aponta muito mais para um debate histórico que propriamente para análise crítica dos fatos, haja vista, que o patrimônio se torna neste momento um instrumento pedagógico.

Neste caso, a escola, deverá refletir o patrimônio a partir de uma perspectiva que abarque a pluralidade de sujeitos presentes na comunidade escolar.

Sabemos, hoje, que algumas escolas já trabalham em seu (PPP) (Projeto Político Pedagógico), não só na cidade de Penedo, mas em outras do Estado como em todo Brasil. Entretanto, a polêmica desenvolvida nesta pesquisa não é observar casos sobre os patrimônios que surgem na escola, mas, analisar a própria complexidade do conceito e contribuir para a sua ampliação, no que diz respeito a ideia de uso do conceito na escola e, possivelmente, no processo de ensino e aprendizagem.

Para Canclini (2013), o patrimônio não se restringe ao monumento, ele busca um novo caminho que é o das memórias coletivas, bem como, o conceito de culturas híbridas⁵ e sua construção na estrutura social. Já, Rüsen (2014), discute os níveis da consciência histórica frente aos diversos setores da cultura.

Outra importante contribuição teórica, Bourdieu (2014) nos ensina que toda prática humana encontra-se imersa em uma ordem social, sobretudo de categorias específicas e de práticas inerentes ao mundo acadêmico. É o caso do conceito “capital cultural”⁶ e a medição simbólica na constituição dos sujeitos. Sua análise sociológica de educação é, antes de tudo, um processo de dependência entre poder material e poder simbólico.

⁵ Cultura Híbridas, entendo por hibridação nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas (CANCLINI, 2013, p.19).

⁶ O conceito de ‘capital cultural’ sistema escolar resulta de atos de ordenação que, por um lado, se consolida uma relação de ordem – onde os ‘eleitos’ são marcados por sua trajetória de vida e sua pertinência escolar – e uma relação de hierarquia – onde esses mesmos ‘eleitos’ transmutam-se em ‘nobreza de escola’ ou ‘nobreza de Estado’.

O diálogo entre os teóricos fornece bases epistemológicas para refletirmos a relevância do patrimônio e suas possíveis contribuições para o processo de ensino aprendizagem, assim como, para discutir a complexidade do conceito para além da ideia de monumento, apontando para outras possibilidades de apropriação na escola.

A leitura desses autores nos possibilita pensar a relevância do patrimônio cultural, mas foram as experiências práticas que me possibilitaram pensar a relevância do conceito na educação.

A partir dessas experiências é que percebi a importância da relação entre educação e patrimônio, uma problemática que começou a se consolidar, ecoando não somente em reflexões teóricas e práticas, mas nesta proposta de pesquisa.

A história local, ou seja, da cidade de Penedo se encontra bem impregnada da questão patrimonial, considerado polo irradiador de povoamento na região desde do século XVI, de belezas naturais, como o Rio São Francisco, considerado o grande baluarte na história da região Nordeste e Brasil.

Como também seu patrimônio material e imaterial, de elegância na arquitetura pois seus peculiares ornatos nos prédios civis e religiosos nos permite vislumbrar os três estilos arquitetônicos: o barroco, o neoclássico e o moderno.

Dessa forma fazer pesquisa significa buscar um problema que incomoda o pesquisador. Por isso, o que considero importante neste estudo é sua dimensão de conhecimentos em construção, em ebulição e portanto inacabado mas que incomoda. Como afirma Rios (2010, p. 46-47):

Uma reflexão implica sempre uma análise crítica do trabalho que realizamos. Se estamos fazendo uma reflexão sobre nosso trabalho, estamos questionando sua validade, o significado que ele tem para nós e para os sujeitos com que trabalhamos, e para a comunidade da qual fazemos parte e que estamos construindo. A resposta às questões que nos propomos só pode ser encontrada em dois espaços: no da nossa prática, na experiência cotidiana da tarefa que procuramos realizar, e no da reflexão crítica sobre os problemas que essa prática faz surgir como desafios para nós.

Portanto, nesta pesquisa se busca enquanto objetivo geral analisar a prática da comunidade escolar com relação ao uso do patrimônio no processo de ensino-aprendizagem na escola pública em Penedo/AL.

Já os objetivos específicos estão dispostos da seguinte forma:

- Identificar a inclusão do patrimônio histórico cultural no PPP⁷, planos semestrais dos professores, e atividades extraescolares;
- Conhecer as práticas dos professores com relação ao patrimônio histórico cultural no processo de ensino-aprendizagem na Escola Estadual em Penedo/AL;
- Analisar a prática da comunidade escolar com relação ao uso do patrimônio histórico cultural no processo de ensino-aprendizagem na Escola Estadual em Penedo/AL.

Penso, que estarei indo ao encontro dos objetivos assim pretendidos, fazendo uma articulação constante da teoria com a prática, o percurso metodológico fundado na ação dará mais significado a pesquisa. Assim, o trabalho se apoiará em dois pilares:

- Em nossa prática de professor, nas minhas experiências de ensinar e aprender e de refletir sobre o agir e sobre o próprio refletir;
- E na pesquisa teórica de alguns conceitos que se complementam no trabalho docente, na investigação de seu percurso histórico, assim como na contextualização e reflexão sobre ensino, educação e aprendizagem.

A dimensão teórica e prática da experiência em projetos na escola nos permite questionar como as escolas constroem a ideia de patrimônio para seus alunos. Nesse caso, que ideia de patrimônio enquanto expressão de cultura material e imaterial essas instituições educativas possuem? De que maneira, a escola estaria compreendendo a importância do seu patrimônio para o processo educativo?

Assim como, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos onde se defende a ideia de que o patrimônio cultural é considerado inerente à formação de conhecimentos técnicos e científicos estudados para serem compreendidos e praticados na realidade escolar, valorizando, assim, a memória local.

Portanto, com o apoio de uma política comprometida com a preservação de seus patrimônios, o resultado ocorre nas políticas de formação docente, objetivando a melhoria da qualidade de ensino e o exercício da cidadania.

⁷ Projeto Político Pedagógico define a identidade da escola e indica caminhos para ensinar com qualidade.

Metodologicamente a pesquisa será de caráter quali-quantitativo objetivando compreender a prática da comunidade escolar com relação ao uso do patrimônio no processo de ensino-aprendizagem na Escola Estadual em Penedo/AL. Em alguns momentos a análise dos documentos produzidos na escola contribuirão para viabilizar a pesquisa, trazendo um recorte determinado que permita alcançar os objetivos.

Para isto, o recorte da pesquisa será, em um primeiro momento, na análise de alguns documentos considerados fundamentais para a educação e como abordam a questão do patrimônio em seguida uma análise relatos resultante de questionários aplicados ao corpo docente da escola, ou seja, professores de Ensino Fundamental em função de suas concepções sobre patrimônio.

A pesquisa sobre a cidade enquanto o conceito de cidade patrimônio, terá como referência a legislação estadual e municipal, bem como, pelo Instituto do Patrimônio Artístico Nacional (IPHAN)⁸ que tombou parte de seu patrimônio material e imaterial, bem como pelos gestores locais, nos diversos documentos oficiais, Secretaria de Educação do Estado e Município em que se baseiam os planejamentos e as práticas pedagógicas. É importante salientar que existe uma gama de documentos norteadores e são muitos extensos, portanto, serão selecionadas trechos mais pertinentes a questão da cultura e do patrimônio.

O campo de pesquisa será formado por uma escola pública, do município de Penedo do Estado de Alagoas.

Nesta pesquisa a abordagem teórica e a tomada de posição, são marcadas pelas experiências do pesquisador; sendo assim, a concepção de patrimônio é problematizada no referencial teórico e pesquisada na escola, concomitante ao diálogo entre teoria e empiria e explicitar as contribuições deste trabalho.

No primeiro capítulo, o propósito é de levar adiante uma reflexão sobre os conceitos básicos como: patrimônio cultural, educação bem como uma investigação sobre a história da cidade.

No segundo capítulo, busca explorar as relações entre educação, cultura e escola chamando atenção para a política de preservação do patrimônio cultural ao mesmo tempo procurando discutir alguns aspectos da escola em nossa sociedade. Neste contexto é possível situar o trabalho como práxis do conhecimento, onde a educação patrimonial passa a ser uma

⁸ O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) é uma instituição federal vinculada ao Ministério da Cultura, responsável por preservar, divulgar e fiscalizar os bens culturais brasileiros, além de garantir a utilização desses bens pela atual e futuras gerações.

ferramenta para uma melhor aprendizagem, ou seja, como uma concepção que aparece na intercessão entre os campos do conhecimento da história e da educação.

Por último, consiste em articular os elementos discutidos nos capítulos anteriores, assim como, todo o referencial teórico e os resultados da pesquisa. Dessa forma, articulando o domínio de conhecimentos, associado a criatividade e na sociabilização que se faz deles, do viver da educação ao viver para a educação, ou seja, a busca de uma consciência e o compromisso com a construção da cidadania.

Apesar de no mundo pós-moderno – da globalização e seus efeitos econômicos - os autores revelarem novos paradigmas, há, entre eles, uma certa concordância teórica, ou seja, há uma recusa a conceitos universais, como bem apresenta o pensamento de Vieira (1997, p.38):

A era pós-moderna abre a forma fechada, o projeto transforma-se em acaso, o propósito em jogo, a hierarquia em anarquia, o objeto em processo, a totalização e síntese em desconstrução, a semântica em retórica, a seleção em combinação e mistura de estilos, o significado em signifiante, a paranoia em esquizofrenia, a igualdade em diferença, a transcendência em imanência, o permanente em transitório, a homogeneidade em heterogeneidade.

Neste sentido, a questão da educação para a cidadania, não é um caminho tão fácil como se pensa ou impossível, no entanto, é importante compreender, a relação dos conceitos como: educação, cidadania, direitos humanos e democracia, todos situados e contextualizados historicamente. Sem dúvidas que nos últimos anos fala-se muito sobre cidadania em programas governamentais, não-governamentais, talvez um modismo? Talvez, já que se apresentam de forma bastante ambígua. Por isso, há necessidade de um estudo mais acurado principalmente quando tomamos por base a questão educacional.

Portanto, a pesquisa busca uma reflexão que tenciona extrair algumas interpretações que transcendam seus contextos específicos, ou seja, não é um simples somatório de conceitos, mas um “espaço de conversação” entre professores-professores, professores-alunos, alunos-alunos, um momento de interrogação, de respostas, de construção de conhecimentos.

CAPÍTULO I

1 CONTEXTO TEÓRICO

1.1 Concepções sobre Patrimônio Cultural

Hoje, o entendimento sobre a aplicação do conceito de patrimônio, no que diz respeito às ações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)⁹, é resultado de um longo processo histórico.

Vários estudos e perspectivas acerca dos fundamentos e da significação do patrimônio estão presentes em todas as sociedades e podem ser consultados de forma interdisciplinar, em que incorporam conteúdos de arte, história, arquitetura e sociologia política, pois dimensionam uma grande estratégia de análise contemporânea sobre o patrimônio cultural.

Ao analisar o conceito de patrimônio nos remete a uma questão histórica e cultural que já se fazia presente desde do Renascimento¹⁰ na Europa, um conceito complexo diante da diversidade de concepções ideológicas. Isso deve-se a uma construção social e historicamente determinada, conforme Dias (2006, p.67):

O conceito de patrimônio cultural evoluiu, ao passar de tesouro artístico a recurso para desenvolvimento e para a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Ao patrimônio cultural está associado um conjunto de valores, como beleza, antiguidade, estética, curiosidade, entre outros, os quais foram agregados nos últimos séculos. Nesse processo de evolução, o significado da palavra patrimônio passou de tesouro artístico, destinado à contemplação por uma minoria de privilegiados, para monumento histórico-cultural, de interesse dos Estados-nação, representativo da identidade nacional que se deseja consolidar; posteriormente, passou a representar culturas e, como tal, a ser instrumento de educação universal.

Segundo Millet (1988, p.18), o conceito de patrimônio, só ganhou relevo a partir da formação do Estado Nacional, isso porque:

A efetivação da preservação dos bens culturais só se encontra definida, ou seja, só aparece como fato social, quando o Estado assume a sua proteção e, através da ordenação jurídica, os institui e delimita oficialmente enquanto bem

⁹ A UNESCO significa *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization* (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas), organismo integrado na Organização das Nações Unidas (ONU), criado, em 1946, a fim de promover a paz mundial, através da cultura, educação e das comunicações.

¹⁰ Renascimento: não foi, como o termo pode evocar a princípio, uma simples renovação da cultura clássica e muito menos um renascer cultural, como se antes não houvesse cultura. Inspirou-se na Antiguidade Clássica, sobretudo no antropocentrismo, a fim de resgatar valores que interessavam ao novo mundo urbano-comercial (VICENTINO, 1991, p. 123.)

cultural, regulamentando o seu uso, a finalidade e o caráter desses bens dentro de leis específicas de propriedades, zoneamento, uso e ocupação do solo.

Portanto, no ocidente, essa evolução conceitual se dá a partir do Estado Moderno, um entendimento de monumento histórico e artístico vinculado ao ideal de patrimônio socialmente definidor de propriedade, de herança coletiva em especial cultural.

Hoje, o entendimento sobre o conceito de Patrimônio Cultural no Brasil está ganhando relevo desde a Constituição de 1988.¹¹

Mas, a questão de preservação no entendimento da população ainda consiste numa preocupação com as construções civis e religiosas, e que precisam das leis para sua proteção, seja de ordem municipal, estadual e nacional.

Sendo assim, duas perspectivas de análise nos conduzirá neste primeiro momento, para entendermos esse procedimento de postura dos órgãos públicos e da população: primeiro a questão ideológica em seguida a questão legal.

Buscamos esse entendimento do pensamento ocidental, sobre o conceito patrimônio como bens da coletividade na França do século XVIII, conforme Choay (2001, p. 32):

Um dos primeiros atos jurídicos da Constituinte, em 02 de outubro de 1789, foi colocar os bens do clero à disposição da nação, depois foram os bens dos emigrados e da Coroa. Inicialmente a arquitetura era a essência do bem patrimonial; as elites determinavam os valores aos bens que consideravam dignos, necessários de preservação, (...) perspectiva inicial reducionista que reconhecia o patrimônio apenas no âmbito histórico, circunscrito a recortes cronológicos arbitrários, permeados por episódios militares e personagens emblemáticos, uma das características do Estado moderno foi a simbolização da nação. Nessa legitimação surge a ideia de selecionar o patrimônio histórico “pedra e cal”.

Uma outra concepção parte de Jacques Le Goff (2000, p. 103), para quem o monumento tende a se exprimir ideologicamente de duas maneiras:

1) uma obra comemorativa de arquitetura ou de escultura; arco de triunfo, coluna, troféu, pórtico, etc.; 2) um monumento funerário destinado a perpetuar a recordação de uma pessoa no domínio em que a memória é particularmente valorizada: a morte.

¹¹ Constituição da República Federativa do Brasil, pois a mesma ampliou os direitos, civis, sociais, políticos, econômicos e culturais, possibilitando assim uma perspectiva mais democrática, da qual ficou conhecida como “Constituição Cidadã”.

Apenas no final século XVIII, na França, com a criação da Comissão dos Monumentos Históricos¹², é que surge realmente uma política concreta do Estado para a preservação e conservação do patrimônio histórico e artístico nacional, apoiada em preceitos jurídicos e técnicos.

De acordo com Choay (2001), percebem-se duas medidas de proteção do patrimônio nacional durante a Revolução Francesa: a primeira é uma medida rápida, "primária ou preventiva", tomada dentro dos atos jurídicos da Assembleia Constituinte revolucionária¹³, em 1789, que visa a proteger os bens espoliados do clero e da monarquia que se transformam em antiguidades nacionais, agora à disposição da nação. É aí que nasce a ideia de tombamento¹⁴ histórico e a noção de patrimônio propriamente dita, transcendendo as barreiras do tempo e de espaço, acompanhada das palavras-chave herança, sucessão e conservação.

A segunda medida de proteção do patrimônio francês durante a Revolução, que Choay chama de "secundária ou reacional", é aquela relativa a uma política de conservação, cujos procedimentos mais metódicos, mais sutis, foram elaborados para enfrentar o vandalismo que causou destruição a partir de 1792, levando ao surgimento da Comissão dos Monumentos Históricos.

Os conceitos relativos ao patrimônio, advindos dessa revolução do pensamento moderno burguês, permanecem vigentes no século XIX, porém com novas significações, pois foram acrescidos novos valores, com a Revolução Industrial e o Romantismo¹⁵, embora contraditórios nos seus objetivos de espaço e tempo.

¹² Monumento histórico é o título usado, em certos países, para definir um local, objeto, construção ou representação artística, que recebe um estatuto jurídico destinado a protegê-lo, justamente por causa do seu interesse nacional, histórico, artístico e/ou arquitetônico, bem como, para homenagear pessoas ou fatos da história (DIAS, 2006, p. 111).

¹³ Assembleia Nacional Constituinte Francesa foi formada pela Assembleia dos Estados Gerais em maio de 1789, nas primeiras fases da Revolução Francesa e foi dissolvida a 30 de Setembro de 1791; HOBBSAWM, Eric J. *A Era das Revoluções: Europa 1789-1848*, Trad. Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p.71-94.

¹⁴ A origem do termo "tombamento" é muito antiga e se refere à Torre do Tombo, em Portugal, onde se guardam até hoje os livros e os documentos da história daquele país, e muitos referentes à História do Brasil. O tombamento é assim um registro oficial e legal de um edifício, um conjunto de edificações, centros urbanos históricos, ou objetos e coleções de significado exemplar para a sociedade. Um monumento é antes de tudo uma referência a um momento na trajetória histórico-cultural de um povo, um instrumento da memória coletiva. ("Educação Patrimonial". HORTA, Maria de Lourdes Parreira. In: MUSAE Textos, Disk 1, Rio de Janeiro, 1997, p.14-15)

¹⁵ O Romantismo foi para além da literatura, foi um movimento artístico e filosófico que surgiu no final do século XVIII na Europa, indo até o final do século XIX. A maior característica do Romantismo era a visão de mundo que se contrapunha ao racionalismo do período anterior. ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil*. São Paulo: Moderna, 2011.p.204.

Neste sentido, no século XIX, é possível perceber dois modelos de política de preservação: um de caráter anglo-saxônico com apoio de associações civis (voltado para o culto ao passado, dos monumentos oficiais), o outro modelo é o francês, que acabamos de mencionar (de caráter estatal e centralizador), este permanece até os nossos dias nas mentes dos legisladores e dos governos autoritários, exportado, conseqüentemente, para a América Latina, em especial, para o Brasil e Argentina após a Segunda Guerra Mundial e para as ex-colônias francesas.

Atualmente a idealização do conceito de Patrimônio Cultural, construído pela comunidade, deverá partir de uma política mais popular onde parte dos órgãos oficiais ou não, Estado, escola, meios de comunicação ou órgãos não governamentais, estejam mais comprometidos com a causa como relata Canclini (2013, p. 163): “o que se define como patrimônio e identidade pretende ser reflexo da essência nacional”.

Para tal justificativa, o Estado muitas vezes é inoperante quanto ao modelo moderno-democrático sugerido pelas novas concepções de Patrimônio. Sendo assim, assinalamos que a noção de patrimônio não pode ser sintetizada em uma fundamentação homogênea e definitiva, já que ela se articula política e ideologicamente nos diferentes contextos nacionais. Como esclarece muito bem Arantes (1984, p.8): “elas são meios pelos quais se dá forma e conteúdo a essas grandes abstrações que são a nacionalidade e a identidade”.

Lemos (1987, p.66) já adverte, sobre a preocupação com as formas e conteúdo dos patrimônios: “Como preservar, pressupõe uma série infinita de atividades e de posturas perante o elenco de bens culturais do nosso patrimônio, implicando, inclusive atuações interdisciplinares e julgamentos os mais variados”.

Neste caso, cria-se um grande problema, o que podemos preservar, bem não é essa questão, mas sim, o que pode e deve ser preservado e quais os meios efetivos para tal.

Contudo, essa problemática de como preservar, destaca-se o debate sobre as concepções de como se reconstruir o processo histórico e mais preocupante a questão referente significação de culturas populares no contexto da cultura nacional ou ainda do oficial.

Neste percurso ideológico o processo de constituição de um patrimônio cultural, podem apresentar diferentes facetas, Lemos (1987, p.67) menciona:

A maior parte do pouco que temos preservado deve-se à ação isolada e interesseira de grupos de colecionadores, como já vimos. Satisfazendo suas atividades de lazer específicas, estão a selecionar e a guardar bens culturais móveis, como por exemplo, obras de arte em geral, moedas, selos, máquinas, aparelhos mecânicos, livros, estampas e gravuras, receitas de comidas,

partituras musicais, discos, antiguidades, porcelanas, cerâmica populares, imagens sacras, vidros, pratos, joias, autógrafos etc. São o que podemos chamar de guardiões de seus “Patrimônios Setoriais” ou patrimônios de classes.

A partir desta concepção molda-se um discurso oficial de manutenção de identidades de um estado nacional, ora presente no discurso de especialistas que buscam evidenciar um determinado período histórico ou ainda no discurso dos arquitetos que referenciam a monumentalidade e a concepção artística. O que nos interessa aqui, de “como preservar”, está relacionado aos bens culturais: tangíveis e intangíveis¹⁶.

Contudo, quando isto é apresentado para a comunidade, quer dizer, um grupo de pessoas busca definir que aqueles bens culturais é seu patrimônio portanto deve ser preservado.

Nesse caso, Bourdieu (2014, p.26-27) caracteriza como Violência Simbólica¹⁷, ou seja, cria-se laços de identidades, de memória. Logo pressupõe uma memória coletiva. Aos olhos da comunidade, cria-se o que Vaz (1988, p.12) chama de “ethos”, aqui entendido como face de sua cultura, jeito de ser. Bem como a violência simbólica, a dominação simbólica viabilizada pela cultura, ocorre também por inércia, por apatia e desinformação.

Poderiam estas reflexões caracterizar o que Bourdieu chama de pensamento relacional, já que é importante designar um modo de a ciência construir uma relação entre objetos e sujeitos.

É evidente que o conceito de patrimônio cultural, foi construído na sua origem como histórico, destacando contextos de salvaguarda de objetos e monumentos, que servissem de embasamento para a construção de uma história nacional.

Tais concepções, em Rüsen (2014, p. 99), remete a ideia de “memoração histórica”¹⁸, que passa por três dimensões da cultura histórica, e que se evidencia a partir da percepção, da interpretação e da orientação, seria a dimensão estética, a cognitiva e a política.

¹⁶ Patrimônio Cultural-material ou tangível está constituído por: construções antigas, ferramentas, objetos pessoais, vestimentas, museus, cidades históricas, patrimônio arqueológico e paleontológico, jardins, edifícios militares e religiosos, cerâmicas, esculturas, monumentos, documentos, instrumentos musicais e outros objetos que representam a capacidade de adaptação do ser humano ao seu meio ambiente e a forma de organização da vida social, política e cultural. Já o Patrimônio Cultural não material ou intangível é formado por todos aqueles conhecimentos transmitidos, como tradições orais, a língua, a música, as danças, o teatro, os costumes, as festas, as crenças, o conhecimento, os ofícios e técnicas antigas, a medicina tradicional, a herança histórica, entre outros (DIAS, 2006, p.68).

¹⁷ Violência Simbólica diz respeito a toda ação social derivada das relações de força desiguais dentro de uma sociedade, que é expressa nas relações sociais de poder estruturadas e institucionalizadas no interior daquela (BOURDIEU, 2014, p.26-27).

¹⁸ Memoração histórica, mantém ou torna o passado tão presente que ele adquire serventia para a vida. A memoração realiza só um dos lados da consciência humana do tempo, a da retenção, do voltar-se para as coisas passadas como condição para manter os pés sobre o chão do presente (RÜSEN, 2014, p.99).

Para cada uma dessas dimensões é interessante se pensar nas relações dos grupos sociais em sua conformação de espaço, tempo e contexto determinado.

A dimensão estética, se faz pela esfera pública de sua capacidade de persuasão em conjunto com os meios de comunicação, na dimensão cognitiva, a partir do conhecimento sistematizado, em conjunto com as escolas através das disciplinas e dos projetos pedagógicos e a dimensão política, o da legitimação do poder.

Hoje a literatura brasileira sobre patrimônio é bastante abrangente. Conta com um acervo de estudos da Revista do Patrimônio, publicada em curtos períodos, desde a década de 1930, com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), e, atualmente, pesquisas de fôlego têm sido publicadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

De acordo com Lemos (1987, p.34):

No Brasil, a preocupação preservadora por parte do governo é relativamente nova, embora possamos sempre lembrar o pioneirismo do Conde de Galveias, nobre português, nos meados do século XVIII, com sua manifestação que nos coloca à frente de muitos.

No Brasil, a preocupação com o patrimônio é percebida de modo diferente, pois enquanto colônia gravita em torno de um centro distante, a metrópole, centro este que exerce sobre seu império um domínio político, econômico e cultural.

Dessa forma, as primeiras representações neste território foram produzidas por um olhar estrangeiro, a partir de padrões estéticos e de valores gerados em outros contextos.

Segundo Santos (1982, p.72), a formação histórica e patrimonial do Brasil, consistiu na criação das primeiras cidades, como: “Primeiro modelo histórico se caracteriza pela criação de zonas de produção voltadas para o exterior, verdadeiros bolsões de monocultura ou produção de minérios, produzindo para responder à demanda dos países europeus”.

O caso da Corte portuguesa, denota um contexto histórico diferente ao chegar no Brasil em 1808, criando lugares de memória, como a Biblioteca Nacional e o Museu Nacional, os quais, conforme Rodrigues (2003, p.19):

(...) acabariam reforçados como instrumentos da constituição da nacionalidade brasileira após a independência, quando, em 1838, foram instituídos o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Arquivo Nacional, responsáveis, respectivamente, pela criação da história e manutenção da memória histórica nacional.

A partir das décadas de vinte e trinta do século passado, introduziu-se, no Brasil, a preocupação com a preservação de bens culturais, pouco mais de um século após a Independência e pós a Abolição da escravatura.

Conforme Dias (2006, p.142):

O patrimônio histórico selecionado pelas elites, desse modo, cumprirá sua função de fortalecimento de uma ideologia nacionalista implementada pelo Estado Novo, a qual visava associar Getúlio com a personalidade histórica que consolidou a construção do Estado Nacional.

Neste sentido, a política oficial de proteção do patrimônio nacional surgiu com o propósito de fortalecimento do Estado Nacional, buscando, desta forma, uma maior aproximação para uma identidade popular. Isso porque, segundo Dias (2006, p.79-80):

A concepção de patrimônio cultural que surgiu a partir da realidade do Estado nacional considera que o patrimônio é comum a todos os membros de uma nação; conseqüentemente, é a expressão de sua identidade, de sua cultura, de sua história bem como representa a solidariedade social que os une na qualidade de povo. Essa concepção, no entanto, oculta as diferenças sociais e culturais da sociedade, omite o conflito e esconde os mecanismos institucionais pelos quais as classes hegemônicas selecionam os bens culturais que deverão formar o patrimônio cultural de uma nação e constroem os discursos políticos de unidade e de homogeneidade cultural.

Talvez algumas dessas explicações possam representar a baixa capilaridade das políticas de patrimônio na sociedade brasileira até os dias de hoje.

Historicamente as práticas de omissão a memória e aos bens culturais de um determinado grupo social, podemos analisar a partir dos conceitos de Bourdieu e Passeron (2014), entendem que, essa prática é conhecida como arbitrariedade cultural, consiste numa imposição de poder de um grupo sobre os demais para selecionar determinados bens culturais. Enquanto violência simbólica, determina que toda ação social advém de forças desiguais, ou seja, antagônicas, ao mesmo tempo legitimam-se no interior dessa sociedade.

Entretanto, a consciência desse problema estava presente para um dos maiores ícones da “fase áurea” do SPHAN: Mário de Andrade.

Tais projetos desenvolvidos por Mário de Andrade, como destaca Lemos (1981), viam na educação um caminho para despertar um “sentido de patrimônio” junto à população, embora, na prática, pouco tenha sido feito nesse sentido.

Embora o projeto de Mário de Andrade, só veio se tornar lei em novembro de 1937, com afirma Lemos (1987, p. 42):

Para aquela época e principalmente à vista dos planos antecedentes, o projeto de Mário de Andrade foi realmente inovador e tudo indica que tenha assustado as autoridades que o encomendaram, pois ainda não havia uma estrutura administrativa e nem verba para a empreitada preservadora daquela abrangência.

Em sentido oposto ao que propunha Mário de Andrade os sujeitos detentores de capital simbólico (no processo da criação do decreto-lei), exerceram um controle por meio da autoridade vigente e legitimada.

Daí, atentarmos nesta questão sobre o conceito de Bourdieu, de violência simbólica, ou seja, em relação ao nosso patrimônio cultural, pois muitas vezes todos os mecanismos de preservação não surtem efeito a curto prazo, visto que, tanto o proprietário do bem que não o reconhece como cultural, como o Estado que ao legalizar o imóvel, pelo tombamento, ao mesmo tempo não cria mecanismos que auxiliem efetivamente na preservação.

Um outro patamar, a escola também é responsável por essa violência simbólica, pois muitas vezes não insere questões dessa natureza em seus projetos pedagógicos. Sobre patrimônio, escola e educação deixarei para discutir mais adiante.

Dessa forma essas discussões entre patrimônio, cultura e a preservação¹⁹ parecem estar intrinsecamente ligadas em várias áreas do conhecimento. Portanto, a preservação, no que diz respeito a sua face política do patrimônio, consiste na forma simbólica de ações e decisões dos sujeitos quando escolhem o que deve ser preservado, uma marca de sua posição cultural.

Nessa perspectiva, surge a preocupação com bens culturais preservados, como o patrimônio histórico que, na década de 1970, passou a ser patrimônio cultural. Nesse caso, para Lemos (1987, p.7), “os meios de comunicação estão a dar ênfase ao assunto”.

E complementa, Lemos (1987, p.8-10):

Foi o nosso mestre ocasional Hugues de Varine-Boham quem nos fez encarar a problemática do Patrimônio Cultural de modo bastante abrangente, graças às suas definições emanadas de observações oportuníssimas. Sugere o professor francês que o Patrimônio Cultural seja dividido em três grandes categorias de elementos. Primeiramente, arrola os elementos pertencentes à natureza, ao meio ambiente. O segundo grupo de elementos refere-se ao conhecimento, às técnicas, ao saber fazer. São os elementos não tangíveis do Patrimônio Cultural. O terceiro grupo, de elementos é o mais importante de todos porque reúne os chamados bens culturais que englobam toda sorte de coisas, objetos, artefatos e construções obtidas a partir do meio ambiente e do saber fazer.

¹⁹ Preservar ou preservação, diz o mestre Aurélio é livrar de algum mal, manter livre de corrupção, perigo ou dano, conservar, livrar, defender e resguardar (LEMOS, 1987, p.24).

Com a Constituição brasileira de 1988, distinguiu-se, pela primeira vez, patrimônio cultural e natural, sendo este último subordinado à denominação ambiental.

Segundo Dias (2006, p.146) menciona:

A Constituição de 1988 inovou bastante ao incluir a proteção da cultura imaterial do artigo 215 § 1º no qual se explicitou que o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Artigo 216. “Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tombados individualmente ou em conjunto, portadores de referências à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”. Nesse caso, a diferença entre patrimônio material e imaterial, para Dias (2006, p. 68) consiste:

O patrimônio cultural material ou tangível, está constituído por: construções antigas, ferramentas, objetos pessoais, investimentos, museus, cidades históricas, patrimônio arqueológico e paleontológico, jardins, edifícios militares e religiosos, cerâmica, esculturas, monumentos musicais e outros objetos que representam a capacidade de adaptação do ser humano ao seu meio ambiente e a forma de organização da vida social, política e cultural. O patrimônio cultural não material ou intangível, é formado por todos aqueles conhecimentos transmitidos, como tradições orais, a língua, a música, as danças, o teatro, os costumes, as festas, as crenças, o conhecimento, os ofícios e técnicas antigas, a medicina tradicional, a herança histórica, entre outros.

Todas essas formas de representatividade cultural de acordo com a Constituição Federal, em seu artigo 216 se traduz em:

- 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.

Observando a evolução histórica do conceito de patrimônio, de acordo com Reinaldo Dias (2006), podemos identificar cinco dimensões interpretativas associadas aos itens acima:

- a) Dimensão simbólica (relaciona-se à idealização presente de ícones, importantes para a consolidação da identidade de comunidades reais ou imaginadas);
- b) Dimensão social (incorpora a noção de patrimônio como propriedade comum, e pela conservação dos bens integrantes do patrimônio);
- c) Dimensão científica-cultural (compreende a função educativa e tem como objetivo estudar o passado, as origens da sociedade);
- d) Dimensão política (compreendo papel do patrimônio na consolidação do poder nacional, regional e local);
- e) Dimensão econômica (relacionada a exploração econômica, ou seja, concebe o patrimônio como um bem com valor econômico, não só de mercado, como pelo turismo, um modo de contribuir para o desenvolvimento local de forma sustentável).

Sendo assim, esse deslocamento do referencial conceitual que fundamenta as práticas de proteção ao patrimônio foi consolidado com a Constituição de 1988, que, além de incorporar, em seu texto constitucional, essa “nova” noção de patrimônio cultural, reconheceu a existência de bens culturais de natureza material e imaterial, bem como estabeleceu o registro e o inventário como instrumentos de preservação desses bens (IPHAN, 2007, p.16).

Ao longo desse processo, foi fundamental a ampliação e participação da sociedade brasileira na tarefa de preservar e valorizar o patrimônio cultural no país.

Sobre esse contexto histórico, Arantes (2001, p.129) diz:

Na retomada do processo democrático, era praticamente consensual que a preservação deveria contemplar a pluralidade étnica e social que se manifestava nos movimentos sociais emergentes, assim como deveriam ser valorizados os aspectos da produção cultural em que as camadas populares tinham e têm uma participação inquestionavelmente visível e efetiva, como é o caso das festas e celebrações, danças e músicas entre outros.

Dessa forma, ações educativas ou sensibilizadoras das comunidades detentoras de bens culturais ocorrem desde os primeiros tempos do IPHAN, órgão federal de proteção do patrimônio cultural, criado em 1936 em caráter provisório e consolidado a partir da Lei Federal n.º 378 de 13 de janeiro de 1937 e pelo Decreto Lei n.º 25 de 30 de novembro, também de 1937²⁰.

²⁰ Decreto Lei n.º 25 de 30 de 1937, definiu o patrimônio histórico e artístico Nacional como “o conjunto de bens moveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos

Essa nova dimensão do conceito de patrimônio, por sua vez, decorre também de avanços teóricos e metodológicos advindos das Ciências Humanas e só Definir o que é cultura não é uma tarefa simples.

Um outro conceito necessário e inseparável do patrimônio é o conceito de cultura.

Hoje, usamos mais no sentido antropológico, ou seja, no plural, culturas, pois evoca interesses multidisciplinares, sendo estudada em áreas como história, arqueologia, sociologia, antropologia, comunicação, administração, entre outras. Em cada uma dessas áreas, é trabalhada a partir de distintos olhares e usos sociais que formulam, do mesmo modo, uma ampliação do conceito de cultura.

Quando pensamos em cultura e sua produção no meio social significa pensar em outros conceitos também, então a cultura, possibilita buscar entender o conceito de ícone, interação, mediação e internalização.

Tais conceitos contribuem para percebermos como ocorre o processo da medição simbólica e seus significados para os sujeitos na sociedade, ou seja, reforça a importância das diferentes interpretações sobre as produções culturais humanas.

Dessa forma, a historiadora Déa Fenelon (1992, p.31) nos diz que cultura:

(...) é mais do que as belas-artes. É memória, é política, é história, é técnica, é cozinha, é vestuário, é religião etc. Ali onde os seres humanos criam símbolos, valores, práticas, há cultura. Ali onde é criado o sentido do tempo, do visível e do invisível, do sagrado e do profano, do prazer e do desejo, da beleza e da feiura, da bondade e da maldade, da justiça e da injustiça, ali há cultura.

Podemos entender, pois, o Patrimônio Cultural como um conjunto de criações dos seres humanos. Nesse caso, coisas criadas para facilitar a vivência em grupo e a sobrevivência nos espaços que lhes foram destinados. Percebe-se, também, como um produto de uma construção coletiva dinâmica e viva, produzida ao longo do tempo em um espaço definido.

Complementando o conceito de Cultura exposto por Déa Fenelon, podemos buscar o entendimento em Chauí (1996, p.295):

Em sentido antropológico, não falamos em Cultura, no singular, mas em culturas, no plural, pois a lei, os valores, as crenças, as práticas e instituições variam de formação social para formação social. Além disso, uma mesma sociedade, por ser temporal e histórica, passa por transformações culturais

memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico” (DIAS, 2006, p.143).

amplas e, sob esse aspecto, antropologia e História se completam, ainda que os ritmos temporais das várias sociedades não sejam os mesmos, algumas mudando mais lentamente e outras mais rapidamente.

Esse conceito, cultura, é bastante polêmico, e não nos interessa aqui esgotá-lo, mas sim, fazer com que seja intermediário quando colocado à frente das Ciências Humanas.

Segundo Rüsen (2014), diz que, existe duas respostas para entendermos, o que é cultura. A primeira resposta, cultura “é aquilo do e no mundo que não é natureza!”, já a segunda resposta, “a cultura é a respostas que os seres humanos atuantes e sofredores dão a si próprios ao lidarem com a natureza”. Enfim, a cultura é, portanto o que ele chama de “a quinta-essência das ações de formação de sentidos em que os seres humanos carregam para sobreviver”.

Essa ideia de cultura como “quinta essência” das ações humanas, que se encontra articulada com a subjetividade de valores e que nem sempre há limites entre elas, do saber, do fazer, do sentir, representa o eixo central da temática da aprendizagem, do construir novos conhecimentos. Portanto, vão estar presentes em determinados comportamentos, vinculados a identidade dos sujeitos, seja, individual ou coletivo.

É importante questionar como as experiências dos sujeitos e de suas apropriações no que diz respeito aos bens culturais se desdobram no interior das práticas educativas.

Neste sentido o conceito de patrimônio pode ser enriquecedor para a escola, pela observação e reconhecimento das relações dos sujeitos com suas apropriações presentes em cada contexto cultural.

Essa preservação deve estar atrelada a sua manutenção e continuidade, de forma que todas as pessoas individualmente e coletivamente possam usufruir de forma sustentável.

Podemos observar tais procedimentos, no cotidiano das pessoas, ao pensarmos: qual a importância de estar em um espaço considerado sagrado, e acompanhar seus ritos?

Para Canclini (2013, p.163), os “lugares históricos e praças, palácios e igrejas, servem de palco para representar o destino nacional, traçado desde a origem dos tempos”.

Entretanto, esse objetivo de preservação é muito mais difícil de ser alcançado em um país desigual como o Brasil, onde as carências por bens materiais e simbólicos são imensas, o que leva a distorções graves na relação dos cidadãos com a coisa pública.

Nestor Garcia Canclini (1994) faz-nos algumas advertências com relação ao que ele chama de “idealização dogmática” sobre o patrimônio, isso porque o patrimônio cultural, latino-americano apresenta-se alheio aos debates sobre a modernidade. Neste caso, podemos entender por patrimônio e identidade um reflexo fiel da essência nacional.

O diálogo entre estes autores fornece bases teóricas para refletirmos a relevância do patrimônio e suas possíveis contribuições para o processo de ensino-aprendizagem, assim como para discutir a complexidade do conceito para além da ideia de monumento, apontando para outras possibilidades de apropriação do mesmo na escola.

A fundamentação sobre o conceito de patrimônio cultural neste trabalho se dá num sentido mais amplo, de projeção não só enquanto conceito, mas refletir sobre o pensar e o sentir das pessoas ao se apropriarem do seu discurso como tal.

Quer dizer, entender determinado momento, valorizar somente o que é oficial ou tombado, é um posicionamento de conservador, porque esses valores mudam conforme sua história.

Portanto, a ideia de patrimônio cultural, nesta pesquisa é a de, por meio de diversas leituras da cidade, dos símbolos, dos valores culturais, das leis, das memórias coletivas e individuais, dos documentos, buscar, redimensionar se possível, aquilo que, chamamos de “memoração histórica”.

Partindo das proposições trabalhadas pelos autores, nos situamos assim, entender cultura como uma forma de orientação pelas quais e com as quais o homem cria para si valores materiais e espirituais e que são aplicados na sua práxis vital. Além das coisas que ele necessita para sustentar essas relações que estão presentes no seu imaginário de forma individual e coletivo.

O pesquisador, seja, historiador, arquivista, arquiteto, ao tratar com patrimônios, deverá estar preparado para questionar os bens culturais, como questiona o documento, só assim o patrimônio pode ser visto como ‘lugar da memória’. Aqui é necessário, sem dúvida, mencionar a memória coletiva, tão presente entre os novos paradigmas das Ciências Humanas e que sofreu algumas transformações na sua concepção nos últimos anos. Quem nos esclarece é o Le Golf (2000, p.54):

Pesquisa, salvamento, exaltação da memória coletiva, não mais nos acontecimentos mas no tempo longínquo; busca dessa memória, não tanto nos textos, mas sobretudo nas palavras, imagens, nos gestos, nos rituais e nas festas; é um convergir da atenção histórica. Mudança partilhada pelo grande público obcecado pelo medo de uma perda de memória, de uma amnésia coletiva que se exprime desajeitadamente na moda retro, a moda do passado, explorada sem vergonha pelos marcadores de memória desde que esta se tornou um dos objetos da sociedade de consumo que se vende bem.

Dentre as diversas formas de memórias citadas por Marilena Chauí (1996) julgamos pertinentes ficar com três:

- A memória perceptiva ou de reconhecimento (pessoas, lugares, etc. e que é indispensável para nossa vida cotidiana);
- A memória-fluxo-de-duração-pessoal, (presente em fatos importantes e de valor afetivo);
- E por último, a memória social ou histórica que está presente em sociedade (seja em forma de relatos, registros, documentos, monumentos, calendários, que possuem significados para a coletividade).

Portanto a memória enquanto conceito é histórica, como afirma Chauí (1996, p.130):

A memória não é um simples lembrar ou recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo, com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado. A memória é o que confere sentido ao passado como diferente do presente (mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir esperá-lo e compreendê-lo).

O pensamento de Durand (1999, p. 40) sobre a memória:

Falo certamente aqui situando-me como observador em uma Atenas do século V sempre tão mítica e sempre tão necessária. Se, como esse menino grego, sou educado através da salmodia de Homero, ou se, como grande diva percorrendo as cidades gregas, interpreto o poeta duramente manifestações coletivas, festas que organizam e estruturam o grupo, não produzo uma epopeia. Quero dizer com isso que aquele que recita o texto épico pode apenas retomar indefinidamente uma memória organizada em um texto que se tornou fechado e em relação ao qual ele mantém uma relação que podemos chamar de demoníaca, que ultrapassa então as estruturas da memória humana, uma relação que o faz entrar em contato, de maneira quase possessória, com o próprio poeta ou alguma coisa que resta dele e se transmite por palavra”.

Frente a esse relato sobre a memória, podemos ainda complementar com as palavras do Pêcheux (1999, p. 50): “Memória deve ser entendida aqui não no sentido diretamente psicologista da “memória individual”, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador”.

Essas diversas concepções que o estudo apresenta sobre o conceito de memória, o trabalho aqui expressa o sentido de busca do saber histórico com diz o Le Goff (2000, p.59):

A memória a qual a história chega, que por sua vez se alimenta, procura salvar o passado apenas para servir o presente e o futuro, Devemos trabalhar de

forma a que a memória coletiva sirva para libertar e não para escravizar os homens.

Dessa forma é perceptível que da mesma maneira que existem múltiplas coletividades, conseqüentemente, temos diferentes patrimônios que tem valor enquanto bem cultural.

A complexidade dos conceitos trabalhados e seu reconhecimento como questões trazidas no âmbito da Educação Patrimonial direciona a pesquisa para a valorização do patrimônio como processo educativo formal, nesse caso, é importante observar que a discussão central deste trabalho está na ampliação do sentido do patrimônio, bem como nas possibilidades de seu uso na escola.

1.2 Patrimônio Histórico de Penedo

Estudar a história de uma determinada sociedade implica em entender sua evolução e o estágio em que se encontra o momento atual. Dessa forma, pesquisar a formação histórica de um lugar vem a ser uma maneira de se alcançar tal afirmação.

Atualmente a cidade de Penedo/AL, foi Tombada, pelo Conselho Estadual O Conselho Estadual de Cultura e de Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela Lei nº 4448 de 28 de junho de 1983, tendo em vista o Parecer da Câmara de Tombamento deste Conselho resolve:

1. Propor ao Chefe do Poder Executivo, o Tombamento da cidade de Penedo, neste Estado, elevando-a a condição de monumento do patrimônio histórico e artístico do Estado de Alagoas.

2. A delimitação da área de interesse teve como preocupação incluir não só os conjuntos arquitetônicos mais significativos, com também seu entorno, formado por colinas, áreas verdes e alagados, objetivando resguardar o acervo cultural e natural de Penedo.

3. O Tombamento de que trata o Art. 1º abrange a área contida nos limites de um polígono que começa no prolongamento do eixo da rua São Paulo até encontrar o rio São Francisco (ponto 1); daí segue na direção nordeste pelo eixo da rua São Paulo até a interseção com uma linha paralela ao eixo da rua do Rosário, distante deste eixo 70.00m (setenta metros) (ponto 2); seguindo em direção norte até seccionar o eixo da rua São Vicente (ponto 3), deflete à direita e segue pelo eixo da mesma até a interseção com o prolongamento da rua Gaspar Vieira de Melo (ponto 4); segue pelo eixo da mesma em direção nordeste até o cruzamento com a Av. Getúlio Vargas (ponto 5), deflete à esquerda em direção à praça Manoel Braga até a interseção

com o eixo da rua Benventura (ponto 6); daí segue em direção noroeste até encontrar a interseção com a rua Francisco Silva (ponto 7); continua na mesma direção até atingir o eixo da rua São Sebastião (ponto 8); deflete à esquerda até encontrar o prolongamento do eixo da rua Joaquim Mazone (ponto 9), seguindo pelo eixo desta rua em direção norte até encontrar o prolongamento do eixo da rua do Fogo (ponto 10); deflete à esquerda e segue em direção noroeste pelo eixo da rua do Fogo até encontrar o rio São Francisco (ponto 11); daí segue às margens do rio até encontrar o ponto 1, onde fecha o polígono do tombamento de Penedo.

4. Os bens do patrimônio público e particular situados nos limites da área tombados ficam sujeitos, no pertinente a seu uso e gozo, às normas que dispõem sua manutenção e preservação do patrimônio histórico e artístico estabelecidas nas legislações estadual e federal específicas.

5. Os projetos de restauração e reforma de edificações consideradas como de valor histórico ou artístico bem como os daquelas não classificadas como tal, observarão as diretrizes estabelecidas na Carta de Veneza de 1964, de que o Brasil é signatário.

3 Parágrafo Único. As disposições deste artigo se aplicam às novas edificações que vierem a ser erigidas no sítio tombado.

Neste sentido, o objetivo de estudar o Patrimônio Cultural e Arquitetônico²¹ de uma cidade, consiste na criação de um método possível de se conhecer e preservar a história de um povo. Faz-se necessário inicialmente notar que a compreensão de patrimônio cultural deve ser percebida a partir da noção deste como um conjunto que envolve um acervo maior.

No Brasil, desde do período colonial a questão sobre a preservação de patrimônios, está relacionado diretamente com os interesses das elites locais e regionais. A cidade de Penedo, aqui estudada não foge à regra.

Hoje se questiona muito a necessidade de preservação do Patrimônio Cultural, principalmente no que diz respeito a valorização do passado e da memória coletiva das cidades, dos vilarejos etc. Mas que nem sempre historicamente ocorreu de forma responsável, tanto pelas autoridades como pela população. Segundo Lemos (1987, p.35), se traduz assim,

Sempre que alcançamos uma meta libertária, a primeira coisa que se fez foi destruir as provas da opressão banida. Vestígios holandeses varridos. Cartelas heráldicas, escudos e brasões arrancados violentamente dos pórticos nobres das construções espanholas pelos portugueses da Reconquista e pelos brasileiros depois de 1822. Papeis comprometedores queimados, como aqueles relativos à escravidão negra, por ordem do abolicionista Rui Barbosa, já depois do 13 de maio da Princesa Isabel.

²¹ Patrimônio Cultural e Arquitetônico, IPHAN.

Essa situação no Brasil, durante os primórdios da República nova, também não se alterou, as autoridades locais, muitas vezes em nome do “progresso” fazia silêncio para o desaparecimento das construções arquitetônicas de tempos idos. Neste sentido, isso não só acontece com patrimônio arquitetônico ou urbanístico, mais em outros setores dos bens patrimoniais, meio ambiente e bens imateriais.

Com o rápido e desordenado crescimento das cidades brasileiras, a partir do século XIX e com uma progressiva perda e descaracterização do Patrimônio Histórico, nos faz refletir acerca da constante necessidade de transformação dos espaços urbanos, paralelo às implicações referentes à qualidade ambiental e preservação do patrimônio construído.

Segundo Lemos (1987, p. 60):

Com isso percebemos que a problemática da conservação do Patrimônio Ambiental Urbano apresenta inúmeras facetas que variam conforme a história do desenvolvimento das cidades, que vão desde a metrópole caótica até as cidades que Monteiro Lobato chamou de mortas porque esvaziadas de recursos econômicos, como as do Vale do Paraíba, devido ao declínio da produção cafeeira.

Historicamente, as cidades não são apenas locais onde se ganha dinheiro, ou ainda, se resumem em ser apenas dormitório para seus habitantes. Nelas vivem pessoas e coisas que possuem memória própria e são parte integrante da nossa história.

Dessa forma, parte dos habitantes das cidades percebem a destruição das casas de seus antepassados, de antigos prédios, praças e anfiteatros, e outros prédios históricos. É possível pensar e perceber que a “destruição do patrimônio” consiste visualmente em dar lugar as máquinas, automóveis, ou aos edifícios de aço e concreto, é a modernidade. Agora o homem está preso ao modernismo e se volta para uma nova ordem produtivista, econômica.

Permanece, entretanto, permanece de forma inconsciente, quem sabe, uma busca por anseios de uma época passada, uma memória que deseja voltar seus olhos para o passado.

Certeau (2013, p. 191):

Tanto por razões econômicas como nacionais e culturais, voltamos a esse passado que muitas vezes envelheceu menos do que o novo. Por conseguinte, renova-se mais do que se inova, reabilita-se mais do que se constrói, protege-se mais do que se cria.

Dessa forma, a memória coletiva das cidades está em seu casario, ou seja, em seus edifícios religiosos e civis em suas manifestações imateriais.

Tais testemunhos muitas vezes são silenciosos, porém valiosos, de um passado distante. Possibilitam em transmitir às gerações posteriores os episódios históricos que neles tiveram lugar e também como referência urbana, arquitetônica e ambiental para o nosso momento atual.

Como foi citado anteriormente, foi realizado um trabalho sobre os ornamentos arquitetônicos de Penedo, em 2012, numa dessas visitas à cidade, conversando com seus moradores pelo centro, percebe-se por parte de alguns, duras críticas as autoridades por não cuidarem bem de patrimônio urbano, já outros, muitas vezes, de forma saudosista, comentava que se fazia sim, só que as pessoas não valorizavam.

Frente a esses posicionamentos, de alguns moradores de Penedo, surgiram outros questionamentos para a pesquisa: Por que se deve valorizar o patrimônio? Por que preservá-lo se o mesmo não diz respeito à maioria? Nesse caso, é preciso pesquisar outras condições históricas e educacionais que se trabalhe com métodos diferentes, para que atenda aos anseios da comunidade, quem sabe, seja um outro trabalho de pesquisa para curiosos e especialistas, uma outra contribuição para a comunidade local.

Estes discursos se traduz quando Certeau (2014, p. 161) menciona:

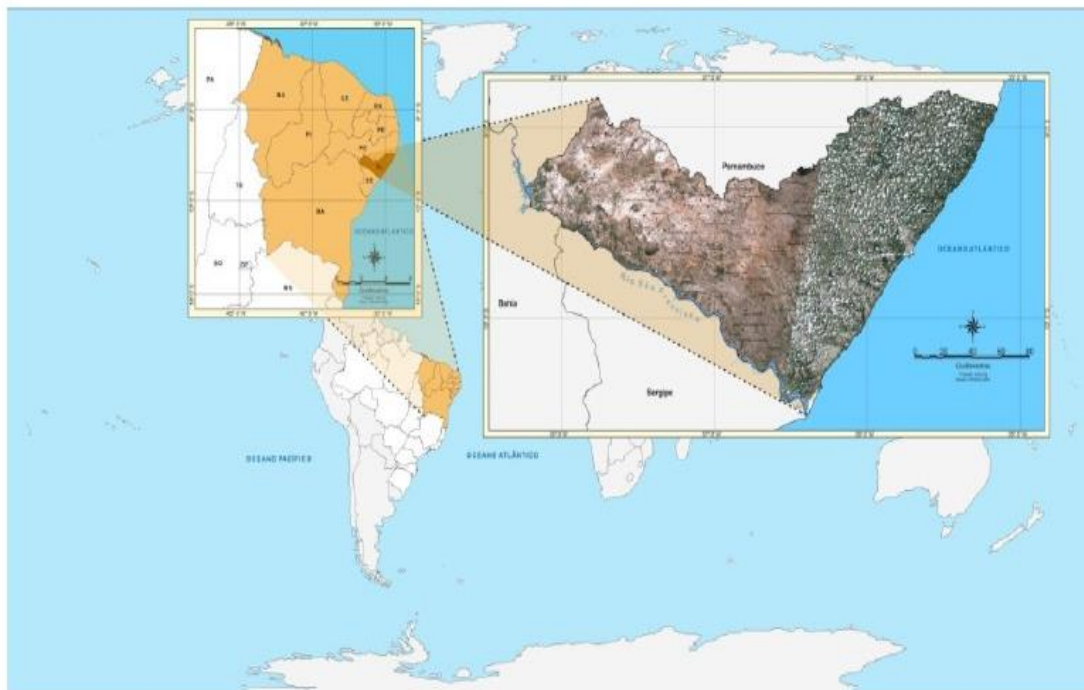
Assim funciona a Cidade-conceito, lugar de transformações e apropriações, objetos de intervenções, mas sujeito sem cessar enriquecido com novos atributos: ela é ao mesmo tempo a máquina e o herói da modernidade (...) a linguagem do poder “se urbaniza”, mas a cidade se vê entregue a movimentos contraditórios que se compensam e se combinam fora do poder panóptico.

O importante enquanto prática educacional é que devemos preservá-los por vários fatores: não só como turismo cultural, mas para que as gerações futuras possam sentir “*in loco*” a visão de uma cidade histórica, de suas memórias e de suas mudanças ensejadas pelo mundo moderno.

Basicamente a localização de Penedo enquanto município do Estado de Alagoas, geograficamente situa-se segundo IBGE²², conforme o Diagnóstico do Plano Estadual de Educação 2015-2025 (p.11-12): O Estado de Alagoas está localizado a leste da região Nordeste do Brasil, (ver mapa abaixo), possui uma área de 27.779,3 km², com 102 municípios e a sua população é 3.321.730 pessoas (IBGE/PNAD, 2014) distribuídas proporcionalmente por faixa etária (Ver tabela 1), tendo, assim, uma densidade demográfica de 112,33 hab/km² (Idem). O Estado possui ainda uma taxa de urbanização superior a 70% conforme o gráfico 1, e a expectativa de vida é 70,4 anos (IBGE/PNAD, 2013).

²² IBGE. <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>>.

Mapa 1: Estado de Alagoas



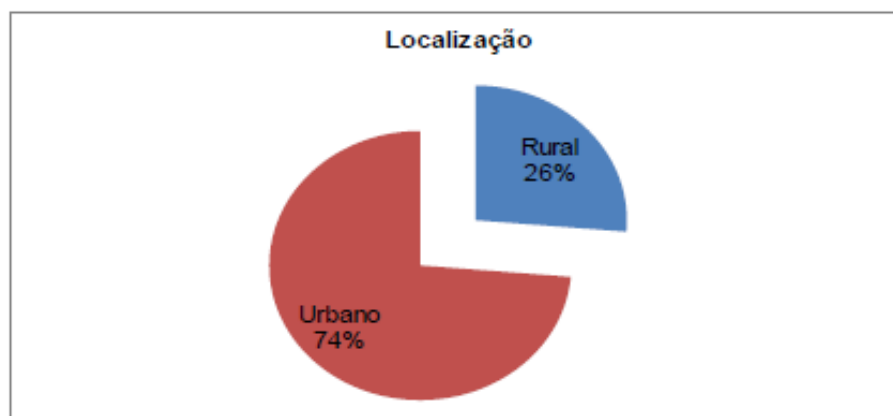
Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010.

Tabela 1- Proporção da População por grupo de idade – ALAGOAS 2010

Grupo de Idade	%
Proporção de pessoas de 0 a 14 anos de idade	29,2
Proporção de pessoas de 15 a 29 anos de idade	28,0
Proporção de pessoas de 30 a 59 anos de idade	33,9
Proporção de pessoas de 60 anos de idade	8,9

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010.

Gráfico 1 - Distribuição da População por Localização – ALAGOAS 2010



Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010.

Neste quadro podemos identificar alguns prédios tombados pelo IPHAN em Penedo. Trata-se de algumas relíquias do período colonial, arquitetura barroca, pedra calcária, trabalho de cantaria em maior parte delas. Atualmente, algumas sofreram modificações, mas expressão de maneira elegante seus ornatos.

Quadro 01 - Monumentos tombados do Centro Histórico de Penedo/AL

Construções Religiosas	
Igreja Nossa Senhora da Corrente (Tombada pelo IPHAN) Construção do século XVIII	Praça 12 de Abril
Igreja de São Gonçalo Garcia (Tombada pelo IPHAN) Construção do século XVIII	Praça Floriano Peixoto
Igreja Nossa Senhora dos Anjos (Tombada pelo IPHAN) Construção do século XVII-XVIII	Rua Siqueira Campos
Construções Civas	
Oratório dos Condenados (Tombado pelo IPHAN) Construção do século XVIII	Praça Barão de Penedo
Casa da Aposentadoria (Tombado pelo IPHAN) Construção do século XVII	Praça Barão de Penedo
Paço Imperial (Tombado pelo IPHAN) Construção do século XVIII	Rua Damasco do Monte
Pousada Colonial Construção do século XVIII	Praça 12 de Abril

Fonte: Adaptado.²³

²³ <<http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/view/2094>>.

Pelos objetivos deste trabalho, fica evidente que a questão histórica é o arcabouço do tema assim trabalhado, portanto, vislumbramos parte de sua história, sem grandes aprofundamentos, a questão é o seu patrimônio histórico viabilizado pela educação patrimonial nesse estado, em especial no município de Penedo.

Historicamente, as terras hoje conhecida como o Estado de Alagoas entre outras do Nordeste, fizeram parte da capitania de Pernambuco, durante o processo de colonização portuguesa, como descreve Verçosa (1996, p.9):

Alagoas como espaço político administrativo autônomo, no contexto da formação social do Brasil, data de um época relativamente recente, tendo ficado até o ano de 1817 ligado formalmente a Pernambuco. Contudo, o território hoje corresponde ao Estado tem sua ocupação e seu desenvolvimento econômico e social já iniciados nos primórdios da colonização. Por isso mesmo, as raízes de sua vida social e política têm de ser rastreada mais além, desde o século XVI.

O Rio São Francisco e a cidade de Penedo se confundem na história. Segundo Meró (1991, p. 40) diz:

PENEDO que nascia na contemplação do “vai e vem” das águas turvas do São Francisco, OPARA dos Caetés, já se constituía, conforme o eminente Historiador e Mestre Prof. Luiz Medeiros Neto, de maneira poética e cívica, no “**BERÇO DE NOSSA ALAGOANIDADE**”. (Grifo do autor).

A presença do Rio São Francisco, na cartografia do século XVI, já é mencionado pelos primeiros exploradores na região, segundo Neto (1941, p.27):

Esta frota, na sua jornada pela costa, perdurante dois meses, conheceu de perto as nossas possibilidades (mau grado a opinião deprimente Vespúcio) e procurou, segundo a opinião de quase a unanimidade dos nossos historiadores, batizar os pontos geográficos mais interessantes como acidentes ou como sítios encantados. Tanto assim que já no mapa de Cantino, primeiro sobre o Brasil, divulgado em 1502 e de autenticidade incontestável, aparece esse filete cartografado com o nome de São Francisco.

Para esclarecer tal fundamento vejamos as palavras do Méro (1991, p.33):

À margem do Rio São Francisco, distando sete léguas de sua foz está a cidade do “PENEDO”. Já em 1522 os franceses contrabandistas subindo o velho “OPARA” dos Caetés, chegaram a um penedo, arreando ferro. Logo, conquistaram a confiança do nativo, montando um entreposto de “pau-brasil”. Podemos afirmar que o achamento do penedo foi fruto de um plano que tinha sua sustentação na política da Revolução Econômica do Século XVI, corporificando-se pelos descobrimentos da América e o caminho para as

Índias. (...) O núcleo populacional do penedo, foi a concretização da expansão do processo de colonização e fixação do homem a terra.

A situação era caótica, tribos indígenas resistentes, como a dos Caetés, os contrabandistas de pau-brasil, os portugueses tiveram que arcar com duras perdas humanas nessas primeiras conquistas, como descreve Costa (1983, p.13):

A expedição formada por portugueses e Tabajaras, Jeronimo de Albuquerque assumiu-lhe o comando. E pelo litoral imenso, de São Francisco ao cabo de Santo Agostinho, levou sua gente sanguentada a todas as tabas. A tudo o fogo consumiu e a bala despovoou. A multidão caeté, batida em todos em seus redictos, exausta e faminta, correu rumo da Parahyba, onde parou o fidalgo victorioso.

Alguns historiadores registram aproximadamente cinco anos de lutas contra os nativos nessa região, uma vez dizimados os caetés, os demais ora “apaziguados” as conquistas se fizeram presentes, conforme Costa (1983, p.15):

A conquista do território alagoano começa a esboçar-se sob o segundo donatário, cujo governo direto e pessoal teve início em 1560, quando cessou a interinidade de sua mãe, D. Brites de Albuquerque, ajudada por Jeronimo de Albuquerque. (...) O segundo donatário, Duarte Coelho de Albuquerque, orientou a sua administração por esse aspecto do problema capital da capitania. E, para isso, organizou duas bandeiras, uma para o sul e outra para o norte de Olinda. Ele próprio auxiliado por seu irmão Jorge, assumiu a direção da primeira, rumando a costa sul. Fez a exploração do litoral, penetrou alguns cursos fluviais e subiu o São Francisco. A sete léguas da foz, na posição de 10° e 13° de latitude sul e 6° e 31° de longitude deste, do Rio de Janeiro, no penedo que ali se eleva, à margem esquerda do rio, fundou uma feitoria para vigilância do gentio, a qual foi a origem da actual cidade de Penedo e o início feliz da colonização sanfranciscana.

Dado as bonanças da terra já no século XVII, Costa (1983, p. 28), nos relata:

O território alagoano participava dessa excelente situação de bem estar individual e prosperidade coletiva, contando numerosas fabricas de açúcar, grandes campos pastoris, e era povoado por mais de um terço da população geral da capitania. Porto Calvo, Alagoas, Penedo, Santa Luzia do Norte, São Miguel de Campos, Camaragibe eram centros de atividade agrícola e comercial, empórios já notáveis dos povoados adjacentes.

A consolidação da agro manufatura do açúcar em “terras alagoanas”: o latifúndio, a monocultura e a escravidão, conforme os ditames do mercado internacional, o mercantilismo²⁴, segundo Verçosa (1996, p.36):

²⁴ Mercantilismo (FALCON, Francisco. O que é Mercantilismo e Transição. Brasiliense, 1981).

Um engenho exigia uso intensivo de mão de obra, começando com a construção da fábrica e derrubada da mata para o roçado, e seguindo com a manutenção, essa ainda mais custosa, que requeria braços para plantar, limpar, cortar e tombar a cana, para cortar e carregar a lenha para as caldeiras, para limpar os instrumentos de fabricar o açúcar, sem contar com os serviços domésticos. Sendo o indígena local irredutível ao cativo e refratário ao tipo de trabalho que o engenho exigia, junto com o senhor de engenho vai vir o escravo africano para o trabalho de cultivar a cana, fabricar o açúcar e cuidar dos demais serviços braçais da casa grande, tornando-se “os pés e as mãos do senhor”, conforme disse Vieira.

Sua organização produtiva, se dá a partir da divisão do “território alagoano em 12 sesmarias e entregues a homens de qualidade”. Conforme Meró (1991, p.43):

O progresso era patente na região. Havia o cultivo de um pluricultura que gerava recursos. Escreveu Adriano Verdonck holandês: “os habitantes dessa região (zona sanfranciscana) quase todos pastores vivem unicamente de bois e vacas; fazem farinha de mandioca, pescam peixe e colhem fumo. Há cinco ou seis engenhos, mas, fazem pouco açúcar e alguns não moem. Planta-se neste lugar muito fumo, mandioca e prepara-se carne seca. O progresso crescente da região sanfranciscana fez com que Duarte Coelho de Albuquerque elevasse Penedo à condição de Vila, bem como, Santa Maria Madalena e Porto Calvo, as três povoações foram agraciadas ao mesmo tempo, em 12 de abril de 1636, outorgando-lhes o título de Vila. Penedo foi agraciada como “**mui nobre leal e valorosa**”. (Grifo do autor).

Nesse contexto histórico é importante destacar o papel desempenhado pelos historiadores locais imbuídos de uma narrativa de conceitos e significados em prol da memória social das cidades históricas, e o caso de Meró (1991, p.43), releva:

O eminente e historiador e antropólogo Manuel Diégues Júnior diz que “documentos da era de 1680, mais ou menos, dão ainda dois nomes: Penedo e São Francisco” e que nos princípios de 1700 os dois se juntam num só-PENEDO DO RIO SÃO FRANCISCO.

Na chamada cidade velha encontra-se o Sítio Histórico²⁵, onde a expressiva presença das construções religiosas, principalmente a dos franciscanos, foi marcante no conjunto arquitetônico de suas construções. Sua arquitetura compõe uma das mais belas e ricas nos monumentos da arte barroca brasileira. Segundo BAZIN (2010, p.217): “No Brasil, onde não havia civilização artística dos colonizadores, a arte está mais próxima daquela da metrópole,

²⁵ Sítio Histórico (IPHAN).

embora as várias províncias da colônia se distingam entre si e das escolas portuguesas mediante certas fórmulas próprias.”

Deste modo percebe-se que sua configuração urbana, dar-se em volta das grandes construções religiosas, pois a propagação da fé era um de seus objetivos para a consolidação do domínio português na região. Já no século XVII, a vila contava com igrejas e conventos e algumas casas de pedras e cal.

A partir da implantação da economia colonial na região de Penedo, esses núcleos fundados exerciam funções administrativas e comerciais necessárias às atividades exportadoras, cujo desenvolvimento estava atrelado à existência de um sistema produtivo determinado pelo capital mercantil.

Nesse caso, podemos dizer que a função da cidade de Penedo, caracterizada como “primeiro modelo histórico” (SANTOS, 1982), como todas as vilas e cidades fundadas naquele período, na colônia, obedeceu à preocupação políticas-econômicas, pois através do povoamento se preservaria a posse das terras, disputadas pelos colonizadores. Dessa forma, seu povoamento, segundo Diegues Júnior (1980, p.41) se deu a partir de três investidas bem definidas:

Uma ao nordeste do que hoje corresponde ao Estado de Alagoas, tendo Porto Calvo como núcleo de irradiação, outra no centro do litoral, em torno das duas grandes lagoas ali existentes, que deram nome à primeira povoação (alagoas), enquanto o terceiro foi localizar-se ao sudeste, com Penedo também como centro irradiador de povoamento.

Todos com o mesmo objetivo “é no desenvolvimento da agricultura da cana-de-açúcar que assenta a organização de cada um desses núcleos fundamentais do povoamento das Alagoas” (DIEGUES, 1980, p. 41).

O povoamento e urbanização da cidade de Penedo/AL devem ser entendidos dentro de um contexto de consolidação da dominação portuguesa na região das alagoas, que outrora pertencia a Capitania de Pernambuco. Uma vez superada essa dependência da Capitania de Pernambuco em 1817, a Capitania de Alagoas, segundo Altavila (1988, p.44):

Já ultrapassava em rendimento algumas capitanias do norte. Sendo assim, a cana de açúcar, não era o único produto rentável na região, logo foi superado pela criação de gado, graças à formação geográfica das áreas próximas ao rio São Francisco, propiciando ricas pastagens ao gado. Portanto, já no século XVII, a importância desse povoamento, em especial Penedo, é transformado em sede de freguesia, vindo, já na terceira década do século XVII, recebeu o título de vila em 1636, tornando-se assim sede do Governo Municipal, com sua Câmara e, conseqüentemente, constituindo suporte político-administrativo na região.

Essa situação, de desenvolvimento das Vilas citadas, correspondem também a um período de grande turbulência no Nordeste brasileiro, trata-se das invasões holandesas nessa região, ou pelo menos em boa parte desse território, seu objetivo confiscar o açúcar dos portugueses, tão cobiçado nos mercados internacionais. Ficaram dominando de 1630 até 1654. Conforme afirma Verçosa (1996, p.49):

Já em franco processo de desenvolvimento na terceira década do século XVII, Alagoas, como de resto toda a capitania de Pernambuco, irá sofrer as consequências da invasão dos holandeses, que aí chegaram em 1630. Segundo os historiadores, essa invasão irá opor a normalidade da vida em terras alagoanas, sem contudo anular a rotina econômica e política da região. Prova disso é que a elevação dos três principais núcleos de povoação-Porto Calvo, Alagoas do sul e Penedo- à categoria de vila se dar em 1636, em pleno processo de ocupação holandesa na região.

Com as invasões estrangeiras no nordeste do Brasil, por volta do século XVII, os holandeses, tiveram uma administração diferenciada dado a sua formação religiosa e cultural, pois grande parte do que se tinha construído em termos de patrimônio, em algumas vilas, cidades e engenhos, sofreram alterações, dado as sucessivas guerras de posse e expulsão dos mesmos. Conforme Brandão (1981, p.29):

A capitania de Pernambuco a que parcialmente coubera um momento de brilho e esplendor com o governo de Nassau, não deixou de sofrer os danos efeitos da lucta hollandeza. Grande retardamento ao seu progresso trouxeram-lhe as luctas travadas em vários pontos de seu território, que entretanto, ficou sendo mais conhecido, graças as incursões que os naturais eram obrigados a fazer por vários pontos de seu território.

Mais precisamente, o Verçosa (1991, p.49), fala da situação da capitania durante esse processo de invasão: “Não se pode negar que engenhos foram destruídos, confiscados e incendiados e que muitos senhores de engenho se envolveram na tarefa de expulsar o invasor que vinha prejudicando o curso normal do projeto colonial.”

Uma vez expulsos, os holandeses, um outro fator de caráter interno perturbou o andamento da “consolidação do projeto colonial em terras alagoanas” e que já se apresentava no cenário colonial, antes mesmo da invasão holandesa, foram os núcleos dos negros quilombolas, estamos falando dos Quilombos dos Palmares²⁶, segundo Verçosa (1991, p. 53):

Com a presença registrada na região desde 1630-em período concomitante à invasão holandesa, portanto- o Quilombo dos Palmares já irá sofrer a oposição

²⁶ Quilombos ver Bibliografia (Dicionário Histórico Brasil) p.146.

das tropas holandesas, vindo a ser finalmente exterminado em 1697 por forças comandadas pelo bandeirante Domingo Jorge Velho, sob as ordens da Coroa portuguesa.

Todavia, passado a ameaça a economia colonial, dentre os fatores mencionados, os historiadores apontam outras vertentes de desenvolvimento na região, Verçosa (1991, p.54-55):

(...) chega-se ao início do século XVIII com um progresso capaz de justificar que em 1711 a região se torne Comarca de Pernambuco, com direito a um Ouvidor, tendo sua sede na cidade de Alagoas. A condição de Comarca traz para a região, além do prestígio de uma autoridade judicial, uma certa ordem legal antes inexistente e uma gama de novos cargos públicos, tais como Corregedor, Comandante Militar, juízes Ordinários, Camaristas, Capitães-Mores, etc.

A partir do século XVIII, Penedo experimenta uma fase áurea do estilo arquitetônico em suas construções, como relata Meró (1991, p.51):

Penedo vive a sua fase cultural barroca em seu apogeu. As construções religiosas de linha “colonial” recebem todo um revestimento decorativo apreciável. A influência das Escolas Barrocas Pernambucana e Baiana marcam presença com as linhas dos seus retábulos, gramática de frontões e pintura ilusionista. As edificações civis e militares obedecem o traçado existentes em Portugal. Penedo assimila toda uma filosofia e uma estética do Barroco Absolutista que se implanta no Nordeste.

E complementa:

Voltamos a reconhecer que o São Francisco é o grande responsável por todo o crescimento do Penedo, pois esse pedaço de terra soube assimilar novos valores que prepararam toda uma mudança de estrutura para o acontecimento da transição da vila do Penedo do São Francisco para a condição de Cidade.

Hoje, entretanto, o que se percebe é que aqueles ideais de estilo arquitetônico aos poucos foram perdendo identidade de estilo seja de ordem natural “decomposição de materiais”, seja por acelerado ritmo de transição para outros estilos, como defende o Meró (1991, p.51):

Todavia, observa-se que Penedo sofre com o tempo uma agressiva descaracterização, quando a picareta implacável e vandálica, desrespeitando um passado construído com amor e civismo, procura fazer desaparecer a cultura de uma gente. Essa ação destruidora é fruto da falta de sensibilidade cultural já corroída pelos padrões de uma sociedade Consumista.

Ainda nesse processo de amadurecimento político e administrativo na região das terras alagoanas, Verçosa (1991, p.56) afirma:

Esse melhor aparelhamento estatal, porém, se carrega consigo um cerceamento da violência autônoma de amplas camadas sociais- sobretudo daquelas formadas pelo povo comum-abre também novos espaços de violência, através da disputa política por prestígio e poder entre aqueles que têm bens e fortuna na região. Desta época datam as primeiras notícias da existência de algum processo organizado e formal de educação na região, através de aulas de Gramática mantidas pelos frades franciscanos nos conventos que acabavam de ser erguidos nas vilas de Alagoas e Penedo. Instaladas mais precisamente no ano de 1719, essas classes oferecidas sem qualquer remuneração parecem ter sido as únicas iniciativas destinadas ao público no campo educacional até o final do século.

Para reforçar essa informação sobre a educação nesse período, como um processo elitizado, Costa (1983, p.76) nos esclarece:

Poucos sabiam ler e escrever e os que sabiam e pretendiam viver do que podiam ensinar eram olhados com desdém. A educação da inteligência era coisa secundária e os que queriam aprimorá-la só faziam em Portugal. Para as mulheres a instrução era tida como um grande perigo, de que os pais circunspectos, cautelosamente, precatavam as filhas.

Essa situação sobre a formação educacional em terras alagoanas permanece até fins do século XVIII, conforme afirma Costa (1983, p. 128):

Para o estudo da nossa evolução intelectual essa data-1719-deve ser considerada um ponto de partida. Antes não havia nada. Os poucos letrados, que apareciam na colônia, exercendo cargos públicos, eram portugueses. Entretanto, e de supor que as aulas de gramática dos reverendos frades franciscanos não tivessem sido de todo inúteis. Alagoas, então, já era comarca, desde 1711, com três povoados principais e outros emergentes, do desdobramento natural dos núcleos fundamentais, em plena florescência econômica. Mas, durante quase um século não se pode autenticar a existência de recursos preparatórios da inteligência, a não serem as pobres aulas de gramática dos conventos de Penedo e Alagoas.

Neste sentido a formação educacional nessas terras e fins do século XIX segundo Costa (1983, p.131-132), resume:

Pode-se fixar em três os períodos históricos da nossa evolução mental: de 1719, quando os franciscanos criaram aulas de gramática, a 1799, de quando datam as escolas públicas na comarca; de 1800 a 1889 quando, finda a monarquia e com ela o período de acentuação progressiva com grandes expoentes na poesia, na eloquência, no jornalismo, na política, nas ciências; de 1890 em diante o período vigente de franca evolução e com tendências autonomísticas nestes últimos anos.

Esse quadro sobre a educação vai se estender até o início do século XX, conforme Verçosa (1996, p.202):

Nas Alagoas, pelo que pudemos avaliar, as permanências têm sido sempre muito mais significativas e marcantes do que as rupturas, e é sobre esse pano de fundo que devemos avaliar a questão da modernidade e os processos de modernização que ali têm lugar, dentro os quais tomam especial relevo as políticas no campo da Educação.

Neste sentido, podemos indagar tal perspectiva histórica educacional: qual o impacto desta análise para uma formação social subdesenvolvida e dependente como a nossa? Antes precisamos entender que nosso sistema educacional constituiu e constitui na essência uma adaptação lograda dos sistemas desenvolvidos. Portanto, o nosso sistema educacional, antes de tudo, têm um compromisso histórico, político e econômico, de caráter interno, ou seja, de seus dirigentes, em copiar outros modelos e enfrentar as árduas realidades do país das quais não podemos esquecer-las.

O que se percebe hoje no processo educacional, implica numa nova contextualização histórica e cultural, precisa-se de uma revisão dos conteúdos, dos métodos, dos processos avaliativos do currículo em fim, para que possamos compreender as novas demandas que este mundo nos coloca, em especial nós educadores.

A princípio essa demanda diz respeito a superação da fragmentação do conhecimento, da comunicação e das relações interpessoais. Com isso, no desenvolvimento de trabalhos relacionados ao patrimônio arquitetônico da cidade de Penedo, é percebido o quanto se pode aprender sobre a história da mesma.

Assim, em diversos Trabalhos de Pesquisa e Extensão realizados em escola sobre Patrimônio Histórico podemos encontrar uma abordagem que se utiliza de estudos relacionados a uma edificação de valor histórico, mas que acaba contribuindo para a compreensão de determinados momentos da história da cidade de Penedo.

Através desta pesquisa, poder-se-á identificar a contribuição de cursos sobre Preservação do Patrimônio Histórico, com intuito do desenvolvimento de uma consciência de preservação, não só para aqueles envolvidos com o curso, mas também para a população que habita e interage com bens tombados em Alagoas.

Sendo assim, julgo ser desnecessário prosseguir com a prospecção da história de Penedo em minúcia, recapitulando até aqui, sobretudo porque anteriormente, a questão tem como ponto central, a pesquisa na escola pública e sua significação no arcabouço da educação patrimonial.

CAPÍTULO II

2 PATRIMÔNIO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA

2.1 Características do Patrimônio Histórico: educação e cidadania

Nos capítulos anteriores estabelecemos uma nova abordagem conceitual para o Patrimônio Cultural, verificamos a relação deste como instrumento de resgate e exercício da cidadania por parte dos brasileiros. Neste sentido, é possível verificar esta relação marcada por dois princípios constitucionais básicos que devem nortear a política de preservação de nosso patrimônio histórico-cultural.

O primeiro deles é o princípio da cidadania cultural, no qual o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e difusão das manifestações culturais.

Já o segundo evidencia o princípio da diversidade cultural, previsto no § 1º do art. 215, da Constituição Federal, ao estabelecer que o Estado tem a obrigação constitucional de proteger as manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras, bem como de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Portanto, ao analisarmos a questão sobre o direito à cidadania cultural conforme esses dois itens acima se faz necessário nos situarmos a compreensão de educação, de cidadania, de direitos humanos, de democracia e de que contexto histórico social estamos falando.

Alguns estudiosos apontam para o Brasil como um dos países que mais tem avançado em propostas dos ideais da democracia política.

Traz uma vasta referência de leis e signatários dos ratificados pactos internacionais de proteção dos Direitos Humanos, além de ser regido por uma Constituição 1988, que redimensionou os direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais, até então conhecida como “Constituição Cidadã”. Bem como um conjunto de leis complementares relevantes como: a LDBN Lei de Diretrizes e Bases, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), e o PNDH-3 (Programa Nacional de Direitos Humanos) que destacam a educação como um dos principais instrumentos de formação da cidadania.

Entretanto, mesmo com esses avanços no campo político, nos fins do século XX, a sociedade brasileira ainda convive com permanentes contradições e as diferentes formas de desrespeito a cidadania. Entre esses desrespeitos podemos identificar a não-garantia do acesso a todos os indivíduos ao Ensino Fundamental, público, gratuito, independente de idade, cor, religião mesmo que este direito já é assegurado há várias décadas.

Conforme Aranha (2006, p.363) diz:

Se até agora a universalização da educação tem sido uma das bandeiras dos educadores comprometidos com a democracia, daqui para frente o problema escolar se amplia. Porque não basta adquirir as primeiras letras, mas ter condições de continuar numa escola sem fim.

Todavia, não podemos desconsiderar que tenha havido uma ampliação de escola pública, em fins do século XX, mas diferentes lutas sociais se apresentam no cenário nacional, o Ensino Fundamental ainda se apresenta como um direito apenas formal para uma parcela da sociedade brasileira. A existência desse quadro é perceptivo na persistência de elevadas taxas de analfabetismo.

Esse cenário ainda é mais preocupante nos tempos atuais, segundo Aranha (2006, p. 363) confirma:

Diante das transformações vertiginosas da alta tecnologia, que muda em pouco tempo os produtos e a maneira de produzi-los, criando umas profissões e extinguindo outras, ninguém mais pode se formar em alguma profissão para o resto da vida. Estamos falando da educação permanente, exigência de continuidade dos estudos e, portanto, de acesso às informações, mediante uma auto formação controlada.

A taxa de alfabetização²⁷ é importante para avaliarmos a situação educacional e as condições sociais do país. Segundo os resultados do Censo 2010, aproximadamente 91% da população brasileira com dez anos ou mais de idade são alfabetizados. Isto é, temos um percentual de 9% de não-alfabetizados, o que equivale a dizer que aproximadamente 18 milhões de brasileiros não sabem ler e escrever.

Em comparação aos resultados do Censo de 2000, a situação da alfabetização melhorou no país, pois a taxa de analfabetismo diminuiu de 12,8% para 9% em 2010.

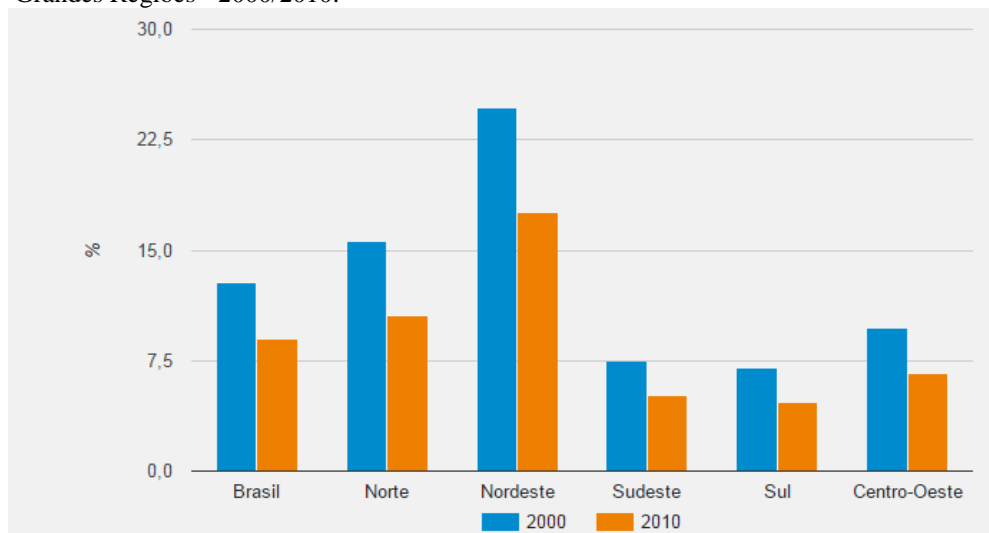
Mas, apesar dos avanços, o número de pessoas que não sabem ler e escrever ainda é grande em algumas regiões do Brasil. Observe o gráfico a seguir e veja qual era a taxa de analfabetismo no Brasil e nas Grandes Regiões em 2000 e depois no Censo 2010.

Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, segundo as Grandes Regiões - 2000/2010 (IBGE, 2000/2010)²⁸.

²⁷ No dicionário Aurélio (1988, p. 29), alfabetização quer dizer “ação de alfabetizar, de propagar o ensino da leitura”.

²⁸ IBGE. Taxa de analfabetismo. <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>> Acesso em: 20 jun. 2016.

Gráfico 2 - Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, segundo as Grandes Regiões - 2000/2010.



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000/2010.

O Censo pesquisou também quantas pessoas estão na escola. No Brasil, os grupos mais novos frequentam mais a escola do que os grupos mais velhos. Um dos maiores avanços foi entre as crianças de 7 a 14 anos de idade: quase 97% das crianças dessa faixa etária estão na escola.

A tendência, principalmente em países em desenvolvimento como o nosso, é de as pessoas com maior idade trocarem o estudo pelo trabalho. Mas, infelizmente, às vezes quem troca o estudo pelo trabalho são as crianças.

Diante desse quadro, Aranha (2006, p.364), defende a ideia:

Pelas pistas que possuímos do mundo que espera nossos jovens, só sabemos que será muito diferente do presente, com inevitável mudança de paradigma(s). Se melhor ou pior, impossível prever. Apenas precisamos não permanecer como espectadores, mas tomar nas mãos o desafio de construir o novo. Se não podemos prever, pelo menos temos noções sobre o que não queremos: com tantas incertezas, seríamos capazes de construir um mundo mais humano?

Por isso, tratamos, neste trabalho, de Cidadania Cultural comprometida com o pluralismo, elemento fundamental para a democracia. Por extensão, significa, necessariamente, um compromisso com a diversidade cultural, com respeito à multiplicidade de realidades culturais, de vivências, de costumes, de linguagem, de símbolos de educação.

É notório encontrar, em certos contextos históricos a diversidade de conceitos de cidadania e democracia. Desde da Grécia Antiga, até as sociedades contemporâneas, o conceito

de cidadania sendo alterado em virtude da ideologia dos grupos atuantes para cada contexto histórico. Esse é o motivo pelo qual, segundo Dagnino (1994, p.107):

Não há uma essência única e imanente ao conceito de cidadania, seu conteúdo e seu significado não são universais, não estão definidos e delimitados previamente, mas respondem à dinâmica dos conflitos reais, tais como vividos pela sociedade num determinado momento histórico.

Dessa forma, a pesquisa que se propõe aqui, não há necessidade de explorar todas os significados que revestiram e revestem os conceitos de cidadania e democracia. O importante é pontuar os avanços que foram realizados em virtude dos conflitos reais, que foram experimentados pelos os indivíduos em sociedade. Em nossa perspectiva defendemos uma forma de expandir o próprio conceito no sentido de reafirmar seu valor universal de democracia, tendo como seu epicentro a cidadania como direito de todos.

Pois Dagnino (1994, 108-109), questiona uma nova cidadania, sob o prisma da visão liberal:

- Na nova cidadania, há possibilidade de não só usufruir dos direitos existentes, mas de inventar novos direitos;
- A nova cidadania se dá como estratégia dos excluídos, com a definição dos direitos pelos que não são considerados cidadãos;
- A nova cidadania se constitui num desenho mais igualitário das relações sociais;
- A nova cidadania inclui não só a relação do indivíduo com o Estado, mas a relação com a sociedade civil;
- A nova cidadania reivindica não a “inclusão” no sistema político, mas o direito de participar na própria definição do sistema;
- A nova cidadania leva em conta a diversidade de questões emergentes nas sociedade contemporâneas, principalmente nas latino-americanas: as questões de gênero, de saúde, de meio ambiente etc.

Tudo isso nos leva a pensar que esta relação entre cidadania e democracia se apresentam no fato de que ambas são processos. O resultado desse processo coletivo, é a democratização, bem como uma sistematização da cidadania.

Assim, este trabalho é resultado de algumas experiências no campo da pesquisa sobre patrimônio cultural e cidadania no que se refere a construção do conhecimento histórico escolar. Partindo dessa ideia de que a educação só pode ser compreendida em determinado contexto

histórico, fica evidente a atenção as novas metodologias a serem almejadas. O momento exige criatividade e reflexão.

Conforme Aranha (2006, p. 363) nos adverte:

As questões sobre a transmissão dos valores culturais e sua discussão podem “atravessar” todas as demais disciplinas: a formação da cidadania está entre os objetivos de qualquer professor. Além disso a escola deve encontrar outros meios criativos-e não acadêmicos- para discutir a herança cultural, muitas vezes até veiculada externamente pelos canais de difusão na própria sociedade.

Sendo assim, nesta pesquisa nos interessa saber a dimensão política da educação enquanto práxis dos educadores na instituição escolar dialeticamente relacionada a dimensão técnica, ou seja, como instrumentos de melhorias do ensino aprendizagem.

Com relação a essa questão Saviani (1980, p. 194), afirma:

Quando afirmo que a educação é sempre um ato político, quero com isso frisar que a educação cumpre sempre uma função política. Mas é preciso não identificar essa função política com outra função que a educação cumpre, que é a função técnica. Essas funções não se identificam, elas se distinguem. Mas, embora distinguíveis, são inseparáveis, ou seja: a função técnica é sempre subsumida por uma função política.

Nesse caso, vislumbramos as funções da educação de forma não excludentes, logo penso numa relação dialética entre ambas. Pois essa articulação no contexto pedagógico nos leva a entender a totalidade ideológica que se realiza na dimensão da educação e da memória coletiva.

Neste sentido, Le Goff (2000, p. 54) diz:

Pesquisa, salvamento, exaltação da memória coletiva, não mais nos acontecimentos mas no tempo longínquo; busca dessa memória, não tanto nos textos, mas sobretudo nas palavras, nas imagens, nos gestos, nos rituais e nas festas: é um convergir da atenção histórica. Mudança partilhada pelo grande público obcecado pelo medo de uma perda de memória, de uma amnésia coletiva que se exprime desajeitadamente na *moda retro*, a moda do passado, explorada sem vergonha pelos mercadores de memória desde que estas se tornou um dos objetos da sociedade de consumo que se vendem bem.

Hoje, no Brasil, fala-se da importância “do preservar” e torna-se clara a necessidade da multidisciplinaridade neste processo que busca responder questões ligadas à preservação do patrimônio na esfera da educação histórica em específico, evidenciando seu caráter propriamente histórico.

A partir desta nova perspectiva constitucional, a educação formal e não formal torna-se igualmente responsável pela preservação do patrimônio cultural brasileiro.

Daí a importância de se resgatar a relação patrimônio histórico/educação no interior da discussão política preservacionista, como afirma Canclini (2013, p. 164):

Nada melhor que os antigos edifícios e seus estilos, a história de uso escolar, e as imagens convencionais para representá-la. Para o conservadorismo patrimonialista, o fim último da cultura é converter-se em natureza. Ser natural como um dom.

Considerando a importância que a educação escolar tem no processo de transmissão da cultura tradicional e coletiva, torna-se necessário desconstruir a ideia de “patrimônio de classe” para uma reapropriação do patrimônio histórico por meio da educação patrimonial.

Segundo Magalhães (2009, p. 47): “Daí a necessidade de uma educação patrimonial que leve não a informação, mas a reflexão, ao questionamento, ao contraditório e que aproxime as comunidades aos processos de tomadas de decisões”.

Ao se tratar da educação patrimonial no Brasil, o interesse remonta aos anos 80 do séc. XX, e tem aumentado significativamente nos últimos anos.

O que se entende por educação patrimonial renova-se sempre na disciplina de história, estas questões ganham caráter mais específico, próprio da ciência histórica, a disciplina história se utiliza do patrimônio enquanto fonte, capaz de fornecer informações do passado das sociedades sob as representações da memória coletiva.

Dessa forma, cabe refletir o conceito de educação patrimonial, que vem sendo considerado, por diversos estudiosos, como um método fundamental de resgate da memória coletiva. Segundo Canclini (2013), “o que se define como patrimônio e identidade pretende ser reflexo fiel da essência nacional”.

Falar sobre educação patrimonial implica, nos seguintes fatores:

O papel da educação patrimonial na formação de cidadãos;

O papel pedagógico da educação patrimonial entre as atividades curriculares e extracurriculares.

Nesse caso, entendemos que a educação patrimonial direcionada para a formação da cidadania não pode ser vista como uma solução para todos os males da sociedade, uma vez, que a educação engendra-se no conjunto da sociedade e, conseqüentemente, transparece no modelo em que a mesma se estrutura.

Para tanto, o papel das escolas somam-se a tal movimento. A escola não pertence ao governo, nem aos gestores, nem ao professor e nem aos alunos. A escola é um patrimônio público que pertence a toda a comunidade que, por meio dos impostos, mantém sua estrutura e funcionamento.

Conforme Marcos Napolitano (2009, p.85), diz: “O importante é que o professor trate o patrimônio como algo vivo e pulsante, que, mesmo quando se apresenta em ruínas, pode nos dizer muita coisa”.

Trata-se especificamente da ampliação conceitual do que hoje se entende por patrimônio histórico- cultural. Ampliando um pouco esse conceito, Bittencourt (2004, p.278) declara: “A atual legislação ampliou o conceito de patrimônio, entendendo que a preservação atinge bens culturais históricos, ecológicos, artísticos e científicos”.

Para isso, espera-se que todo cidadão, por intermédio da educação patrimonial, possa, primeiro, localizar-se na história e na comunidade, identificando, em seguida, sua posição nela.

Assim, a educação patrimonial deve ser entendida como todo processo de trabalho educacional e que deverá garantir sua permanência e vitalidade na preservação dos bens patrimoniais, como propõem Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 6):

A Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural.

Outros métodos podem ser aplicados para alcançar o resultado. Ações de inventário e de tombamento de bens culturais ou de comunicação sobre as intervenções para a conservação desses bens, dentre outros, uma vez que levam à comunidade a oportunidade de entender, valorizar e proteger seu patrimônio cultural.

A historiadora Horta (1999) identifica a Educação Patrimonial como um processo permanente e sistemático de trabalho educacional, centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Nesta perspectiva, ainda nas palavras da autora, o contato direto com as evidências e manifestações da cultura proporciona um trabalho que leva os indivíduos a um processo ativo de apropriação e valorização.

Nesse sentido, a educação patrimonial é, portanto, todo trabalho educacional que conduza a sociedade a uma mudança de atitude: ao invés de espectadores da proteção do patrimônio, sejam atores desse processo.

Sendo assim, então, podemos reescrever o conceito explicitado acima: educação patrimonial é todo e qualquer processo de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo.

O resultado final do trabalho de educação patrimonial deve incluir, sempre, a preservação do patrimônio.

Nesse sentido, a escola é o lugar para efetivar a educação patrimonial. Dela fazem parte os atores necessários à consecução de resultado pretendido. Como afirma Rios (2011, p. 45):

Pode-se dizer, em sentido amplo, que a educação, definida como processo de transmissão de cultura, está presente em todas as instituições. Entretanto, em sociedades como a nossa há uma instituição cuja função específica é transmissão da cultura – esta-instituição é a escola. Ela é o espaço de transmissão sistemática do saber historicamente acumulado pela sociedade, com o objetivo de formar os indivíduos, capacitando-os a participar como agentes na construção dessa sociedade.

Aos gestores e educadores, cabe atuar como multiplicadores do conhecimento e sensibilizar os alunos para uma atitude dinâmica em defesa do patrimônio; aos alunos, cabe agir para a sua inserção no setor. A elaboração e a seleção dos conceitos necessários para se trabalhar o conteúdo da educação patrimonial, neste projeto, são formas de subsidiar o trabalho na escola.

Podemos dizer que hoje, a política de proteção do patrimônio histórico nacional, está diretamente relacionada ao Iphan, e mais precisamente ao seu método de educação patrimonial.

De acordo com Lemos (1987, p.69), “enfim, a primeira norma de conduta ligada a ‘como preservar’ é manter um bem cultural, especialmente o edifício, em uso constante e sempre que possível satisfazendo a programas originais”.

Para isso, é preciso que os órgãos públicos, associações, entidades não governamentais e a própria comunidade operem ações convergindo na materialização do cultivo dessa memória patrimonial, que dá perenidade aos valores históricos e culturais de nossa gente.

É importante destacar o papel da escola nesta proposta de pesquisa em especial no que diz respeito a preservação do patrimônio cultural no Brasil. A recente legislação educacional possibilita um trabalho interdisciplinar, constituindo principalmente um meio de alfabetização, segundo Bittencourt (2004, p. 278), “o compromisso educacional orienta-se à pluralidade de

nossas raízes e matrizes étnicas e deve estar inserido no currículo real em todos os níveis de ensino”.

Diante desse diálogo entre Patrimônio e Educação, se faz necessário lembrar as experiências dos alunos com a educação patrimonial, possibilitando uma aprendizagem consciente de sua identidade.

Frente a este posicionamento, a escola representa bem esse espaço para se trabalhar essas concepções de tempo, de espaço, do passado, da memória e de toda uma simbologia presente no cotidiano do aluno, mas para isso, é preciso a interferência dos educadores, como agentes disseminadores desses conhecimentos assim como, identificadores das potencialidades para a aplicação do método educação patrimonial.

Conforme Maltêz et al., (2010, p. 40), a educação patrimonial: “Enquadrando-se numa perspectiva de educação abrangente, envolvendo o trabalho com os fatores sociais e culturais na reflexão sobre o lugar do aluno na sociedade em que vive, a Educação Patrimonial acaba por adquirir significativa relevância no currículo”.

Neste sentido, trabalhar na escola a preservação do patrimônio histórico requer o conhecimento pluricultural, e mais especificamente no campo da História, Bittencourt (2004, p.282), diz: “A observação do meio possibilita que os alunos, a partir das series iniciais, sejam introduzidos no método de investigação histórica e desenvolvam o tão desejado “pensamento crítico”.

Hoje, a legislação educacional no Brasil, permite também uma possibilidade de se trabalhar o patrimônio histórico e lugares da memória seguindo os critérios recomendados pelo IPHAN, entre outros órgãos oficiais de ordem estadual e municipal, para que possam dividir-se as responsabilidades de preservação do patrimônio histórico e ambiental. Seguindo essa linha de pensamento, a escola poderá contribuir para reforçar tal empreendimento, é o que afirma Bittencourt (2004, p. 277), quando afirma:

A educação patrimonial integra atualmente os planejamentos escolares, e especialmente os professores de História têm sido convocados e sensibilizados para essa tarefa, que envolve o desenvolvimento de atividades lúdicas e de ampliação do conhecimento sobre o passado e sobre as relações que a sociedade estabelece com ele: como é preservado, o que é preservado e por quem é preservado.

No Brasil existem vários estudos relacionados com o tema proposto, entretanto iremos abordar cinco autores e as discussões expostas nos referidos estudos dos seguintes autores: Nascimento (2012), Santos (2012), Felizardo (2012), Maltêz et al., (2010) e Moraes (2005).

Nascimento (2012) mostra em seu artigo “História, patrimônio e educação escolar: diálogos e perspectivas” resultados de três anos de pesquisa sobre patrimônio e educação no que se refere ao conhecimento histórico escolar. Apresentou as relações teóricas e práticas deste triângulo (história, patrimônio e educação) de forma a explicitar as divergências e aproximações destes conceitos.

As discussões expostas neste artigo mostram os pontos de contato entre a ciência da história e o patrimônio no contexto da educação; os vínculos estabelecidos pelos métodos revelam certa interdependência que possibilitam um ensino transformador e diversificado; enquanto a educação histórica prioriza uma aprendizagem com base na formação de uma consciência histórica, a educação patrimonial zela por uma consciência cultural, com vistas à preservação. Na educação patrimonial, assim como na educação histórica, o conhecimento é obtido à medida que os alunos estabelecem relações com os fatos do passado em um contexto mais amplo e diversificado (subjetivação), abrindo caminho para criação de identidades (processo de formação da consciência histórica, isto é, subjetividade que se objetiva por meio de uma ação intencional). A educação histórica mostram-se eficazes no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, valoriza a identidade do aluno e propõe o ensino por meio de fontes primárias, onde o patrimônio surge como formas do passado no presente capazes de atribuir significados históricos à formação de identidades (NASCIMENTO, 2012).

Santos (2012) em sua pesquisa “Poder e Patrimônio Histórico: possibilidades de diálogo entre Educação Histórica e Educação Patrimonial no Ensino Médio” discute pressupostos da Didática da História, da Educação Histórica e da Educação patrimonial, considerados eixos norteadores de uma experiência desenvolvida com alunos do 2º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE-UFG), que iniciou com a identificação das ideias históricas dos alunos sobre patrimônio histórico, visando intervenções que possibilitassem novas formas de lidar com o passado e com a memória. Estas intervenções foram feitas a partir da leitura e debate de diferentes documentos que abordam o patrimônio, como notícias de jornais, fragmentos adaptados de textos acadêmicos e documentos históricos relativos ao contexto histórico de criação do Serviço do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional (SPHAN). Esta gama de documentos constituiu-se também em material de pesquisa para que os alunos questionassem o caráter de tradição

presente nos discursos sobre o patrimônio e construíssem narrativas alternativas sobre a temática, aproximando-se assim de formas mais complexas de consciência histórica.

Felizardo (2012) apresenta um estudo sobre “Turismo Cultural: um estudo na fortaleza de Santa Catarina em João Pessoa-PB”. Segundo o estudo citado, um monumento histórico cultural a “Fortaleza de Santa Catarina”, conduz positivamente como atrativo turístico cultural, sendo um patrimônio histórico de grande relevância para o estado. De acordo com os dados adquiridos da pesquisa intitulada, segundo o grupo entrevistado (os guias de turismo) constatou-se com os dados obtidos que, quem realiza o turismo cultural estudantil no monumento em estudo são as escolas Estaduais como também as escolas Municipais, e numa escala menor no número dessas visitas encontram-se as escolas Particulares. Embora a “Fortaleza de Santa Catarina” seja de suma importância no turismo cultural desenvolvido no município Cabedelo é de grande relevância também para a área educacional desenvolver propostas dentro dos parâmetros curriculares, oferecendo subsídio para o desenvolvimento de conhecimento histórico cultural de grande relevância para o alunado.

Maltêz et al., (2010) em seu estudo “Educação e Patrimônio: O papel da Escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural” apresentam como pressupostos as propostas de temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais e a orientação metodológica para o trabalho com a Educação Patrimonial expresso no Guia Básico do tema, elaborado pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), os quais permitem se pensar em práticas a serem realizadas na escola.

Os autores tiveram como conclusão de sua pesquisa que a Escola deve se configurar não apenas como um espaço de ensino de conteúdos propedêuticos mas principalmente de que as instituições assumam seu dever na formação de cidadãos críticos, conscientes da pluralidade que permeia o espaço em que vivem, bem como do mundo que os rodeia, conscientizando-os acerca de seus deveres, bem como da valorização e promoção do respeito e bem-estar com os espaços, as construções e as demais manifestações que marcam as vivências de seu tempo, sendo indicado o papel da escola neste movimento, enfatizando a Educação Urbana, que apresenta um caminho de efetivação do trabalho com a Educação Patrimonial (MALTÊZ et. al., 2010).

Moraes (2005) apresenta em sua pesquisa sobre “Educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural” que a prática de Educação Patrimonial faz-se necessária em todos os âmbitos, tais como museus, bibliotecas, arquivos, etc., mas de maneira efetiva nas escolas desde a alfabetização, para que estas ações possam ser realizadas de maneira

continuada. Por isso, propõe à inserção deste tema nos currículos escolares como tema transversal, visando um trabalho integrado e interdisciplinar.

Ficou constatado neste estudo a necessidade de difundir este tema com os professores, apresentado suas várias formas de se trabalhar nas escolas com as disciplinas obrigatórias. Os objetos patrimoniais, os monumentos, sítios e centros históricos, ou o Patrimônio imaterial e natural, são recursos educacionais importantes, pois permitem a ultrapassagem dos limites de cada área/disciplina, e o aprendizado de habilidades e temas que serão importantes para a vida dos alunos.

Desta forma, podem ser usados como motivadores para qualquer área do currículo ou para reunir áreas aparentemente distantes no processo ensino/aprendizagem. É importante considerar que a Educação Patrimonial contribui muito na formação de professores e estudantes, tornando esses sujeitos ativos e conscientes, tornando-os atentos com seu entorno, “no mundo e com o mundo” e exercendo de fato sua cidadania (MORAES, 2005).

O diálogo realizado por estes pesquisadores entre a discussão sobre a educação patrimonial e cultura e as questões trazida pela análise dos projetos desenvolvidos, podem contribuir para a ampliação de seu potencial junto aos processos de ensino-aprendizagem, principalmente na escola.

A relação entre patrimônio e educação no Brasil pode ser pensado historicamente enquanto evidências do passado. Essa concepção está presente nos estudos de vários investigadores e fornecem sentidos e identidades culturais para todas as esferas sociais.

As reflexões analisadas nesta proposta de estudo procuram contribuir para uma reflexão sobre os pontos de encontro entre a ciência da história e o patrimônio no contexto da educação. As conexões estabelecidas pelos mesmos revelam certa interdependência que possibilitam um ensino dinâmico e transformador, já a educação formal prioriza uma aprendizagem com base na formação de uma consciência histórica. Partindo desse pressuposto a educação patrimonial zela por uma consciência cultural, com vistas à preservação.

Conforme vimos, nesse capítulo os diversos cenários na busca por um entendimento sobre a relação de cidadania, democracia e patrimônio cultural, se expressa bem no pensamento de Dowbor (2001, p.71-75):

(...) No conjunto, não podemos buscar soluções isoladamente na educação, ou na comunicação, ou em diferentes espaços culturais. É a dimensão do conhecimento, nas suas mais diversas manifestações, que mudou de forma radical. O mundo do capital batalha hoje de maneira impiedosa este novo continente econômico. O mundo dos intelectuais, da educação, da cultura no

sentido mais significativo dos que fazem efetivamente a cultura, ainda permanece bem alheio a uma guerra onde estão se decidindo os destinos de todos nós.

Dessa forma, acreditamos na busca da democracia a partir do conhecimento para superar as causas que desfiguram os direitos políticos, sociais, econômicos e culturais. Em especial no Brasil, se faz necessário conhecermos a história da formação do nosso povo, cujas origens são calcadas no modelo do mandonismo local da negação de direitos. Neste sentido, consideramos que o primeiro passo para enfrentarmos essa situação: é acreditarmos que a consolidação de uma verdadeira Democracia requer dos cidadãos o conhecimento das causas e processos que determinam as injustiças sociais e, ao mesmo tempo das diversas alternativas para superá-las.

CAPÍTULO III

3 METODOLOGIA

O ponto de partida desta pesquisa é uma reflexão acerca da problemática que envolve os conceitos de Patrimônio, Cultura e Educação Patrimonial na escola pública na cidade de Penedo/AL.

Para isso os trabalhos realizados sobre educação patrimonial permitiram fazer uma nova leitura sobre o patrimônio na escola, em especial ao patrimônio de Penedo, possibilitando assim, um outro problema no que diz respeito ao ensino de história nas escolas públicas, referente ao método ou aos métodos de aplicação sobre Educação Patrimonial.

Nesse caso, como conciliar “métodos tradicionais” frente aos novos métodos e suas tecnologias. Para os professores do século XXI, devemos buscar novas perspectivas de se trabalhar a educação, que não seja um simples repasse de conhecimentos, mas, de vivência, de contato, de acompanhamento, de reflexão sobre a realidade na qual está inserido o aluno. Se buscou também conciliar a essas questões as concepções de autores e seus procedimentos metodológicos que fundamentam o estudo.

Neste capítulo, em primeiro momento, se discute a complexidade da realidade educacional no país frente a legislação nacional e a opção pelo método quali-quantitativo de cunho dialético. Em seguida se caracteriza pela apresentação das fases da pesquisa, buscando esclarecer o método quali-quantitativo de cunho dialético, fazendo um estudo de alguns documentos e relacionando aos dados obtidos na pesquisa, com intuito de uma maior compreensão sobre a realidade pesquisada.

Logo, os objetivos estão calcados na busca para compreender a prática da comunidade escolar com relação ao uso do patrimônio cultural e no processo do ensino e aprendizagem da escola pública, bem como identificar de que forma está incluso os conceitos nos documentos da escola e nas atividades escolares.

3.1 A Caracterização dos Cenários da Pesquisa

Basicamente a pesquisa²⁹ trata de um estudo sistemático sobre conceitos e de que forma são compartilhados na escola pública. Sendo assim, os procedimentos metodológicos sobre a

²⁹ Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos (GIL, 2008, p. 26).

discussão conceitual sobre patrimônio visa contribuir para sua ampliação no processo educacional e foi realizado inicialmente uma análise de documentos, o que possibilitaria uma primeira aproximação da rede de significados na qual o conceito de patrimônio se apresenta na escola. Nesse caso, é importante frisar essa preocupação, de mais um conceito que é o de metodologia de pesquisa, entendemos conforme Minayo (2012, p. 14):

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Trabalhamos a metodologia, portanto, com essa abrangência, além das técnicas, é um conjunto de concepções teóricas articulado com a teoria, realidade empírica e antes de tudo uma grande criatividade do pesquisador. Ao pretender lançar um olhar criterioso sobre toda essa gama de conceitos, a reflexão deve partir da situação, do contexto social que envolve a educação.

A princípio a contextualização das políticas educacionais de formação acadêmica possibilitou o entendimento nas falas dos docente, no que diz respeito a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a realidade do contexto escolar.

Ao longo da pesquisa se buscou compreender a prática da comunidade escolar com relação ao uso do patrimônio no processo de ensino-aprendizagem na escola pública, em Penedo.

Os dados abaixo traduzem os percentuais de escolaridades realizada pelo IBGE.

Tabela 2 - Estatísticas da educação em Penedo

Rede de Ensino	Ideb Observado 8ª série/9º ano					Metas Projetadas – 8ª série/9º ano							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	2.4	2.7	2.9	2.9	3.1	2.5	2.6	2.9	3.3	3.7	3.9	4.2	4.5
Pública	2.3	2.6	2.7	2.6	2.8	2.3	2.5	2.7	3.2	3.5	3.8	4.1	4.3
Estadual	2.5	2.7	2.7	2.5	2.7	2.5	2.7	2.9	3.3	3.7	4.0	4.2	4.5
Privada	4.9	4.8	5.0	5.3	5.2	4.9	5.1	5.3	5.7	6.0	6.2	6.4	6.6

Fonte: IBGE.

O município de Penedo tem grande importância econômica para o Estado onde atende média de treze escolas estaduais na cidade. Para o levantamento institucional dentro do universo identificado foi selecionada como amostra uma escola com localização em um bairro central da cidade. A princípio se fez um contato prévio com a gestão da escola. Com relação aos procedimentos técnicos foram desenvolvidos mediante a pesquisa bibliográfica, documentação da escola e do estudo de campo.

O estudo realizado aqui, teve a preocupação de optar por uma pesquisa de cunho empírico-qualitativa, ou seja, uma mescla de dados quantitativos e qualitativos, entretanto, os dados quantitativos de uma certa forma assumiram um papel de apoio à pesquisa qualitativa.

Para Demo (2004, p. 8), afirma: “que todo fenômeno qualitativo é dotado também e naturalmente de faces quantitativas e vice-versa”. O que se deduz, que o autor acredita, que não existe antagonismos entre quantidade e qualidade, sendo assim, os mesmos pertencem ao mesmo fenômeno, portanto o método, quantitativo e qualitativo são complementares.

A pesquisa foi descritiva e desenvolveu o método de natureza quali-quantitativa, pois os dados serviram de referência para um estudo sobre as propostas de um minicurso sobre patrimônio cultural de formação docente e discente na escola.

Para analisar, compreender e interpretar esse material qualitativo, foi necessário superar várias tendências de caráter não científico no que diz respeito a interpretação dos dados foi preciso penetrar imaginário que os atores sociais compartilham na vivência de sua realidade. Conforme Laville (1999, p.60) afirma:

Com efeito, antes de influenciara sociedade com suas pesquisas, o pesquisador é ele mesmo por elas influenciado. Vive cercado pelos interesses, pontos de vista, ideologias, que animam a sociedade. Tem seus próprios interesses, pontos de vista e ideologias, como todo mundo, preocupações com emprego e carreira; espera o reconhecimento social e do meio científico; também possui necessidades particulares, financiamentos para suas pesquisas. É na conjunção desses fatores sociais e de sua personalidade que o cientista pratica seu ofício e assume suas responsabilidades sociais. Parece, por vezes, ir contra a corrente das tendências sociais dominantes.

Para o levantamento institucional dentro do universo identificado foi selecionada como amostra uma escola com localização no centro da cidade de Penedo/AL, envolvendo três professores da disciplina de História do ensino fundamental, dois diretores e cinquenta e nove alunos englobando um turno de ensino.

Para a descrição do cenário nos remetemos aos dados PPP (2015-2016, p. 29- 30) descreve:

Trata-se de uma instituição de grande porte, com um total de 1.590 alunos matriculados, conforme o sistema SAGEAL 2015, distribuídos em 07 (sete) turmas do Ensino Fundamental (7º ao 9º ano) e 33 (trinta e três) turmas do Ensino Médio regular. Seu público é formado por alunos advindos dos diversos bairros da cidade, povoados e municípios circunvizinhos. A origem configura-se como um traço significativo na composição do corpo discente, uma vez que do total de alunos matriculados, cerca de (30%) são oriundos de localidades interioranas assistidas pelo transporte escolar (Fonte: Secretaria Escolar).

O alunado assistido caracteriza-se por sua diversidade, proveniente dos mais diferentes níveis socioeconômicos, com predominância da classe média e baixa. São filhos de funcionários públicos, trabalhadores rurais, pescadores, artesões, empregadas domésticas, diaristas, pequenos comerciantes, feirantes, funcionários de usinas, motoristas, autônomos e desempregados. Muitos alunos, sobretudo os matriculados no noturno, já atingiram a maioria, são trabalhadores e chefes de família. Do total de alunos matriculados, cerca de (31%) são assistidos pelo Programa Bolsa Família do Governo Federal, de acordo com o relatório produzido pela secretaria da escola.

As dependências da escola são de fácil acesso, pois a mesma encontra-se ao lado de uma das principais vias de locomoção da cidade (...). Em seu entorno, localizam-se diversas residências, construídas em alvenaria, parte das ruas pavimentadas, algumas acidentadas (com ladeiras) sem calçamento. Existem também pontos comerciais (bares e mercadinhos), além de repartições públicas, como a Escola (...). A área é assistida pelo serviço de transporte coletivo, agentes de endemias e coleta de lixo.

Nossos educandos apresentam características emocionais condizentes com a faixa etária de 10 a 26 anos, alunos do turno diurno, e de 17 a 45 anos, alunos do turno noturno. Entre os alunos mais jovens, percebe-se a existência de aspirações relacionadas à conclusão do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior. Porém, para muitos, sobretudo os alunos do noturno, prevalece uma desmotivação gerada pela falta de perspectivas decorrente da situação socioeconômica, na qual se encontram. Alguns fatores devem ser evidenciados, como o cansaço proveniente da jornada de trabalho, à distância percorrida para chegar à escola, a sazonalidade do regime de trabalho nas usinas de açúcar e álcool, que têm justificado a grande incidência de evasão e desistência por parte dos alunos. Muitos abandonam a escola para trabalhar no período de moagem das usinas, outros se ausentam por um determinado período e depois retornam alegando que a ausência é provocada pela mudança de turno, que é alterada pela jornada de trabalho organizada para a moagem, tais situações associam-se a outras e acarretam, como dissemos, um índice elevado de evasão escolar.

Podemos dizer que tivemos dois momentos decisivos para a pesquisa, esses momentos foram, o de reconhecimento da escola, enquanto espaço físico e o outro, de observação e de visitas na escola registrando experiências diferentes a cada contato escolar, evidenciado por meio do estudo dos documentos oficiais referentes aos seus projetos educacionais.

Por outro lado, a pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2012, p. 21):

(...) ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Nesse, caso o trabalho com dados na pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2012, p. 26-27):

(...) diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo. Podemos subdividir esse momento em três tipos de procedimentos: a) ordenação dos dados; b) classificação dos dados; c) análise propriamente dita. (...). Ou seja, análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador.

As técnicas adotadas foram trabalhadas como suporte de registro na descrição da legislação educacional nacional dando ênfase na política local.

A fundamentação teórica discutidas pelos autores permitiu uma maior compreensão dos fatores que apresentam o processo de desenvolvimento da ação patrimonial na escola, possibilitando assim a identificação do conceito e de seu pensar como prática docente associada a realidade escolar.

A contextualização das políticas públicas no que diz respeito a formação da educação patrimonial dos professores possibilitou o entender a necessidade imediata de um curso para qualificação docente na área, bem como para planejamento dos trabalhos pedagógicos e a relação com a legislação nacional.

A base da pesquisa foi descritiva pois o método desenvolvido é de natureza qualitativa, onde os dados estatísticos das escola pesquisada serviram de referência para um estudo sobre uma possível proposta de um minicurso sobre educação patrimonial na escola.

A abordagem qualitativa buscou compreender a necessidade de trabalhar uma perspectiva em que os sujeitos estivessem presentes na pesquisa. Segundo Oliveira (2008, p. 167 apud OLIVEIRA, 1999, p. 117), as abordagens qualitativas:

Facilitam descrever a complexidade de problemas e hipóteses, bem como analisar a interação entre variáveis, compreender e classificar determinados processos sociais, oferecer contribuições no processo das mudanças, criação

ou formação de opiniões de determinados grupos e interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.

Nessa perspectiva de abordagem qualitativa, foi possível uma investigação sistemática de alguns aspectos da realidade educacional referente as práticas dos docentes no que diz respeito a abordagem patrimonial, o diálogo entre a teoria e prática foi um prerrogativa constante para facilitar a compreensão dessa realidade no contexto escolar.

Quanto aos procedimentos metodológicos desenvolvidos durante a pesquisa destacamos:

- Pesquisa bibliográfica de autores nacionais e internacionais que tratam sobre os conceitos de patrimônio e cultura, nas práticas de uma comunidade;
- Análises das propostas curricular, metodológica e pedagógica na formação docente direcionado pela Secretaria de Educação do Estado de Alagoas;
- Coleta, descrição e análise nos relatos dos sujeitos da pesquisa numa perspectiva de entender a cultura escolar e suas práticas pedagógica no que diz respeito a educação patrimonial.

Para compreensão destas questões a observação sistemática foi importante para a obtenção de informações básicas referentes a essas temáticas. Sendo assim, foram aplicados no final das aulas do respectivo turno os questionários para os gestores, professores e alunos. É perceptível, que os docentes fizeram suas complementações de conhecimentos e experiências, de maneira a contribuir com a pesquisa.

A coleta de dados referentes aos questionários continham perguntas abertas e fechadas que a princípio se buscou obter o nível da entendimento de conceitos do professor formado através do aproveitamento efetivo em suas aulas e práticas de trabalhos extraclasse. O questionário englobou perguntas sobre o conceito e a importância da educação patrimonial para o professor do ensino fundamental, a aprendizagem do alunado, o envolvimento do professor no processo de sua formação profissional e a participação dos órgãos competentes para tais aplicações de legislação frente a realidade escolar.

Frente a esse posicionamento sobre dados, Chizotti (2001, p. 84), nos esclarece:

Os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência.

Pois para Godoy (1996, p. 62), a pesquisa qualitativa apresenta quatro principais características:

- 1- Ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- 2- Caráter descritivo;
- 3- Significado que as pessoas dão às coisas e à vida, que deve ser uma preocupação do investigador;
- 4- Enfoque indutivo.

Sendo assim, entendemos essa gama de possibilidades recorrente a pesquisa qualitativa, envolvendo toda uma série de documentação, transcrições, relatos ou depoimentos. O objetivo para com esse posicionamento é combinar técnicas de análises quantitativas com técnicas qualitativas, para proporcionar melhor credibilidade e validade aos resultados da pesquisa.

As respostas dos questionários foram analisadas com base na legislação do Estado de Alagoas e na análise documental da escola.

Quadro 02 - Quantidade dos segmentos escolares envolvidos na pesquisa, 2016.

ESCOLA	PROFESSOR	NÚCLEO GESTOR	ALUNO
9º Ano	01 História	01 Diretor Geral	Turma A 30 alunos
Turno Manhã	01 História	01 Diretor Adjunto	Turma B 30 alunos
9º A e B	02 Professores	02 Gestores	Total 60 alunos

Fonte: O autor.

Tendo em vistas as respostas analisadas nos questionários dos sujeitos da pesquisa, foram identificadas as seguintes categorias:

- A legislação estadual e nacional no contexto escolar;
- Conceitos e importância para a Educação Patrimonial;
- A necessidade de projetos culturais;
- Participação parcial em visitas técnicas a instituições culturais;
- Pouca experiência docente na aplicação da educação patrimonial.

As respostas foram analisadas seguindo as percepções dos docentes e alunos, o que entendem sobre patrimônio material e imaterial, cultura e memória. A partir das respostas averiguadas durante a pesquisa percebe-se uma vacância nas respostas frente as metodologias e práticas escolares. Dessa forma, constituindo as categorização dos dados coletados que revelam indicadores de como é desenvolvido o processo de entendimento dos professores pertencentes a escola.

A partir de uma análise das práticas pedagógicas dessa escola, no que diz respeito aos professores de História, percebemos que não é mais possível a construção de um modelo unificado de práticas tradicionais, é preciso que o professor busque outras especificidades escolares, de novas perspectivas educacionais associadas as novas tecnologias pois verificamos a existência de desafios diferentes em várias realidades distintas da escola.

A ideia foi de criar um contraponto de atitudes pedagógicas, que se perceba na escola a necessidade de interagir com as diferenças culturais, desconstruir os antigos conceitos e preconceitos tão impregnados na nossa sociedade. Portanto, perceber que só é possível exercer cidadania com educação. Nesse sentido, o trajeto dessa pesquisa, busca refletir a cidadania enquanto prática de vida em todas os patamares de convívio social e cultural dos indivíduos, como: na escola, no trabalho, na comunidade, na igreja, na família e no conjunto da sociedade.

3.2 Análise de Documentos: propostas educacionais um desafio para a escola

Além da Constituição Federal e LDB, outros documentos foram analisados em alguns trechos que remetem aos conceitos de patrimônio e cultura, ou seja, de que forma esses documentos discutem, pensam a questão do patrimônio na educação, e também algumas questões sobre sua apropriação. Para tais procedimentos no cumprimento da legislação nacional, direcionamos nosso olhar para esses os documentos norteadores:

- Plano Nacional de Educação;
- Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Plano de Desenvolvimento da Educação;
- Plano de Desenvolvimento da Educação em Direitos Humanos;
- Plano Nacional do Livro Didático;
- As propostas pedagógicas das Secretarias de Educação de Alagoas

- Os projetos Político-pedagógico das escolas;
- As pesquisas educacionais;
- A literatura pertinente.

Em um segundo momento foi importante verificar qual a concepção de patrimônio dos professores e como eles trabalham as relações entre patrimônio e processo de ensino-aprendizagem.

Basicamente a pesquisa trata de um estudo sistemático sobre conceitos e de que forma são compartilhados na escola pública. Sendo assim, os procedimentos metodológicos sobre a discussão conceitual sobre patrimônio visa contribuir para sua ampliação no processo educacional e foi realizado inicialmente uma análise de documentos, o que possibilitaria uma primeira aproximação da rede de significados na qual o conceito de patrimônio se apresenta na escola

Antes de analisarmos os documentos propriamente dito, é interessante avaliarmos a atual estrutura do ensino brasileiro, onde seus princípios fundamentais estão consolidados em um documento chamado de Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, conforme o Capítulo III, em seus Artigos menciona:

Artigo 205:

- a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com relação ao Artigo 214:

- a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I- erradicação do analfabetismo;
- II- universalização do atendimento escolar;
- III- melhoria da qualidade do ensino;

IV- formação para o trabalho;

V- promoção humanística, científica e tecnológica do País.

O Artigo 215, sobre a Cultura:

- O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

E ainda no § 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e a integração das ações do poder público que conduzem à:

I- defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II- produção, promoção e difusão de bens culturais;

III- formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV- democratização do acesso aos bens de cultura;

V- valorização da diversidade étnica e regional.

E quanto ao Artigo 216:

- Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à memória dos diferentes grupos formadores de 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, artísticos, arqueológicos, paleontológico, ecológico e científico.

De acordo com essas diretrizes da Constituição de 1988, mesmo com atualizações sobre esses artigos, questionamos: Quais as implicações políticas inseridas no PNE? Quais os seus resultados práticos? Realmente estão contribuindo para a melhoria da educação brasileira?

As relações políticas entre Estado e sociedade ficaram mais evidente por volta da década de 90, ou seja, é percebido a participação da sociedade civil na construção e acompanhamento das políticas sociais do governo. Essa participação da sociedade nos espaços públicos tem por finalidade não só avaliar a forma de trabalho do governo, mas de agir e interagir ativamente na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A partir daí, o Estado passou a perceber a importância dos projetos oriundos da sociedade civil de maneira política e democrática, assim como em todas as instâncias governamentais. Essas experiências passam a estabelecer um avanço na construção da democracia e de uma política transparente, uma possível aproximação do Estado e sociedade civil. Esses avanços dos anos 90 é resultado da proposta neoliberal, que de acordo com a conjuntura internacional propõem uma tímida intervenção do Estado, “permitindo” uma ampliação ano que diz respeito a participação da sociedade civil. O que traduz um comportamento político equivocado, conforme Chauí (1996, p. 436): “Esse conjunto de terminações sociais manifesta-se na esfera política. Em lugar de democracia, temos instituições vinda delas, mas operando de modo autoritário”.

Dessa forma, é que a educação como direito do cidadão deve ocorrer na esfera pública. Percebemos, todavia, que os governos ainda não evidenciaram a devida importância com a educação nacional, mesmo diante da Democrática Constituição Cidadã, pois ainda se constata em várias regiões do País elementos com distorção entre idade-série, repetência e baixa escolaridade dos adolescentes, jovens e adultos demonstram os problemas existentes na educação. Esse documento apresenta na prática distorção de direitos, entre o ideal e o real.

Prova disto são as leis, onde o Estado continua regulador das políticas públicas, não permitindo o controle total das ações públicas, pelo contrário, o Estado tem como propósito de permanecer como mantenedor do desenvolvimento do sistema, seu ordenamento e controle social.

Como nos chama a atenção Boa Ventura Santos (2010, p. 28): “O mundo é complicado e a mente humana não pode compreender completamente. Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou”.

O que se percebe no entanto, é que as políticas públicas e os discursos produzidos vêm, promovendo vagarosamente, uma abertura e extensão da escolarização às camadas menos

favorecidas economicamente. Dessa forma, a abertura consiste em um processo envolvendo a sociedade capitalista na direção da retomada dos meios de produção, e às diferentes formas de organização dessa produção. Neste sentido, é que a educação escolar passa a ser visualizada, como algo mais importante, permitindo assim, possibilidades de ascensão social, pela via do esforço individual, o que é um aspecto preocupante. Quem esclarece esse comportamento político na sociedade brasileira é Chauí (1996, p. 436):

O autoritarismo social e as desigualdades econômicas fazem com que a sociedade brasileira esteja polarizada entre as carências das camadas populares e os interesses das classes abastadas e dominantes, sem conseguir ultrapassar carências e interesses e alcançar a esfera dos direitos. Os interesses, porque não se transformaram em direitos, tornaram-se privilégios de alguns, de sorte que a polarização social se efetua entre os despossuídos (os carentes) e os privilegiados.

De acordo com estes posicionamentos se pode constatar: “direito de todos”, entretanto na prática isso nem sempre acontece, uma vez que grande parte dos cidadãos não dispõe de direito à educação, à memória e a cultura, dificilmente consegue atingir esse patamar. Esse posicionamento se traduz no pensamento de Rodrigues (1984, p. 16):

A tradição mais distante tem atribuído à educação uma tarefa de ajustamento do indivíduo à sociedade, compreendendo aí tanto sua adesão aos valores tradicionais da sociedade em que está inserido, quanto sua participação como elemento ativo e mantenedor, ou mesmo transformador, da sociedade. Essa ótica do ajustamento privilegia o individual sobre o social, dirigindo a atividade educacional para a formação dos indivíduos de que a sociedade necessita.

A princípio a contextualização das políticas educacionais, nos instigou a pensar da seguinte maneira: por um lado, foi a preocupação com o papel da escola e sua função na preservação do patrimônio cultural, por outro lado, seu desdobramento histórico atual que exigiu uma volta sobre si mesmo para buscar os fundamentos que pudessem traduzir a política educacional vigente. Dessa forma a legislação nacional aponta para o cumprimento de pré-requisitos, conforme destaca Oliveira (2008, p. 21):

O Sistema Nacional de Ensino é coordenado em primeira instância pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), sendo gerenciados em termos de colaboração pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios. A Política Nacional da Educação é exercida pela União que articula os diferentes níveis e sistemas de ensino através de função normativa, redistributiva e supletiva, em relação às demais instâncias educacionais.

E ainda, conforme Oliveira (2008, p.48):

O Plano Nacional de Educação (PNE), conforme aprovação no Congresso Nacional em 2001 (Lei 10.172/2001), estabelece metas que devem ser cumpridas em dez anos tendo como principal finalidade a elevação do nível de escolaridade através de um ensino de qualidade.

Bem como, para Oliveira (2008, p. 49) menciona que o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE):

Objetivando a melhoria da qualidade do ensino público brasileiro, foi lançado no dia 15 de março de 2007, pelo excelentíssimo Presidente da República e pelo então Ministro da Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Com esse Plano, o Governo Federal alicerça as bases para um redimensionamento do ensino, dando ênfase à Educação Básica.

Outra referência de Oliveira (2008, p.51), é para o PNEDH:

Em março de 2007, foi lançado pelo Governo Federal o Plano de Desenvolvimento da Educação em Direitos Humanos (PNEDH), cuja finalidade é trabalhar esta temática em todo sistema educacional brasileiro, tanto na rede de ensino oficial como na particular. (...) e seu objetivo é promover a educação como instrumento de transformação cultural voltado à afirmação dos direitos humanos.

A autora, Oliveira (2008, p. 52) faz outra menção ao PNDL: “A Coordenação-Geral de Estudos e Avaliação de Materiais atua na execução e no acompanhamento de dois grandes programas: o Programa Nacional do Livro Didático (PNDL) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)”.

E por último Oliveira (2008, p. 57) fala do PPP:

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), significa o planejamento global de uma escola e deve ser elaborado de forma coletiva entre a direção, corpo docente, representatividade dos alunos e dos pais que fazem parte dos conselhos escolares e, se possível, com representantes das lideranças da comunidade local.

Neste sentido, vamos aproveitar as “lacunas” que essas leis apresentam para mudar o foco do tradicionalismo e livresco da Educação Básica, quase engessada a luz de um jurássico conselho tutelar e formador de ideias. Precisamos lançar um olhar crítico e largo sobre a educação, o que não é uma tarefa fácil, pois precisamos partir de uma reflexão do contexto social que envolve essa educação, logo é esse contexto que o caracteriza, que lhes confere sua especificidade. Portanto, falar da legislação educacional no Brasil, significa entender essa

sociedade, como se organiza nos padrões do sistema capitalista e como se apresenta o processo educativo. Neste caso, buscamos entender as relações entre a educação, a cultura e sociedade, sem perder de vista a perspectiva política das práticas educativas.

Com relação a esse posicionamento, vejamos o que diz Moraes (2010, p. 137):

No paradigma tradicional, a organização do ensino obedece a um modelo de organização burocrático, com estruturas hierarquizadas, em que a maioria das decisões são tomadas no topo da instituição, num nível não muito próximo dos alunos. Normalmente, as regras de controle e as propostas curriculares são feitas por pessoas distantes do local onde os alunos aprendem. O ensino é organizado por especialidades, funções em que cada disciplina é pensada separadamente.

Quanto a escola no que diz respeito ao cumprimento de toda essa legislação nacional e adaptada regionalmente, é preciso de alguns mecanismos de gestão para que se possa efetivar tal empreendimento, como relata Libâneo (2008, p. 14):

Primeiramente, é necessário admitir que há, de fato uma inter-relação entre as políticas educacionais, a organização e a gestão das escolas, as práticas pedagógicas na sala de aula e o comportamento das pessoas. As políticas educacionais e diretrizes organizacionais e curriculares são portadores de intencionalidades, ideias, valores atitudes, práticas, que influenciam as escolas e seus profissionais na configuração das práticas formativas determinando um tipo de sujeito a ser educado.

Nesse caso é fundamental compreender as intenções e valores que determinam as políticas educacionais. Dessa forma, de que maneira podemos verificar a eficácia dos planos e programas propostos a curto e médio prazos? Para isso, vamos precisar de fazer um diagnóstico situacional da educação nacional, uma vez que as instâncias de governo se não estiverem alinhadas, em um amplo estudo de fiscalização dos recursos destinados às metas, para se atingir os objetivos determinados, estamos condenados a falhar mais uma vez.

O questionamento sobre a legislação da educação nacional é fundamental para se analisar como a ideia de cultura, patrimônio e como se apresenta nos documentos orientadores gerais da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas, e nos documentos elaborados pela escola, tais como: o Projeto Político Pedagógico, e o Calendário Escolar.

É importante lembrar que uma das metas essenciais desses Planos Educacionais envolve a redução das desigualdades regionais e a permanência com sucesso do educando na escola, ou

seja, metas que contempla as desigualdades regionais reforçam um trabalho que pode ser realizado de maneira exemplar nas escolas, conforme Libâneo (2008, p. 21):

Uma coisa é certa: as escolas estão aí, é nela que estão matriculados os filhos das camadas médias e pobres da população, e é questão de justiça que elas atendam, do melhor modo possível, aos direitos de todos a uma educação de boa qualidade, apta a preparar os alunos para a empregabilidade, participar da vida política e cultural, desenvolver a capacidade reflexiva para atuar e transformar a realidade social.

Ao longo da leitura sobre a proposta do PNE, é que percebemos o quanto suas metas foram importantes, buscando atingir seus objetivos de forma significativa, principalmente no que diz respeito a redução das desigualdades sociais e regionais. Mas, para que isso acontecesse foi preciso o envolvimento de todas as instâncias, comprometimento da União, dos Estados e Municípios e principalmente da sociedade civil, parte mais interessada no efetivo sucesso do PNE. Outro ponto, não menos importante importante é o acompanhamento dos recursos investidos, algo que foi definido pelo próprio PNE previsto para acontecer após quatro anos da sua implementação.

Portanto, o objetivo dessa fiscalização contribui para uma avaliação, ou seja, o que não deu certo, quais as áreas que precisam de mais atenção, quais metas foram atingidas e quais ainda precisam de mais tempo, e principalmente como o dinheiro público está sendo administrado e aplicado nas escolas. Uma análise desses elementos em conjunto deve apontar para os resultados no sentido de que contribuam para seu aperfeiçoamento principalmente no que diz respeito aos planos de gestão.

Frente a esses posicionamentos, é possível entender também que a Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas se apropria dos PCN e proporciona outras possibilidades de organização do currículo escolar, mas que, também, o que nos permite pensar numa forma de centralizar as atividades e projetos nas escolas estaduais. Se bem que não podemos esquecer que os PCN, enquanto normas educacionais nacional, sofre pequenos ajustes conforme a realidade de cada região, ficando assim, como elo entre a legislação nacional e regional. Conforme Oliveira (2008, p. 40):

Os PCN estão alicerçados em dois grandes pilares: em primeiro lugar, na preservação as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no Brasil. Em segundo, apresentam fundamentos para a construção de referências nacionais, comuns para todas as regiões brasileiras. Com essas bases, os PCN precisam ser efetivados no âmbito de cada escola para que se eduquem as crianças e jovens transmitindo os conhecimentos socialmente construídos para o exercício da cidadania.

Para isso os documentos foram analisados em trechos que remetam à cultura nos PCN, na Proposta Curricular da Secretaria Estadual e nos demais documentos escolar.

Em Penedo, especificamente, os documentos produzidos pela escola direcionam para o objetivo de adaptar tanto os conhecimentos da proposta pedagógica estadual, quanto às orientações de conhecimento trazidas pelos PCN. É visível que os documentos produzidos pela escola aparecem como produto de uma linha de pensamento ligada aos PCN, e as diretrizes estaduais, sendo constantemente repensados e acordados entre o setor pedagógico e o corpo docente.

Nesta pesquisa, a análise sobre os PCN buscamos um entendimento de como os órgãos oficiais de uma maneira geral pensam a questão do patrimônio na educação, e também algumas questões sobre sua apropriação. A configuração curricular das escolas, sejam municipais, estaduais e federais têm o compromisso com as orientações dos documentos oficiais, mas, também, de adaptação ao cotidiano escolar. Sendo assim, analisar a concepção de patrimônio na escola é, também, analisar como este é compreendido nos documentos norteadores.

Portanto, a análise sobre esses documentos e sua relação com o patrimônio daria outro trabalho, sendo assim, nesta pesquisa foi realizado um estudo de alguns desses documentos ou partes destes que se referiram ao patrimônio, com o fim de viabilizar a discussão.

Para uma primeira análise sobre os PCN, percebemos o seguinte: o texto do documento é dividido em dois níveis para a organização curricular, o primeiro trata de um núcleo básico, que corresponde a maior parte do currículo, e o segundo, diversificado que é direcionado à diversidade regional. No que diz respeito a parte diversificada temos os Temas Transversais, que no primeiro ciclo se dividem em: Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural.

A questão relacionada a Pluralidade Cultural³⁰ é transversal ao currículo, abordando o conhecimento e a valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais do território nacional, com toda a sua complexidade, tensões socioculturais e econômicas, uma maior aproximação desta diversidade como um traço importante para a construção de uma possível “identidade nacional”. Como afirma Oliveira (2008, p.42):

Esses temas devem ser trabalhados dentro das diferentes áreas de conhecimento, por isso recebem o nome de transversais. O estudo dos temas

³⁰ Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 19).

transversais exige uma tomada de posição diante dos atuais e conflitantes temas da contemporaneidade. A inclusão desses temas nas disciplinas curriculares permite uma reflexão sobre o atual contexto da realidade socioeconômica e uma tomada de decisão quanto aos compromissos com a ética e os valores sociais.

Sobre a Pluralidade Cultural contido no caderno dos PCN, fala de uma valorização das culturas presentes no território nacional, onde, de certa forma, podemos entender um resgate da cultura local. No que diz respeito ao documento, a desigualdade social e a discriminação evidenciam uma retórica sobre a exclusão social³¹, que significa, segundo o documento, a impossibilidade de acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade, e a participação na gestão coletiva do espaço público, até então defendido pela democracia; ou seja, o sujeito está excluído quando não exerce o acesso aos bens produzidos pela sociedade.

Então vejamos de que forma se apresenta o patrimônio nas propostas dos documentos produzidos na escola. Ainda nessa discussão não foi percebido a expressão patrimônio no PPP da escola, conforme as orientações do PCN, para identificar seu(s) sentido(s) e sua importância para o documento.

Resumindo essa discussão, concluímos que refletir sobre a pluralidade é fundamental pois, buscamos detectar a cultura do aluno e como é entendida neste processo. Neste sentido, a perspectiva de um trabalho educativo voltado para as questões da pluralidade seria um sinônimo de respeito as culturas e seus agentes, paradoxalmente a discriminação, que é um dos entraves para a “plenitude da cidadania” para todos e para a própria nação. Portanto, o que buscamos nessa legislação é:

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar, porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o País e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. A criança na escola convive com a diversidade e poderá aprender com ela (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 21).

³¹ Castel (1998, p. 73) exclusão social: processo pelo qual, certos indivíduos e grupos são sistematicamente impedidos de acender a posições que lhes permitiriam uma forma de vida autônoma dentro das normas sociais enquadrados por instituições e valores, num determinado contexto.

O que se percebe é que o documento, deixa bem claro a intenção do combate à discriminação e a exclusão social, seja dentro ou fora da escola, afinal, a educação informal também contribui para uma aprendizagem e exercício da cidadania. Neste sentido, o grande desafio para é criar uma relação de aprendizagem, dentro e fora da escola para um melhor desempenho na vida do brasileiro. Nesta perspectiva, podemos perceber que a tentativa de se inserir os saberes culturais apropriados pelas coletividades apesar da expressão patrimônio não ser mencionada mas que esteja diretamente relacionada a vida da comunidade, que ela participe desse processo.

Assim devemos reforçar a seguinte abordagem:

O reconhecimento da complexidade que envolve a problemática social, cultural e étnica é o primeiro passo. Tal reconhecimento aponta a necessidade de a escola instrumentalizar-se para fornecer informações mais precisas para questões que vêm sendo indevidamente respondidas pelo senso comum, quando não ignoradas por um silencioso constrangimento. Esta proposta traz a necessidade imperiosa da formação de professores no tema da Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica, na formação docente, é exercício de cidadania (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 22).

É percebido, que a temática sobre patrimônio é importante para a educação e para o conhecimento da cultura brasileira, todavia, o conceito não é discutido como instrumento efetivo nas práticas pedagógicas. É neste sentido que precisamos acionar novas perspectivas pedagógicas, disseminada nos espaços escolares, na cultura escolar e um excelente dispositivo para essa finalidade é a educação patrimonial. Sem essa prática pedagógica consciente, estamos caminhando para um abismo cultural, como fala Aranha (2006, p. 367):

O que era a área mais rica e mais nobre do intercambio social de valores e de criatividade, a cultura, está sendo apropriado pelo “big business”. Cabe sem dúvida uma crítica a esse processo. Mas cabe também entender que estas mesmas tecnologias poderão se tornar um suporte de um fantástico enriquecimento social, se soubermos criar as condições políticas e institucionais que redirecionem o seu uso.

Portanto, devemos caminhar no sentido de que as produções culturais e de seus contextos deverão ser enfatizadas e observadas como contribuições para a formação da cultura nacional. E não como um jogo de “animadores culturais”, a serviço dos grandes grupos econômicos, nesse caso precisamos conhecer, respeitar e compreender a diversidade cultural, conforme o documento que diz:

Espera-se que os conteúdos propostos sirvam de suporte para que o professor possa contemplar a abrangência solicitada pelo tema, adequando-os, ao mesmo tempo, aos objetivos e a realidade do seu trabalho, assim como as possibilidades de seus alunos”. [...] “É importante lembrar que o estreito vínculo existente entre conteúdos selecionados e a realidade local, a partir mesmo das características culturais locais, faz com que este trabalho possa incluir e valorizar questões da comunidade imediata à escola. Contudo, a proposta levanta, também, a necessidade de referenciais culturais voltados para a pluralidade característica do Brasil, como forma de compreender a complexidade do País, bem como a ampliação do horizonte para o trabalho da escola como um todo (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 47).

É visível que os documentos apontam, explicitamente, a necessidade do conhecimento sobre o patrimônio brasileiro para conhecer e respeitar diversidade cultural brasileira, garantindo o direito da diversidade nas expressões culturais em diferentes grupos sociais. Sendo assim, a ideia de patrimônio é notória nesses documentos, embora não seja aprofundada como instrumento efetivo nas práticas escolares.

Portanto, a percepção de patrimônio nesses documentos é entendida como a própria cultura brasileira ligada a determinados contextos, mas no que diz respeito ao seu aproveitamento como instrumento educacional é pouco trabalhado. Tal conduta, esporadicamente, pressupõe, uma certa negligência associada as dimensões múltiplas do patrimônio cultural, encontradas nas esferas do cotidiano e dos lugares de vida dos sujeitos, bem como permite inadvertidamente possibilidades e potencialidades que tais dimensões sugerem, pouco trabalho na valoração das manifestações culturais locais.

Todavia, o conceito de patrimônio cultural, seja trabalhado ou não nas escola, o importante é que nos documentos oficiais faz menção, aos saberes culturais de diferentes grupos na sociedade. Neste sentido, é possível perceber, de uma forma bem geral, que os documentos expressão de maneira implícita a temática patrimonial, embora sem estabelecer de imediato uma relação entre a ideia de patrimônio com estes saberes e memórias coletivas.

O que se percebe até o momento é que a expressão Patrimônio Cultural ou conceito de patrimônio é, também, pouco mencionado, embora presente nos objetivos, contudo, a preocupação com a diversidade e com a cultura seja visível no documento, mesmo assim, não há um diálogo, cumplicidade, entre patrimônio e cultura.

Embora esses documentos trabalhem no sentido de aproximar as manifestações culturais, a pedagogia, a didática, os conhecimentos interdisciplinares e os sujeitos, a intenção é sinalizar e valorizar os diferentes contextos na escola e observar os sujeitos como produtores de cultura. Segundo o documento, observar o sujeito como produtor de cultura significa trazer

a multiplicidades de relações do sujeito com o mundo, bem como suas produções culturais e formas de significar nos contextos culturais.

Enfim, percebe-se uma tendência, por parte de alguns educadores pautado em alguns documentos engessados, de sutis propostas de poder, representando uma cultura alienígena, que acaba incentivando um discursos que associam a uma falsa defesa do patrimônio cultural. Neste sentido, essas atitudes e pontos de vista sobre o patrimônio cultural podem levar, inconscientemente, à difusão e reprodução de discursos ideológicos de grupos avessos a uma democracia cultural, enfraquecendo assim, os vínculos e valores culturais locais.

3.2.1 A proposta pedagógica estadual e o contexto escolar

Conforme a LDB, determina a incumbência dos Estados:

Art. 10 - Os Estados incumbir-se-ão de:

I- organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II- definir, com Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino Fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder público;

III- com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrado e coordenando as suas ações e as dos Municípios;

IV- autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os curso das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V- baixar normas complementares para seu sistema de ensino;

VI- assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio;

VII- assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual.

Uma vez analisada a questão sobre a LDB e seus desdobramento associado a outras leis educacionais, de caráter nacional como os PCN's passaremos a outras duas instâncias a estadual e a municipal.

Fazendo uma rápida análise no que diz respeito aos níveis escolares, a Educação Básica está contemplada com 17 ações, sendo 12 de caráter global e cinco específicas de cada etapa de ensino. Entre essas ações que incidem diretamente sobre a educação básica situam-se o

FUNDEB, o Plano de Metas do PDE-IDEB, duas ações dirigidas à questão docente (Piso do Magistério e Formação), complementadas pelos programas de apoio Transporte Escolar, Luz para Todos, Saúde nas Escolas, Guias de Tecnologias, Censo Escolar, Mais Educação, Coleção Educadores e Inclusão Digital.

Neste sentido, a Proposta Pedagógica da Secretaria do Estado de Alagoas e do Município de Penedo, são propostas orientadoras das atividades e conteúdo do currículo das escolas da cidade. Nessa perspectiva a análise sobre a proposta pedagógica estadual e municipal tem como foco observar como o patrimônio é identificado nos documentos e a sua importância para a educação nos processos de ensino e aprendizagem. É de fundamental importância frisar, também, as possíveis conexões destes documentos com os PCN's e o que ambos têm em comum, pois estes documentos são produzidos com base no currículo nacional.

Podemos dizer que as bases teóricas destes documentos são ligadas as bases dos PCN's, com a filosofia que se apoia na perspectiva da complexidade, na diversidade e nas competências. Com relação à cultura, os documentos direcionam para as orientações curriculares e que estão presentes no Caderno Pluralidade Cultural dos PCN's, ou seja, a proposta curricular da rede tem o objetivo de adaptar as questões trazidas pelos PCN's a realidade curricular estadual e municipal.

Como já foi mencionado, a pesquisa se restringe em alguns documentos, nas instâncias estadual e municipal, pois do contrário daria um novo trabalho. Sendo assim, a discussão sobre os PCN's, e suas subáreas a serem estudadas, trata-se especificamente, da Área Curricular das Ciências Humanas, uma vez que trabalha com a questão do patrimônio. Como se organizam: O Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas, 2010, diz:

Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas caracteriza-se como um dos resultados do esforço conjunto entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas (SEE/AL), o Ministério da Educação (MEC) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), por meio de um projeto de cooperação técnica cujo objetivo é elaborar e apresentar à sociedade alagoana uma proposta de educação com foco na melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos da educação básica e na consequente reversão dos indicadores educacionais do estado.

E ainda reforça:

O ponto de partida dessa construção foi a análise de diversos documentos legais, conceituais, normativos e operacionais já existentes na SEE/AL, frutos de discussões coletivas com os profissionais das comunidades escolares, tais

como o Plano Estadual de Educação, a Carta de Princípios, as propostas curriculares da Escola Normal e da Educação de Jovens e Adultos, assim como outros documentos de orientação encaminhados pelos responsáveis pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação indígena, educação quilombola e educação no campo na Administração Central da SEE/AL. Nesse processo, foram considerados os avanços e os limites da caminhada pedagógica já percorrida pelos profissionais da educação da SEE/AL na construção de um currículo básico para as escolas.

Com todas as limitações inerentes a qualquer proposta educacional, este referencial curricular não pretende estabelecer dogmas e nem esgotar a discussão teórica e metodológica, mas, isto sim, almeja oferecer aos professores, diretores e coordenadores pedagógicos das escolas públicas um instrumento orientador na construção de práticas pedagógicas transformadoras da triste realidade escolar que assombra, há muito tempo, os cidadãos alagoanos (REFERENCIAL CURRICULAR 2010, p. 7).

Esse documento discorre sobre as atividades curriculares da seguinte maneira: em Área Curricular da Linguagem, Área Curricular de Ciências, Físicas, Matemáticas, Químicas e Biologias e Área Curricular de Ciências Sociais.

Dentro destas áreas curriculares existem questões de base a serem discutidas, que são tratadas nos objetivos e conteúdo. Distribuído assim:

Reconhecer a realidade social das crianças e adolescentes, bem como o papel dessa etapa da educação básica na perspectiva da formação humana, significa contemplar a diversidade dos sujeitos de direito do ensino fundamental, entre os quais:

- crianças, adolescentes e jovens da cidade, ampliando as oportunidades de acesso e de permanência aos alunos das periferias urbanas;
- pequenos agricultores, trabalhadores rurais, sem-terra, populações ribeirinhas, trabalhadores da pesca, garantindo tempos e espaços de aprendizagem escolar diferenciados;
- remanescentes de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando e valorizando as diversas culturas no processo de escolarização;
- jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à escolarização em idade própria, flexibilizando a estrutura do processo escolar, construindo e adequando as metodologias de ensino;
- portadores de necessidades educativas especiais, reconhecendo as diferenças e propiciando a oferta de condições diferenciadas de atendimento e de ruptura das limitações impostas (REFERENCIAL CURRICULAR, 2010, p.44).

Os objetivos são necessários para direcionar cada área curricular, estes se diferenciam em cada uma das áreas de conhecimento. Os conteúdos se diferenciam por áreas, mas se diferenciam, também, por série de cada ciclo do ensino fundamental. Já os conteúdos se apresentam por áreas do conhecimento e por ciclos. São divididos em conteúdos de

conhecimentos atitudinais, procedimentais e conceituais. É importante destacar, também, que estes conhecimentos são orientados por eixos estruturadores da Linguagem, Ética e Pluralidade Cultural.

A SEDUC/AL, deixa claro sua determinação para o cumprimento das normas que preconizam as normativas do Conselho Estadual de Educação e do Conselho Nacional de Educação:

O que deve ser oportunizado aos estudantes em distorção idade/escolaridade a aceleração de estudos na educação básica com resultado de aprendizagem adequada ao prosseguimento de estudos e à formação profissional;
O desenvolvimento da sistemática de correção de fluxo na Rede Estadual de Ensino;
A necessidade de organização e planejamento das Unidades de Ensino da Rede Estadual para o ano letivo 2015;
A necessidade de estabelecer diretrizes gerais para a semana pedagógica, a elaboração dos calendários escolares bem como, a execução das matrizes curriculares das unidades de ensino integrantes da Rede Estadual.

E determina:

§4º Atender ao estabelecido na Resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE Nº 4, de 13 de julho de 2010, em seu Cap. II, Art. 16, que define que seja incluído no planejamento das escolas componentes não disciplinares como: Trânsito, Meio Ambiente e a condição e direitos do idoso e Art. 17 que determina que pelo menos 20% do total da carga horária anual dos Ensinos Fundamental e Médio sejam destinados a Programas e Projetos Interdisciplinares, previstos nos Projetos Pedagógicos das escolas, estabelecendo ainda que os estudantes possam escolher aquele Programa ou Projeto com que se identifiquem e lhes permitam melhor lidar com o conhecimento e a experiência. ESTADO DE ALAGOAS (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE /SEE Nº. 3.299/2014, p. 3-6).

As bases teóricas desses documentos estão ligadas as bases dos PCN, tanto pela filosofia como pela diversidade e competências. Na parte que diz respeito à cultura, o documento traz as mesmas orientações curriculares presentes no Caderno Pluralidade Cultural citada nos planos nacionais os PCN, ou seja, a proposta curricular da rede tem o objetivo adaptar-se as questões trazidas pelos a realidade curricular estadual e municipal. Dessa forma, busca-se construir alguns conceitos que possa dá uma maior compreensão sobre os fenômenos históricos e geográficos em sua complexidade.

Atualmente fica evidente a partir da legislação nacional que há o incentivo do MEC para que haja programas de formação continuada de professores das redes públicas de educação sobre ética e cidadania com o objetivo de estimular ações valores na escola em busca da

liberdade do pensamento, da convivência social, da solidariedade humana e da promoção e inclusão social.

Com relação a esse posicionamento sem dúvidas que isso é importante, mas, antes, precisamos pensar em solucionar certas condições de vivência na escola como: desenvolver formas democráticas e participativas da organização e desenvolvimento do ensino, ajustar um quadro estável dos professores, primar por qualidade e a participação destes, seja qual for seu vínculo empregatício, que o planejamento seja participativo, coletivo e de avaliação contínua, reestruturação dos espaços escolares e das instalações para o desenvolvimento de cursos, primar por recursos didáticos de qualidade, atualizar acervos de bibliotecas, bem como acervos de materiais diversificados de pesquisa, organização de tempo para estudo, que se trabalhe sempre na escola relações entre aluno e professor de forma humana e não menos importante um salário plausível para o educador.

Com relação ao posicionamento que, sem dúvida é de suma importância entendemos que, antes, precisamos pensar e solucionar certas condições de vivência na escola como: desenvolver formas democráticas e participativas da organização e desenvolvimento do ensino, ajustar um quadro estável dos professores, primar por qualidade em aprendizagem e a participação destes . seja qual for seu vínculo empregatício, cuidar para que o planejamento seja participativo, coletivo e de avaliação contínua, reestruturar espaços escolares e instalações para o desenvolvimento de cursos, buscar e utilizar recursos didáticos de qualidade, atualizar acervos de bibliotecas bem como acervos de materiais diversificados de pesquisa, organizar tempo para estudo, trabalhar, sempre, na escola, relações entre aluno e professor de forma humana, e, finalmente, e não menos importante, promover uma remuneração justa e digna para o educador. Com relação aos planejamentos dos cursos e de formação dos professores, é importante se pensar o trabalho voltado para projetos culturais. Dessa forma, a participação dos professores teria um nível maior de sociabilização desses conhecimentos a partir de suas áreas de atuação e de forma contextualizada; com esse viés, a aprendizagem estaria sendo desenvolvida de forma coletiva e diversificada. Quanto a esse posicionamento Boaventura Santos (2010, p. 74), faz uma advertência:

Nisso reside, aliás, o que hoje se reconhece ser o dilema básico da ciência moderna: o seu rigor aumenta na proporção direta da arbitrariedade com que espartilha o real. Sendo um conhecimento disciplinar, tende a ser um conhecimento disciplinado, isto é, segrega uma organização do saber orientada para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que as quiserem transpor. É hoje reconhecido que a excessiva parcelização e

disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos.

Mesmo assim precisamos entender que esta situação é inerente a convivência escolar e que apresenta muitas vezes estágio de níveis diferentes de entendimento tanto dos professores, como dos alunos identificando os fatores que interferem na convivência, o conhecimento disciplinar, quer seja fragmentado ou não está sempre presente e consolidado através das propostas curriculares. Nesse caso, essa sequência diária dos estudos e das atividades oportuniza o conhecimento da realidade e daí a necessidade de refletir sobre os desafios que possam ser trabalhados para melhorar o ensino e a aprendizagem.

Para isso os objetivos gerais da SEDUC/AL estão em concordância com os PCN com relação ao patrimônio, mas dentro deste documento a expressão surge mais de uma vez entre os conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais. Portanto, a valorização e o respeito à diversidade são pontos mais centrais nestes conhecimentos, especificando pouco a questão do patrimônio. Vejamos como é mencionado para o ensino Fundamental:

No ensino de História do Brasil deverá ser levado em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, em especial das matrizes indígena, africana e europeia (art. 26, § 4º, da LDB nº 9.394/1996; § 2º, art. 15, Resolução CNE/CEB nº 7/2010, p. 4).

A história e as culturas indígena e afro-brasileira são obrigatórias nos conteúdos desenvolvidos em todo o currículo escolar, especialmente no ensino de Arte, Literatura e História do Brasil. A História da África deve assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos para a constituição da nação brasileira (art. 26-A da Lei nº 9.394/1996, alterado pela Lei nº 11.645/2008), possibilitando a ampliação de referências culturais de toda a população escolar e contribui para a construção de identidades mais plurais e solidárias (§ 3º, art. 15, Resolução CNE/CEB nº 7/2010, p. 5).

O grande desafio para os educadores contemporâneos está no estabelecimento de uma proposta curricular que enfoque o reconhecimento e a valorização das práticas culturais de tais sujeitos, sem perder de vista o conhecimento historicamente produzido pela humanidade, o qual se constitui num patrimônio de todos. Essa conquista leva em conta a diversidade humana e traz para a escola a necessidade de construir coletivamente as condições para o atendimento desses sujeitos. (EIXO 1 – POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ESTADO DE ALAGOAS, 2009, .34).

Essa contextualização atual e se articula de forma em que os conhecimentos atitudinais têm o objetivo formar atitudes no sujeito visando uma sociedade mais justa. Estes conhecimentos são considerados necessários pela tomada de posição que estes indivíduos

desenvolveriam em cada série. Esses conhecimentos atitudinais possibilitam conhecimentos para determinadas atitudes ou ação, estimulando a prática da cidadania.

Para os conhecimentos procedimentais seu objetivo é de ampliar os conhecimentos atitudinais e conceituais pela utilização de todos os instrumentos disponíveis no contexto da cultura escolar. Deste modo, precisa estar contextualizado enquanto instrumento de conhecimento escolar, tais como o meio histórico, cultural e econômico.

Já os conhecimentos conceituais, considerados como uma forma de ampliar e compreender o cotidiano e outras formas culturais de sociedade. Pois a construção dos conceitos contribuirá para uma maior reflexão sobre os fenômenos históricos e geográficos na sua complexidade. Para o documento, esses conhecimentos atitudinais, procedimentais e conceituais se relacionam proporcionando um estreitamento entre conhecimento escolar e conhecimento do aluno.

3.2.2 Interpretando os dados da Escola

De início consideramos de mister importância contextualizar as discussões sobre documentos de caráter nacional e estadual no que diz respeito ao conceito de patrimônio e contribuir para sua ampliação no processo educacional formal na escola. Os documentos foram analisados em trechos que remetam à cultura nos PCN, na Proposta Curricular da Secretaria Estadual de Alagoas. Vejamos agora o que dizem os documentos da escola, ou seja, como esses documentos enfatizam as produções culturais no processo de ensino e aprendizagem na escola.

Seguindo este direcionamento buscamos analisar os seguintes documentos elaborados pela escola:

- Projeto Político Pedagógico;
- Plano de Ação Pedagógica;
- Calendário Escolar e o Plano Curricular Anual 2016.

Após discutir os documentos norteadores mais gerais da educação, é importante trazer os documentos produzidos pela escola, dentre estes o Projeto-Político-Pedagógico (PPP). Este documento tem a intenção de organizar e implementar ações para gerir a formação dos educandos do Ensino Fundamental, buscando uma conexão tanto com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) quanto com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Precisamos, então, entender o papel do PPP, na escola. Sobre este assunto, assim dispõem, Oliveira (2008, p.57):

A elaboração de um Projeto Político Pedagógico pressupõe um debate amplo sobre como organizar o trabalho pedagógico da escola para efetivação dos objetivos escolares respaldados na legislação vigente. Os principais pontos a serem discutidos para montagem do Projeto Político Pedagógico são: processo ensino-aprendizagem que implica a definição do currículo escolar, as atividades a serem desenvolvidas em cada disciplina e no planejamento da escola em sua totalidade, gestão participativa com a efetiva participação dos professores.

É preciso entender que o PPP da escola passa por uma gestão democrática que deve contar, necessariamente, com uma grande participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali vivenciadas ao longo do processo. Com relação a essa questão, esse Projeto aponta em uma direção, um sentido específico para um compromisso coletivamente. Para uma maior clareza sobre um valor de um PPP, evocamos Veiga (2004, p. 13) que diz:

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola.

Dessa forma, é importante compreender com profundidade os problemas evidenciados pela prática pedagógica e que passam a ser uma exigência da gestão democrática. Sendo assim, podemos complementar nessa perspectiva o controle desse processo do trabalho pelos profissionais nas escola. Ainda como afirma Veiga (2004, p. 18):

A gestão democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola, tudo em vista de sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora.

Contextualizando essas proposições, o Projeto Político-Pedagógico consiste num processo, político, pedagógico, organizacional e cultural de planos de ensino e de atividades diversas. Trata-se, pois, de um trabalho, pensado, articulado e vivenciado de forma criteriosa, ou seja, que envolve todos aqueles presentes com o processo educativo escolar. Não se deve

esquecer, também, de mencionar a importância do Currículo nesse contexto, Veiga (2008, p. 26-27) afirma:

O Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que essa construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar.

Como se pode constatar é fundamental a existência do PPP na escola e que seja construído, a partir de um amadurecimento de ideias, experiências, debates, participação da comunidade escolar e representantes da comunidade local. Para uma maior compreensão desse processo, Oliveira (2008, p. 59), complementa:

A elaboração de um Projeto Político Pedagógico implica uma reflexão profunda da realidade onde está situada a escola em relação com o município, a realidade brasileira e a sociedade planetária. Portanto, requer um conhecimento aprofundado do que se pretende planejar, para quem e como vivenciar o plano a ser elaborado.

A partir dessas reflexões, arriscamos um questionamento: é possível hoje imaginar uma escola sem o PPP? A nosso ver a resposta é não. O fato de não ser possível o funcionamento de uma instituição de ensino sem esse instrumento não significa dizer que todas elas o têm e atualizado. Considerando que 100% dessas escolas tenham o seu PPP organizado, por que porque algumas escolas continuam aquém do esperado, já que contam com todo esse aparato de planejamento pedagógico. Como podemos explicar parte dos fracassos escolares? Afinal, para que serve o PPP? Será que esse planejamento apresenta alguma função favorável à instituição? Obviamente que sim, pois, sua função é conduzir as ações da escola, buscando dar-lhe uma direção e uma melhor organização interior, que reflita os interesses e progressos da comunidade que faz parte. Com base nesses argumentos, transcrevemos 10 competências, concebidas por Perrenoud (2000, p. 14), que justificam a construção de um PPP.

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 da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação contínua.

Levando em consideração essa lista, podemos retomar as reflexões sobre o PPP da escola, pois essas capacidades se apoiam em conhecimentos presentes e trabalhados conforme as aprendizagens dos envolvidos. A importância do PPP, portanto, consiste numa situação em que se desenvolve o trabalho, na proporção em que se demandam saberes e organização em novas capacidades, por isso, ele é contínuo, orientador de um processo, que se desenvolve social, técnica e politicamente.

Se voltarmos nosso olhar para os últimos anos na política educacional no nosso país, veremos a preocupação dos governos com relação à qualidade da educação, como se observa no manuseio de suas políticas. Muitas são as respostas que têm sido dadas à pergunta: O que é qualidade em educação? Algumas delas têm significação semelhante, outras nem tanto. Vamos limitar nosso conceito de “qualidade” ao que se define no dicionário da Língua Portuguesa. Segundo Houaiss (2003), “1 atributo que determina a natureza de algo; 2 superioridade, excelência; 3 dom, virtude; 4 condição, função.

Nessa perspectiva dicionarizada, de que forma a qualidade se manifesta no trabalho da docência na escola? Ora em toda ação docente, encontramos a dimensão técnica, ética, política e moral. Para isso, o conjunto dessas ações nem sempre se manifesta de forma clara, mas, vai estar presentes no fazer pedagógico da escola revestido de uma dimensão que entendemos *de qualidade*, logo superior, excelente.

Os aspectos político e pedagógico, entretanto, fazem parte de um processo de reflexão e discussão dos problemas da escola. Esses aspectos totalmente imbricados são resultados dos arcabouços culturais e simbólicos de cada membro da sociedade. Será que essas reflexões conduzem a uma percepção ou concepção do que seja qualidade, promovendo a excelência no método de ensino das escolas em geral? Continuemos nossas discussões.

Se pensarmos em mudanças em espaços ocupados socialmente, certamente iremos enfrentar conflitos, resistências e até aceitação, mas, precisamos antes, respeitar diferenças culturais. Dessa forma, alguns especialistas em educação advertem sobre as consequências as

dimensões relacionadas aos documentos que norteiam as práticas pedagógicas nas escolas, pois que estas se apresentam sob dois aspectos: a) dimensões extrínsecas (política e econômica), b) dimensões intrínsecas (cultural e pedagógica). Assim, está claro que a relação entre as dimensões acima destacadas define ou orienta a ação da escola, fazendo com sua aplicação resulte em qualidade ou não. Em suma, podemos entender que a “qualidade assim como a quantidade” da aprendizagem depende muito da forma como o trabalho educativo está sendo realizado nas escolas, isto é, depende da perspectiva político-pedagógica concebida pela escola.

3.2.3 Plano de ação Pedagógico da Escola

Na construção do PPP, é necessário que se delineiem Planos de Ação. Cada plano será construído com um estilo próprio, porém com base nas diretrizes gerais propostas pela escola.

A passagem a seguir, transcrita do PPP da escola objeto de nossa investigação, retrata alguns procedimentos resultantes da reflexão para se construir o PPP e um plano de ação: PPP (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 57):

(...) apresentamos a sistematização desse processo de reflexão e construção coletiva do marco operacional do Projeto Político Pedagógico da Escola, como também um plano de ação para o ano de 2016, com o objetivo de sanar as dificuldades existentes e promover melhorias efetivas na gestão pedagógica e administrativa da Escola, e no processo de ensino-aprendizagem como um todo, a partir das necessidades de seus protagonistas, a saber: alunos e professores.

Nesse mesmo documento, encontramos os seguintes objetivos definidos (p. 63-68):
Esses objetivos são, do PPP (2016, p. 63-68):

Adotar os referenciais curriculares estabelecidos pela SEE/AL; 2. Discutir, planejar, elaborar e executar ações e projetos voltados para as demandas do Ensino Fundamental e Ensino Médio; 3. Reduzir a quantidade de faltas por parte dos docentes e elevar o índice de reposições; 4- Estabelecer referenciais de gestão, a partir de sua inserção nos documentos oficiais da escola; 5- Otimizar o aproveitamento do espaço/tempo escolar; 6-Promover meios de participação e envolvimento dos membros da comunidade escolar no processo de revisão e atualização do PPP e do Regimento escolar; -7. Promover a mobilização dos segmentos docente, funcionários e pais, enquanto órgãos colegiados atuantes no espaço escolar; -8. Efetivar as atividades de acompanhamento pedagógico junto aos professores, auxiliando na superação das dificuldades e dos problemas no espaço da sala de aula; -9. Estabelecer, comunicar e acompanhar o cumprimento das diretrizes e prazos referentes ao preenchimento dos diários e a permanência dos mesmos (sic) na Secretaria escolar; -10. Promover o acompanhamento do rendimento escolar e da

frequência dos educandos, buscando intervir nas situações ‘problema’; -11. Acompanhar de forma contínua e sistemática o desempenho dos educandos; -12. Acompanhar de forma sistemática e contínua os alunos que se encontram em progressão parcial; -13. Definir atribuições e competências dos setores pedagógico e administrativo; -14. Otimizar canais distintos de comunicação, visando(sic) o alcance dos membros da nossa comunidade.

Nessa dimensão, esses objetivos buscam atender à metas dos planejamentos escolares e fazem referência às respostas dos desafios que se interpõem nas práticas pedagógicas, como altas taxas de repetência, elevada proporção de alunos com dificuldades de aprendizagem que abandonam a escola sem concluir a educação básica e a baixa proficiência obtida pelos alunos em exames padronizados, além de possibilitar uma maior organização de projetos interdisciplinares na escola.

Quanto à proposta do calendário escolar e sua importância para delimitar as atividades culturais regionais e locais o mesmo PPP (2016, p. 13-15) diz o seguinte:

(...) Para tanto, nossa atuação, nos níveis Fundamental e Médio, será pautada em três eixos principais, a saber: a Educação Popular, a Educação Ambiental e o Respeito à diversidade étnica, cultural, religiosa e sexual, conforme descrição abaixo. Para o planejamento e a elaboração da proposta curricular (que estabelece o que (sic) e como se ensina, as formas de avaliação da aprendizagem, a organização do tempo e o uso do espaço na escola, entre outros pontos) (sic) a Escola utiliza o RECEB – Referencial Curricular do Estado de Alagoas. Encontra-se como meta para o ano de 2016, a definição da proposta curricular da Escola. (...) Eixo Norteador: Respeito à diversidade étnica, cultural, religiosa e sexual.

Frente a essa realidade acima citada pelo PPP, segundo os gestores (sic) para cada turno da escola são identificadas características peculiares de seus alunos através do nível de participação, de assiduidade, da responsabilidade e do conhecimento. Alguns aspectos importantes dos alunos oscilam na escola como a faixa etária, o percentual de permanência e os ritmos de aprendizagem.

No caso dos conteúdos, de acordo com o documento, devem manter uma relação de aproximação com a realidade cultural, sendo assim, suas características de observação, experiências e ação se consolidam na valorização da cultura escolar. A organização da escola relacionada à pluralidade cultural, pedagógica e vida do aluno é referenciada pelo PPP (2015-2016, p. 51-56) da seguinte maneira:

O Marco conceitual vislumbra as concepções que norteiam o Projeto-Político Pedagógico:

- Concepção de Sociedade: Vivemos em uma sociedade caracterizada por aceleradas mudanças. (sic) Na qual, o desenvolvimento científico e tecnológico vem determinando sucessivas alterações comportamentais, que

afetam, sobretudo, o comportamento dos indivíduos e a forma como os mesmos (sic) estabelecem suas relações em sociedade. (...). Como sabemos, a sociedade não é um objeto estagnado, sem mudança. Ao contrário, é um processo em constante modificação e transição. Sendo composta por valores, a sociedade está à mercê, durante sua existência, de uma possível degradação e de constante transição. Suponhamos a nossa sociedade brasileira com todo seu conjunto de valores, que fazem a identidade de nosso povo. Estes mesmos valores podem, aos poucos, entrarem (sic) em degradação e levarem(sic) à mudança. (...) A sociedade, por ser constituída de valores, é capaz da alienação das consciências através destes mesmos valores, que como bem sabemos, nem sempre são valores, pois estes podem servir como suporte na perpetuação do status quo, com todas as suas implicações e justificações. (...) Perguntamos então, após esta compreensão de homem e sociedade, (sic) qual a ligação destes dois conceitos à educação? Ora, a resposta é simples, pois o homem, através da educação, descobre um meio para a construção de um novo status. Este novo status deve possibilitar ao homem as mesmas condições que a classe dominante lhe impossibilitou de obter;

- Concepção de Mundo: Numa sociedade onde são exigidas novas competências, as diversas áreas de conhecimento são forças produtivas, capazes de transformar com grande rapidez o padrão de vida e de comportamento. A formação intelectual, técnico e científico (sic) faz-se imperativa na posse desses conhecimentos pelo homem. (...) Para entender a realidade e nela ter inserção crítica, o cidadão precisa saber mais do que saber expressar-se. Sua formação necessita ser conduzida, de forma a proporcionar conhecimentos que o mundo hoje exige para um cidadão que seja capaz de atuar criticamente e como protagonista do processo de mudança de sua realidade. (...) Nessa perspectiva, a Escola necessita repensar seu cotidiano e as questões que a cercam, para que possa intervir de forma decisiva na busca de uma sociedade mais humana. Surge então à (sic) necessidade de efetivar um projeto que viabilize essa proposta, especialmente a partir das orientações referendadas na Constituição Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, na Lei N° 8.069/90 e da Política Educacional defendida pela Secretaria Executiva de Educação/AL, a partir do ano de 1999, dando início ao processo de construção e reconstrução do Projeto Político-Pedagógico nas Escolas da Rede Pública Estadual;

- Concepção de Homem: O homem é uma criatura única, histórica, divina e imperfeita dotada de inteligência em busca permanente da felicidade, passível de mudança e que erra para aprender. Sua existência através dos séculos se deu diante de muita luta pela sobrevivência e superação dos obstáculos;

-Concepções de Escola e de Educação: A escola é uma instituição de ensino formal que objetiva o desenvolvimento do ser humano em todos os sentidos, principalmente no que se refere ao respeito, ao senso crítico, a (sic) criatividade e a (sic) convivência. Deve ser um local agradável que propicie também o desenvolvimento da cidadania. Instrumento real de transformação social, espaço em que se aprende e se convive com outros, contrapondo-se ao atual modelo gerador de desigualdades e exclusão social. (...)A educação é processo de construção da capacidade cognitiva de um indivíduo, deve estar comprometida com a sua formação plena, promovendo o despertar de sua criatividade e sensibilidade, o acesso à cultura e a (sic) tecnologia como também a conservação do meio ambiente para sua própria sobrevivência. A recuperação de valores morais, sociais, científicos e éticos é imprescindível para a viabilização desse processo de formação e transformação do homem, pois eles definem o seu caráter, estabelecendo (sic) assim, a integração social e o espírito de cidadania. (...);

- Conceção de Conhecimento: Podemos dizer que o conhecimento é o acúmulo (sic) de saberes repassados pelos homens através dos tempos. É um processo de construção e de superação de limites que permanece com quem o adquiriu para todo o sempre. Traz o crescimento do ser humano passando ele da ignorância à sabedoria. (...) O conhecimento é resultado de um complexo processo de modificação, reorganização e construção, utilizado pelo aluno para assimilar e interpretar os conteúdos escolares. Existe uma zona de desenvolvimento próximo dada pela diferença existente entre o que um aluno pode fazer sozinho e o que pode fazer ou aprender com a ajuda dos outros. (...) De acordo com esta concepção, falar dos mecanismos de intervenção educativa equivale a falar dos mecanismos interativos, por meio das (sic) quais professores e alunos conseguem ajustar ao (sic) processo de construção de significados realizados no decorrer das atividades escolares de ensino e aprendizagem.
- Conceção de Ensino-Aprendizagem: Segundo Paulo Freire (2002) (sic) ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor, tendo em vista que ensinar e aprender constitui um binômio indivisível, pois o ensino não se dá sem a aprendizagem e vice-versa;
- Conceção de Currículo: O currículo deve se constituir enquanto expressão das intenções político-pedagógicas da escola, e deve ser elaborado com base em um amplo e profundo processo de análise e reflexão da realidade na qual a escola encontra-se inserida. Dessa forma, a partir dos princípios norteadores do RECEB-AL, que, por sua vez, “se propõe a atuar como elemento aglutinador das intenções político-pedagógicas da comunidade interna e externa das escolas” (p. 19), tem-se (sic) discutido e implementado de forma coletiva estratégias que viabilizem a construção de uma proposta pedagógica que atenda às necessidades apresentadas pelos diversos sujeitos que compõem a nossa comunidade escolar” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p.51-56).

Portanto, segundo o PPP da escola, essas percepções se apresentam interligadas, seja nos aspectos ideológicos, políticos, culturais e educacionais, com os conteúdos do currículo que se estende a vida do aluno, ou seja, trazem elementos comuns aos grupos sociais como: a família, a organização política e educação. Dessas sete percepções teórico-metodológica do PPP, todas têm uma abordagem referente à questão da cultura, ou seja, a diversidade cultural como instrumento de inclusão na escola.

Sendo assim, embora não se veja, nenhuma dessas concepções a expressão patrimônio, é possível observar que as produções culturais presentes em cada contexto são peças fundamentais a serem incluídas no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Ainda que as concepções achem a presença de produções culturais, o PPP mantém a organização curricular na forma de “Conteúdos” e é dessa forma que se apresenta o tema “Cultura”. O que se espera de um PPP atual e dinâmico é o reconhecimento da cultura do aluno, pelas esferas sociais, como produtora de um patrimônio a ser valorizado, explorado como prática pedagógica e orientadora de sua formação enquanto cidadão.

Vejamos que, nesta perspectiva, entender a projeção da cultura nacional pelas contribuições dos grupos que a formam é entender as diferenças, ou seja, é reconhecer os entrelaçamentos da cultura nacional.

Sob esse prisma, entendemos que os conteúdos não precisam ser eliminados, mas devem estar em consonância com as questões étnicas e culturais, e que estas sejam pensadas e trabalhadas na escola com uma certa autonomia pedagógica. Esse referencial do PPP deveria propor, nestes conteúdos, não somente uma reflexão sobre a origem continental dos povos que contribuíram para formar a cultura brasileira, mas a própria trajetória e situação atual destes povos no Brasil.

Dessa forma, a pesquisa trabalhou os questionários com professores e alunos da última série do ensino fundamental, privilegiando os conceitos inseridos nas questões sobre patrimônio, educação patrimonial e cultura. Discutidos esses conceitos na escola através desses documentos norteadores, podemos pensar numa nova perspectiva do processo educacional.

Durante as visitas na escola com gestores, professores e alunos do ensino fundamental, foram observados os procedimentos de atuação no que diz respeito à vivência na escola. Os procedimentos técnicos foram desenvolvidos mediante a pesquisa bibliográfica e do estudo de campo, com questionários e a observação sistemática em sala de aula.

As respostas dos questionários foram analisadas com base na literatura dos autores adotados e na análise documental das políticas educacionais e institucionais do Estado.

De acordo com o PPP da escola, as propostas de projetos da escola desenvolvidos em 2015 buscam priorizar a qualidade do ensino com o incentivo da leitura através das pesquisas sobre: cultura, jogos entre outras atividades de caráter lúdico, com o objetivo de melhorar a aprendizagem. As propostas de ação administrativa e pedagógica da escola visam contribuir para a conscientização do aluno, para que este possa exercer seus direitos e seus deveres de cidadão, conseqüentemente modificando sua postura para assumir o compromisso político-social, de qualidade de ensino em função do processo de mudança e crescimento social.

De acordo com a tabela abaixo, podemos ter uma noção do índice mensurável de matrículas realizadas entre os anos de 2009 e 2013, para o ensino fundamental. Essa realidade de matrículas realizadas na escola, hoje, está totalmente alterada, tanto pela procura como pela oferta.

Tabela 3 - Matrícula do Ensino Fundamental em Alagoas

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL										
	ANOS INICIAIS					ANOS FINAIS					
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Total geral
2013	0	14.913	238.550	44.855	298.318	0	61.549	161.620	31.624	254.793	553.111
2012	0	17.531	245.126	44.986	307.643	0	69.386	169.875	32.367	271.628	579.271
2011	0	24.306	252.831	41.787	318.924	0	78.659	174.637	31.209	284.505	603.429
2010	0	28.691	264.295	38.669	331.655	0	80.283	181.805	29.407	291.495	632.150
2009	0	35.852	283.880	31.689	351.421	0	83.427	185.505	26.209	295.141	646.562

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>.

De acordo Plano Estadual de Educação 2015-2025 (p.27-28): “os dados do INEP, a matrícula total no Ensino Fundamental, no intervalo entre 2009 e 2013, tem apresentado um decréscimo que se mantém ano a ano, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais”.

Para que haja igualdade de oportunidades, mais que a expansão quantitativa de ofertas é necessária uma ampliação no atendimento de forma concomitante para uma melhor manutenção de qualidade da escola pública.

Para isso, as propostas contidas no PPP de uma escola carecem de um direcionamento que leve em conta alguns critérios administrativos, conforme afirma Bussmann (2008, p. 40):

A escola é uma organização e como tal precisa ser administrada. A ação administrativa da escola deve, portanto, estar referida permanentemente: a) à sua missão que, por sua vez, define-se pelas concepções dos elementos inerentes à sua razão de existir, que são o homem, a sociedade, o conhecimento; b) ao seu público alvo e; c) ao ambiente que opera. Público e ambiente que apresentam características socioeconômicas e culturais diferenciadas que condicionam também as condições de acesso à escola.

Essa realidade expressa os vários contextos presentes no PPP e no Plano de Ação da escola, mas será que essas condições administrativas afetam a aprendizagem do alunado? E de que forma contribuem para dinamizar os projetos culturais na escola? Para essas possíveis respostas, Bussmann (2008, p. 41) afirma:

Hoje, mais do que nunca, são reivindicadas e esperadas melhorias também na qualidade dos serviços educacionais de modo geral e da formação básica de modo particular, apostando e considerando a capacidade de cada pessoa para a construção de cada conhecimento, na condição de agente, de sujeito que pensa, age, faz e reflete...

O mundo da educação diz respeito às pessoas ao seu contexto sociocultural, aos sujeitos, aos acontecimentos, aos conflitos de liberdade e de decisão e às condições de vida, tanto em plano individual como coletivo. (...) Na

concretização dessa tarefa tem importante papel a ação administrativa. Ela se situa no espaço-tempo entre as decisões políticas que o processo educativo exige e as implementações dessas decisões.

Com essas palavras, torna-se mais claro que as necessidades básicas de aprendizagem dos alunos, só poderão ser satisfeitas por uma oferta permanente de programas culturais, escolarizados e institucionalizados para superar as lacunas emergenciais das “propostas salvacionistas da educação”. Bussmann, (2008, p. 42), acrescenta:

Por esses e outros motivos, a administração escolar não escapa da questão filosófica e política e de seu exercício. O poder não é necessariamente bom ou mau por si. Torna-se uma outra coisa em razão dos valores que preconiza, em detrimento dos outros.

A escola, portanto, confirma Bussamann (2008, p. 46), não pode atuar desconectando administração e pedagogia. Segundo a autora:

No caso da organização escolar as questões éticas e administrativas têm a ver com a questão pedagógica. A equipe diretiva ou coordenadora, a quem cabe gerenciar o pessoal docente, discente, técnico-administrativo e de serviços não pode dissociar da tarefa de gerência seu caráter formativo, razão maior da ação escolar a ser expressa no seu projeto político-pedagógico.

Levando em consideração essa política participativa, com o envolvimento, pelo menos, da maior parte da comunidade escolar e de suas entidades representativas em um processo de verificação da educação escolar, o plano de ação torna-se sistemático, caso contrário se coloca em risco a aprendizagem do aluno. Nesse caso, esse plano de ação deve ter uma grande participação no que diz respeito ao cumprimento das atividades para alcançar maior legitimidade das definições, com essa conduta mais perto se chegará das reais aspirações do conjunto dos cidadãos. Para tal, é importante que essas experiências pedagógicas, sejam realizadas de forma consistente, o que não significa de forma vertical, mas sim, horizontalmente. Neste sentido, é comum nas escolas a realização das chamadas reuniões pedagógicas.

Dessa forma, nesse processo, cabe aos gestores um papel estratégico: assumir as chamadas para a realização das atividades assim determinadas pelo plano de ação, ou seja, incentivando a participação dos demais, para garantir novas aberturas de espaços democráticos e participativos na escola.

Ainda nesse cenário, alguns desacordos proliferam dificultando o cumprimento dos objetivos, pois só serão atingidos a partir de um novo processo de administração escolar. Sendo

assim, devemos prezar pela participação nos encontros pedagógicos, nos debates e na construção de propostas exequíveis, afinal de nada vale propor algo que não seja possível de realizar seja do ponto de vista administrativo, seja do pedagógico.

3.2.4 Os protagonistas da pesquisa

A pesquisa em suas análises objetiva detectar o nível de entendimento e participação dos professores em suas ações culturais e pedagógicas na escola, balizados pela documentação gerados pela SEDUC-AL e pela própria escola frente às decisões para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Neste sentido, o estudo abrange a repercussão dessas práticas nos alunos para com os conteúdos de História local e regional.

A princípio foi realizada uma análise documental, leitura do PPP, dos regimentos internos e dos projetos de ensino, a fim de se conhecer a realidade da escola campo de atuação desta pesquisa, tanto de caráter nacional, quanto estadual e local, um olhar cuidadoso direcionado para o uso dos conceitos e da forma como são compartilhados na escola pública, antes da aplicação de questionários.

Durante as visitas à escola, houve conversas informais sobre a vida escolar. Algumas delas expressavam uma mesma opinião, alguns professores e gestores, diziam: “não é fácil trabalhar com educação”, era um eco, suas falas expressavam sempre esse ponto de vista.

Neste sentido, confrontando as falas dos professores e as políticas educacionais de formação acadêmica possibilitou entender as dificuldades encontradas na escola pelos docentes, ou seja, são de caráter político-administrativo pois seus fundamentos relacionados a organização do trabalho pedagógico, não condiz com sua atuação relacionada aos conhecimentos didáticos e com a prática.

No que diz respeito ao referencial teórico é fundamental analisar como a ideia de patrimônio se apresenta nos documentos de ordem nacional, para com os da educação local.

Essa legislação para os professores, contudo, revela que na prática atende tão somente o propósito legal, pois, na realidade, não determina a qualidade do ensino. Na visão dos professores, segundo nossas observações a legislação funciona como princípio técnico, que regula, determina sua atuação como mero executor das propostas escolares as quais procuram refletir apenas melhoria dos indicadores educacionais e não a profissionalização docente. Com base no olhar do professor, é necessário que se criem nas escolas as práticas culturais sempre associadas à memória local, uma vez que, a legislação proporciona tal empreendimento

pedagógico. Caso contrário, os conteúdos permanecerão descontextualizados sem um propósito meio apenas fim.

O centro desses estudos foram os gestores, docentes, alunos e principalmente professores que lecionam a disciplina História. A escolha dessa escola como fonte de pesquisa deve-se a uma série de fatores que configuram sua estrutura física, de recursos humanos e de discentes diferenciados, juntamente com sua localização, pois está situada na zona urbana da cidade, aspecto que favoreceu a nossa investigação, pela facilidade de acesso. As turmas em que foram aplicados os questionários, foram determinadas pela própria organização da escola, chamadas aqui de turma A e B.

Acatando tal decisão, buscamos não dar maiores detalhes, para manter a confidencialidade dos dados utilizados nesta pesquisa.

A escola, situada na zona urbana na cidade de Penedo no Estado de Alagoas, atende a uma demanda de alunos principalmente dos bairros mais próximos do centro da cidade. Caracteriza-se por uma estrutura física formada por três blocos, de acordo com o PPP da escola/2016, perfazendo um total de 34 salas de aula, funciona nos turnos manhã, tarde e noite, com um total de trinta e três turmas, sendo duas de 8º ano, três do 9º ano e vinte e duas turmas de ensino médio. Possui duas salas de Direção, uma secretaria, biblioteca, sala de professores, sala de vídeo, sala de leitura, sala de coordenação, cozinha, seis banheiros, um auditório, sala para uso do grêmio estudantil, laboratório de informática, sala de funcionários, pátio, área verde, três corredores, entre outras salas com usos diversos.

A administração da escola é composta por um diretor geral e dois adjuntos, seis coordenadores e uma secretária escolar. Conta com um quadro de quarenta professores em efetivo exercício de regência de sala de aula, entre esses quarenta, um readaptado, doze auxiliares de serviços gerais, cinco agentes administrativos, doze merendeiras e nove vigilantes.

Uma escolha nada fácil, frente a tantas outras cidades de importância crucial para a história do Estado, pois em sua maioria possui um patrimônio cultural material e imaterial invejável. Frente as dificuldades de locomoção optamos por Penedo. Primeiro, porque, segundo a população local, é uma das mais tradicionais da cidade, segundo, pelo fato de melhor acesso, pois, facilitou a pesquisa

Portanto, o núcleo de minha investigação procura analisar e discutir a complexidade do conceito patrimônio e seu potencial para o processo educativo e de ensino e aprendizagem. A ideia central passa por uma análise de algumas redes de significação deste conceito no universo escolar, lançando mão, para isso, da análise de documentos oficiais em que o conceito aparece

e, também, sua significação junto a um corpo de professores do Ensino Fundamental de uma escola pública.

3.3 Os Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados

Este trabalho foi desenvolvido com a perspectiva empírico-qualitativo, com objetivos de selecionar e fazer o estudo da escola pesquisada e de seus protagonistas, principalmente professores e alunos. Os dados quantitativos subsidiaram os dados qualitativos. Uma vez na escola, a proposta da pesquisa foi apreciada pelos gestores, com a orientação dos gestores, buscamos aplicar as seguintes técnicas de coleta de dados:

- Com relação as fontes secundárias, os dados (quantitativo e qualitativo) da pesquisa destacam-se os documentos: (alguns registros da legislação escolar, programas educacionais, o PPP da escola, entre outros). A leitura desses documentos, propiciou melhor uma visão dos projetos culturais vivenciados na escola, mesmo apresentando seus limites, no que diz respeito aos conceitos de patrimônio, cultura e memória.

- Fontes primárias, ou seja, observação participante, questionário, encontro com gestores, alunos e registro em fotos nas dependências da escola.

A observação participante, possibilitou algumas informações mais específicas sobre o objeto em estudo, assim como, um acompanhamento da vivência (compreender seus hábitos e o modo como se relacionam), entre gestores, professores e alunos. Sobre essa técnica Laville (1999, p. 176):

A observação como técnica de pesquisa não é contemplação beata e passiva; não é também um simples olhar atento. É essencialmente um olhar ativo sustentado por uma questão e por uma hipótese cujo papel essencial—é um leitmotiv desta obra—mais uma vez reconhecemos. Esses suporte da hipótese por vezes tomará a forma concreta de uma grande observação: vê-se então explicitamente intervirem os indicadores que orientam o olhar e organizam, em graus diverso, as observações coletadas. Em outros momentos, o suporte será menos explícito, mas será sempre sua preocupação de pesquisa que guiará o olho e o ouvido do pesquisador, levá-lo-á a ater-se a tal manifestação particular, deter-se em tal elemento.

Para isso, o pesquisador precisa estabelecer critérios na pesquisa primando sempre pelos princípios éticos, como explica Barros (1990, p. 53): “A observação é uma das técnica de coleta de dados imprescindível em toda pesquisa científica. Observar significar aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento”.

Com relação à pesquisa feita com os alunos, no dia 16 de maio de 2016 com as duas turmas A e B, foram aplicados os questionários para 60 alunos do 9º ano do ensino fundamental, dos quais 59 responderam ao questionário, o que equivale a 98%. Foram envolvidos alunos (as) do turno da manhã, numa faixa etária entre 13 a 17 anos. A quantidade de alunos por turma no ensino médio desta escola varia de 35 a 45 alunos. Conforme o PPP (2016, p. 29-30), da seguinte maneira:

Trata-se de uma instituição de grande porte, com um total de 1.590 alunos matriculados, conforme o sistema SAGEAL 2015, distribuídos em 07 (sete) turmas do Ensino Fundamental (7º ao 9º ano) e 33 (trinta e três) turmas do Ensino Médio regular. Seu público é formado por alunos advindos dos diversos bairros da cidade, povoados e municípios circunvizinhos. A origem configura-se como um traço significativo na composição do corpo discente, uma vez que do total de alunos matriculados, cerca de (30%) são oriundos de localidades interioranas assistidas pelo transporte escolar (Fonte: Secretaria Escolar).

O alunado assistido caracteriza-se por sua diversidade, proveniente dos mais diferentes níveis socioeconômicos, com predominância da classe média e baixa. São filhos de funcionários públicos, trabalhadores rurais, pescadores, artesões, empregadas domésticas, diaristas, pequenos comerciantes, feirantes, funcionários de usinas, motoristas, autônomos e desempregados. Muitos alunos, sobretudo os matriculados no noturno, já atingiram a maioria, são trabalhadores e chefes de família. Do total de alunos matriculados, cerca de (31%) são assistidos pelo Programa Bolsa Família do Governo Federal, de acordo com o relatório produzido pela secretaria da escola.

A forma como os conteúdos estão organizados é por área de conhecimento, contemplando as competências e habilidades como marco de aprendizagem, baseados nos Parâmetros Curriculares Nacionais e LDB. Já os currículos têm uma base nacional comum e uma parte diversificada, as quais são direcionadas para privilegiar as questões regionais e locais da sociedade, sem perder de vista as diretrizes da SEDUC-AL, seguindo, portanto, as orientações contidas nos Referenciais Curriculares Básicos e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Com relação aos respondentes aplicação os questionários foram organizados para professores e alunos do ensino fundamental, apenas, 9º ano, com o objetivo de averiguar fatos e determinar opiniões sobre o tema em questão.

Este trabalho foi feito em meio de clima agradável, pelo menos com os alunos, os professores, embora um pouco resistentes, mas aceitaram participar. O percurso dos questionários obedeceu a critérios de forma a atingir os objetivos da pesquisa.

Com relação aos questionários, seus resultados forneceram uma visão geral do perfil dos professores, no que diz respeito ao uso dos conceitos de patrimônio, cultura e memória,

assim como uso desses conceitos em sala de aula e sua aplicação em eventos culturais e em visitas técnicas na cidade. Os questionários foram elaborados com 20 questões cada um, de modo que, tanto professores como alunos, receberam o mesmo número de questões distribuídas, em fechadas e abertas, estas últimas dando condições para que cada respondente pudesse justificar suas respostas. Foi perceptível uma certa dificuldade por parte dos professores com relação a alguns conceitos e de sua aplicação em eventos culturais tanto na escola como fora.

Tanto é, que pouco souberam justificar, repetindo, muitas vezes a mesma narrativa entre o que entendiam por patrimônio e memória. Com relação à cultura, sempre estavam generalizando, sem grande articulação no uso conceito e de sua aplicação nos conteúdos para possíveis projetos.

Foi percebido nos relatos dos professores da escola suas trajetórias de formação e experiência identificando suas principais características profissionais. Todos os professores e gestores que responderam ao questionário são efetivos e possuem pós graduação Especialização (lato sensu), lecionam há mais de dez anos em escola pública.

Os dados dos questionários com perguntas fechadas e abertas buscaram obter o nível de entendimento do professor com graduação. O questionário englobou perguntas sobre o conceitos, relação entre escola e museu e a importância da educação patrimonial para a melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos, no que diz respeito à história de Penedo.

Do universo dos docentes, de um total de três professores de História na escola apenas dois se fizeram presentes e responderam às questões, que corresponde a 66%. Os diretores representam 33% pois apenas um respondeu ao questionário. Esses comentários estão expostos na tabela abaixo.

Tabela 4 - Docentes participativos: disciplina História

Sexo	Idade	Contrato/Estado	Formação Acadêmica	Tempo de Serviço	Total
Feminino- 01	Entre 30-39	Efetivo	Pós-Graduação- (Lato Sensu)	Entre 11-15 anos	01
Masculino- 01	Entre 50-59	Efetivo	Pós-Graduação- Lato (Sensu)	Entre 16-20 anos	01
					02

Fonte: Dados da pesquisa.

É importante frisar que esses instrumentos de pesquisa foram apresentados antecipadamente aos professores, alunos e aos gestores para sua aplicação na escola. Foi explicado aos alunos antes de sua realização e foi aplicado no final das últimas aulas do turno. Todos que participaram da investigação colaboraram de forma efetiva, mesmo não respondendo todas as questões. Numa rápida conversa com os alunos sobre a importância da pesquisa, houve uma enxurrada de perguntas, expressando curiosidade sobre o tema. Em seguida, se acomodaram e foram se debruçando sobre as folhas demonstrando interesse e compromisso com o estudo. Os questionários foram transcritos com muito cuidado e com a máxima fidelidade possível.

Para a análise dos questionários resolvemos seguir o raciocínio de Laville (1999, p. 186):

Tal instrumento mostra-se particularmente precioso quando o leque das respostas possíveis é amplo ou então imprevisível, mal conhecido. Permite ao mesmo tempo ao pesquisador assegurar-se da competência do interrogado, competência demonstrada pela qualidade de suas respostas.

A pesquisa não teve a pretensão de culpar os professores sejam efetivos ou não pelas mazelas da aprendizagem presentes no Ensino Fundamental, ou seja, as deficiências no ensino público, mas, precisamos analisar todo um contexto histórico da educação no Brasil. Mesmo sabendo do envolvimento dos professores e de suas práticas pedagógicas, existe uma referência de qualidade de educação, no que diz respeito à aprendizagem do aluno, para isso, o professor é o elo entre essas dimensões escolares: qualidade de educação e realidade local.

Durante a pesquisa foi possível observar, o professor em sala de aula, em conversas com gestores, alunos, nas suas caminhadas no pátio da escola enfim, em todos os espaços da escola. Fizemos alguns registros em fotos, dos momentos de descontração dos alunos e de alguns espaços da escola durante as aulas e intervalos. Essa dinâmica de observação possibilitou acompanhamento da movimentação interna do ambiente pesquisado.

Para a aplicação dos questionários com os alunos foram utilizadas as últimas aulas do turno, para não prejudicar o andamento de seus horários. Por orientação do gestor, juntamos as duas turmas em uma sala para responderem as questões. A princípio um pouco tumultuado, com a ajuda de uma Professora de Matemática, conseguimos envolvê-los para uma conversa sobre a pesquisa, sobre a História da cidade. Os alunos receberam canetas, em seguida respondiam, ao que entendiam. Às vezes perguntavam sobre a própria questão, pois, muitos não faziam a menor ideia do que seria Patrimônio Cultural. Constatamos em suas respostas que

muitos nunca visitaram museus em Penedo, fato que nos surpreendeu, pois, a cidade conta com vários na deles.

3.4 Análise dos Dados: da escola

A análise dos dados tem como pano de fundo a realidade observada e sua multiplicidade de fatores que envolve as práticas pedagógicas e culturais, assim como suas dificuldades de realização de projetos que estejam relacionados ao patrimônio cultural. Esses fatores apontam de uma certa forma os entraves para o processo de formação da educação patrimonial nas escolas.

Um dos instrumentos aplicados nas escolas para perceber a evolução da aprendizagem dos alunos são os resultados do SEVAL (Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas) que fornecem subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais. Esses instrumentos também possibilitaram aos professores, dirigentes escolares e gestores verificar o quadro da educação da rede pública de ensino.

Mediante os resultados, a SEDUC-AL e a escola podem definir metas, programas e ações que promovam a melhoria da qualidade do ensino, podendo repercutir na melhoria da qualidade da aprendizagem.

As informações identificadas por meio dos questionários, no que se refere à formação do professor, mostram uma variação de situações, quase generalizando as demandas da qualidade da formação docente nas escolas. De acordo com as respostas dos docentes dessa escola pesquisada, só um professor participou de um curso, nesses últimos dezoito meses. Para isso, as considerações nos levam a uma compreensão de que realmente o discurso e a prática docente não os capacita para trabalhar de forma adequada com a questão da cultura na escola.

Para entendimento dos níveis teóricos e práticos referentes à formação desse profissional, apoiamo-nos nas fundamentações teóricas de Burdieu (2014), Horta (1999), Lemos (1981), como também nos saberes sociais e filosóficos de Chauí(1996). Esses autores reforçam a problemática de se trabalhar com novas ideias e categorias de conceitos pertinentes a aprendizagem, em especial nas escolas.

Essas novas categorias ou conceitos foram analisados a partir dos dados identificados nos questionamentos apontando os aspectos comuns nos depoimentos. Esses trechos nos possibilitam a ampliação dos conhecimentos focalizando o objeto pesquisado através da identificação do processo de construção dos conceitos sobre patrimônio na escola pública

estadual de Penedo. Direcionamos aspectos similares nas falas dos docentes buscando em cada resposta um maior entendimento das concepções teóricas e práticas da formação desses professores do ensino fundamental.

Analisando, portanto, as respostas dos questionários dos professores, percebemos que tanto o estímulo como seu desempenho estão intimamente relacionados a um conjunto de fatores que ultrapassa uma “simples resposta”, ou seja, vai além de sua formação. Dentre esses fatores destacamos: as condições de trabalho, a falta de incentivo salarial, a capacidade do formador, a diversidade de novos conhecimentos tecnológicos e materiais didáticos, o desenvolvimento profissional contínuo, a socialização dos conteúdos estudados nas formações, as trocas de experiências com professores de níveis e áreas diferentes e a disponibilidade de tempo e espaço para o desenvolvimento da pesquisa, do próprio ensino e extensão.

Neste sentido, as manifestações dos professores indicam que sua formação profissionalizante ainda não é satisfatória, em que a quantidade e a qualidade dos cursos de graduação ainda não correspondem à demanda da realidade escolar, sem proporcionar mudanças significativas na profissionalização docente. As respostas mais significativas foram categorizadas investigando o que os agentes escolares entendem sobre educação patrimonial, seu material didático-pedagógico, sua metodologia adotada e suas possíveis influências na qualificação profissional. As respostas mais significativas foram categorizadas investigando o que os agentes escolares entendem sobre educação patrimonial, seu material didático-pedagógico, sua metodologia adotada e suas possíveis influências na qualificação profissional.

A partir das expressões sintetizadas durante a pesquisa, houve uma compreensão do tema em estudo, constituindo as categorias de análise que revelam indicadores para um aprofundamento sobre educação patrimonial no processo de qualificação dos professores pertencentes às escolas estaduais do município de Penedo/AL.

Os docentes considerados os protagonistas desse processo reconhecem que a formação profissional é uma necessidade fundamental para o trabalho pedagógico, formação que deve estar relacionada aos conhecimentos da realidade docente, escolar e social.

Nesta pesquisa identificamos a importância de o professor aprender a aprender diariamente no contato com seus alunos, nos momentos de troca de informações com seus colegas, na reflexão a respeito dos acontecimentos históricos das teorias dos conceitos e das suas próprias práticas, num processo constante, ou seja, fazendo sempre conexões entre educação, cultura e sociedade, direcionando seu olhar na perspectiva política e da prática educativa para entender melhor o papel da escola em nossa sociedade.

Para falar desses entendimentos e de sua organização aplicados no processo educativo, precisamos rever o papel da legislação, a lei que rege a educação brasileira e que destaca o amparo legal do professor por intermédio da promoção da competência teórica e prática.

Passamos a analisar as falas dos gestores, pois quem devem sempre atentos a um discurso de defesa para gerenciar projetos de ações de formação continuada, apoio aos recursos técnico, pedagógico e financeiro priorizando a aprendizagem para todos os professores. Sabemos da importância dos gestores e de seu empenho na elaboração e articulação de processos formativo que proporcionam oportunidades de participação dos professores. Como questiona Pimenta (1994, p. 120-121):

O que é ensinar de modo que os alunos aprendam? Que lógicas de organização curricular e de gestão escolar favorecem a aprendizagem? Como garantir que todos os alunos se apropriem dos instrumentos necessários para se situarem no mundo? Como estabelecer os vínculos entre conhecimentos, formação cultural, desenvolvimento de hábitos, atitudes, valores? Para que ensinar? Que materiais, equipamentos, mídias precisam ser mobilizados no processo de ensino?

Acredito, que é preciso repensar as perguntas básicas e até refazê-las, de forma crítica e que possibilitem novos questionamentos. É preciso enveredar por outros caminhos da educação, ultrapassar os muros da escola, criar novos paradigmas na educação, para buscar respostas a perguntas tão desafiadoras como as mencionadas. Mas por que estamos refletindo no “fazer acontecer na escola”, buscamos esse elo entre corpo docente, gestores, discentes e comunidade acadêmica no que diz respeito ao Patrimônio Cultural.

A escola deve reconhecer a importância do planejamento com a comunidade acadêmica, visando a um trabalho interdisciplinar de projetos culturais, buscando sempre razões para investir nas formações dos professores. Nesse caso, os gestores devem providenciar material didático, laboratório de informática, espaços para a construção de exposições, planejamento de eventos, conforme estão propostos do PPP da escola tudo isso, com o intuito para melhorar o ensino dos professores e a aprendizagem dos alunos.

De acordo com as respostas do questionário, os gestores, direcionam suas respostas da seguinte maneira:

Destacamos alguns fatores importantes para o desenvolvimento da escola (sic) deve-se reconhecer a importância do planejamento com todo o corpo docente de forma sistemática, para que se possa investir em projetos, esportes, leituras e artes (sic) só assim a escola volta a crescer. Precisamos investir mais em programas de formação continuada (sic) embora as formas de organização

institucional ainda não oferecem suportes suficientes às necessidades e as (sic) formas de articulação entre a teoria e a prática de ensino. (Gestor adjunto).

Em suas falas foi percebido, que a formação continuada do professor é considerada fundamental para o exercício da profissão, para estimular a construção de projetos culturais, uma vez que alguns professores tendem a enfrentar a criação de projetos, mas as dificuldades encontradas, são grandes. O que se pensa sempre são melhorias de salários e melhores condições de trabalhos docentes.

Também se verificou nas falas, dos gestores, uma preocupação em demonstrar que as novas exigências tecnológicas e educacionais exigem do professor cada vez mais compromisso, uma cumplicidade que na prática extrapola suas condições de exercer sua profissão em correspondência às outras realidades da sociedade.

Outra questão abordada por eles diz respeito ao entendimento desafiador de pensar a lógica formal e dialética do saber escolar. Para os gestores, os professores, em especial os da disciplina de História, deveriam levar adiante uma proposta sobre o patrimônio cultural vinculada aos conteúdos de forma reflexiva, procedimento que, em nossa percepção, a partir dos dados coletados, não acontece nessa escola. Dessa forma, o conhecimento nunca está acabado, é preciso driblar as dificuldades da escola, do aluno, dos professores para se chegar a trabalhar as teorias com as práticas pedagógicas.

Neste sentido esta reflexão é importante, principalmente agora, quando a escola está sendo repensada por uma série de estudiosos em várias áreas do conhecimento.

Vale ressaltar aqui, que os questionários, uma vez respondidos, possibilitaram em suas falas um sentido mais amplo de se discutir Patrimônio Cultural na escola. Sendo assim, a discussão, que, se objetiva é entender esses conceitos na escola, e de que forma contribuem para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Percebeu-se, pois, de forma sensível uma preocupação por parte dos gestores em trazer essa discussão para as reuniões, docentes e planejamentos de festividades, conforme apresenta o calendário escolar. Neste sentido, tornou-se fonte de pesquisa, uma análise mais profunda e reflexiva sobre a metodologia da história cultural que se faz presente na escola e necessária, na medida em que se pode trabalhar o método da educação patrimonial. Um dos gestores respondeu ao questionário, mas, não o concluiu, pois alegou que: “não era da Área de Humanas, logo sentiu dificuldade de responder a todas as questões”. Algumas foram respondidas assim:

Gestor adjunto: Quando se fala em patrimônio, associação: bens materiais. Que bem cultural melhor representa sua cidade: os prédios. Sobre o conceito

de patrimônio cultural, explica em sala de aula: não. Sobre Cultura: não. O que é educação patrimonial: é tudo aquilo que devemos preservar para si e as futuras gerações. Metodologia: (...) Atividades culturais na sala de aula: (...). Se trabalha em ventos culturais fora da escola: (...). De que forma a escola contribui para a preservação do patrimônio cultural: a escola é o pilar sobre educação, seja em qualquer área. Sobre tombamento: resgate de uma história. Relação escola e museu: a escola tem sempre feito o seu papel de informar e educar. Projeto na área de preservação do patrimônio cultural: não. Sugestão professor: gostaria de dá (sic) uma maior contribuição ao questionário, mas minha área é Ciências da Natureza.

3.4.1 Patrimônio e cultura para os professores

Os professores, reconhecem a importância de se trabalharem esses conceitos na sala de aula e nas festividades. Percebem também, que a educação patrimonial seja um método eficaz para se trabalhar com os alunos em projetos culturais. Entretanto, nesses últimos seis meses, nenhum projeto foi trabalhado na escola pelos professores de História. Um professor respondeu que desenvolveu um projeto, em 2007 e outro em 2012.

Sobre os conceitos de patrimônio e cultura, como suas aplicações em sala de aula, assim descreveram³²:

- Professor 1: Quando se fala em patrimônio, associação: está associado a escola e tudo o que ela contém, cultura, historicidade e trabalha em sala de aula a História, com pesquisa, cartazes, através de explicações, pesquisas, confecção de cartazes, etc. Que bem cultural melhor representa sua cidade: o casario histórico. Sobre o conceito de patrimônio cultural, explica em sala de aula: sim, explicando que devemos conservar nosso patrimônio cultural: costumes, cantigas, lendas, igrejas, festejos, etc., pois fazem parte de nossa história e identidade. Sobre o conceito de cultura você trabalha: sim, é tudo aquilo que fazemos, vestimos, comemos, ou seja, os costumes próprios de cada povo. O que é educação patrimonial: é ensinar a valorizar e cuidar de todo o patrimônio que temos como: carteiras, cadeiras, janelas, a escola como um todo. E trabalha raramente em eventos fora da escola. Os eventos na escola que mobilizam todos os professores a participarem: gincana, desfile cívico, da região. De que forma a escola contribui para a preservação do patrimônio cultural: ensinando a importância desse patrimônio para a nossa identidade e os motivos pelos quais devemos preservá-los. E patrimônio tombado: reconhecido e catalogado, registrado, que não pode ser destruído ou deformado. E sobre a relação escola e museu: pequena, pode e deve ser ampliada. Sobre projeto culturais: não trabalha. Sugestão do professor: Sim, sugiro que seja elaborado uma cartilha contendo os conceitos de patrimônio cultural, sua importância, como podemos preservá-los, com leitura acessível para os alunos e com fotos dos nossos patrimônios para distribuir nas escolas da nossa cidade.

³² Todas as transcrições das respostas às questões abertas dos questionários foram feitas *ipsis litteris*, mantendo fidelidade ao texto original.

-Professor 2: patrimônio está associado a bens de natureza material, imaterial e natural. Que bem cultural melhor representa sua cidade: o centro histórico da cidade. Sobre o conceito de patrimônio cultural: sim, como um conjunto de bens que remonta as identidades, ações, memórias de um dado grupo social. Sobre o conceito de cultura você trabalha: sim. Toda produção humana, mental (intelectual), física. O que é educação patrimonial: conhecer para amar e preservar. Como trabalha em sala de aula a História: conceito de cultura, patrimônio material, imaterial, identidade, memória, grupo social, patrimônio de pedra e cal, cultura do espetacular. Como trabalha atividades culturais: no início do ano, o contato, durante as principais manifestações culturais dos grupos estudados, além disso as datas comemorativas. Trabalha em eventos culturais fora da escola: periodicamente, uma ou duas vezes ao ano. Os eventos na escola que mobilizam todos os professores a participarem: festejos juninos, festa do Bom Jesus dos Navegantes. Sobre os conteúdos de História: o patrimônio cultural imaterial, como bem, no modo de fazer, expressões artísticas, religiões, crenças. De que forma a escola contribui para a preservação do patrimônio cultural: abordando o conceito de patrimônio na sala de aula, divulgando o patrimônio local, memória, destacando a importância da memória, da preservação das manifestações materiais e imateriais; preservando. E patrimônio tombado: preservação obrigatória, através de dispositivos legais existentes nas legislações municipal, estadual e federal (IPHAN). E sobre a relação escola e museu: o acervo existente no Paço Imperial não preserva o modo de vida dos antepassados dos alunos da escola estadual, mas a produção imaterial dos diversos grupos sociais. Sobre projeto culturais: sim, em 2007 (Religiosidade em Penedo) e 2012 (Nem só de pedra e cal é formado o Patrimônio). Sugestão professor: diminua a distância da margem direita, esquerda, rodapé, cabeçalho, entre uma e outra. Vamos colaborar com o meio ambiente, saudações.

Nesse momento, os professores foram estimulados a refletir sobre suas concepções teóricas, pedagógicas e ideológicas, que melhor retratassem suas possíveis atividades que envolvessem o patrimônio o que veio à mente deles foram os prédios, monumentos e bens culturais já reconhecidos oficialmente, enquanto patrimônio. Pelas respostas, observamos que o que lhes veio à mente por instituições de preservação, confirmando uma ideia mais tradicional de patrimônio.

Ao descreverem a ideia de patrimônio a ser trabalhado na escola, vislumbramos uma ideia sem especificidade, apenas citando “informações de memorização tradicional” desde pontos turísticos, eventos religiosos presentes no calendário.

A concepção de patrimônio surge de forma redundante, parecendo sinônimo de “comemoração”, algo obrigatório e que apenas precisa ser mostrado. Nesse caso, as atividades que deveriam ser de participação de todos, são encaradas como uma atividade ideal, não real, de se trabalharem as concepções dos alunos e de sua comunidade. As várias ideias sobre patrimônio não surgiam inicialmente ligadas a bens culturais de Penedo, mas a monumentos e concepções gerais, mesmo presente em alguns trechos da fala dos professores, remetendo-o à

necessidade de preservação do patrimônio local. Com relação aos patrimônios de “pedra e cal” reconhecidos por órgãos de proteção, estes só são mencionados quando especificamente perguntados, no caso o casario do centro histórico. Em seus depoimentos, as atividades relacionadas ao patrimônio é perceptível que se referem somente aos já consagrados oficialmente no município de Penedo, ou seja, não se viram quais as possibilidades de se averiguar um patrimônio dentro do próprio município que não fora mencionado e que não é trabalhado em sala de aula.

Nos depoimentos descrevem o patrimônio como algo sempre a ser buscado e de pouco conhecimento da comunidade, como um valor cultural em si e como um produto intrinsecamente educativo. Uma outra observação, a partir dos depoimentos, foi que a ideia de trabalho com o patrimônio remeteu a uma oportunidade de “idealizar” a sala de aula, de sua rotina e atividade formal, haja vista, que os professores escolheram os bens culturais presentes em Penedo nas supostas atividades idealizadas, explicitando uma possível existência de vivência cultural na vida dos alunos. Em verdade, o de que se precisa é de projetos culturais que permitam que aos alunos participação de maneira ativa na construção dessa identidade local. Isso, para evitar que a aprendizagem se torne apenas um mero entretenimento cultural, ou como uma justificativa para a busca deste patrimônio monumentalizado, sem considerar as produções culturais dos alunos e seus contextos sociais.

Os professores assim como a gestão, descreveram suas concepções sobre o patrimônio, como um entendimento geral, dos aspectos históricos oficiais, que de uma certa forma destacam a ideia de monumento num contexto das memorações. Sobre essa questão, fica mais evidente quando a ideia de patrimônio surge direcionada para a pesquisa histórica, embora mencionem a necessidade de se fazer pesquisa, mas, que tipo de pesquisa? A questão é: que tipo de pesquisa? Nessa perspectiva, ousa-se concluir que, se não há incentivo se não há incentivo para se fazer um trabalho de pesquisa é quase impossível trabalhar o patrimônio.

Nesse contexto, os professores, demonstram uma grande dificuldade para conseguir material para trabalhar temas que muitas vezes exigem um esforço que eles próprios não poderiam despender, pois a dedicação para pesquisar e trabalhar estas questões impossibilitariam a execução deste trabalho ou de projetos na escola. Os docentes deixam transparecer de forma relevante essa prática, pois enfatizam o acesso precário à pesquisa, bem como a deficiência na sua formação sobre estas questões.

Uma dos professores mencionou trabalhos com projetos sobre a história do bairro, mas, recentemente, não há menção de propostas de trabalhar projetos na escola, assim, não sabemos

ao certo, as causas que impedem essa atividade, pois, nada sobre isso foi citado nos questionários.

Segundo os gestores, alguns professores já o fizeram um trabalho dessa natureza, mas, não houve uma sistematização. Mas não houve continuidade na realização de trabalhos ou aprofundamento sobre o assunto, e em conversas informais com os gestores e professores, todos defendem a mesma ideia: é fundamental a compreensão e o respeito à cultura e ao patrimônio “local” na escola, pois permite o respeito às diferenças culturais.

Tudo isso confirma o que predizem as diretrizes dos PCN sobre a questão da pluralidade cultural trazida, pois ou seja, é importante conhecer e perceber as diferenças e combater a discriminação e a exclusão. Levando em consideração essas referências de relatos e reflexões fora dos questionários, realizado pelos educadores dessa escola, fica assim entendida essa questão: o assim, é de grande importância se respeitar a diferença cultural do aluno, assim como, relação entre realidade que este vivencia e o conhecimento escolar.

Neste caso, as possíveis contribuições trazidas pela pluralidade não são transformadas em prática pedagógica, porque muitos profissionais ainda escolhem a reprodução de um “modelo, que é o tradicional” para as práticas escolares.

Em seus relatos, percebemos, ainda, que tanto os gestores como os professores reconhece a importância da cultura e do patrimônio do bairro e da cidade, indicando a falta de trabalhos mais consistentes nessa área. Um dos professores: mencionou que havia trabalhado projetos sobre a história do bairro, mas, recentemente não há menção de propostas de trabalhar na escola”. Fica assim entendida essa questão: é extremamente importante respeitar a diferença cultural do aluno, assim como, relação entre realidade que este vivencia e o conhecimento escolar.

Neste caso, evidente que não sabemos ao certo, as causas que impedem, pelo menos não foi citada. Segundo os gestores, alguns professores já o fizeram, mas, não houve uma sistematização. Apesar de não haver sistematicidade na realização de trabalhos ou aprofundamento sobre o assunto, em conversas informais com os gestores e professores, todos defendem a mesma ideia: é fundamental a compreensão e o respeito à cultura e ao patrimônio “local” na escola, pois permite o respeito às diferenças culturais.

Tudo isso confirma o que predizem as diretrizes dos PCN sobre a questão da pluralidade cultural trazida, ou seja, é importante conhecer e perceber as diferenças e combater a discriminação e a exclusão. Levando em consideração essas referências de relatos e reflexões fora dos questionários, realizado pelos educadores dessa escola, fica entendido assim, é de

tamanha importância se respeitar a diferença cultural do aluno, assim como, no que diz respeito a questão de fazer relação entre realidade vivenciada pelo aluno e o conhecimento escolar.

Neste caso, as possíveis contribuições trazidas pela pluralidade não são transformadas em prática pedagógica, porque muitos profissionais ainda escolhem a reprodução de um “modelo, que é o tradicional” para as práticas escolares.

A referência acima que se pratica entre os indivíduos e a sua conduta parece indicar, portanto, que a demanda das práticas escolares relacionadas à questão da pluralidade não seria refletida nas práticas pedagógicas, pois na escola muitos profissionais preferem a simples reprodução de um modelo, talvez, pelas “dificuldades encontradas”. Neste caso, exigir-se-ia um posicionamento crítico com relação a esta questão.

De acordo com os dados, apesar da concepção de patrimônio estar sendo trabalhada na escola como uma ideia de monumento histórico, se confirma uma relação difícil entre instituição educacional e de preservação de patrimônio. Esses dados mostram, também, que na concepção mais tradicional e monumentalizada referente ao município de Penedo se evidencia uma frágil atuação na escola, gerando empecilho para se trabalhar o patrimônio como instrumento de ensino.

As dificuldades de relação entre patrimônio e escola se apresentam de outras formas na fala de um dos professores. Embora haja conhecimento do fato, não há uma clareza sobre a importância do patrimônio para o processo educativo, nem de como inseri-lo nas práticas pedagógicas e no processo de ensino e aprendizagem. Isso se confirma nas palavras do docente que diz: “precisamos de cartilhas contendo esses conceitos e fotos, e que sejam distribuídas nas escolas”. Um outro ponto é que, ao restringem-se também outras possibilidades de significação do termo patrimônio, inclusive para os alunos.

Pelos relatos, pesquisar o patrimônio, então, seria somente pesquisar a história local e identificar estes monumentos de forma consagrados de acordo com as manifestações locais, e esta concepção leva à determinada postura de ensino e pesquisa com relação ao patrimônio.

Neste caso, trabalhar a concepção de patrimônio referenciando somente à ideia de monumentos possivelmente trará consequências para o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é que irá limitar o conceito de patrimônio, bem como remeter esses conceitos tão somente a bens presentes em outras realidades.

Existem na escola, portanto, dois discursos: um dizendo primeiro, que algumas instituições preservam apenas a cultura de alguns grupos, logo não há espaço para a memória

dos antepassados dos alunos; e o outro, que trabalhar, o patrimônio cultural, é reconhecer seus monumentos consagrados.

Diante deste embate, como expandir essas concepções de bens culturais que se apresentam em escalas de valores e não antagonismos entre teoria e prática, resultando numa restrição do sentido que pode se transformar do não reconhecimento das diferentes culturas como produtoras de patrimônio. Nesse caso, fica evidente na escola, uma preocupação em trabalhar apenas certos conhecimentos em caráter oficial, permite uma “prática de memorização”, ou seja, uma afirmação de que em Penedo mesmo existindo, não seja considerado importante para o processo educativo e ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, se evidencia a questão relacionada às atividades culturais na escola. Como tema de discussão dos professores, o questionário contribuiu para entender as concepções relacionadas à cultura. A princípio a ideia dos professores sobre a cultura e sua importância no processo educativo se confirmou muito mais nos discursos do que na prática. Diante dessa constatação, o entendimento sobre o conceito de cultura, aparentemente prolifera. De que forma, então, se pratica a “ação cultural”? Que cultura é essa que está sendo multiplicada? Para entender o sentido dessa “ação”, temos que o confrontar com um outro entendimento de práticas pedagógicas, o da fabricação, ou seja, na “ação” o agente gera um processo, enquanto, que na fabricação, esse processo se dá a partir de um fim preestabelecido, a memorização, portanto, dos acontecimentos culturais.

Neste sentido, as reflexões aparecem tendo como objetivo principal, ampliar os horizontes dos alunos para além de suas experiências no cotidiano, embora estas mesmas experiências não sejam detectadas na sala de aula como uma perspectiva cultural. Para isso, o que se percebe, a partir da proposta do PPP da escola, é que atividades se resumem como confecção de cartazes, desfile cívico, festas juninas, gincanas

De que forma, portanto, a questão do patrimônio é destacada? Como maior parte do questionário tinha questões cujas respostas buscassem mostrar a concepção de patrimônio dos professores, para o que uma pergunta direta poderia tornar-se improdutiva no sentido de induzir a respostas prontas, utilizou-se o recurso de solicitar que lhes discutissem outros conceitos: como cultura, museu, educação patrimonial.

Os documentos foram trabalhados aqui como norteadores gerais e os da escola, considerando-se, como orientadores gerais da educação e os segundos responsáveis pela condução pedagógica da escola em sua administração interna.

A partir dessas últimas análises referentes ao patrimônio, ou seja, o que os documentos e as entrevistas no grupo focal registraram sobre a questão do patrimônio, permitindo uma retomada das análises. O elo entre estas análises contribui no sentido de pensarmos como estes registros (documentos e o relato dos docentes) se posicionam com relação ao conceito de patrimônio, assim como a existência de um diálogo entre estas duas instâncias no sentido de fazer um certo direcionamento para a inserção da questão do patrimônio no processo educativo e de ensino e aprendizagem.

Frente a essas análises foi possível detectar diferentes questões referentes ao patrimônio, como: o reconhecimento da relevância de se tratar a questão da cultura e do patrimônio na escola. Também detectamos que: os documentos norteadores, a questão do patrimônio é apresentada como uma expressão de extrema relevância para o processo de ensino-aprendizagem na escola, pois reconhece que o patrimônio é um elemento que possibilita o diálogo entre culturas e o fortalecimento das identidades, sendo importante “a luta” contra a discriminação e a desigualdade, proporcionando o reconhecimento da diversidade cultural nacional e regional.

Ao contrário dos documentos norteadores, que privilegia a pluralidade cultural tendo o patrimônio como um meio, nos documentos da escola a ideia de patrimônio é menos contemplada. No caso dos documentos da escola, o que há é a reprodução dos documentos norteadores, embora, sem aprofundar a importância do patrimônio no processo educativo executa e gerencia. Neste contexto, a questão do patrimônio fica subentendida e menos enfatizada enquanto instrumento pedagógico de valorização da cultura. A expressão se torna generalizada e dispersa em seu potencial ideológico, passando a ser uma repetição de um modelo voltado para os conteúdos e para a cultura de consumo.

A ideia de patrimônio é, portanto, refletida como fundamental para a educação e para a escola, seja através dos documentos, seja nos depoimentos dos protagonistas desta pesquisa, embora o seu tratamento nos documentos norteadores e da escola não formalize uma ponte entre esses conceitos e o processo de ensino e aprendizagem na escola. Logo, os contextos culturais e as experiências dos alunos ficam aquém para uma melhor interação e aprendizagem. Dessa forma, tanto nos documentos (os norteadores e os da escola) como nos depoimentos dos docentes, o que se encontra presente são concepções de patrimônio que remetem a algo externo à escola e próximo a um padrão cultural tradicional.

Nesse caso, é possível perceber um discurso superficial, nos documentos norteadores gerais, mas que esta superficialidade tende a aumentar nos documentos que são produzidos pela

escola, ecoando na fala dos docentes e se expressando através do que consideram patrimônios importantes para a escola. O que se percebe é o seguinte: um contexto de superficialidade do tema patrimônio nos documentos norteadores gerais, mas que esta superficialidade se apresenta nos documentos que são produzidos pela escola, resultando assim em manifestação discursiva, tanto dos professores que se expressam através do que consideram patrimônios importantes para a escola e aí passando para os alunos, sendo estes meros reprodutores desse discurso, ou seja, sem nenhuma reflexão.

3.4.2 Patrimônio Cultural na perspectiva do aluno

Os alunos responderam ao questionário com uma certa dificuldade, o que foi curioso, para em se comparando com os relatos dos professores, já que muitas, se contrapõem às narrativas das práticas pedagógicas e didáticas dos docentes. Como alguns responderam:

1-Gosta da disciplina: sim; Você gosta de história: sim; Como são as aulas de história: boas; A sua relação com o professor: boa; É importante estudar história. Por quê? Sim. Porque a história nos ajuda no futuro e por conhecer as Antiguidades e o passado do nosso Brasil (sic), da nossa história. A sua relação com o Professor de história é: boa; O que é Patrimônio Histórico para você: É uma história: ex. Uma coisa nossa; O que é cultura para você: Cultura é uma Antiguidade uma coisa antiga que todos acreditam; O professor fala da História de Penedo na sala de aula: às vezes; Você visita museus na sua cidade: 1-3 vezes por ano; Você acha que é importante “só preservar prédios antigos”: sim; Você acha que sua cidade possui um centro histórico cultural: sim; questões de 12 até 18 não respondeu. O que você mais gosta na sua cidade, Penedo: O que eu mais gosto da cidade de Penedo é a cultura, a história de Penedo, o rio, as igrejas, museus e de muitas coisas boas existe em Penedo. O que você não gosta na cidade: O que eu não gosto de Penedo (sic) são as injustiças de Penedo, os prefeitos, o crime a falta de postos, a inflação de Penedo (sic), acho que deveria melhorar.

2- Você gosta da disciplina: às vezes; Como são as aulas de história: cansativas; Para você é importante estudar História. Por quê? Por que quando agente (sic) for trabalhar e precisa de História (sic); Sua relação com o professor: Ótima; O que é Patrimônio Histórico para você: nada; O professor fala de história de Penedo em sala de aula: às vezes; Visita museus na sua cidade: 1-3 vezes por ano; Você acha que é importante “só preservar prédios antigos”: não. Sem justificção; Você acha que sua cidade possui um centro histórico cultural: Sim; Você conhece a expressão “preservação do patrimônio histórico”: Não; Sua cidade, apresenta um potencial turístico: Sim. Não justificou. O Rio São Francisco é importante para a história da cidade: Sim; Você conhece a expressão “ornamento arquitetônico”: Não. O significado desta sigla IPHAN, é: letra (b). Você conhece essa expressão “patrimônio tombado”: Não. Você conhece essa expressão “estilo arquitetônico”: Não. O que você mais gosta na cidade de Penedo: As Igrejas. O que você não gosta na cidade de Penedo: eu gosto de tudo (sic).

3-Você gosta de História: as vezes; Como são as aulas de História: Legais; Para você é importante estudar História. Por quê? Sim. Porque aprendemos várias coisas histórias e etc (sic). A sua relação com o professor é: regular. As questões nº 5 e 6, não respondeu. O professor de fala da História de Penedo na sala de aula: às vezes; Você visita museus na sua cidade: Nunca frequento. Você acha que é importante “só preservar prédio antigos”: sim. Não justificou; Você acha que sua cidade possui um “centro histórico cultural”: Sim. Você conhece essa expressão “preservação do patrimônio histórico”: Não. Você acha que “preservar um bem cultural”, é tarefa apenas para os órgãos públicos. Sim. Sua cidade apresenta um potencial turístico: Sim. Justificou: rocheira (sic), Rio São Francisco. O Rio São Francisco é importante para a história de sua cidade: Sim. Você conhece a expressão “ornamento arquitetônico”: Não. O significado da sigla IPHAN, é: letra (c); Você conhece essa expressão “patrimônio tombado”: Não. Você conhece essa expressão “estilo arquitetônico”: Não. O que você mais gosta na cidade de Penedo: das festas. E o que não gosta: criminalidade.

Com relação as visitas aos museus: 33 responderam (de 1 a 3 vezes por ano), 06 (responderam de 2 a 5 vezes por ano) e 20 (disseram que nunca frequenta); perguntas relacionadas a preservação, não souberam justificar o porquê do preservar; com relação ao patrimônio natural, reconheciam sua importância; já com relação ao patrimônio arquitetônico desconheciam o conceito; com relação a sigla do IPHAN, a maioria desconhecia. Os alunos explicitaram uma pluralidade de definições sobre sua “compreensão” da temática.

As respostas dos alunos são categorizadas por temas como forma de facilitar a compreensão dos conceitos disponíveis. De uma forma geral, o questionário retratou uma compreensão sobre os conceitos de maneira muito fragmentada, muitas vezes contraditória, ou seja, sem significado para a importância dessa temática, no cenário da escola e propriamente da sala de aula. Os alunos identificaram esses conhecimentos sem conexão entre sua vivência na cidade e na escola. A princípio descreveram-no a partir do contexto educacional por intermédio dos meios de comunicação, do livro didático e possivelmente do ensino do professor, o que não garante sucesso no seu aprendizado sobre o assunto.

A participação dos alunos nas decisões do processo de capacitação docente é restrita, reconhecida por meio do nível de relacionamento existente entre professor e aluno. As relações interpessoais são entendidas como frágeis devido à falta de segurança no respeito e na amizade. Os alunos entendem que a delimitação nas informações escolares prejudica o decurso do ensino e aprendizagem.

Os alunos diagnosticaram também a forma da didática do professor e a experiência docente, ou seja, identificam os princípios básicos dos conhecimentos teóricos, referenciados pelos conteúdos, portanto, demonstrados na prática cotidiana da sala de aula.

A organização dos conteúdos interpretada pelos alunos como forma de identificar a qualidade do curso de capacitação docente em trabalhar a educação patrimonial, não parece

eficaz. Assim sendo, os alunos mostraram que a formação do professor frente à aplicação de uma educação patrimonial, pode ser um dos mecanismos pedagógicos importantes no aperfeiçoamento da prática docente e na melhoria da aprendizagem do discente, logo, precisa-se de projetos na escola com esse intuito.

Frente a esses conceitos, pelas respostas dos discentes que responderam ao questionário, constatou-se que, nos planejamentos pedagógicos da escola, não há uma participação do alunado, como um referencial de proposta para projetos. De acordo com as respostas dos alunos não se evidencia suas reais necessidades de conhecimento dos conceitos citados, pois se evidencia que são poucas trabalhadas, pois esses agentes do conhecimento, não podem ser esquecidos, também fazem parte do processo educacional.

Outra questão, é sobre divulgações de cursos ou projetos nessa área. Segundo os alunos, que informalmente, em conversas no pátio da escola, os professores deveriam trabalhar mais com esse intuito.

Neste caso, os alunos, agentes do conhecimento, não podem ser esquecidos, também fazem parte do processo educacional.

Com relação às falas dos alunos pesquisados, podemos dizer, que: ideia de patrimônio surge como um conceito/assunto fundamental para a educação e para a escola através dos documentos e dos depoimentos no grupo focal, embora o seu tratamento nos documentos norteadores e nos da escola não promovam uma ponte entre este conceito, o processo de ensino e aprendizagem na escola e os contextos culturais e as experiências dos alunos. Assim, tanto nos documentos (os norteadores e os da escola) como nos depoimentos dos professores, o que se encontra presente são concepções de patrimônio que remetem a algo externo à escola e ligado a um padrão cultural conservador. O que é possível perceber neste contexto é que existe uma superficialidade do tema patrimônio nos documentos norteadores gerais, além disso, verifica-se também, que esta superficialidade tende a aumentar nos documentos que são produzidos pela escola, ecoando na fala dos professores e se expressando através do que consideram patrimônios importantes para a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Queremos com esta pesquisa mostrar a relevância que o Patrimônio Cultural exerce no resgate da memória local, tornando viável o ensino da História, haja vista, que o conhecimento histórico não se limita a estudar apenas fatos ao seu tempo. É preciso contextualizar, os fatos as temáticas e os sujeitos que a forjaram. Neste caso, a busca pela história de Penedo através de seus patrimônios, aposta nas escolas que não são consideradas padrão, despertar o gosto pela educação patrimonial, visando proporcionar uma melhor aprendizagem e cidadania a seus alunos.

Por isso, é preciso investir mais em conhecimento e educação, como afirma Alarcão (2009, p. 14):

Investir mais em conhecimento e educação, em formas criativas de comunicação e projectos de verdadeira utilidade pública, poderá ser uma resposta adequada. Uma resposta que passa necessariamente pela Escola, a todos os níveis. Sobretudo porque dela saem os decisores políticos, os técnicos que aconselham, que preparam ou aplicam leis e programas, aqueles que concebem os projectos turísticos, os que gerem museus, os que exercem a mediação entre o património e os seus visitantes³³.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral discutir a complexidade da concepção de patrimônio, dando destaque para suas relações com a educação e o processo de ensino e aprendizagem na escola, direcionando o procedimento metodológico para uma análise de documentos e o grupo focal, instrumentos de coleta de dados para esta investigação.

Nesta pesquisa documental temos os documentos norteadores e documentos produzidos pela escola, na análise do grupo focal temos as falas dos gestores, dos professores e dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental.

O importante sobre a temática da cultura e do patrimônio foram as reflexões e suas implicações na pesquisa, logo detectando a concepção de patrimônio como um fator considerado extremamente importante, no que diz respeito aos documentos norteadores de caráter geral e sua influência nos documentos da escola. Um ponto a ser considerado, é que esta superficialidade sobre a concepção de patrimônio até então expressa nos documentos chega aos educadores com forte direcionamento para uma educação formal, chegando a restringir este conceito quando pensado na sua função educativa.

³³ Transcrição do original *ipsis litteris*.

A pretensão deste trabalho foi de contribuir para entender como a concepção de patrimônio está presente nos documentos da escola e nos depoimentos dos educadores e discentes, o que aparece de forma relevante em alguns trechos, dando ênfase ao processo de ensino e aprendizagem e para a educação, mas, ao mesmo tempo, não apresenta uma relação com os contextos culturais dos alunos e nem mesmo com as práticas pedagógicas.

Para os educadores, a concepção de patrimônio relevante para escola remete a patrimônio monumentalizado, a pontos turísticos e a eventos culturais presentes no calendário oficial de Penedo, ou seja, trabalhar com o patrimônio parece significar aula extraclasse e passeios, ocasiões em que os alunos vão apenas obter informações e cultura.

A concepção de patrimônio para os professores não visa às memórias e sua relação com as coisas, porém, somente, às coisas e seu significado histórico, artístico e ambiental. Daí se traduz que o patrimônio é concebido com o monumento que já é reconhecido como patrimônio, reforçando um símbolo de um determinado grupo, sem conexão, portanto, com o contexto cultural dos alunos. Neste sentido, Bittencourt (2004, 168), faz uma advertência:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência, escola, casa, comunidade, trabalho e lazer, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente.

O patrimônio surge como um conceito voltado para o conteúdo a ser apreendido sem uma relação com as experiências vividas pelos alunos. Por este caminho, as relações entre patrimônio e contextos culturais parecem se distanciar na escola, trazendo consequência não satisfatórias para o processo de ensino e aprendizagem.

Frente a essas análises é fundamental ressaltar que os autores responsáveis pelo suporte teórico a este trabalho contribuem sobremaneira para alguns esclarecimentos: Lemos, Canclini, Rüsen e Bourdieu.

Lemos (1987) contribui nesta discussão com a concepção de patrimônio, enquanto, Canclini, Rüsen e Bourdieu com a ideia de cultura e suas simbologias, contribuindo assim, para maiores esclarecimentos sobre os conceitos cotidianos e conceitos científicos. A concepção de patrimônio defendida por Lemos foi fundamental, inicialmente, bem como a de outros autores, para uma melhor compreensão sobre o conceito, ou seja, de forma contextualizada e sua complexidade para o processo de ensino e aprendizagem. Lemos, não elabora uma proposta

educacional, mas retoma o conceito de forma histórica contribuindo de forma bastante reflexiva para uma discussão com outros autores atualmente.

Podemos entender da seguinte forma: que a Educação Patrimonial proporciona um estudo de objetos comunitários como estratégia de aprendizagem do contexto sociocultural/ambiental e toda essa ação educativa deve ser elaborada tendo em vista as necessidades das comunidades envolvidas, em especial a escola.

Neste sentido, jovens têm seus primeiros contatos com o patrimônio de herança cultural trazido às práticas educacionais, e estes bens culturais produzem conhecimento pela exploração material dos mesmos bens.

A percepção de Lemos (1987) pode contribuir por ampliar ainda mais esta ideia de patrimônio na escola, pois o autor vai explorar a constituição do patrimônio não somente pelo seu significado social, mas, pela sua relação de sentido com os coletivos, que se dá de maneira tão dependente da preservação e através das memórias e experiências.

A relação entre memória e patrimônio pode ser trabalhada para uma educação libertadora, ou seja, sempre inovando métodos para proporcionar, então, um reconhecimento do patrimônio local, aprimorando o processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, é que, para Lemos (1987), a partir das experiências, de relatos podem-se viabilizar formas de relação e significação com a história local e com o mundo, direcionando os patrimônios coletivos e as possíveis relações de sentido até mesmo em relação à dita preservação da memória, logo dos monumentos históricos.

Dessa forma, usamos a expressão “devemos preservar” o patrimônio que é percebido pela atenção às coletividades sem deixar de reconhecer a relevância do patrimônio legitimado. Nessa perspectiva, o patrimônio é de extrema importância para a escola e para o processo educativo. Dessa forma, é primordial todavia, que se faça um reconhecimento entre a vivência aluno e a história local de forma mais abrangente, ou seja, prepará-los com um olhar mais crítico, para as mudanças sociais mais significativas do seu entorno.

A Educação Patrimonial, envolve procedimentos interdisciplinares em torno dos objetos culturais, cujo interesse é despertar o conhecimento, a apropriação e a valorização da herança cultural. Enfim, suas consequências podem ser detectadas a partir: de novos olhares e produção de conhecimentos, direcionando para um maior usufruto desses bens. Neste sentido, sabemos que o patrimônio cultural, quando explorado de forma sustentável, pode ser fundamental para a coletividade, onde as memórias dos alunos podem trazer possíveis patrimônios não percebidos, mas que, presentes nas coletividades.

Lemos (1987) faz perguntas sobre a concepção de patrimônio que não se limita à concepção de monumentos, pois a ideia de monumento é mais orientada pelas políticas de preservação. Assim, o autor argumenta: “precisamos pensar, por que preservar, o que preservar e como preservar”.

A concepção de patrimônio se faz pela sua possibilidade de suscitar memórias, tornando a participação do coletivo fundamental. Neste sentido, o patrimônio precisa estar mais próximo do contexto histórico e cultural, ou seja, da comunidade, tornando-se assim um bem mais acessível à escola. Esta questão, precisa ser bem trabalhada, em especial pelos professores de história, devemos ter muito cuidado com o estudo da história local, pois é preciso uma reflexão sobre o espaço e os conceitos dele decorrente, porque o patrimônio não estaria exclusivamente nos monumentos consagrados e monumentalizados, mas nas apropriações culturais e memórias coletivas desses lugares.

O sentido e o valor cultural que os sujeitos atribuem ao bem cultural, portanto, é que constituem o patrimônio. Além do mais, cada lugar tem suas especificidades e precisa ser compreendidos por uma série de elementos que o compõem, como suas funções simbólicas e não exclusivamente as informações reconhecidas e catalogadas destes bens culturais em instituições de preservação.

Vale ressaltar que Lemos (1987) não exclui o patrimônio no seu sentido tradicional, pelo contrário, há uma reflexão sobre a constituição do patrimônio e contribui com outro sentido para o conceito, sob tal perspectiva, então, o sentido do conceito se amplia.

O respectivo autor problematiza, que o monumento pode ser um patrimônio, mas o monumento não dá conta da atual percepção de patrimônio. A complexidade e sua abrangência conceitual não podem ser reduzidas ao monumento, pois os diferentes sentidos do monumento é que o definem um patrimônio.

O patrimônio pode ser um monumento, porém nem todo monumento pode ser um patrimônio. A partir desta reflexão, o sentido de patrimônio se traduz a partir do que a coletividade atribui. Ainda nesta perspectiva, às vezes essa primazia de significado histórico pode limitar esta relação de sentido entendida pela própria coletividade. Na compreensão de alguns autores, se percebe o patrimônio na sua complexidade, e aí até mesmo a linguagem pode ser incluída como uma forma de patrimônio, proporcionando uma maior compreensão do coletivo e do contexto cultural. Para Dias(2006), o patrimônio, acaba trazendo mais possibilidades para entender e trabalhar o conceito na escola. Desta forma, a inclusão e manutenção de conhecimentos tanto sobre os monumentos quanto sobre as experiências

culturais do coletivo, são de suma importância, mesmo que alteradas, em seus usos e costumes populares.

As diversas concepções trabalhadas pelos autores, nos permite não só ampliar essa concepção sobre o patrimônio como também pode contribuir para a discussão de ideias que restrinjam o trabalho dos professores em visita a lugares não oficiais, ou seja, sem monumentos.

Neste sentido, é preciso que os autores quando mencionam trabalhos sobre o patrimônio nas práticas pedagógicas é preciso, também, explorem os contextos culturais, as memórias e os sentidos simbólicos até então atribuídos pela comunidade local, já que estes últimos os sentido simbólicos constituem parte do patrimônio coletivo.

Sob essa égide, patrimônio não é somente um bem cultural tombado ou prédio antigo, mas é algo carregado de sentidos e de experiências coletivas. Essa estreita relação entre bem cultural e coletivo constitui partes de um todo, ou seja, ambos contribuem para a consolidação de um patrimônio.

Devemos, então buscar uma compreensão sobre o patrimônio consagrado e monumentalizado trazido nos depoimentos dos professores, como uma ideia de patrimônio traduzida pelo contexto cultural da comunidade, mas o conceito, às vezes, pode tornar-se mais complexo por estar no cenário da escola, o que, conseqüentemente, nos leva entender sua complexidade quando trabalhado nesta perspectiva, seja de atividades culturais, em projetos etc.

Se observamos os bens culturais, trazidos pelos alunos para a escola, de grande representatividade cultural, é possível que identifiquemos como instrumento educacional. Nesta perspectiva o importante é colocar a cultura e a memória como instrumentos articuladores do patrimônio das coletividades, além dos saberes e experiências coletivas.

É evidente que estes saberes são conhecimentos importantes para o processo de ensino e aprendizagem, pois refletem toda capacidade de sobrevivência do homem no seu habitat. Tal reflexão é vista por Lemos (1987) ao que ele chama de categorias culturais. O importante é ressaltar que a ideia de patrimônio trazida por Lemos pode estar ligada diretamente às memórias coletivas. Assim, a temática sobre os bens patrimoniais pode proporcionar uma discussão promissora entre os conceitos reconstruídos, ou seja, a partir da realidade dos alunos e dos conceitos científicos.

A questão é polêmica, porém, reforça um diálogo inovador para a escola. Um exemplo seria o próprio conceito de patrimônio que potencializa práticas educativas e significativas através do diálogo de seu sentido tradicional com os sentidos atribuídos pelas coletividades.

Uma das formas de ampliar a concepção de patrimônio aos contextos culturais, seria antes precisa-se despertar no aluno a consciência de que suas experiências culturais são importantes, e estas estariam em diálogo com outras concepções de patrimônio presentes na escola, dessa forma contribuindo para uma maior compreensão do conceito, além de ampliar seu universo de possibilidades para se trabalhar o patrimônio na escola.

Rüsen contribui para esta pesquisa também ao trazer uma concepção de cultura muito ampla, em oposição ao que é dado pela natureza, ou seja, a cultura é “a quinta-essência das ações de formação de sentidos que os seres humanos carregam para sobreviver”. Portanto, na concepção do autor, o homem é produtor e produto da cultura, pois o sujeito faz parte do eixo central da temática da aprendizagem, do construir novos conhecimentos. Tais questões trabalhadas por Rüsen são fundamentais para aprofundar a ideia de cultura, em sua perspectiva, é possível pensar a concepção de cultura nos contextos dos valores simbólicos, o que possibilita, uma nova forma de se trabalhar na escola, assim como o desenvolvimento dos conceitos no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, a concepção de patrimônio e de cultura como uma construção social, está presente nas coletividades e na própria vivência do docente, permitindo se trabalhar a questão do patrimônio de forma concomitante, ou seja, em conjunto com a dos alunos.

Neste sentido, alunos e professores são vistos como agentes ativos de sua cultura, e seu contexto simbólico reconhecido como bem de valor cultural. Um outro ponto a ser considerado nesta discussão é que além de possibilitar e trazer o patrimônio mais próximo do contexto cultural, é necessário “reconhecer os valores das majorias sem impor hierarquia às minorias”, conforme, algumas declarações internacionais³⁴. Assim, as contribuições dos autores em questão podem acrescentar uma visão mais dinâmica de cultura e da ideia de patrimônio a ser trabalhado no processo de ensino e aprendizagem, permitindo, então, a inserção destas questões como instrumentos educacionais para a escola.

A questão relacionada à memória foi citada nos depoimentos, tanto dos professores como pelos alunos, uma vez que estava presente no questionário, mas, embora considerada, como um dos aspectos importantes da vida cultural, não foi reconhecida como uma forma de explorar o patrimônio.

Com base nessa constatação, nos perguntamos: Como trabalhar o patrimônio e trazer não somente um bem cultural, mas reconhecer que a memória dos coletivos é fundamental para

³⁴ Declaração de San Antônio, sobre o patrimônio cultural nas Américas, no Texas, em 1996.

este processo de criação de identidade e que é tão complexo, de maneira não se resumir apenas ao histórico e artístico?

Para tentar responder a essa provocação em se tratando dos professores, uma opção seria trabalhar e articular múltiplas dimensões do conceito, tornando-o mais próximo tanto no nível espacial quanto no simbólico.

De outra forma, o patrimônio pode ser percebido pelos sentidos também, pois, para construir, tecer, polir entre outras atividades, devemos estar atentos ao contexto cultural do aluno, ou seja, de suas práticas culturais. Neste sentido, abre-se uma possibilidade de maior percepção espacial. Neste caso, nessa aproximação em nível de significação, os professores terão oportunidade de compartilhar o contexto cultural do aluno de forma mais lúdica, sem perder de vista as especificidades de sua identidade.

A partir destas observações, enfim, é possível perceber quanto o conceito de patrimônio é importante para a escola, e que o patrimônio não pode ser mais percebido por um mundo de formas e de objetos excepcionais, é preciso insistir em novas metodologias em parceria com novas tecnologias, ou seja, numa perspectiva de construção de um novo olhar para escola, respeitando, assim, os diferentes contextos culturais. É preciso, ainda, uma relação mais profícua entre escola/contextos culturais e docentes/discentes e comunidade, sem perder de vista, ao mesmo tempo, o desenvolvimento das relações entre conceitos científicos e conceitos cotidianos pelo viés cultural.

Neste caso, parafraseamos Selma Garrido Pimenta, quando diz que: a atividade docente, ao longo do tempo, vem sempre modificando, em decorrência de transformações nas concepções de escolas e nas formas de construção do saber, resultando, assim, sempre de uma intervenção pedagógica-didática na prática escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACHARD, P. et al. (1999). *Papel da Memória*. Tradução de José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes.
- ALARCÃO, A. (2009). *Sobre patrimônio ainda não foi tudo dito?* Exedra, nº temático – Turismo, p. 110.
- ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação, Fórum Estadual de Educação. (2015). *Diagnóstico do Plano Estadual de Educação, 2015-2025*. Maceió.
- _____. *Decreto nº 29.595*, de 08 de março de 1986. Homologa a resolução nº 03 de 25 de fevereiro de 1986, do conselho estadual de cultura e de preservação do patrimônio histórico, artístico e natural – CEPC/AL, para fins de tombamento da cidade de Penedo, neste estado e contém outras providências. O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS, no uso de suas atribuições que lhe confere o inciso III do Art. 59 da Constituição Estadual, considerando o disposto no Art. Da Lei nº 4.448, de 28 de junho de 1983, e tendo em vista o que consta do Processo SGC – 24.106/86.
- ALVES, M. C. (2010). *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- ARANHA, M. L. de A. (2011). *História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil*. São Paulo: Moderna.
- ARANTES, A. A. (2001). Patrimônio imaterial e referências culturais. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n.47, p.129-139, out./dez.
- BAZIN, G. (2010). *Barroco e Rococó*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes.
- BARDIN, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- BRANDÃO, M. (1981). *História de Alagoas*. Maceió, AL. SERGASA.
- BITTENCOURT, C. M. F. (2004). *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.

- BRASIL, Ministério da Cultura / IPHAN. (1994). *Bens Móveis e Imóveis Inscritos nos Livros do Tombo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Rio de Janeiro, IPHAN.
- BOTELHO, Â. V. e REIS, L. M. (2003). *Dicionário Histórico Brasil: Colônia e Império*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. (2014). *A Reprodução*. Tradução de Reynaldo Bairão. Petrópolis, RJ: Vozes.
- CANCLINI, N. G. (2003). *Culturas Híbridas*. Trad. Ana Regina Lessa e Heloisa Pezza Cintrão. 3. ed. São Paulo: Edusp.
- CASTEL, R. (1998). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- CERTEAU, M. et al. (2013). *A invenção do Cotidiano: 2. Morar cozinhar*. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlinch Orth. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. (2014). *A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de Fazer*. Tradução de Ephraim F. Alves. Petrópolis, RJ: Vozes.
- CHAUÍ, M. (1996). *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática.
- CHIZOTTI, A. (2001). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Biblioteca de Educação. Série 1. Escola; v. 16. 5. ed. São Paulo: Cortez.
- CHOAY, F. (2001). *A alegoria do patrimônio*. Trad. de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade/Ed. Unesp.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Marcos Antônio Oliveira Fernandes, (org.); [Anne Joyce Angher, coordenação]. (2010). São Paulo: Rideel.
- COSTA, C. (1983). *História das Alagoas: resumo didático*. São Paulo: Melhoramentos.
- DAGNINO, E. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: DAGNINO, E. (org.). (1994). *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense.
- DEMO, P. (2004). *Pesquisa e Informação Qualitativa*. Campinas-SP: Papirus.

- DIAS, R. (2001). *Turismo e patrimônio cultural: recursos que acompanham o crescimento das cidades*. São Paulo: Saraiva.
- DIEGUES, J. M. (1980). *O Banguê nas Alagoas*. Maceió, AL: EDUFAL.
- DOWBOR, L. (2001). *Tecnologias do Conhecimento: os desafios da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- FALLEIROS, I. (2005). Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica e Construção de uma Nova Cidadania. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.), *Nova Pedagogia da Hegemonia – Estratégia do Capital para Educar o Consenso*, Xamã Editora.
- FENELON, D. R. (1992). Políticas culturais e patrimônio histórico In: *O Direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: Departamento de Patrimônio Histórico, p.31.
- FELIZARDO, P. R. (2012). *Turismo Cultural: um estudo na Fortaleza de Santa Catarina em João Pessoa-Pb*. Monografia apresentada ao Instituto de Educação Superior da Paraíba.
- FERREIRA, A. B. H. (1988). *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- GIL, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- HOBBSAWM, E. J. (1997). *A Era das Revoluções: Europa 1789-1848*, Trad. Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- HORTA, M. L. P. GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. (1999). *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN.
- IBGE. *Censo Demográfico 2000/2010*. Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>>. Acesso em: 25 abr. 2016.
- LE GOFF, J. (2000). *História e Memória*. Tradução de Ruy Oliveira. Lisboa, Portugal. Edições 70, LDA.
- LEMOS, A. C. (1987). *O que é Patrimônio Histórico*. São Paulo: Brasiliense.

- LIBANEO, J. C. (2008). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*/ 5 ed. Revista e ampliada. Goiânia; MF livros.
- MAGALHÃES, L. H.; ZANON, E. R.; BRANCO, P. M. C. (2009). *Educação Patrimonial: da teoria à prática*. Londrina: Ed. Unifil.
- MALTÊZ, et al. *Educação e Patrimônio: O papel da Escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural*. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral. Disponível em: <http://www.pucminas.br/graduacao/cursos/arquivos/ARE_ARQ_REVIS_ELETR20121204110023.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.
- MÉRO, E. (1991). *Penedo: Templos ordens e confrarias*. Maceió, AL; SERGASA.
- MINAYO, C. S. (2012). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- MORAES, A. P. (2005). *Educação Patrimonial: Uma proposta curricular*. Monografia (Bacharelado em Ciência da Educação) – Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Campos dos Goytacazes, RJ.
- MORAES, M. C. (2009). *O Paradigma Educacional Emergente*. Campinas, SP: Papyrus.
- NAPOLITANO, M. “Cultura” In: PINSKY, C. B. (org.). (2009). *Novos Temas nas aulas de História*. São Paulo: Editora Contexto.
- NASCIMENTO, E. C. *Membro do Laboratório de Pesquisas em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná LAPEDUH – UFPR*. História, patrimônio e educação escolar: diálogos e perspectivas. 2012. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/historia_artigos/1nascimento_artigo.pdf>. Acesso em: 21 out. 2014.
- OLIVEIRA, M. M. (2008). *Projetos, relatórios e textos na educação básica: como fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- PCN’S (Parâmetros Curriculares Nacionais). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso: 23 mai. 2016.
- PIMENTA, S. G. (1994). *Estágio na formação de professores, O - unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez.

REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE ALAGOAS. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/36491-Referencial-curricular-da-educacao-basica-para-as-escolas-publicas-de-alagoas.html>>. Acesso em 23 mai. 2016.

RIOS, T. A. (2011). *Ética e Competência*. São Paulo: Cortez.

RODRIGUES, M. (2003). Preservar e consumir: o patrimônio histórico e o turismo. In: FUNARI, P. P.; PINSKY, J. (Orgs.). *Turismo e patrimônio cultural*. 3. ed. São Paulo: Contexto.

RODRIGUES, N. (1984). *Estado, educação e desenvolvimento econômico*. São Paulo: Cortez.

RÜSEN, J. (2014). *Cultura faz Sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Tradução de Nélio Schneider. Petrópolis, RJ: Vozes.

SANTOS, G. A. S. *Docente do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação - CEPAE da Universidade Federal de Goiás (UFG)*. Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Poder e Patrimônio Histórico: possibilidades de diálogo entre Educação Histórica e Educação Patrimonial no Ensino Médio. *EntreVer*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 188-205, jan./jun. 2012.

SANTOS, M. (1982). *Espaço e Sociedade*. Petrópolis: Vozes.

SANTOS, B. S. (2010). *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez.

SAVIANI, D. (1980). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez.

THOMPSON, J. B. (2011). *Ideologia e cultura moderna; Teoria da crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Tradução do Grupo de Estudos sobre Ideologia, Comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PURCS. Petrópolis, RJ: Vozes.

VEIGA, I. P. A. (Org.) (2008). *Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papyrus.

VERÇOSA, E. G. (1996). *Cultura e Educação nas Alagoas: História, Histórias*. Maceió, AL. EDUFAL.

VICENTINO, C. (1991). *História Geral*. São Paulo: Scipione.

VIEIRA, L. (1997). *Cidadania e Globalização*. Rio de Janeiro: Record.

SITES:

Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/programas-e-projetos/programas/geracao-saber/eixo-1-politica-educacional-para-o-estado-de-alagoas/eixo%201%20ac2.pdf>>.

Acesso em: 24 de jul. 2016.

Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/centro-de-documentacao-e-informacao-educacional/superintendencia-de-politicas-educacionais-suped/superintendencia-de-politicas-educacionais/Orientacoes%20EB%20-%20AL-2011.pdf>>. Acesso em: 24 de jul. 2016.

Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/legislacao-1/portarias/portaria-2015/portaria-ano-letivo-2015/Port_3.299_2014_ORGANIZACaO%20E%20FUNCIONAMENTO%20DO%20ANO%20LETIVO%202015.pdf>. Acesso em: 24 de jul. 2016.

Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/legislacao-1/portarias/2016/portaria-seduc-no-1.325-2016/Port_1.325_2016_SISTEMATICA%20DE%20AVALIACaO%202016%20PDF.pdf>. Acesso em: 24 de jul. 2016.

Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/>>. Acesso em: 24 de jul. 2016.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa (CINTEP)/Lusófona-Portugal.

Questionário/Professor

Todas as informações coletadas neste estudo serão mantidas em sigilo. Apesar dos resultados serem disponibilizados, em nível nacional, garantimos-lhe que você, esta escola ou qualquer membro da equipe docente não serão identificados em qualquer relatório sobre os resultados do estudo. A participação dos diretores e professores é voluntária.

Sobre este Questionário

- ✓ Este questionário solicita informações sobre educação na escola e assuntos relacionados a educação patrimonial.
- ✓ O tempo estimado para preenchimento deste questionário é de, aproximadamente, 20 minutos.
- ✓ Quando a questão se referir a “esta escola”, entenda como “esta unidade escolar”.
- ✓ Para responder a maioria das perguntas, deve-se assinalar a resposta mais apropriada.

Informações Básicas:

Estas perguntas são sobre você, sua escolaridade e o seu tempo de docência. Ao responder às perguntas, por favor, assinale a alternativa apropriada.

1. Sexo?

1-()Feminino 2-() Masculino

2. Qual é a sua idade?

1-() Menos de 25

2-() 25-29

3-() 30-39

4-() 40-49

5-() 50-59

6-() 60+

3-Qual sua forma de contratação como professor desta escola?

Por favor, não considere o estágio probatório como parte separada do contrato.

- a) Contrato efetivo;
- b) Contrato por tempo determinado para um período maior do que 1 ano letivo;
- c) Contrato por tempo determinado temporário para o período de um 1 ano letivo ou menos.

4-Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu?

Por favor, marque apenas uma alternativa.

- a) Inferior à Educação Superior
- b) Educação Superior – Curso Superior de Tecnologia
- c) Educação Superior – Pedagogia
- d) Educação Superior – Licenciatura
- e) Educação Superior – Outros Cursos
- f) Especialização (Lato Sensu)
- g) Mestrado (Stricto Sensu)
- h) Doutorado (Stricto Sensu)

5-Há quanto tempo você trabalha como professor?

Se possível, exclua períodos prolongados de ausência (como, por exemplo, interrupções na carreira docente):

- a) Este é meu primeiro ano;
- b) 1-2 anos;
- c) 3-5 anos;
- d) 6-10 anos;
- e) 11-15 anos;
- f) 16-20 anos;
- g) Há mais de 20 anos.

6- Nos últimos 18 meses, você participou de qualquer atividade de desenvolvimento profissional e qual foi o impacto dessas atividades no seu aprimoramento profissional como professor?

a) Sim

b) Não

Se você respondeu “sim”, qual foi o impacto no seu aperfeiçoamento?

a) Nenhum impacto;

b) Moderado;

c) Grande.

7- Quando se fala em patrimônio, você remete ou associa ao quê?

.....
.....

8- Para você enquanto pessoa e não como professor, qual o patrimônio cultural que você consegue visualizar quando lhe perguntam: que bem cultural melhor representa a cidade de Penedo?

.....
.....
.....

9-Sobre o conceito de Patrimônio Cultural, você aplica em suas aulas:

a) Sim b) Não

Se você respondeu “sim”, de que forma você aplica.

.....
.....
.....

10-Sobre o conceito de cultura, você trabalha:

- a) sim,
- b) não.

Se você respondeu “sim”, explique:

.....

.....

.....

10-O que é educação patrimonial para você? Você aplica em sala de aula como:

.....

.....

.....

.....

.....

11- De que forma (metodologia), você trabalha a História de Penedo/AL, na Escola.

.....

.....

.....

.....

12-Professor (a) como você trabalha as atividades “Culturais” em sala de aula.

.....

.....

.....

.....

13-Com que frequência você trabalha eventos culturais fora da escola.

.....
.....
.....

14- Quais os eventos culturais que mobilizam todos os professores e alunos desta escola? Você diria que faz parte do patrimônio cultural da escola, da cidade ou da região.

.....
.....
.....

15- De que forma você trabalha os conteúdos de História relacionando ao conceito de patrimônio (lugares, saberes).

.....
.....
.....

16- Na sua opinião de que forma a escola contribui para o entendimento e participação na preservação do patrimônio cultural.

.....
.....
.....
.....

17- Para você o que significa um bem patrimonial tombado.

.....
.....

18- Hoje, como você vê a relação escola e museu.

.....
.....

19- Você trabalha projetos com alunos no que diz respeito a preservação do patrimônio cultural de Penedo?

a) Sim b) Não

Se você respondeu “sim”, você pode mencionar dois e em que período.

a).....
.....b).....
.....
.....

20- Caro professor (a), você gostaria de acrescentar alguma coisa que possa contribuir com este trabalho.

.....
.....
.....
.....

Penedo,de.....de 2016

Muito obrigado pela Cooperação!!!

APÊNDICE II

Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa (CINTEP)/Lusófona-Portugal.

Prezado (a) aluno (a) sou estudante do Mestrado em Educação, e estou fazendo uma pesquisa. Necessito de sua atenção para preencher este formulário. Desde já agradeço a colaboração.

Idade: _____ Série: _____ Turno _____

1- Você gosta de História?

sim não às vezes

2-Como são as aulas de História?

boas normais cansativas legais

3-Para você é importante estudar História. Por quê?

.....
.....
.....

4- A sua relação com o Professor de História é:

Ótima Boa Regular Não boa

5-O que é Patrimônio Histórico para você?

.....
.....
.....

6- O que é cultura para você?

.....
.....
.....

7- O professor fala da História de Penedo na sala de aula?

sim não às vezes

8- Você se sente à vontade para fazer perguntas ao professor quando não entende o conteúdo?

sim não às vezes

9-Você visita museus na sua Cidade:

- a) nunca frequento;
- b) 1-3 vezes por ano;
- c) 2-5 vezes por ano;

10- Você acha que é importante “só preservar prédios antigos”.

a) Sim b) Não

Se você respondeu “não”, por quê?

.....
.....
.....

10- Você acha que sua cidade possui um “centro histórico-cultural”.

a) Sim b) Não

11-Você conhece essa expressão “preservação do patrimônio histórico”.

a) Sim b) Não

12-Você acha que “preservar um bem cultural”, é tarefa apenas para os órgãos públicos.

- a) Sim b) Não

13-Sua cidade (Penedo/AL) apresenta um potencial turístico?

- a) Sim b) Não

Se você respondeu “sim”, cite dois pontos turísticos da sua Cidade:

.....

.....

14- O Rio São Francisco é importante para a história da sua Cidade.

- a) Sim b) Não

15- Você conhece a expressão “ornamento arquitetônico”.

- a) Sim b) Não

16-O significado desta sigla IPHAN, é:

- a) Instituto do Patrimônio Histórico Privado Nacional;
b) Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional;
c) Instituto do Patrimônio Histórico e das Artes;
d) Instituto da Cultura.

17-Você conhece essa expressão “patrimônio tombado”.

- a) Sim b) Não

18-Você conhece a expressão “estilo arquitetônico”.

- a) Sim b) Não

Se você respondeu “sim”, explique do que se trata:

.....
.....
.....

19-O que você mais gosta na cidade de Penedo/AL.

.....
.....
.....

20-O que você não gosta na cidade de Penedo/AL.

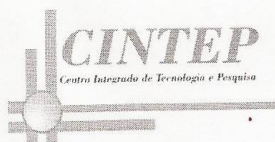
.....
.....
.....

Penedo,de.....2016

OBRIGADO!!!

ANEXOS

ANEXO I



Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa
Faculdade Nossa Senhora de Lourdes
Resolução nº 01 de 08 de junho de 2007
Portaria nº 3.069 de 06/11/2002
Mantença CINTEP
Portaria MEC nº 236 de 18/03/2010



DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que **Antônio José De Souza Luna** é aluno (a) matriculado (a) no **Curso de Pós-Graduação em Ciências da Educação (Stricto Sensu)**, sendo na primeira etapa (18 meses) ministrado o **Curso em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas (Lato Sensu)**. Na segunda fase, o aluno (a) - após aprovação na **“Qualificação”** - fará sua Pesquisa de Campo acompanhado (a) pelo Orientador-Doutor, nos 12 meses subsequentes.

Informamos que o(a) aluno(a) terminou a primeira fase do curso, está em processo de elaboração para dissertação, para isso deverá se ausentar para atividades extra-classe nos dias 23 e 24 de maio para levantamentos de dados nas escolas do município de Penedo/AL.

Declaramos, ainda, que o curso está sendo realizado pelo **CINTEP**, órgão conveniado com a **Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Portugal**, na cidade de João Pessoa.

O aluno receberá no final, o título de Mestre em Ciências da Educação (*Stricto Sensu*).

João Pessoa - PB, 13 de Maio de 2016.

Secretária Geral
da Pós-Graduação

Wanderlécio Brito Duarte

Secretária de Pós-Graduação

ANEXO II



ESTADO DE ALAGOAS GABINETE DO GOVERNADOR

DECRETO Nº 29.595 DE 08 DE MARÇO DE 1986

HOMOLOGA A RESOLUÇÃO Nº 03 DE 25 DE FEVEREIRO DE 1986, DO CONSELHO ESTADUAL DE CULTURA E DE PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E NATURAL – CEPC/AL, PARA FINS DE TOMBAMENTO DA CIDADE DE PENEDO, NESTE ESTADO E CONTÉM OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS, no uso de suas atribuições que lhe confere o inciso III do Art. 59 da Constituição Estadual, considerando o disposto no Art. Da Lei nº 4.448, de 28 de junho de 1983, e tendo em vista o que consta do Processo SGC – 24.106/86,

DECRETA:

Art. 1º Fica homologada a Resolução nº 03, de 25 de fevereiro de 1986, do Conselho Estadual de Cultura e de Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural – CECP/AL, favorável ao tombamento da cidade de Penedo, neste Estado.

Art. 2º O Conselho Estadual de Cultura e de Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural promoverá o tombamento da cidade a que se refere este Decreto, mediante inscrição no livro próprio.

Art. 3º Passa a integrar este decreto a Resolução nº 03 de 25 de fevereiro de 1986, do CECP/AL.

Art. 4º Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PALÁCIO MARECHAL FLORIANO, em Maceió 08 de março de 1986, 98º da República.

DIVALDO SURUAGY

Noaldo Dantas



ESTADO DE ALAGOAS
CONSELHO ESTADUAL DE CULTURA E DE PRESERVAÇÃO DO
PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E NATURAL

RESOLUÇÃO 03 de 25 de Fevereiro de 1986.

PROPOSTA DE TOMBAMENTO DA CIDADE
DE PENEDO – AL.

O Conselho Estadual de Cultura e de Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela Lei nº 4448 de 28 de junho de 1983, tendo em vista o Parecer da Câmara de Tombamento deste Conselho resolve:

1. Propor ao Chefe do Poder Executivo, o Tombamento da cidade de Penedo, neste Estado, elevando-a a condição de monumento do patrimônio histórico e artístico do Estado de Alagoas.
2. A delimitação da área de interesse teve como preocupação incluir não só os conjuntos arquitetônicos mais significativos, com também seu entorno, formado por colinas, áreas verdes e alagados, objetivando resguardar o acervo cultural e natural de Penedo.
3. O Tombamento de que trata o Art. 1º abrange a área contida nos limites de um polígono que começa no prolongamento do eixo da rua São Paulo até encontrar o rio São Francisco (ponto 1); daí segue na direção nordeste pelo eixo da rua São Paulo até a interseção com uma linha paralela ao eixo da rua do Rosário, distante deste eixo 70.00m (setenta metros) (ponto 2); seguindo em direção norte até seccionar o eixo da rua São Vicente (ponto 3), deflete à direita e segue pelo eixo da mesma até a interseção com o prolongamento da rua Gaspar Vieira de Melo (ponto 4); segue pelo eixo da mesma em direção nordeste até o cruzamento com a Av. Getúlio Vargas (ponto 5), deflete à esquerda em direção à praça Manoel Braga até a interseção com o eixo da rua Benventura (ponto 6); daí segue em direção noroeste até encontrar a interseção com a rua Francisco Silva (ponto 7); continua na mesma direção até atingir o eixo da rua São Sebastião (ponto 8); deflete à esquerda até encontrar o prolongamento do eixo da rua Joaquim Mazone (ponto 9), seguindo pelo eixo desta rua em direção norte até encontrar o prolongamento do eixo da rua do Fogo (ponto 10); deflete à esquerda e segue em direção noroeste pelo eixo da rua do Fogo até encontrar o rio São Francisco (ponto 11); daí segue às margens do rio até encontrar o ponto 1, onde fecha o polígono do tombamento de Penedo.
4. Os bens do patrimônio público e particular situados nos limites da área tombados ficam sujeitos, no pertinente a seu uso e gozo, às normas que dispõem sua manutenção e preservação do patrimônio histórico e artístico estabelecidas nas legislações estadual e federal específicas.
5. Os projetos de restauração e reforma de edificações consideradas como de valor histórico ou artístico bem como os daquelas não classificadas como tal, observarão as diretrizes estabelecidas na Carta de Veneza de 1964, de que o Brasil é signatário.



ESTADO DE ALAGOAS
CONSELHO ESTADUAL DE CULTURA E DE PRESERVAÇÃO DO
PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E NATURAL

Parágrafo Único. As disposições deste artigo se aplicam às novas edificações que vierem a ser erigidas no sítio tombado.