

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Nathália Maria Novaes Victor

**A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CURRÍCULO ESCOLAR
PELA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E DE
LICENCIANDOS: APRENDER NA PRÁTICA**

**Taubaté – SP
2021**

Nathália Maria Novaes Victor

**A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CURRÍCULO
ESCOLAR PELA PERCEPÇÃO DE
PROFESSORES E DE LICENCIANDOS:
APRENDER NA PRÁTICA**

**HERITAGE EDUCATION IN THE SCHOOL
CURRICULUM THROUGH THE PERCEPTION
OF TEACHERS AND LICENSEES: LEARNING
IN PRACTICE**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Linha Pesquisa: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação.

Orientadora: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

**Taubaté – SP
2021**

NATHÁLIA MARIA NOVAES VICTOR

A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CURRÍCULO ESCOLAR PELA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E DE LICENCIANDOS: APRENDER NA PRÁTICA

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Linha Pesquisa: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação.

Orientadora: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala – Orientadora, UNITAU

Membro: Prof. Dr. André Bazzanella – IPHAN

Membro: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti – UNITAU

Dedico este trabalho aos meus pais, Marília e Nabor, por minhas raízes sólidas.
Às minhas irmãs, Vanessa e Leticia, pelas semelhanças e pelas diferenças;
pelas memórias coletivas e os lugares de memória.
E ao meu companheiro, Fernando, pelo ressignificado de patrimônio.
Vocês são os meus patrimônios.

Agradecimentos

Agradeço infinitamente a Prof.^a Rachel Duarte Abdala, pela sua paciência, sua sabedoria e por acreditar tanto em mim! Por compartilhar seus conhecimentos, suas práticas e toda sua competência! Que honra ser sua aluna. Que presente ter você na minha vida!

Agradeço a meus pais e minhas irmãs, por sempre compreenderem minhas ausências em casa enquanto escrevia esta pesquisa. Por serem minha fonte de inspiração da vida, e minhas referências de humanidade.

Ao meu amor, Fernando Paschoal de Oliveira. Meu companheiro de vida e de amor aos patrimônios. Pela paciência, pelos debates, pelas opiniões semelhantes e pelas diferentes também! Por caminhar ao meu lado nessa jornada sempre com tanto carinho e cuidado, por compartilhar comigo tantos planos e sonhos para nossos patrimônios.

A Secretaria de Turismo e Cultura de Taubaté, onde aprendo tanto todos os dias. Onde tenho a oportunidade de trabalhar em prol dos patrimônios culturais da nossa cidade. Onde eu sei que posso fazer alguma diferença na vida das pessoas, e ao mesmo tempo o lugar que fez e faz tão grande diferença na minha vida!

Agradeço imensamente a todos que participaram desta pesquisa. Tanto os professores, como os alunos do Projeto de Extensão. Sem vocês, este sonho não seria realidade.

“Marco Polo descreve uma ponte, pedra por pedra.
– Mas qual é a pedra que sustenta a ponte?
– pergunta Kublai Khan.

– A ponte não é sustentada por esta ou aquela pedra – responde Marco – mas pela curva do arco que estas formam.

Kublai Khan permanece em silêncio, refletindo. Depois Acrescenta:

– Por que falar das pedras? Só o arco me interessa. – E Polo responde:

– Sem as pedras o arco não existe.”

Ítalo Calvino - *Cidades Invisíveis*

“Se não custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, inculcar-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil também é deles ou nosso, será certamente praticável”.

Rodrigo de Melo Franco de Andrade

RESUMO

Considerando-se a especificidade da Educação Patrimonial e sua intencionalidade, a partir de sua inserção na BNCC como componente curricular, propõe-se, nesta pesquisa analisar a aplicação da Educação Patrimonial a partir de um projeto de extensão universitário e da percepção de professores da rede municipal de ensino de uma cidade do vale do Paraíba. O objetivo geral desta pesquisa é analisar e compreender quais são as percepções que professores da rede municipal de ensino têm a respeito da Educação Patrimonial aplicada na educação formal. Para a compreensão dessa temática a revisão da literatura desta pesquisa está dividida em duas partes: na primeira foi apresentado o resultado do levantamento de estudos realizado sobre a temática abordada em bancos de dados pesquisando descritores, e na segunda parte estão apresentados os principais conceitos e referenciais teóricos a partir dos quais foram fundamentadas as discussões e análises em uma abordagem de revisão bibliográfica narrativa, na qual foram sendo articulados aos textos teóricos as principais produções encontradas no levantamento sistemático. Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa que recorreu a entrevistas com professores da rede municipal de ensino e com alunos de licenciatura participantes de um projeto de extensão universitária de Educação Patrimonial. A amostra foi composta por adesão. A análise dos dados foi dividida da seguinte forma: a primeira parte indaga sobre as percepções dos entrevistados sobre a noção de patrimônio e relações de identidade com a cidade, a segunda compreende as percepções e experiência do trabalho dos entrevistados com a Educação Patrimonial, a terceira analisa o desenvolvimento do projeto de extensão em Educação Patrimonial e a quarta analisa se professores (e futuros professores) se sentem preparados para trabalhar com Educação Patrimonial em sala de aula. Com o desenvolvimento da presente pesquisa observou-se que o caminho ainda é longo e que muitos ainda não se sentem totalmente confortáveis para desenvolver essas atividades em sala de aula. Aponta-se como as principais constatações alcançadas: o número reduzido de publicações que auxiliem estes educadores no desenvolvimento das atividades de Educação Patrimonial, bem como a falta de informações públicas sobre a história de municípios pequenos, e a falta de instrumentalização dos professores da rede municipal de ensino para que se sintam mais seguros em suas abordagens de Educação Patrimonial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Patrimonial. Desenvolvimento Humano. Patrimônio. Identidade. Memória.

ABSTRACT

Considering the specificity of Heritage Education and its intention, from its insertion in the BNCC as a curricular component, this research proposes to analyze the application of Heritage Education from a university extension project and the perception of teachers in the network. municipal school of a city in the Paraíba valley. The general objective of this research is to analyze and understand what are the perceptions that teachers from the municipal education network have about Heritage Education applied in formal education. To understand this theme the literature review of this research is divided into two parts: the first part presents the result of the survey of studies carried out on the topic addressed in databases by searching descriptors, and the second part presents the main concepts and theoretical frameworks from which discussions and analyzes were based on a narrative bibliographic review approach, in which the main productions found in the systematic survey were articulated to theoretical texts. Methodologically, we carried out a research with a qualitative approach that used interviews with teachers from the municipal education network and with undergraduate students participating in a university extension project on Heritage Education. The sample was composed by adherence. Data analysis was divided as follows: the first part inquires about the interviewees' perceptions about the notion of heritage and identity relations with the city, the second comprises the interviewees' perceptions and work experience with Heritage Education, the third analyzes the development of the extension project in Heritage Education and the fourth analyzes whether teachers (and future teachers) feel prepared to work with Heritage Education in the classroom. With the development of this research, it was observed that the path is still long and that many still do not feel completely comfortable to develop these activities in the classroom. The main issues found are: the reduced number of publications that help these educators in the development of Heritage Education activities, as well as the lack of public information on the history of small municipalities, and the lack of instrumentalization of municipal teachers to feel more secure in their Heritage Education approaches.

KEYWORDS: Heritage Education. Human Development. Patrimony. Identity. Memory.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pesquisa com o descritor Educação Patrimonial.....	18
Tabela 2 – Pesquisa com os descritores Educação Patrimonial e BNCC.....	18
Tabela 3 – Pesquisa com os descritores Mediação Patrimonial e BNCC.....	18
Tabela 4 – Pesquisa com os descritores Educação Patrimonial e Taubaté.....	19

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto da Chácara do Visconde.....	14
Figura 2 – Esquema de seleção dos participantes da pesquisa	52
Figura 3 – Foto da Igreja Santa Terezinha	59

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

BNCC	-	Base Nacional Curricular Comum
CEP/UNITAU	-	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
CONDEPHAAT	-	Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo
CMPPHAUAA	-	Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico, Urbanístico, Arqueológico e Arquitetônico
CTI	-	Companhia Taubaté Industrial
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IES	-	Instituição de Ensino Superior
IPHAN	-	Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional
MinC	-	Ministério da Cultura
RMVale	-	Região Metropolitana do Vale do Paraíba
SEED	-	Secretaria da Educação de Taubaté
SEPLAN	-	Secretaria de Planejamento de Taubaté
SETUC	-	Secretaria de Turismo e Cultura de Taubaté
UNESCO	-	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	14
1.1.	PROBLEMA.....	16
1.2.	OBJETIVO.....	16
1.2.1.	Objetivo geral.....	16
1.2.2.	Objetivos específicos	16
1.3.	DELIMITAÇÃO DOS ESTUDOS.....	17
1.4.	RELEVÂNCIA DO ESTUDO / JUSTIFICATIVA	18
1.5.	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	19
2.	REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1.	LEVANTAMENTO DE ESTUDOS SOBRE A TEMÁTICA ABORDADA	20
2.1.1.	Levantamento de descritores sobre Educação Patrimonial	23
2.2.	REFERENCIAL TEÓRICO.....	26
2.2.1.	A educação para o patrimônio.....	26
2.2.2.	Patrimônio, Identidade, Memória e Cidadania.....	32
2.2.3.	A cidade como patrimônio	36
2.2.4.	Os patrimônios no brasil: entre dispositivos legais e políticas públicas.....	39
2.2.5.	A educação patrimonial e o desenvolvimento humano	45
3.	MÉTODO	48
3.2.	PARTICIPANTES E AMOSTRAGEM	49
3.3.	INSTRUMENTOS DE PESQUISA	52
3.4.	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	52
3.5.	PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS.....	54
4.	DISCUSSÃO E ANÁLISE	55
4.1.	PERFIL DOS PARTICIPANTES	55
4.2.	PERCEPÇÕES SOBRE A NOÇÃO DE PATRIMÔNIO E RELAÇÕES DE IDENTIDADE COM A CIDADE	56
4.3.	TRABALHANDO COM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PERCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS	60
4.3.1.	A visão de Licenciandos do projeto de Educação Patrimonial	60
4.3.2.	A percepção dos Professores que aplicam a Educação Patrimonial.....	64
4.4.	ANÁLISE DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	65
4.5.	PROFESSORES E FUTUROS PROFESSORES SE SENTEM PREPARADOS PARA TRABALHAR COM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL?.....	68
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
6.	REFERÊNCIAS	71
	ANEXO I – OFÍCIO DESTINADO À INSTITUIÇÃO DE ENSINO	76

ANEXO II – APROVAÇÃO DO CEP.....	77
ANEXO III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	79
APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DESTINADA AOS PARTICIPANTES DO PROJETO DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.....	81
APÊNDICE II – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DESTINADA AOS PROFESSORES QUE ELABORARAM O CURRÍCULO MUNICIPAL ABORDANDO A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.....	82
APÊNDICE III – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DESTINADA AOS PROFESSORES QUE ATUAM DIRETAMENTE NA APLICAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR EM SALA DE AULA	83
APENDICE IV – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTAS.....	84

1. INTRODUÇÃO

A Educação Patrimonial se trata de um processo de ensino e aprendizado que foca no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento. Ela se constitui da composição de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, sendo um recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, além de ser um instrumento de reconhecimento, de valorização e de preservação de Patrimônios Culturais.

Taubaté-SP é notoriamente uma cidade histórica e de grande importância e participação na história brasileira. Erguida entre as Serras do Mar e da Mantiqueira, a cidade possui diversos bens materiais e imateriais históricos reconhecidos pelo município. O patrimônio taubateano é formado não só por suas edificações históricas que entrelaçam diversos períodos; que vão desde o primeiro templo religioso construído na RMVale (a igreja de São Francisco das Chagas), até exemplares da arquitetura *Art Deco* industrial (complexos fabris da Companhia Taubaté Industrial, FITEJUTA e Corozita); além de uma ampla bagagem cultural manifestada por meio de festividades, danças populares, saberes e fazeres transmitidos às gerações, entre outros. Existe uma grande variedade de tradições, manifestações populares e simbolismos que fazem parte do cotidiano e do imaginário de sua população.

Figura 1 – Chácara do Visconde em Taubaté-SP , tombada pelo IPHAN em 1962.

(Residência onde nasceu o escritor Monteiro Lobato)



Fonte: Foto tirada pela autora em 01/02/2021.

Pensar sobre a relação estabelecida entre a população e seu território deve considerar que a cidade é produto de uma sociedade que a transforma constantemente. Para Freire (1997, p. 22), desta relação entre cidade e sociedade surgem marcas que se sobrepõem, definindo novas paisagens, e por vezes apagando testemunhas de um passado vivido por essa mesma sociedade.

Segundo Le Goff (1998), as cidades não são construídas somente a partir de dispositivos governamentais, mas também pela representação mental e pela prática de seus habitantes que se identificam com sua cidade.

Segundo Velho (2013) toda cidade tem algum patrimônio; seja arquitetônico, artístico, religioso, natural, entre outros. Eles fazem parte da história das cidades, do papel simbólico e referencial das culturas locais. As cidades, como obras dos seres humanos, sejam através de construções ou desconstruções, passam por sucessivos processos de evolução que deixam marcas na paisagem e que fazem parte da vida de seus habitantes.

As cidades trazem, através de seus patrimônios, olhares sobre sua história. Segundo Cristina Freire (1997) esses marcos históricos oferecem também a possibilidade de uma referência espacial, através da percepção, e temporal, pela via da memória. Pensar sobre a relação dos habitantes de uma cidade com seus patrimônios é ver a cidade além de sua funcionalidade imediata. É privilegiar seu componente histórico e valorizar a memória e os sentimentos de pertencimento e identidade de seu povo.

O município possui desde 2017 uma parceria proposta pela Secretaria de Planejamento (SEPLAN) e outras secretarias; como a Secretaria de Educação (SEED) e a Secretaria de Turismo e Cultura (SETUC); que visa a elaboração do Plano Diretor de Preservação do Patrimônio Histórico da cidade. O projeto deste plano articula os meios de se salvaguardar estes bens patrimoniais, e concomitantemente aos trabalhos do grupo, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2017 passou a propor em todas as áreas do conhecimento uma abordagem educacional referente ao patrimônio cultural local e de outras culturas, sobretudo as que contribuíram na construção da cultura brasileira.

Neste contexto entende-se que a cidade possui diversos patrimônios culturais que fazem parte da vida de seu povo, e que sua preservação é fundamental no que diz respeito ao seu desenvolvimento humano, uma vez que reflete em sua formação sociocultural.

Tendo em vista a ampla bagagem histórica e cultural da cidade, e considerando que o conhecimento se estabelece a partir do contato direto e por mediação da educação, observa-se a importância de pesquisas que investiguem as relações estabelecidas entre a população e seus patrimônios. Mais especificamente, esta pesquisa pretende abordar desdobramentos da

institucionalização da Educação Patrimonial nos ambientes de ensino-aprendizagem do município, pelo olhar de professores e de alunos de licenciatura.

1.1. PROBLEMA

A Educação Patrimonial é uma relevante fonte de desenvolvimento humano que trabalha a preservação estimulando a memória e o sentimento de pertencimento das pessoas, promovendo a autovalorização das relações identitárias com a cidade; além de propagar suas histórias para as futuras gerações e promovendo a humanização dessas relações.

Considerando que houve a institucionalização da Educação Patrimonial como componente curricular escolar e que não há um trabalho efetivo de capacitação dos professores no município, mesmo a Educação Patrimonial sendo sistematizada por órgão competente desde o final da década de 1980, questiona-se se os professores estão preparados para atuar com esta prática (professores já atuantes e futuros professores) e como seria possível trabalhar a Educação Patrimonial em escolas da rede pública de ensino.

1.2. OBJETIVO

1.2.1. Objetivo geral

O objetivo geral nesta pesquisa é analisar a percepção de professores e licenciandos sobre o processo de curricularização da Educação Patrimonial no município de Taubaté, a partir de suas práticas

1.2.2. Objetivos específicos

- Investigar se professores da rede municipal de ensino estão capacitados e instrumentalizados para trabalhar com a Educação Patrimonial na educação formal.
- Analisar qual a percepção e perspectiva que alunos de licenciatura; ou seja, que se preparam para serem professores; desenvolvem sobre a Educação Patrimonial a partir da experiência adquirida em um curso de extensão universitária.

- Compreender como os participantes da pesquisa concebem seus entendimentos sobre Patrimônios e Educação Patrimonial e caracterizar seus perfis de envolvimento com o assunto.

1.3. Delimitação dos estudos

Com relação à delimitação temática, os estudos sobre patrimônio abrangem diferentes aspectos, tais como as definições de patrimônio material e imaterial, políticas de preservação do patrimônio e a Educação Patrimonial. Para o desenvolvimento desta pesquisa delimitou-se a última temática mencionada. Mesmo no escopo desta delimitação há diversos objetos de análise que poderiam ser elegidos. Aqui escolheu-se estudar a Educação Patrimonial em ambiente escolar.

A cidade de Taubaté possui 311 mil habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) e tem 373 anos de história. Está a cerca de 150 km da capital do estado, nas margens do rio Paraíba e da rodovia Presidente Dutra. É um município paulista que participou ativamente do processo de desenvolvimento histórico e econômico do Brasil. Foi ponto de partida e de abastecimento de bandeirantes e participante ativa do ciclo do café, sendo a maior produtora do Vale do Paraíba e sediando o “Convênio de Taubaté” em 1906. Está localizada na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte (RMVale) e destaca-se como pioneira, pois foi sua primeira vila oficial (hoje o equivalente a município) em 1645, cabeça de comarca em 1832, cidade imperial em 1842, centro industrial (uma das primeiras cidades a participar da Revolução Industrial no Brasil com a instalação da Companhia Taubaté Industrial – a CTI) em 1894 e diocese em 1906 (ABREU, 1991). O notório desenvolvimento do município rendeu-lhe por muito tempo o título de Capital do Vale, por ser um município que teve um papel ativo e relevante no desenvolvimento histórico e econômico da região e do país.

O município possui bens tombados nas instâncias municipal, estadual e federal; sendo 38 tombamentos na esfera municipal, 8 pelo CONDEPHAAT (Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do estado de São Paulo) e 2 pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). Por meio da Lei municipal nº55 de 1994; que dispõe sobre a preservação e proteção do patrimônio histórico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico, arquitetônico e paisagístico do Município; estabeleceu-se a criação do Conselho Municipal de Preservação e os procedimentos necessários

ao tombamento de bens de natureza material. A lei orgânica do município reconhece e registra alguns de seus patrimônios imateriais. Ao total são reconhecidos 16 patrimônios culturais do município de Taubaté, que devem ser salvaguardados. Entre estes cita-se as atividades dos figureiros, as festividades populares; a preservação da memória de Monteiro Lobato; a Feira da "Breganha"; a preservação da memória de Mazzaropi; a festa de Imigração Italiana, realizada no Distrito de Quiririm; os murais artísticos pintados pelo Mestre Justino existentes nos prédios públicos do município, entre outros.

Partindo dessas premissas sobre as referências históricas e culturais da cidade e considerando que o conhecimento se estabelece a partir do contato direto e por mediação da educação, observa-se a importância de pesquisas que investiguem as relações estabelecidas entre a população e seus patrimônios, assim como a preparação de professores para que abordem esse assunto em salas de aula.

É possível apontar também aqui a importância da função social e acadêmica dos projetos universitários de extensão. A extensão universitária é uma prática acadêmica integrada ao ensino e à pesquisa. Têm por objetivo a formação de profissionais focados na produção de conhecimento a partir do contato direto com a população e suas necessidades, e promover a integração entre a comunidade universitária e a sociedade local e regional. Os projetos de extensão têm como função fazer uma ponte entre o universo acadêmico e a comunidade local. Este não é o ponto focal desta pesquisa, mas o seu desenvolvimento no assunto objetivado (Educação Patrimonial) se fez um importante meio de coleta de dados para a pesquisa.

1.4. Relevância do estudo / justificativa

A presente pesquisa faz-se necessária tendo em vista o valor inestimável da produção histórica e cultural da cidade, e partindo da premissa que os Patrimônios devem ser explorados como fonte de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Observa-se a importância de pesquisas que investiguem as relações estabelecidas entre a população e seus patrimônios; principalmente nos ambientes de ensino formal. Levando em conta também a proposta de institucionalização da Educação Patrimonial no município, fez-se necessário levantar dados e analisar se os professores se sentem familiarizados com este assunto, e conseqüentemente se estarão os alunos sensibilizados para receberem este conteúdo.

A proposta atenderá primeiramente a mim, como pesquisadora, e posteriormente, aos participantes da coleta de dados, pois possibilitará uma reflexão de suas relações com a cidade

e com a comunidade. Em um segundo momento, o estudo poderá servir de apoio para elaboração de políticas públicas municipais específicas e auxílio nas diretrizes curriculares municipais, com uma possível criação de conteúdo para o auxílio de professores na efetivação de práticas pautadas na Educação Patrimonial. Utilizando da valorização da história da cidade como auxiliadora no ensino regular, e como ferramenta para ampliar o entendimento dos vários aspectos que constituem o nosso patrimônio cultural, esta pesquisa possibilitará ressaltar a importância da educação e da preservação de patrimônios históricos como práticas de formação, cidadania, identidade, memória e tantas outras.

A Educação Patrimonial possibilita análises e investigações a partir da experiência e do contato direto de sujeitos com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados. Busca-se através dela levar a população a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens. Segundo Le Goff (1998), as cidades não são construídas somente a partir de dispositivos governamentais, mas também pela representação mental e pela prática de seus habitantes que se identificam com sua cidade.

1.5. Organização da dissertação

Esta dissertação está organizada em quatro seções: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão.

A Introdução subdivide-se em seis subseções: Delineamento da pesquisa, Problema, Objetivos Geral, Objetivos Específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/Justificativa e Organização do Trabalho.

A Revisão de Literatura apresenta um panorama das pesquisas recentes sobre os conceitos de cidade, patrimônio, identidade, memória e Educação Patrimonial. Abordará também pontos relevantes referentes aos temas de pesquisa.

A metodologia subdivide-se em quatro subseções: Participantes e amostra, Instrumentos de Pesquisa, Procedimentos para Coleta de Dados e Procedimentos para Análise dos Dados.

Em seguida, apresentam-se a discussão e análise dos resultados, a partir dos dados coletados.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A Revisão da Literatura desta pesquisa está dividida em duas partes: na primeira foi apresentado o resultado do levantamento de estudos realizado sobre a temática abordada em bancos de dados pesquisando descritores relacionados à temática em uma perspectiva de revisão narrativa.

Na segunda parte, estão apresentados os principais conceitos e referenciais teóricos a partir dos quais foram fundamentadas as discussões e análises em uma abordagem de revisão bibliográfica narrativa, na qual foram sendo articulados aos textos teóricos as principais produções encontradas no levantamento sistemático. Dessa forma, foram divididos em 5 tópicos. No primeiro (item 2.2.1), intitulado “A educação para o patrimônio”, busca-se explicar o termo Educação Patrimonial e analisar suas raízes em políticas públicas no Brasil. O segundo (item 2.2.2), com o título “Patrimônio, identidade, memória e cidadania”, procura conceituar esses itens e relaciona-los com a Educação Patrimonial por serem muito frequentes em toda a busca realizada nesta pesquisa. O terceiro (item 2.2.3), nomeado “A cidade como patrimônio”, traz algumas reflexões sobre as cidades (enquanto territórios) e seu potencial reconhecimento como patrimônio pelas comunidades. O quarto (item 2.2.4) “Os patrimônios no Brasil: entre dispositivos legais e políticas públicas” identifica políticas públicas direcionadas à preservação de patrimônios no Brasil. E o quinto item (2.2.5) “Educação Patrimonial e o desenvolvimento humano” abordará a Educação Patrimonial como ferramenta de desenvolvimento humano.

2.1. LEVANTAMENTO DE ESTUDOS SOBRE A TEMÁTICA ABORDADA

O levantamento de estudos sobre a temática abordada foi realizado por meio de uma revisão sistemática de literatura, que permite que sejam levantados em conta as produções anteriores de autores de referência nos conceitos abordados, identificando temáticas recorrentes, apontando novas perspectivas e consolidando uma área de conhecimento e o levantamento de descritores representativos em bases de dados, no intuito de verificar quais análises existentes relacionadas aos temas abordados e em quais perspectivas. A revisão sistemática caracteriza-se por empregar uma metodologia de pesquisa com rigor científico e transparência, cujo objetivo visa minimizar qualquer parcialidade da literatura, na medida em que é feita uma recolha exaustiva dos textos publicados sobre o tema em questão (RAMOS; FARIA; FARIA, 2014).

As plataformas utilizadas para esta pesquisa foram: periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Scientific Electronic Library Online*

(SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Banco de dissertações do IPHAN e Banco de Teses e Dissertações da Universidade de Taubaté (UNITAU). A princípio filtrou-se pelo período entre 2010 e 2020, porém em decorrência dos poucos resultados obtidos, ampliou-se à sua totalidade de registros. A busca foi realizada a partir dos descritores “Educação Patrimonial”, “Educação Patrimonial and BNCC”, “Mediação Patrimonial and BNCC” e “Educação Patrimonial and Taubaté”.

A escolha destes descritores permitiu o levantamento das abordagens feitas por autores sobre a Educação Patrimonial de uma forma geral, sobre a institucionalização da Educação Patrimonial com sua inserção no currículo da educação básica e sobre trabalhos que abordem a Educação Patrimonial na cidade de Taubaté. Após as consultas aos bancos de dados, constatou-se que nessas plataformas não existem pesquisas científicas relacionadas à inserção da Educação Patrimonial na BNCC ou sobre a aplicação da Educação Patrimonial no município de Taubaté.

O descritor “Educação Patrimonial” foi o que apresentou mais resultados, onde houve a necessidade da aplicação de um filtro por assunto, já que o volume apresentado foi expressivo. Após essas observações, foi realizada a leitura dos resumos dos trabalhos sobre Educação Patrimonial onde pôde-se selecionar os que mais se aproximaram do objeto proposto. Dessa forma foram selecionados 11 trabalhos que desenvolveram considerações pertinentes e relevantes para a realização desta pesquisa.

Tabela 1 – Pesquisa com o descritor Educação Patrimonial

Plataformas	Resultados
CAPES	78
SciELO	21
BDTD	28
Banco de dissertações IPHAN	7
Banco de Teses e Dissertações UNITAU	0
Total	137

Fonte: Capes, SciELO, BDTD, Banco de dissertações do IPHAN, Banco de Teses e Dissertações da UNITAU

(2020)

Como apresenta a Tabela 1, o descritor “Educação Patrimonial” isolado de combinações é o que apresentou mais resultados. Destaca-se a plataforma CAPES com o maior número de

resultados. O Portal de Periódicos da Capes oferece acesso a textos completos disponíveis em mais de 45 mil publicações periódicas, internacionais e nacionais, e a diversas bases de dados que reúnem desde referências e resumos de trabalhos acadêmicos e científicos até normas técnicas, patentes, teses e dissertações dentre outros tipos de materiais, cobrindo todas as áreas do conhecimento.

Tabela 2 – Pesquisa com os descritores Educação Patrimonial e BNCC

Plataformas	Resultados
CAPES	0
SciELO	0
BDTD	0
Banco de dissertações IPHAN	0
Banco de Teses e Dissertações UNITAU	0
Total	0

Fonte: Capes, SciELO, BDTD, Banco de dissertações do IPHAN, Banco de Teses e Dissertações da UNITAU (2020)

A Tabela 2 apresenta o resultado da pesquisa com os descritores “Educação Patrimonial” e “BNCC”, onde observou-se que não existem ocorrências.

Notou-se durante a pesquisa do primeiro descritor que a expressão “Mediação Patrimonial” aparece com alguma frequência ao invés de “Educação Patrimonial”. Dessa forma, optou-se por realizar a busca utilizando também este termo alternativo, em conjunto com “BNCC”, e verificar se existem resultados para tal expressão.

Tabela 3 – Pesquisa com os descritores Mediação Patrimonial e BNCC

Plataformas	Resultados
CAPES	0
SciELO	0
BDTD	0
Banco de dissertações IPHAN	0
Banco de Teses e Dissertações UNITAU	0
Total	0

Fonte: Capes, SciELO, BDTD, Banco de dissertações do IPHAN, Banco de Teses e Dissertações da UNITAU (2020)

Pode-se supor que a ausência de trabalhos com esses descritores relacionados pode ser justificada pela BNCC ser recente, sua primeira versão é de 2015. A BNCC começa a ser elaborada anteriormente, a partir da 2ª Conferência Nacional da Educação de 2014 e do I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC em 2015. No entanto, haveria até 2021 tempo hábil para a produção de artigos, principalmente, mas também de teses e dissertações a respeito desta abordagem, caso houvesse interesse acadêmico sobre essa questão e/ou demanda social que motivasse esse interesse. Ressalta-se ainda, em uma perspectiva comparativa, que sobre outros aspectos relativos à BNCC já existe um conjunto significativo do ponto de vista quantitativo de pesquisas produzidas e publicadas sobre o assunto.

Com a Tabela 3, são apurados os descritores “Mediação Patrimonial” e “BNCC”, os quais também não apresentam resultados.

Tabela 4 – Pesquisa com os descritores Educação Patrimonial e Taubaté

Plataformas	Resultados
CAPES	0
SciELO	0
BDTD	0
Banco de dissertações IPHAN	0
Banco de Teses e Dissertações UNITAU	0
Total	0

Fonte: Capes, SciELO, BDTD, Banco de dissertações do IPHAN, Banco de Teses e Dissertações da UNITAU (2020)

Por fim, a Tabela 4 demonstra que os descritores “Educação Patrimonial” e “Taubaté” também não apresentam resultados. Compreende-se que aqui a pesquisa fica ainda mais restrita, e mesmo no banco de dissertações da Universidade de Taubaté (UNITAU), que se trata de uma autarquia municipal, não apresenta dissertações sobre o tema diretamente relacionado ao município relativas a essa temática.

2.1.1. Levantamento de descritores sobre Educação Patrimonial

O trabalho de FRANCO, PRADOS e BONINI (2015) intitulado “Cultura, cidadania e patrimônio cultural: interfaces entre a escola, a cidade e as políticas culturais na cidade de

Guararema, SP” objetivou refletir sobre as perspectivas de desenvolvimento de uma Educação Patrimonial em uma cidade educadora. Fundamentou essa discussão em estudos que analisaram a educação sob uma perspectiva crítica, em que esta supera a simples transmissão e contemplação dos bens patrimoniais destituídos de sentido, presentes em muitas propostas educativas em instituições de educação formal e não formal, de modo, ainda, que haja colaboração com a gestão do patrimônio cultural. A pesquisa contemplou reflexões sobre a Educação Patrimonial como uma área emergente na educação e analisou uma experiência na região do alto Tietê, no município de Guararema.

O artigo de SCHWANZ (2006) com o título “Educação Patrimonial – a pedagogia política do esquecimento?” apresentou uma discussão sobre como a metodologia da Educação Patrimonial está sendo utilizada no Brasil no momento em que o artigo foi redigido e sobre como a prática difere do discurso, em sua opinião. Para isso, analisou duas experiências práticas em contraponto ao Guia básico de Educação Patrimonial (IPHAN, 1999).

Na dissertação de SILVA (2012) intitulada de “Mediação Patrimonial no resgate da Memória Histórica. O processo de ensino aprendizagem”, a autora analisou a importância da Educação Patrimonial na divulgação da história local e como a identidade de um grupo se constrói e se processa a partir do sentimento de pertença.

Em “A prática extensionista e a Educação Patrimonial: Esforços em prol de uma história pública” os autores BEZERRA, ALEXANDRE e QUEIROZ (2017) buscaram tratar das possibilidades oferecidas por ações extensionistas universitárias enquanto via para a construção coletiva e plural do conhecimento histórico, dialogando com as proposições da História Pública. Na pesquisa de ANDRADE e LAMAS (2020) chamada de “Educação Patrimonial no ensino formal: consciência e participação cidadã” foi abordada a participação cidadã no processo de legitimação do bem patrimonial que reflete a cultura local de grupos sociais e a instrumentalização gerada pela Educação Patrimonial; capaz de conscientizar a comunidade dos valores culturais de suas origens, e do seu papel fundamental na concretização da função social do patrimônio cultural.

No estudo da professora GALZERANI (2013) “Práticas de ensino em projeto de Educação Patrimonial: a produção de saberes educacionais” foi realizada uma pesquisa voltada para a questão da Educação Patrimonial, reconhecendo seu amplo potencial de produção de conhecimentos na área do ensino de História, tal o volume e a riqueza da documentação produzida sobre o assunto.

Foram encontrados alguns artigos de Rodrigo Manoel Dias da Silva em plataformas diferentes sobre o tema em questão, sendo que foram selecionados 3 que se apresentaram relevantes à pesquisa. A pesquisa de SILVA (2015) chamada “Educação Patrimonial e a dissolução das monoidentidades” propõe compreender os sentidos atribuídos às políticas culturais brasileiras e seus empenhamentos pedagógicos, principalmente quanto à Educação Patrimonial. Por meio de uma análise sociológica, o autor aborda uma transição pertinente às políticas e práticas de Educação Patrimonial.

No artigo “Educação Patrimonial e Políticas de Escolarização no Brasil” SILVA (2016) propôs reconstruir a trajetória da Educação Patrimonial nas políticas brasileiras de escolarização a fim de compreender os deslocamentos em seus conteúdos político-culturais, de um modelo de educação centrado na formulação ideológica de uma unidade nacional para um estatuto erigido sob a égide da diversidade cultural.

Em outro artigo intitulado “Escolas, cidades e seus patrimônios: dinâmicas escolares de patrimonialização cultural”, SILVA (2018) procura problematizar as diversas dimensões que interferem nos processos de patrimonialização cultural e refletir sobre a condição da escola enquanto agente ativo nos processos de salvaguarda das memórias e culturas regionais, considerando as transformações conceituais de patrimônio e suas influências sobre as políticas e as práticas de Educação Patrimonial no país.

Dentre as dissertações disponíveis no banco do IPHAN, destaca-se “Desafios da Educação no Campo do Patrimônio Cultural: Casas do Patrimônio e Redes de Ações Educativas” de BIONDO (2016), que analisa e aprofunda a compreensão do projeto Casas do Patrimônio a partir do campo da educação no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Para ela, o projeto se propõe a ser um canal de aproximação entre a instituição, a sociedade civil e os poderes públicos, partindo de pressupostos pedagógicos e das diretrizes da Educação Patrimonial, objetivando a valorização e preservação do patrimônio cultural. Com essa finalidade, ela investiga em sua dissertação a trajetória da educação e da participação social na instituição, no intuito de compreender quais foram as concepções e princípios que nortearam a construção dos conceitos e diretrizes atuais preconizados pela área de Educação Patrimonial no IPHAN e que, por conseguinte, consolidaram o projeto Casas do Patrimônio.

Também se destaca a dissertação “Sentir para Agir: avaliando uma proposta de Educação Patrimonial” de ARÉVALO (2013). A pesquisa apresenta a realização de uma ação de Educação Patrimonial com o objetivo de problematizar as possibilidades de construção de

indicadores que permitam medir o impacto dessa ação na preservação do patrimônio cultural de uma cidade do estado de Sergipe.

Assim, este levantamento percorreu a partir destes cruzamentos um caminho inicial na intenção de ilustrar possibilidades e reflexões quanto à Educação Patrimonial, suas especificidades e sua curricularização no ensino formal.

2.2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.2.1. A educação para o patrimônio

Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural.

Para Horta *et al.* (1999), a Educação Patrimonial é uma metodologia de ensino pautada no Patrimônio Cultural como elemento central. Foi apresentada no Brasil pela museóloga Maria de Lourdes Parreiras Horta em 1983 no 1º Seminário de Educação Patrimonial no Brasil, organizado pelo Museu Imperial em Petrópolis-RJ, a partir do qual desenvolveu-se uma metodologia específica para o trabalho educacional em museus, monumentos e sítios históricos.

A Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertem nas pessoas o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva. Ainda segundo Horta e o guia, a Educação Patrimonial é um processo sistemático de ensino e aprendizado que foca no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo.

A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu Patrimônio são fatores indispensáveis no processo de

preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania. (HORTA et al, 1999, p. 232)

Trazendo essas questões para a realidade da Educação, os processos educativos formais e não-formais pautados na Educação Patrimonial, têm como foco o patrimônio cultural que deve ser apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação; levando-se sempre em conta a diversidade cultural de nossa sociedade e as memórias e identidades dos sujeitos envolvidos.

Segundo Horta *et al.* (1999) a Educação Patrimonial possibilita um diálogo permanente que está implícito neste processo educacional, que estimula e facilita a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e estudo dos bens culturais, possibilitando a troca de conhecimentos e a formação de parcerias para a valorização desses bens. Na educação formal, a Educação Patrimonial deve ser uma proposta dinâmica e criativa da escola se relacionar com o patrimônio de sua região e de sua localidade.

Para Silva (2016) as origens da educação para o patrimônio se deram a partir da pauta nacionalista que derivou dos movimentos intelectuais dos anos de 1910 e demandaram a valorização da cultura brasileira em oposição à presença estrangeira no país à época.

Entre 1915 e 1918, Olavo Bilac, por exemplo, empreendeu uma campanha de salvação nacional pela alfabetização e pelo serviço militar obrigatório, desencadeando a criação da Liga da Defesa Nacional, em 1916. O programa de ação desta liga era bastante amplo, envolvendo saúde, moral e trabalho, assim como a instrução cívica do povo (obediência às leis e respeito às tradições nacionais; celebração dos fatos nacionais; obrigatoriedade do ensino de língua, história e geografia pátrias, inclusive nas escolas estrangeiras) em detrimento da superação do ensino apenas alfabetizador. Embora atuante apenas até 1924, a Liga garantiu a inserção dos conteúdos nacionalistas na educação escolar, principalmente com o ensino de História do Brasil no primário (SILVA, 2016, p. 473)

Até a década de 1980, houve uma relação destoante entre Educação Patrimonial e patrimonialização cultural (Silva, 2016). Ao mesmo tempo em que se passou a ter uma preocupação com a patrimonialização de bens culturais, a Educação Patrimonial não existiu ou fez-se iniciativa secundária dirigida à produção da consciência patrimonial (ABREU, 2015).

Em 1981 surgiu o “Projeto Interação”, que seria uma vertente das “Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC”, proveniente de um processo integrado entre órgãos de cultura do país. Segundo QUINTAS (1994, p. 16) neste ano “crescia uma concepção

de que a Educação básica não era um problema restrito a uma secretaria específica, mas uma questão de todas as secretarias do MEC (Ministério de Educação e Cultura)”. Foi um projeto de grande repercussão nacional e trouxe à tona discussões conceituais muito relevantes para a época, porém com a separação dos ministérios (e a criação do Ministério da Cultura em 1985), o Projeto Interação deixou de existir pois não foi assumido como política pública.

Foi em 1983 que surge pela primeira vez no Brasil o termo Educação Patrimonial, se referir às atividades educativas direcionadas à preservação de patrimônios. Segundo BIONDO (2016, p. 43) o período entre 1983 e 2004 é o momento em que há a institucionalização da Educação Patrimonial no IPHAN.

Como mencionado anteriormente, a Educação Patrimonial foi apresentada no Brasil pela museóloga Maria de Lourdes Parreiras Horta em 1983 no 1º Seminário de Educação Patrimonial no Brasil, organizado pelo Museu Imperial em Petrópolis-RJ. Posteriormente a Educação Patrimonial foi inserida nas produções do IPHAN contribuindo para a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, em 1999 (HORTA, GRUNBERG e MONTEIRO, 1999).

É importante apontar que anteriormente à esta apresentação do termo por Horta, em 1983, já eram presentes as ideias de educação, interação e diálogo com as comunidades. Segundo CHAGAS (1998, p. 32) já existiam práticas educativas na realidade de museus desde o século XIX, mesmo não sendo chamadas de Educação Patrimonial.

Em dezembro de 2002, com a publicação da Portaria nº 230 do IPHAN, a Educação Patrimonial é mencionada pela primeira vez em textos legislativos no Brasil. Esta portaria compatibilizou etapas do licenciamento ambiental nas fases de pesquisas arqueológicas. Em seu parágrafo 7º, artigo 6º, fica bem claro que “o desenvolvimento dos estudos arqueológicos descritos, em todas as suas fases, implica trabalhos de laboratório e gabinete (limpeza, triagem, registro, análise, interpretação, acondicionamento adequado do material coletado em campo, bem como programa de Educação Patrimonial), os quais deverão estar previstos nos contratos entre os empreendedores e os arqueólogos responsáveis pelos estudos, tanto em termos de orçamento quanto de cronograma”.

Posteriormente, a Portaria 230/2002 foi revogada pela Instrução Normativa do IPHAN nº 001 de 25 de março de 2015. Esta nova Portaria determinou os meios administrativos a serem observados pelo IPHAN nos processos de licenciamento ambiental que o órgão venha a participar. Segundo BIONDO (2016, p. 51), um grande diferencial deste instrumento é a dedicação exclusiva do Capítulo III para a Educação Patrimonial. Institui, assim, a realização do “Projeto Integrado de Educação Patrimonial” que deve contemplar o patrimônio cultural em

todas as suas dimensões (arqueológicos, materiais, imateriais, paisagísticos, etc), com relatório a ser entregue em documento único, ou seja, não apenas como parte do escopo da pesquisa realizada, mas com considerável protagonismo

Em 2016, foram oficializadas as diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do IPHAN e das Casas do Patrimônio por sua Portaria nº 137, de 28 de abril. Entre as diretrizes estabelecidas em seu art. 3º, destaca-se: I - Incentivar a participação social na formulação, implementação e execução das ações educativas, de modo a estimular o protagonismo dos diferentes grupos sociais; III - valorizar o território como espaço educativo, passível de leituras e interpretações por meio de múltiplas estratégias educacionais; VI - Considerar a intersetorialidade das ações educativas, de modo a promover articulações das políticas de preservação e valorização do patrimônio cultural com as de cultura, turismo, meio ambiente, educação, saúde, desenvolvimento urbano e outras áreas correlatas; VIII - considerar patrimônio cultural como tema transversal e interdisciplinar.

Demarchi (2018) observa que o Guia Básico de Educação Patrimonial apresentado em 1999 por Horta traz algumas contradições internas, como noções progressistas do assunto ao mesmo tempo que são propostos métodos educativos conservadores; e contradições externas, que restringe alguns conceitos, escondendo outras possibilidades de embasamento teórico e de atuação para a Educação Patrimonial. O guia afirma que a cultura brasileira é extremamente plural e deve ser compreendida por todas as manifestações populares, modos de vestir, de falar, as músicas populares, rituais; entre outros. Porém, logo na sequência apresenta o termo “alfabetização cultural”, que demonstra uma certa ambiguidade que (SCHWANZ, 2006) parece acompanhar algumas experiências no campo da educação patrimonial.

Ao utilizar essa expressão e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade da cultura brasileira, os autores parecem entrar em contradição. A expressão leva a pensar quem seria um analfabeto cultural. A pessoa, inserida em um grupo, em uma comunidade, que produz cultura e faz uso dela para a sua sobrevivência pode ser um “analfabeto cultural”? Ou seria um analfabeto para certos padrões de cultura que não a dele? Como falar em aceitação da cultura do outro se para ser aceito como cidadão ele tem de ser alfabetizado culturalmente? (SCHWANZ, 2006, p.29)

Em todo caso, como afirma Scifoni (2012), o guia foi uma importante ferramenta para sistematizar questões que estavam distantes e consolidar o campo da educação mediada pelo patrimônio cultural. E, como observa SILVA (2016), a publicação do tal guia desencadeou um

conjunto de novas experiências educativas em museus e instituições culturais, bem como articulou novas relações entre as comunidades e seus patrimônios.

Num último comentário sobre o Guia, a concepção de educação que ele traz é a de “quem conhece, preserva”. Essa noção, que segundo BIONDO (2016, p.35) é muito reproduzida atualmente, estava presente nos discursos de Rodrigo de Melo Franco e de Mário de Andrade (pioneiros da criação do SPHAN) e concebe, em sua opinião, uma perspectiva de educação autoritária, entendida como via de mão única, que não produz um processo de troca ou de construção. Despolitiza assim, os grupos sociais, desconsiderando os saberes locais e as relações estabelecidas entre os moradores e o patrimônio, valorizando exclusivamente os saberes técnicos e especialistas.

Segundo analisa Abreu (2015) no final dos anos 1980, especialmente com o lançamento pela UNESCO da Recomendação de Salvaguarda das Culturas Tradicionais e Populares faz com que políticas preservacionistas passem a ser normatizadas por fóruns internacionais. Passou a ser estimulada uma dinâmica globalizada de “identificação, proteção, difusão e circulação de valores e signos patrimoniais” (ABREU, 2015).

Ela afirma:

Podemos sintetizar assinalando que o campo do patrimônio na contemporaneidade constitui-se num campo assaz paradoxal: se, por um lado, abre-se uma comporta para um excesso de patrimonialização impulsionado pela ‘política da patrimonialização das diferenças como forma de combate à homogeneização neoliberal’, bem como pelas novas tecnologias e os modernos sistemas operacionais, por outro lado, fortalece-se o movimento inverso estimulando ações de distinção patrimonial, materializadas por meio dos selos de ‘patrimônio mundial’ ou de ‘obra-prima do patrimônio oral e imaterial da humanidade’ (ABREU, 2015, p. 71).

Segundo Silva (2016) esta discussão atingiu a Educação Patrimonial no início do século XXI. Ele aponta que em 2003 o Ministério da Cultura (MinC) acelerou estes processos de reconhecimento político da diversidade cultural brasileira, assim como sua inserção em lógicas de desenvolvimento social a partir de circuitos de economia criativa (ou economia da cultura). Diversas experiências em educação e diversidade cultural ou em Educação Patrimonial foram potencializadas, a partir, por exemplo, da criação do Programa Cultura Viva que procurava consolidar experiências de políticas culturais em andamento no interior do país.

Em 2007 é publicada a Portaria Interministerial nº17/2007, que instituiu o “Programa Mais Educação” (posteriormente regulamentado no Decreto nº7.083/2010) que faz parte do

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que proporcionou ações estratégicas cujos eixos organizacionais são: a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola pública (jornada escolar); a reorganização das dinâmicas curriculares das instituições de ensino diante das prerrogativas de ampliação do tempo e do espaço escolar; e a retomada da perspectiva pedagógica da educação integral. Em linhas gerais, o programa pretende ampliar a jornada escolar oferecendo atividades complementares no contraturno escolar.

A Educação Patrimonial foi inserida neste programa em 2011 como um de seus macrocampos temáticos. Em termos documentais, esta inserção é considerada uma mudança política significativa para as relações entre educação escolar e patrimônio cultural.

Toda escola está situada em uma comunidade com especificidades culturais, saberes, valores, práticas e crenças – o desafio é reconhecer a legitimidade das condições culturais da comunidade para estimular o diálogo constante com outras culturas. A educação é um dos ambientes da cultura marcada pela reconstrução de conhecimentos, tecnologias, saberes e práticas (BRASIL, 2009, p. 32).

O Programa Mais Educação assumiu uma perspectiva de respeito pedagógico à diversidade cultural. Nesse sentido, acompanhou as discussões internacionais acerca do escopo de atuação da escola para comunidades educativas ou territórios educativos e visa a alcançar a cidade como espaço potencialmente pedagógico. Segundo Silva (2016) a inserção da Educação Patrimonial neste programa prevê a ampliação dos âmbitos das aprendizagens dos atores, conferindo às culturas e às cidades lugar de conteúdo e de territorialidade para as experiências escolares. Assim, dá-se ênfase à investigação das práticas e referências culturais presentes na escola e em seu entorno, prospectando, ao menos no marco documental, interesse investigativo pelas culturas brasileiras, no plural.

Entendendo a importância de que a Educação Patrimonial seja abordada na educação formal, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2017 passou a propor em todas as áreas do conhecimento uma abordagem educacional referente ao patrimônio cultural local e de outras culturas, sobretudo as que contribuíram na construção da cultura brasileira.

Na área de linguagens, composta pelos componentes curriculares de língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa, a BNCC propõe o reconhecimento das linguagens como patrimônio cultural: “Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade” (BRASIL, 2017, p. 62).

No componente curricular arte, o tema patrimônio histórico e cultural da humanidade é citado como objeto do conhecimento na unidade temática artes integradas, em que se espera

“reconhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matizes indígenas, africanas e europeias de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório, relativos à diferentes linguagens artísticas” (BRASIL, 2017, p.160).

Na área de ciências da natureza, o patrimônio é citado nas formas de preservação da biodiversidade, prevendo a habilidade de “justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e atividades a eles relacionados” (BRASIL, 2017, p. 303).

Na área de ciências humanas, composta pelos componentes curriculares geografia e história, o tema patrimônio cultural é abordado como referência de proteção da cultura e da história brasileira, considerando a produção das memórias que identificam os grupos sociais e suas relações de pertencimento: “No interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas próprias memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado” (BRASIL, 2017, p. 355).

Segundo Lamas e Andrade (2020) a inserção da Educação Patrimonial no ensino formal como ferramenta de articulação de conhecimentos pertinentes às demandas sociais vigentes, faz-se muito importante para a formação de sujeitos que identificam seus patrimônios culturais e se entendam como sujeitos geradores de cultura.

Para finalizar esta sessão, se faz importante comentar que o projeto “Casas do Patrimônio” do IPHAN é uma das principais ferramentas da instituição, que com suas ações educativas promove uma aproximação com a sociedade civil. Isso será apresentado no tópico 2.2.4 que tratará sobre políticas públicas direcionadas à preservação de patrimônios no Brasil, e no tópico 2.2.5 que abordará a Educação Patrimonial como ferramenta de desenvolvimento humano.

2.2.2. Patrimônio, Identidade, Memória e Cidadania

A conceituação de identidade passa por diversas definições sob as óticas de várias áreas disciplinares, e na teoria social com frequência são apropriadas pelo campo do patrimônio cultural. Nesse caso, a identidade se relaciona com a visão que as pessoas têm de si mesmas e de um pertencimento ou afiliação a grupos.

Pode-se dizer que num período pré-moderno, segundo Bauman (2005), as identidades eram proporcionadas pelo nascimento; e fazer dessa identidade uma tarefa para a vida toda foi um “ato de libertação da inércia dos costumes tradicionais, das autoridades imutáveis, das rotinas preestabelecidas e das verdades inquestionáveis”. Pensando na pós-modernidade, Bauman define a identidade como autodeterminação. Ele afirma que é muito comum que as identidades se referem às comunidades como sendo as entidades que as definem. Assim a identidade se revelaria não como uma descoberta, mas sim uma invenção. Algo artificial, um objetivo, um esforço, uma construção social.

Michel Agier (2001) aborda a questão identitária refletindo sobre os processos culturais contemporâneos. De um lado temos a globalização que nos possibilita conhecer culturas e lugares sem nem mesmo saímos de nossas casas, e por outro uma circulação tão rápida de informações que causa dissociações entre lugares e culturas. Ele relata que “sentimentos de perda de identidade são compensados pela procura ou criação de novos contextos e retóricas identitárias”. (AGIER, 2001, p.7)

O autor Carlos Guilherme O. do Valle (2012) reflete sobre a questão da continuidade ou não da identidade, sobre sua permanência ou transitoriedade; e relata sobre a importância de se observar na investigação sociocultural os dois planos. Afirma que a problemática da identidade se associa diretamente ao dilema entre continuidade e descontinuidade. Mas em todos os casos é pelas relações entre diferentes grupos que as identidades podem ser acionadas. Segundo o autor “a afirmação, a manutenção e a contestação de das identidades são aspectos centrais para o entendimento dos processos em que essas identidades são construídas”. Conclui assim que a fluidez, a transitoriedade, a contradição e a ambiguidade são características fundamentais para a análise das dinâmicas e processos sociais que se mantêm historicamente. (VALLE, 2012, p.90)

Os patrimônios culturais oferecem informações significativas sobre a história de uma sociedade. Eles contribuem na formação da identidade desse povo, assim como na formação de grupos, nas categorias sociais e no resgate a sua memória, formando assim uma ligação com suas raízes. São os livros que escrevemos, a poesia que declaramos, as brincadeiras que fazemos, os cultos que professamos. Eles fazem parte de nosso cotidiano e estão pautados em nossas memórias individuais e coletivas (HALBWACHS, 2006).

As memórias constituem a nossa capacidade de perceber e reunir experiências, saberes, sensações, emoções e sentimentos que, por um motivo ou outro, escolhemos para guardar. Elas são essenciais a um grupo porque estão atreladas à construção de sua identidade. Elas são o

resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de continuidade e de experiência, isto é, de identidade.

Segundo Agier (2001) a identidade é o sentimento de um indivíduo ou grupo em pertencer a uma determinada região, prática social, ideia ou sistema de valores. A identidade cultural é construída a partir do conflito da visão de mundo do “outro” como diferente da visão do mundo do “eu”, ou seja, das diferentes identidades. Preservar o Patrimônio Cultural então deve ser uma medida importante para garantir que a sociedade tenha a oportunidade de conhecer a própria história e a de outros povos.

A publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que foi proclamada em 10 de dezembro de 1948 foi um importante marco de reconhecimento dos direitos culturais. Escrita em um contexto pós-segunda guerra mundial (advento em que o mundo inteiro presenciou os horrores do nazismo na Alemanha, e que culminou na perseguição e extermínio de todas as pessoas e culturas diferentes dos determinados pelo governo nazista como “padrões culturais alemães”), tornou mais evidente a necessidade da cultura como elemento essencial à dignidade humana.

Proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU) a respeito, o Artigo 27 da DUDH diz que todos “têm o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, compartilhar os avanços científicos e seus benefícios e obter crédito por seu próprio trabalho”. Este artigo é bem objetivo, e garante os direitos culturais como direitos humanos (DUDH, artigo 27).

Segundo Halbwachs (2006), trazendo sua formulação acerca da memória coletiva, embora sejam os indivíduos que lembram, são os grupos sociais que determinam o que é “memorável” e as formas pelas quais será lembrado. Assim, os indivíduos identificam-se com os acontecimentos públicos relevantes para o seu grupo, ou seja, lembram mesmo aquilo que não experienciaram diretamente. Esse é justamente o processo constitutivo da História e por esse motivo é necessário manter referências concretas que nos lembrem de fatos, acontecimentos e de momentos históricos.

A autora Marilena Chauí (2006) utiliza o termo “direito a memória” para se referir a memória como um direito do cidadão e uma reflexão acerca de todos os sujeitos sociais que devem ser compreendidos como produtores de cultura, de memórias, de História; e não por uma memória ilusoriamente única ou uma produção oficial da História.

Assim como Benjamin (1985) escreve:

[...] todos os bens culturais que ele [o materialista histórico] vê têm uma origem quem ele não pode contemplar sem horror. Devem sua existência não somente ao esforço dos grandes gênios que os criaram, mas também ao duro, penoso e anônimo trabalho de seus contemporâneos. Nunca houve um monumento de cultura que também não fosse um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta da barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo. (BENJAMIN, 1985, p. 225)

Em outras palavras, a memória que deve ser conhecida, resgatada e rememorada pela sociedade não deve ser uma memória institucionalizada e/ou uma história contada apenas pelo viés dos “vencedores”. Não se pode esquecer que a interpretação do Patrimônio Cultural (assim como a aplicação metodológica da Educação Patrimonial) deve ser feita com as comunidades locais e para elas próprias, para que assim haja de fato sustentabilidade na transmissão desses conhecimentos e que seja exercida a cidadania e o respeito na promoção da cultura local e valorização da imensa pluralidade cultural que existe.

Segundo Chauí, “A memória contestadora do triunfalismo dos poderes estabelecidos, que desorganizaram o espaço, o tempo e a participação, a história dos vencidos não é a sacralização e construção de uma história única, pois isso seria simplesmente transferir para movimentos populares e sociais os mesmos procedimentos de apropriação do passado usados pela história do vencedor” (CHAUÍ, 2006, p.124). De fato, é necessário ter claro que o espaço da cidadania, que permite a produção de uma história e de uma política democrática de patrimônio histórico, não necessita ser preenchido por um novo herói.

Ampliar o desenvolvimento de pesquisas relacionadas aos Patrimônios Culturais significa mais que catalogar manifestações culturais numa perspectiva positivista, perceber e compreender os processos históricos que determinaram a configuração de fronteiras e das especificidades das regiões. Para Ulpiano Bezerra de Meneses, “ter consciência histórica não é informar-se das coisas outrora acontecidas, mas perceber o universo social como algo submetido a um processo ininterrupto e direcionado de formação e reorganização” (MENESES, 1992, p. 185). De acordo com Ulpiano Meneses:

O suporte fundamental da identidade é a memória, mecanismo de retenção de informação, conhecimento, experiência, quer em nível individual, quer social e, por isso mesmo, é eixo de atribuições, que articula, categoriza os aspectos multiformes de realidade, dando-lhes lógica inteligibilidade. (MENESES, 1992, p. 183.)

A memória, assim como a identidade, caracteriza-se duplamente como coletivas e individuais. Perceber não só essa caracterização, mas também a relação entre individual e coletivo, possibilita compreender as especificidades regionais e as formas metodológicas de investigação que viabilizam pesquisas capazes de verificar essas características e relações. Isso implica salientar que pensar o regional, investigar com base na relatividade não significa excluir o geral, o todo, o nacional, mas ao contrário, evidenciar sua identidade.

Na perspectiva de Joël Candau (2019, p. 163-164):

[...] a elaboração do patrimônio segue o movimento das memórias e acompanha a construção das identidades: seu campo se expande quando as memórias se tronam mais numerosas; seus contornos se definem ao mesmo tempo em que as identidades fugazes ou que os indivíduos buscam se afastar. O patrimônio é menos um conteúdo que uma prática de memória obedecendo a uma projeto de afirmação de si mesma.

A Educação Patrimonial faz-se extremamente necessária nessa problemática para que haja discussões acerca de nossos Patrimônios Culturais de forma que seja de fato exercido o direito à memória, e para integrar a vidas pessoas às dimensões do cotidiano, fugindo de processos de retificação de símbolos.

O processo de conhecimento de Patrimônios Culturais não deve vir apenas de uma visão contemplativa e estática. As comunidades são feitas de sujeitos ativos no processo de patrimonialização. A Educação Patrimonial deve ser uma importante ferramenta de cidadania e democracia, como uma garantia de que as comunidades tenham voz e desempenhem o papel de protagonistas em ações relativas às suas identidades, memórias e histórias; bem como na construção de conhecimento.

2.2.3. A cidade como patrimônio

As sociedades sempre transformaram o espaço que as rodeiam em busca de melhores condições de vida e sobrevivência, frente as condições naturais. Segundo CÉSAR, DHEIN e UEZ (2001) dentro dessa transformação as interações e as significações dos espaços para a sociedade vão ganhando novos contrastes, que muitas vezes sobrepõe a mera sobrevivência e se tornam ícones da sua identidade.

É comum que as sociedades se preocupem em deixar legados para as próximas gerações. Através de monumentos como os templos gregos ou os arcos do triunfo romanos procurava-se perpetuar pelo tempo as grandes conquistas, os grandes feitos. E a ideia de patrimônio sempre

esteve diretamente ligada à essa materialidade (CHOAY, 2006, p. 32). É relativamente recente o conceito de patrimônio que abarca aspectos além dos palpáveis, como bens imateriais.

A professora Beatriz Mugayar Kühl (2019) afirma que é comum o sentimento de distanciamento que as pessoas têm quando se fala de patrimônios, como se fizessem parte de uma realidade distante das práticas cotidianas. Os patrimônios edificados, em especial, são bens culturais que fazem parte da nossa vida, e estão ligados à nossa forma de apropriação do espaço em que vivemos.

[...] os bens culturais, em geral, e os bens arquitetônicos, em particular, devem (ou deveriam ser) e são, parte integrante do nosso cotidiano e estão presentes, e deveriam estar presentes, nas políticas e práticas socioculturais e também inseridos numa dinâmica econômica da contemporaneidade, fazendo parte, portanto, do projeto de cidade. (KÜHL, 2019, p. 36)

Já para Joël Candau (2019, p. 160) o contraponto é a “patrimonialização generalizada da sociedade”, que é a manifestação da busca memorial e na “predileção que os indivíduos podem manifestar por objetos que recordam seu passado”.

O entendimento etimológico de patrimônio vem da concepção de “herança paterna”. Segundo Funari (2005), é derivado do latim *patrimonium* que faz referência à “propriedade herdada do pai ou dos antepassados” ou “aos monumentos herdados das gerações anteriores”. Daí o uso, ainda hoje, referindo-se à herança familiar.

Entretanto, quando refletimos sobre patrimônios culturais não podemos nos limitar apenas a uma associação às heranças. O termo refere-se também às produções que resultaram no conjunto de realizações, manifestações e representações passadas por gerações e comunidades. O patrimônio cultural está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus, escolas, igrejas, praças. Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar.

Meneses (1992), falando sobre o valor atribuído aos patrimônios, destaca que o valor não é algo natural, algo intrínseco. O autor convida a pensar em alguns componentes principais do valor cultural: valores cognitivos, formais, afetivos, pragmáticos ou éticos. Notando que “eles não existem isolados, agrupam-se de forma variada, produzindo combinações, recombinações, superposições, hierarquias diversas, transformações e conflitos” (MENESES, 2009, p. 35).

O valor cognitivo costuma tomar o bem como um documento, ao possibilitar uma fruição intelectual e técnica, que pode apontar para o padrão estilístico que orientou o pedido

de tombamento deste prédio, um dos primeiros construídos no local. O valor formal ou estético é perpassado por um tipo de apreço sensorial, como aquele que desponta em torno de seu formato metaforizado de navio, ao ser contemplado por um habitante ou visitante da cidade, num dos pontos mais badalados à beira-mar. O valor afetivo, muito relacionado à memória, deriva de vinculações subjetivas de identificação com o bem, como os dos antigos moradores e sujeitos que frequentam o seu entorno. O valor pragmático é mais um valor de uso percebido como qualidade, como os dos projetistas que tentam requalificá-lo diante da especulação imobiliária característica da área onde está localizado. O valor ético seria aquele associado não somente ao bem, mas às interações sociais nas quais ele é apropriado, tendo como referência o lugar do outro, a exemplo dos artistas que o tomam como símbolo da cidade para pensar os desafios e possibilidades do convívio entre o antigo e contemporâneo na trama urbana (MENESES, 2009).

Michel de Certeau (1998) em “A invenção do cotidiano” propõe uma diferença entre “lugar” e “espaço”, que apresenta uma reflexão sobre esses conceitos. Nesta obra o historiador define a cidade como objeto de suas reflexões, e assim podemos estender suas observações a outras geografias, que não apenas a urbana. A cidade, identificada por suas ruas, praças ou jardins, pode ser entendida como um lugar sem simbolismos relevantes para seus habitantes, sem qualquer vínculo relacional com os mesmos. Segundo Certeau (1998) é partir do habitar a cidade que ela passa a ser significada e pode ser transmutada em espaço. Pode-se dizer assim que o espaço é o lugar ocupado, apropriado e transformado pelos sujeitos que por ali passam e o significam a partir de suas vivências particulares e sociais.

Apesar de vivido individualmente pelos sujeitos, o espaço se configura num lugar comum, compartilhado, permitindo uma referência cultural que possa significar algo coletivamente. O lugar, quando recebe significados pode remeter a uma ou a várias identidades, e assim pode se encontrar num lugar de memória; como afirma Pierre Nora (1993).

Segundo Nora (1993) o lugar de memória surge a partir da interação dos sujeitos com o espaço e pode ter significados e simbologias diferentes. Este pode ser também um espaço temporário (por exemplo uma celebração) enquanto a festividade acontece. Ele defende que o lugar de memória possui três aspectos: o aspecto material (algo físico que pode ser visto e vivido ali), o aspecto funcional (algo acontece de prático, algo é feito ali) e o aspecto simbólico (como as pessoas compreendem e como as pessoas atribuem significados e simbologias a esse mesmo espaço). Em linhas gerais, o lugar de memória conserva em si uma (ou várias) memória social

que é transmitida por gerações, inclusive por sujeitos que ali não viveram, mas que se identificaram, sob o selo do pertencimento histórico.

Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o extremo de uma significação simbólica, é, ao mesmo tempo, um corte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, a um lembrete concentrado de lembrar (NORA, 1993, p. 21-22)

Para traçar um paralelo entre a cidade e a educação escolar, o autor Silva (2018) utiliza de uma perspectiva elaborada por Jaume Trilla (1993) para a interpretação de sua pedagogia social. Segundo o estudioso, é possível identificarmos três dimensões relacionais que vinculam as experiências escolares aos contextos urbanos. Primeiramente, pensarmos a cidade como contexto da educação, assumindo a urbanidade enquanto condição ou lócus para o fenômeno educativo em suas múltiplas possibilidades. Em seguida, considerarmos a cidade como meio (ou veículo) da educação, interpretando a primeira não apenas como entorno, mas como ator dos processos educacionais e das formas socializadoras. Por último, Trilla (1993) observa que a cidade pode ser o conteúdo educativo, ou seja, refletirmos sobre as possibilidades de aprender a cidade, como importante elemento curricular.

Segundo Silva (2018) os centros históricos são espaços públicos, lugares privilegiados para a convivência, o encontro e a atividade, uma vez que traçam pontes entre os sentidos de continuidade individual e coletiva. Nesse contexto de dessacralização dos patrimônios e de patrimonialização das diferenças, as dinâmicas que delineiam os processos patrimoniais evidenciam novos atores e comunidades para assumir um protagonismo nas políticas patrimoniais.

2.2.4. Os patrimônios no Brasil: entre dispositivos legais e políticas públicas

No Brasil, as primeiras preocupações com a preservação de patrimônios históricos, se deram a partir da década de 1930 idealizadas por vários intelectuais da geração modernista de 1922. Foi um período de ampliação dos serviços oferecidos aos cidadãos e de grande valorização da cultura popular.

O início desta discussão em nosso país foi marcado por contradições entre uma “europeização” (o desejo de se tornar uma civilização avançada) e a brasilidade (que visava, dentre vários aspectos, a busca de meios propriamente brasileiros de ‘produção da nação’), característica que marcou todo o movimento modernista (CHUVA, 2009).

A criação do Serviço para o Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) em 1937, por meio do Decreto-Lei nº 25, resultou no surgimento de um órgão nacional em atuação até a atualidade (hoje denominado IPHAN) que tem por objetivo determinar, organizar, conservar, defender e propagar o patrimônio histórico e artístico nacional. Por meio do mesmo decreto, foi criado também o instrumento do tombamento. Os bens que recebiam o reconhecimento do tombamento passaram a ser inscritos em um ou mais livros de tomo da instituição. Seriam eles: livro de tomo histórico; livro de tomo de belas artes; livro de tomo arqueológico, etnográfico e paisagístico e livro de tomo das artes aplicadas.

Atualmente, o IPHAN é uma autarquia federal vinculada ao Ministério do Turismo que responde pela preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro. É função do IPHAN proteger e promover os bens culturais brasileiros, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras. O IPHAN também responde pela conservação, salvaguarda e monitoramento dos bens culturais brasileiros inscritos na Lista do Patrimônio Mundial e na Lista o Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, conforme a Convenção do Patrimônio Mundial de 1972 e a Convenção do Patrimônio Cultural Imaterial de 2003.

Segundo Chuva (2009), a criação do SPHAN foi resultado de um anteprojeto elaborado por Mário de Andrade, a pedido do então ministro de educação e saúde Gustavo Capanema. O caráter inovador desse anteprojeto para a época, em que ficou muito claro o resultado dos estudos desenvolvidos pelo intelectual, evidenciou sua preocupação com a identificação de uma cultura nacional. No entanto, o anteprojeto não foi aceito pelas camadas da sociedade mais preocupados com a salvaguarda apenas dos patrimônios edificados.

O Decreto-Lei nº 25 de 1937 segue em vigência até os dias de hoje, e organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. De acordo com o art. 1º desse decreto-lei, “constitui o patrimônio histórico e artístico nacional, o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”. E continua em seu § 2º: “Equiparam-se aos bens a que se refere o presente artigo e são também sujeitos a tombamento os monumentos naturais, bem como os sítios e paisagens que importe conservar e proteger pela feição notável com que tenham sido dotados pela

natureza ou agenciados pela indústria humana”. Assim, podem ser tombados os bens de natureza material:

- a) Bens imóveis: construções e edificações, cidades históricas, sítios arqueológicos, sítios paisagísticos, etc.
- b) Bens móveis: coleções arqueológicas e museológicas, acervos documentais, bibliográficos, arquivísticos, etc.
- c) Bens integrados: bens móveis que integram os imóveis tombados, por exemplo obras de arte, peças decorativas e imagens de igrejas e casarões.

Uma característica das políticas patrimoniais brasileiras voltadas ao tombamento neste período foi a centralidade do Estado enquanto mandante de tais práticas. Segundo Londres (2009, p. 183) observa que, até a década de 1970, “[...] a grande maioria das solicitações tinha origem na própria instituição federal [...]”, situação que, nas décadas subsequentes, passou a se alterar. A partir da década de 1990, começam a surgir processos de solicitação de tombamento que partiram de demandas da sociedade civil.

É possível, portanto, qualificar a participação da sociedade nos tombamentos, a partir da análise de processos: se, por um lado, os pedidos de tombamento deixaram de ser iniciativa quase que exclusiva da instituição, os mecanismos de decisão continuaram restritos aos órgãos técnicos da administração central e, salvo casos excepcionais, não foi possível detectar muitos casos de mobilização de setores da sociedade no sentido de pressionar o SPHAN na prática de preservação (LONDRES, 2009, p. 185).

Segundo SILVA (2018), entre as décadas de 1970 e 1980, inicia-se uma redefinição dos valores que orientavam e justificavam um tombamento. Valor histórico, valor artístico, valor excepcional, valor nacional e os conceitos de centro histórico e de entorno entram em discussão. “A própria competência exclusiva do SPHAN de atribuir valor a bens enquanto patrimônio histórico e artístico nacional se tornou também objeto de discussão e de reflexão” (LONDRES, 2009, p. 188). Essa pressão foi positiva pois favoreceu uma abertura maior às concepções de patrimônio, em geral, e de patrimônio brasileiro, em particular.

Na década de 1980, começaram a chegar ao Conselho pedidos de tombamento dentro da ideia de “novos programas”: bens representativos da etnia afro-brasileira (Terreiro da Casa Branca, BA e Serra da Barriga, AL); das diferentes correntes de imigração (Casa Presser, RS; Casa do Professor e Escola Rural,

e Cemitério protestante, SC, testemunhos da imigração alemã; Casarão do Chá, SP, testemunho da imigração japonesa; cidade de Antônio Prado, RS, testemunho da imigração italiana; marcos da história da ciência e da tecnologia no Brasil (Casa de Saúde Carlos Chagas e Estação Ferroviária de Lassance, MG; Escola de Enfermagem Ana Neri, Fundação Osvaldo Cruz e Hospital São Francisco de Assis, RJ; inúmeros exemplares da arquitetura em ferro, como pontes, mercados, caixas d'água, açudes etc.; novos exemplares da arquitetura civil, como curtume, fábricas e conjuntos habitacionais populares; e até fazeres, objeto da proposta de tombamento da Fábrica de Vinho de Caju Tito Silva, Paraíba) (LONDRES, 2009, p. 206).

Nesse contexto, podemos afirmar que neste primeiro momento das práticas preservacionistas no Brasil, a concepção de educação estava baseada numa perspectiva de “catequização patrimonial”, buscando “por meio da informação, convencer – ou melhor, conscientizar – esse público-alvo da importância de colaborar com as ações preservacionistas realizadas pelo Estado” (SIVIERO, 2014, p.18). Esta prática institucional pode ser relacionada ao que o pedagogo Paulo Freire denomina de “educação bancária”, ou seja, “o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores” (FREIRE, 1987, p.68).

Para Freire (1987), a educação bancária serve à dominação e minimiza o poder criador do educando, inibindo a reflexão crítica e, conseqüentemente, sua libertação. Assim, devemos ressaltar que a perspectiva de “educação” deste momento histórico do SPHAN é coerente com a perspectiva de formação do patrimônio nacional, presente na prática paternalista e tutelar do Estado.

Em 1975, com a criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) no contexto da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), segundo Nogueira (2014) as metas de políticas para o desenvolvimento social usavam a cultura como um dos motores de expansão, destaca-se por basear-se na concepção antropológica da cultura. Experiência responsável pela introdução do conceito de “bem cultural”, que alargou a compreensão de patrimônio com a adoção da noção de “referência cultural”.

Ainda segundo Nogueira (2014) o diferencial deste conceito do período foi ser capaz de identificar toda a dinâmica cultural como patrimônio, propiciando reconhecimento em potencial da diversidade do país, sobretudo com o registro da cultura popular, que culminou na luta pela fragmentação de identidades nacionais vistas como homogêneas.

Apesar da repressão cultural vivenciada na época, gestou-se o entendimento de que o patrimônio cultural brasileiro não devia se restringir aos grandes monumentos, devendo incluir também as manifestações culturais

representativas para outros grupos que compõem a sociedade brasileira – os índios, os negros, os imigrantes, as classes populares em geral (NOGUEIRA,2014).

Em 1988, em meio à redemocratização política brasileira, houve a inclusão do artigo nº216 da Constituição brasileira que estabelece o direito à memória como elemento de cidadania. Esta foi uma grande conquista para os diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, pois passou a legitimar a defesa da diversidade cultural e do reconhecimento de diversos sujeitos de direito coletivo, como os povos indígenas, quilombolas e de culturas tradicionais; até então sempre à margem da legislação brasileira pelo viés da cultura. A Constituição Federal brasileira de 1988 também desloca do Estado para a sociedade a responsabilidade da atribuição de valor cultural.

A própria missão do IPHAN, após a Constituição de 1988, foi modificada para “promover e coordenar o processo de preservação do patrimônio cultural brasileiro visando fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do País” (Art. 2º da Portaria nº 92, de 5 de julho de 2012, IPHAN). Segundo BIONDO (2016, p.24) podemos perceber que a noção de patrimônio histórico e artístico foi substituída pela de patrimônio cultural e, neste sentido, o conjunto de bens materiais, móveis e imóveis, reconhecidos por valores que consideravam sua história, estética, originalidade, excepcionalidade ou autenticidade, seria ampliado para se pensar nas referências culturais, materiais ou imateriais, representativas da diversidade brasileira.

Dessa forma, a Constituição se constituiu como um grande marco na história das políticas públicas brasileiras de preservação e defesa de patrimônios históricos ao instituir uma noção ampla e plural de patrimônio. O art. 216 introduz a dimensão de imaterialidade, ou seja, as formas de expressão, modos de criar, fazer, viver e, também, compartilha a responsabilidade da preservação e da atribuição de valor com a própria sociedade.

Em 2000, o Brasil teve um marco em suas políticas patrimoniais: a criação do registro de patrimônios imateriais, por meio do Decreto nº3551 de 4 de agosto de 2000. Este foi um passo importante para o reconhecimento da diversidade cultural que integra a identidade e a memória da sociedade brasileira. Junto com o registro, este mesmo decreto criou o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), que possibilita ao governo federal promover ações de identificação, reconhecimento, salvaguarda e promoção do patrimônio cultural imaterial. Assim como os bens materiais, os imateriais são inscritos em um ou mais livros definidos como:

Livro de registro dos saberes, Livro de registro das celebrações, Livro de registro das formas de expressão e Livro de registro dos lugares.

Metodologicamente, segundo SILVA (2018) tal deliberação obrigou o IPHAN a desenvolver metodologias mais apropriadas para tal finalidade, dentre estas o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), o qual posteriormente inspirou uma abordagem metodológica para a Educação Patrimonial no âmbito do Programa Mais Educação.

Para finalizar este capítulo, retomando a menção iniciada no capítulo 2.2.1 sobre o projeto das Casas do Patrimônio do IPHAN, as Casas do Patrimônio são um projeto pedagógico, com ações de educação patrimonial e de capacitação que visam fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural. O projeto faz parte de um marco institucional do IPHAN que resultou de debates, oficinas e seminários, sendo fundamentado no 1º Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio, realizado em Nova Olinda (CE) em 2009, resultando na formulação da Carta de Nova Olinda. As Casas do Patrimônio partem da necessidade de estabelecer novas formas de relacionamento entre o Iphan, a sociedade e os poderes públicos locais.

A Carta de Nova Olinda faz parte de um conjunto de cartas patrimoniais que contém desde conceitos a medidas para ações administrativas com diretrizes de documentação, promoção da preservação de bens, planos de conservação, manutenção e restauro de patrimônios. Ela também apresenta diretrizes básicas para a atuação das Casas do Patrimônio, como garantia de um espaço físico; realização de ações educativas; disponibilização de informações sobre o patrimônio; estímulo à participação da população na gestão da proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural; fomento da atuação em redes sociais de cooperação institucional e com a comunidade, entre outras (IPHAN, 2009, p. 4-5). Partindo dessas diretrizes, também foram estipulados estratégias e objetivos para condução do projeto. Destacando aqui alguns deles:

- Criar canais de interlocução com a sociedade e com os setores públicos responsáveis pelo Patrimônio Cultural;
- Incentivar a participação social na gestão e proteção dos bens culturais;
- Fomentar a apropriação, manutenção e valorização da identidade e dos aspectos históricos, culturais, artísticos e naturais locais, territoriais, regionais, nacionais e internacionais, em prol do desenvolvimento sustentável e da melhoria da qualidade de vida;

- Educação Patrimonial como tema transversal e interdisciplinar;
- Articulação e aglutinação de ações educativas junto à comunidade;
- Envolvimento das instituições educacionais formais e informais nos processos de Educação Patrimonial;
- Garantia de autonomia à gestão local;
- Articulação da rede das Casas do Patrimônio com as redes já estabelecidas, tanto pelo Ministério da Cultura como pelos demais parceiros a serem mapeados;
- Adoção de modelos de gestão do Patrimônio Cultural que tenham como perspectiva uma proposta de colaboração de saberes;
- Construção de uma rede integrada das Casas do Patrimônio e de instrumentos de operacionalização e manutenção.

Segundo BIONDO (2016, p. 77) é importante perceber que apesar de desempenhar um papel importante como instrumento de desenvolvimento de Educação Patrimonial junto a sociedade, o projeto de Casas do Patrimônio é regido por documentos que não representam um marco legal que organize o projeto no âmbito institucional, como uma portaria, normativa ou decreto. Portanto talvez não esteja de fato consolidado como uma política pública do órgão, o que garantiria a continuidade deste projeto e desenvolvimento integral de diversas ações propostas, que demandam um planejamento à longo prazo.

2.2.5. A educação patrimonial e o desenvolvimento humano

Segundo Freire (1996) a educação é um processo humanizante, social, político, ético, histórico e cultural. Ele afirma também que “ensinar não se trata de apenas transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (1996, p.24). A partir desses conceitos, entende-se que a educação é um instrumento de emancipação do sujeito e de transformação da realidade social. Partindo de afirmações como as supracitadas de Freire, defende-se que a educação é uma ferramenta de transmissão cultural. E essa transmissão não se dá apenas por ambientes formais de ensino, mas também por meio do convívio familiar, das relações sociais que são estabelecidas entre as pessoas em uma sociedade, em igrejas, em museus e instituições culturais, e de tantas outras formas.

Em setembro de 2015 foram estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) 17 metas globais que visam assegurar um desenvolvimento sustentável a todos os países, erradicando a pobreza em todas as suas formas e dimensões com um plano de ação para os próximos 15 anos. Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) compreendem o anúncio de 169 metas que foram recomendadas como formas de se atender uma nova Agenda mundial. Segundo a ONU, os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável se constroem sobre o legado dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e concluirão o que estes não conseguiram alcançar. O teor do documento é compreendido por um sentido de um maior compromisso com o desenvolvimento global, com o reconhecimento e a aceitação de diferenças e com a sustentabilidade e a preservação do planeta.

A educação é o assunto abordado diretamente no objetivo número 4, e é tratada com a meta de “assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (UNESCO, 2015). A educação é um direito básico de todos, sendo também lembrada e reivindicada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

As metas designadas dentro do objetivo número 4 das ODS tratam não apenas os processos educativos de alfabetização de todas as idades. Destaca-se aqui a meta 4.7 que define “até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável” (UNESCO, 2015).

Com essa meta entende-se que a educação não trata apenas de um processo de transmissão de conhecimentos e de uma compreensão tecnicista. A educação também é responsável pelo desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, aprimorando habilidades e competências dos alunos. Uma educação de qualidade inclui aspectos de desenvolvimento individual, cognitivo e ético, além de práticas de cidadania e de valorização e reconhecimento da pluralidade cultural que existe no mundo.

Segundo Arantes (2006, p.425) as discussões sobre Patrimônios Culturais têm recebido a atenção de um número crescente de cientistas sociais e antropólogos, que tem consolidado o tema como um campo de atividade intelectual. Existe, ao seu ver, a formulação de uma agenda de questões e assuntos de relevância sociológica prioritários sobre o patrimônio. Um dos

primeiros pontos dessa agenda é o de entendimento do “[...] patrimônio como uma construção social e, assim sendo, torna-se necessário considerá-lo no contexto das práticas sociais que o geram e lhe conferem sentido” (ARANTES, 2006, p.426).

É importante ressaltar aqui também que, ao contrário do que comumente é entendido, é que o que deve ser compreendido por Patrimônio vai além de construções ou elementos naturais palpáveis. Faz parte do Patrimônio de uma sociedade as crenças, as práticas, os saberes, os fazeres, as formas de expressão, entre outros, que formam a identidade cultural que é transmitida por gerações. Esses Patrimônios Culturais são muitas vezes transmitidos sem serem identificados como Patrimônios, o que pode acabar resultando no seu desaparecimento, se não for reconhecido como algo que deve ser preservado.

Nesta discussão sobre a identificação e o reconhecimento de patrimônios, o que deve ser levado em consideração não é conhecer o passado pelo olhar do futuro, pois o passado é mutável dependendo do ponto de vista do futuro. A continuidade e a constância que são mais importantes. Os patrimônios geram continuidade, e a continuidade gera pertencimento.

A Educação Patrimonial entra nesse contexto como um instrumento que possibilita um conhecimento crítico e a apropriação consciente dos seus patrimônios. Esses são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania; garantido o desenvolvimento humano. Desse modo, possibilita-se ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. O ensino e a aprendizagem na esfera do patrimônio devem tratar a população como agentes histórico-sociais e como produtores de cultura.

Dessa forma, fica evidente que o trabalho da Educação Patrimonial também está voltado para a construção de sujeitos sociais que buscam uma transformação da realidade que os cerca e que proporciona a esses sujeitos a oportunidade de conhecerem a história de suas comunidades e conseqüentemente de si mesmos, produzindo uma relação de identidade e pertencimento. Esse reconhecimento de identidade insere o indivíduo em um contexto cultural, em um grupo social e aponta seu papel na comunidade, contribuindo assim, para um exercício pleno de cidadania pautada na promoção da cultura local e valorização da diversidade cultural.

3. MÉTODO

Existem muitas possibilidades metodológicas que podem ser usadas em pesquisas na área de educação, permeadas pelos métodos qualitativos e quantitativos. Considerando-se os objetivos e as características específicas desta pesquisa, a escolha da natureza da metodologia caracterizou-se como exploratória e descritiva, com uma abordagem qualitativa do problema.

A escolha de uma metodologia é fundamental para qualquer pesquisa, e ela deve resguardar os procedimentos científicos de todo o processo investigativo e que esteja em harmonia com o que se busca analisar e ou compreender. O método é o norte para o processo de uma pesquisa científica que aponta para um determinado objetivo: conhecer algo sobre. Marconi e Lakatos (2007) conceituam método como:

[...] o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 83).

A utilização de métodos científicos não é de uso exclusiva da ciência, mas não há ciência sem o emprego de métodos científicos. As autoras MARCONI e LAKATOS (2007) afirmam ainda que o método é um fator de segurança e economia para a construção do objetivo. Além da capacidade intelectual, é fundamental para qualquer pesquisa a existência de uma sistemática, ou método, que é na verdade o emprego das técnicas mais adequadas para que o pesquisador consiga analisar seu problema de pesquisa.

Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento. Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento. (GIL, 2008, p. 8)

Dessa forma, o presente estudo tem caráter exploratório-descritivo, visto que o objetivo geral foi analisar o conhecimento e as experiências vivenciadas por professores e licenciandos sobre a Educação Patrimonial visando sua prática. Veremos a seguir nos próximos tópicos um detalhamento maior sobre a metodologia empregada na pesquisa, bem como os instrumentos metodológicos selecionados.

3.1. TIPO DE PESQUISA

Tendo em vista os objetivos específicos propostos, optou-se por uma abordagem qualitativa, que foca no aprofundamento da compreensão de grupos sociais, em detrimento de uma representatividade numérica. A escolha por esta abordagem se deu por distintos motivos: por sua plena adequação e larga utilização em pesquisas em Ciências Sociais, por sua especificidade; e pelo propósito de reconhecer aspectos da realidade que não podem ser quantificados, buscando-os, portanto, na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais abordadas. Segundo Denzin (2006), tem por finalidade contribuir na constituição de uma sociedade mais democrática e livre, já que os sujeitos interferem diretamente na sua construção. Diz respeito à relação referida pelos autores:

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p.26)

Trata-se também de uma pesquisa exploratória, que apresenta como objetivo a formulação de questões ou de um problema com as seguintes finalidades: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno e clarificar conceitos. Esta pesquisa é uma combinação de procedimentos exploratórios com descritivos que objetiva uma maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito, ou à construção de hipóteses.

Dessa forma, a opção pela pesquisa qualitativa permitiu ouvir os sujeitos em seu ambiente natural, respeitando-os quanto ao que falam e como falam, além de ser possível considerar elementos que vão além dos textuais na análise a ser feita.

3.2. PARTICIPANTES E AMOSTRAGEM

A coleta de dados da presente pesquisa se deu por meio de entrevistas com três grupos de participantes: professores da rede municipal que cuidaram da inserção da Educação Patrimonial no currículo escolar (professores curriculistas), professores da rede municipal que

já desenvolveram atividades pautadas na Educação Patrimonial, e de entrevistas com estudantes de licenciatura participantes de um projeto de extensão universitária de Educação Patrimonial (licenciandos).

O Projeto de Extensão de Educação Patrimonial é realizado por alunos de licenciatura de uma instituição de ensino superior (IES) de uma cidade do Vale do Paraíba, que desenvolve ações de Educação Patrimonial em escolas da rede pública de ensino. O projeto conta com a participação de doze alunos de licenciatura em História, dentre os quais se fará uma amostragem de quatro (amostra composta por adesão), que foram convidados a participarem de entrevistas, para que possam expor sobre as experiências vividas com o trabalho desenvolvido pelo projeto.

A proposta inicial desta pesquisa traria a coleta de dados com os professores por meio de entrevistas presenciais e de um grupo focal, que permitiria alguma interação entre estes participantes. Pensou-se inicialmente também em grupos maiores e com professores que não necessariamente já tivessem trabalhado com a Educação Patrimonial em sala de aula. Porém, em razão da pandemia do COVID-19, qualquer tipo de contato presencial se tornou inviável, e a própria Secretaria de Educação do Município (SEED) não permitiu que a pesquisa fosse desenvolvida com um grande número de profissionais, por ser um assunto não tão familiar a todos e por entender que a dinâmica das aulas remotas (implantadas pelo município como meio de se manter as práticas educativas durante o período de isolamento social) já trouxeram uma demanda extra e inesperada à esses professores.

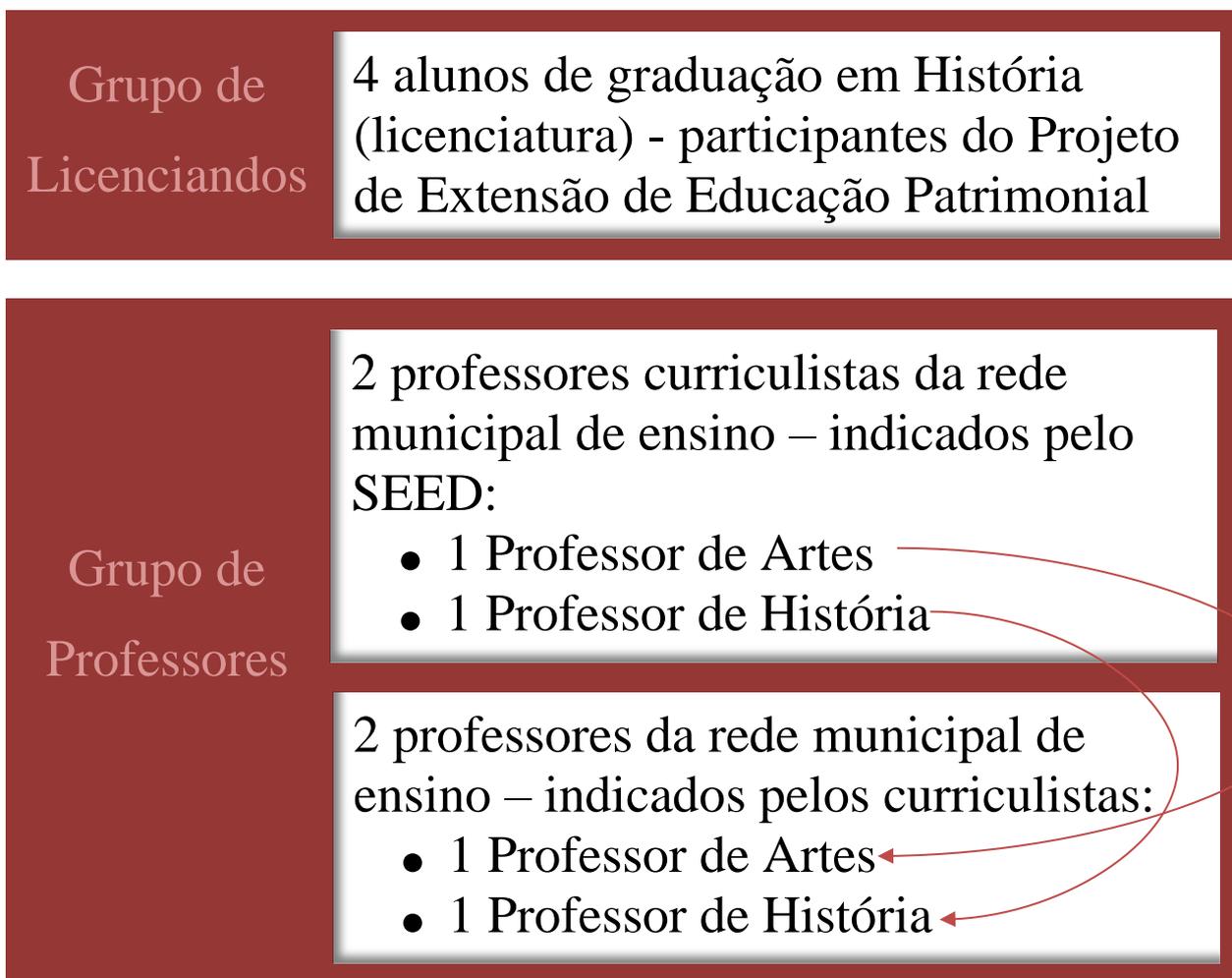
A amostra inicial destes professores participantes se fez bem restrita, pois a SEED selecionou dois professores (sendo um da disciplina de história e outro de artes) para a realização desta pesquisa, e permitiu assim que cada um deles indicasse novos professores que se sentissem à vontade para participar. Os professores selecionados pela SEED foram os responsáveis por elaborar os estudos atuais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, e pelas respectivas propostas para o currículo municipal, além de realizarem o acompanhamento das práticas realizadas em toda a rede municipal em suas respectivas disciplinas.

Dessa forma, este grupo de professores a serem entrevistados foi formado por quatro professores já atuantes na rede municipal de ensino. Para a sua composição foi utilizado como base o método *Snowball* (Bola de Neve), que funciona com a indicação de novos participantes pelos participantes anteriores. Esses professores indicados também trabalharam diretamente com a aplicação da Educação Patrimonial, prevista pelo currículo municipal, em sala de aula com os alunos.

[...] o método RDS (Respondent Driven Sampling) faz parte da família de métodos de amostragem “bola de neve”, que utilizam cadeias de referência para o recrutamento. Diferente das técnicas tradicionais de amostragem, que buscam a independência entre os elementos da amostra, esse tipo de técnica faz uso justamente das relações entre as pessoas. Em poucas palavras, no processo de recrutamento RDS cada participante da amostra recebe um número limitado (previamente definido pelos pesquisadores) de convites e é estimulado a trazer os próximos participantes que farão parte da amostra, através da entrega desses convites. (ALBUQUERQUE, 2009, p. 12)

Nesta pesquisa, as indicações surgiram de maneira espontânea durante as entrevistas, mas quando isso não ocorreu, a pesquisadora perguntou ao final quem o entrevistado indicaria para ser o próximo, sendo uma recomendação de alguém que já aplique em sala de aula as orientações do currículo municipal sobre Educação Patrimonial.

Figura 2 – Esquema de seleção dos participantes.



Fonte: Elaborado pela autora.

3.3. INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A entrevista se mostrou o instrumento mais adequado para obter as informações relevantes ao recorte da pesquisa, sendo definida como:

[...] um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 195)

Para essa pesquisa propôs-se utilizar-se de entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados com os participantes. Segundo Lakatos e Marconi (2003) as entrevistas possuem as seguintes vantagens: podem ser aplicadas em qualquer segmento da população; fornecem uma amostragem melhor da população geral; tem maior flexibilidade, garantindo a compreensão do entrevistado; oferecem maior oportunidade para avaliar condutas, atitudes, reações e gestos; permitem obter dados que não se encontram em fontes documentais. Todas as entrevistas foram individuais, para que os participantes se sentissem à vontade em seus depoimentos, e realizadas remotamente, devido ao período de isolamento social causado pela pandemia do COVID-19. Foi utilizado um aplicativo de vídeo-chamada que permite a gravação audiovisual das entrevistas e posterior transcrição literal das falas.

Foram elaborados 3 roteiros (Apêndice I, II e III), compostos por questões abertas e fechadas, que foram respondidos pelos participantes. O Apêndice I, dedicado aos alunos de licenciaturas participantes do projeto de extensão em Educação Patrimonial, com questões sobre as experiências adquiridas por meio da elaboração e aplicação das atividades do projeto. O Apêndice II, foi utilizado com os professores que elaboraram o currículo escolar municipal de suas disciplinas, pretendeu abordar as discussões levantadas durante a elaboração do currículo e a forma de abarcar a Educação Patrimonial. E o Apêndice III, dedicado aos professores da rede municipal de ensino que aplicam o currículo elaborado diretamente com os alunos, abordou as dificuldades encontradas junto aos alunos nas discussões sobre Patrimônios.

3.4. Procedimentos para Coleta de Dados

Por envolver seres humanos, para a realização da coleta de dados a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP/UNITAU), que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da investigação conforme padrões éticos. Após sua

aprovação, por meio do parecer número 4.275.975, foi solicitada a autorização dos entrevistados.

Para todas as entrevistas realizadas, a pesquisadora responsável elaborou um convite aos convidados que foi encaminhado por e-mail aos mesmos. Conforme já descrito, as amostras foram compostas por adesão. Desse modo, foi agendado com os professores que concordaram em participar no dia e horário da realização da vídeo-chamada. Conforme mencionado anteriormente, a presente pesquisa se deu em meio ao período de isolamento causado pela pandemia de COVID-19. Para que todas as normas de segurança estabelecidas mundialmente fossem cumpridas, a pesquisadora não fez contato pessoalmente com os entrevistados, incentivando que todos permanecessem em suas casas sempre que possível, tratando a coleta de dados apenas por meios virtuais. Dessa forma as entrevistas foram realizadas no período entre 8 e 20 de outubro de 2020.

Para que todos os participantes fossem entrevistados, a pesquisadora fez a solicitação junto a secretaria da educação do município, para as entrevistas com professores da rede municipal, e a pró reitoria de extensão da IES, que desenvolve o projeto de extensão universitária de Educação Patrimonial, vide anexos I e II. Foram enviados individualmente a cada um deles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pela pesquisadora e todas as dúvidas foram sanadas. Ao início de todas as entrevistas, que foram gravadas e armazenadas pela pesquisadora, os participantes leram a declaração de consentimento para registrar suas concordâncias em participarem da pesquisa. As entrevistas foram realizadas em horários sugeridos pelos próprios entrevistados para garantir que fossem realizadas nos melhores dias e horários que dispusessem.

A coleta de dados também englobou a análise dos seguintes documentos: Plano Diretor do Município sobre as diretrizes a respeito da inserção da Educação Patrimonial como componente curricular no ensino fundamental e documentos do Projeto de Educação Patrimonial que será estudado.

A plataforma eleita para a realização das vídeo-chamadas foi o ZOOM, que permitiu que as conversas fossem gravadas para a posterior transcrição. Ao final das entrevistas, as mesmas foram transcritas e apresentadas ao fim desta pesquisa, a partir do Apêndice IV.

3.5.Procedimentos para Análise de Dados

Os dados obtidos na coleta de dados foram analisados e organizados a partir da técnica da triangulação. Segundo Minayo (2010), em uma primeira dimensão, a triangulação é utilizada para avaliação aplicada a programas, projetos, disciplinas. No processo avaliativo, sua conceituação torna-se abrangente e complexa, abarcando diferentes variáveis, dentre elas a necessidade de avaliadores externos, além dos internos, preferencialmente de formações distintas, o que possibilita: “[...] combinação e cruzamento de múltiplos pontos de vista” Minayo (2010, p. 29); realização de pesquisas quantitativas e qualitativas; análise do “contexto, da história, das relações, das representações [...], visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação”.

No que tange à coleta de dados, a Triangulação permite que o pesquisador possa lançar mão de três técnicas ou mais com vistas a ampliar o universo informacional em torno de seu objeto de pesquisa, utilizando-se, para isso, por exemplo, do grupo focal, entrevista, aplicação de questionário, dentre outros (MARCONDES; BRISOLA, 2014, p. 201).

O primeiro momento diz respeito à preparação dos dados empíricos coletados, mediante diversos procedimentos a serem adotados. Esses procedimentos são representados por etapas sumárias que visam à organização e o tratamento das narrativas. O segundo momento se refere à análise propriamente dita que implica na necessidade de se refletir sobre: primeiro, a percepção que os sujeitos constroem sobre determinada realidade; segundo, sobre os processos que atravessam as relações estabelecidas no interior dessa estrutura e, para isso, a recorrências aos autores que se debruçam sobre tais processos e sobre a temática trabalhada na pesquisa é imprescindível; e terceiro, sobre as estruturas que permeiam a vida em sociedade (MINAYO, 2010).

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE

4.1. Perfil dos participantes

Ao todo foram entrevistadas 8 pessoas, sendo: 4 licenciandos do curso de história participantes de um projeto de extensão em Educação Patrimonial de uma IES, 2 professores curriculistas da rede municipal de ensino (professores responsáveis pela normatização do currículo municipal, sendo eles os responsáveis pela elaboração das disciplinas de história e de artes) e 2 professores da rede municipal de ensino atuantes e que já desenvolveram atividades relacionadas a Educação Patrimonial antes ou depois da normatização municipal.

Desta forma, para conservar o anonimato dos entrevistados, foram denominadas as seguintes siglas a serem utilizadas na pesquisa: L1, L2, L3 e L4 correspondem aos licenciandos em história; PH1 corresponde ao professor curriculista da área de história, PA1 corresponde ao professor curriculista da área de artes; PH2 e PA2 correspondem aos professores atuantes de história e de artes respectivamente. De uma forma geral, serão aqui traçados os perfis dos entrevistados:

- A entrevistada L1 se trata de uma aluna de licenciatura em História que faz parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial desde o início de 2020 e que nasceu e mora atualmente em Campos do Jordão-SP. Ela tem 20 anos e cursa o 4º semestre da faculdade.
- A entrevistada L2 também foi uma aluna de licenciatura em História que faz parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial desde o início de 2020 e que nasceu e mora atualmente em Caçapava-SP. Ela tem 19 anos e cursa o 3º semestre da faculdade.
- O entrevistado L3 se trata de um aluno de licenciatura em História que faz parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial desde 2019. Este é o único participante que já fazia parte deste projeto antes da pandemia do COVID-19, portanto, o único que pode relatar como foi a experiência de desenvolver as atividades propostas presencialmente com os alunos do Ensino Fundamental participantes. Ele nasceu em Guaratinguetá-SP, porém mora em Taubaté há 6 anos. Ele possui 21 anos e cursa o 6º semestre da faculdade.
- A entrevistada L4 é uma aluna de licenciatura em História que faz parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial desde o início de 2020. Ela nasceu em Lorena e atualmente mora em São José dos Campos – SP. Ela cursa o 4º semestre da faculdade.

- A entrevistada PH1 é uma professora da rede municipal de ensino do curso de História, que trabalha na rede em Taubaté desde 2011 (9 anos). Ela foi curriculista em 2019 e acompanhou a inserção da Educação Patrimonial no currículo escolar municipal. Nasceu e ainda mora em Taubaté.
- A entrevistada PA1 é uma professora da rede municipal de ensino do curso de Artes, que trabalha na rede em Taubaté desde 2007 (13 anos). Ela foi curriculista em 2019 e acompanhou a inserção da Educação Patrimonial no currículo escolar municipal. Nasceu e ainda mora em Taubaté.
- O entrevistado PH2 é um professor da rede municipal de ensino do curso de História, que trabalha na rede em Taubaté desde 2009 (11 anos). Já conhecia a Educação Patrimonial antes de sua institucionalização, e já desenvolveu atividades relacionadas com seus alunos anteriormente. Nasceu e ainda mora em Taubaté.
- A entrevistada PA2 é uma professora da rede municipal de ensino do curso de Artes, que trabalha na rede em Taubaté desde 2009 (11 anos). Já conhecia a Educação Patrimonial antes de sua institucionalização, e já desenvolveu atividades relacionadas com seus alunos anteriormente. Nasceu e ainda mora em Pindamonhangaba-SP.

Os tópicos a seguir foram elaborados a partir da triangulação dos dados obtidos na coleta de dados, com os referenciais levantados na revisão de literatura e levando em consideração os questionamentos feitos nos objetivos específicos.

4.2. Percepções sobre a noção de patrimônio e relações de identidade com a cidade

Assim como foi apontado em diversos referenciais teóricos da pesquisa, notou-se que em todas as entrevistas, tanto de professores como de licenciandos, em algum momento de seus relatos, mencionaram o sentimento de pertencimento e identidade que carregam com relação aos patrimônios. Jöel Candau (2019, p. 162) afirma que o que ele denomina de “sensibilidade patrimonial”, “se exacerbou ao mesmo tempo em que as sociedades conheceram uma mutação acelerada e temiam, portanto, pela perda e pelo esquecimento”. O pertencimento identitário passa também por processos, como alerta Candau (2019) de “representações estereotipadas” que precisam ser problematizadas e analisadas a partir do contexto de emergência.

Existe um certo consenso sobre o valor que esses carregam, seja dentro da sua materialidade ou imaterialidade. Após uma análise geral das transcrições, fica claro que os patrimônios fazem parte de construções pessoais e coletivas dos entrevistados.

Num viés individual, onde os sujeitos são resultados de suas próprias experiências vividas; e num viés coletivo, onde os indivíduos também são fruto da sociedade em que vivem. Nas entrevistas com os professores de história ficou mais evidente em suas falas as suas capacidades de articulação, não apenas entre passado e futuro, mas também de contextualização e continuidade. Essa observação se faz importante, pois a Educação Patrimonial só será efetiva se aplicada interdisciplinarmente, e que não seja apenas um “depósito de informações”(educação bancária) ou de “transmissão de conhecimentos” sobre edifícios e personalidades históricos do município.

Tem uma música que eu uso com os alunos sobre ter o sentimento de pertença. É um sentimento, é uma categoria não é uma coisa só abstrata de filósofo, não. A noção de comunidade [...] eu trago essa questão e eu gosto de usar a música do Arlindo Cruz. Porque daí eu mostro o “Meu lugar”, que é a Madureira da música né, e aí pergunto pra eles “ E aí, o que que vocês acham que é a Madureira?” daí eles vão falando dessa Madureira... aí eu vou pegar os indicadores socioeconômicos de Madureira, e eles assustam... eles dizem “Nossa, professor, lá é uma região pobre do Rio, tem questões de violência...” sim, é tudo isso, mas é o lugar dele. O sentimento de pertença é isso. Não é ser limitado, não é ser bairrista, mas o lugar de onde você é diz muito sobre como você é. [...] Boto muita fé nessa questão da construção social que você tem, então acredito que esse sentimento de pertença é fundamental para você saber um pouco mais sobre você mesmo. Sobre quem você é. Então saber a história da cidade, saber sobre aquele chão que você está pisando, é extremamente importante. (PH2)

A citação acima do PH2 traz um exemplo dessa articulação entre contextualização e continuidade. O professor trouxe para a realidade dos alunos a identificação de seus patrimônios. Ela exprime também o quanto é importante que a abordagem da Educação Patrimonial seja inclusiva e não excludente em sua conceituação do que deve ser reconhecido como patrimônio cultural. O importante é o processo dialógico e democrático dessa prática educativa, que preza pelo respeito às diferenças sócio-histórico-culturais e pela participação ativa de todos. Parafraseando Halbwachs (2006) os patrimônios culturais oferecem informações significativas sobre a história de uma sociedade, mas também contribuem na formação da identidade das pessoas, assim como na formação de grupos, nas categorias sociais e no resgate de suas memórias, formando assim uma ligação com suas raízes.

Assim como afirma Demarchi:

[...] a educação patrimonial é uma ação educativa que pode se utilizar de várias metodologias. O educador precisa ter consciência de quais são suas

concepções sobre educação, patrimônio e cultura para que, assim, não adote métodos contrários às suas convicções. [...] Há muitas sugestões importantes que devem balizar as ações educativas, tais como as concepções de cultura e a de que a educação patrimonial deve ser uma prática que permita a análise crítica do patrimônio. Mas é preciso pô-las em prática. (DEMARCHI, 2018, p. 21)

De uma forma geral, também fica claro nas falas dos professores e dos licenciandos que quando falam de patrimônios para os alunos, a primeira imagem que lhes vem à mente é a dos patrimônios materiais. Há um consenso de que ao colocarem as primeiras explicações sobre o conceito de patrimônio em sala de aula, as primeiras respostas conduzem à essa materialidade, e quase automaticamente à edifícios e monumentos.

Uma possível explicação para esse padrão pode estar relacionada à própria evolução da abrangência do conceito de patrimônio no Brasil. Segundo Silva (2018) observa-se que nossas primeiras definições de patrimônio no Brasil se orientaram pelo desejo de civilização, mobilizado pelo Barroco e pelo patrimônio material remanescente da presença portuguesa no Brasil. Segundo Márcia Chuva “[...] hoje o patrimônio toma em consideração questões relativas à propriedade intelectual, ao meio ambiente, aos direitos culturais, aos direitos difusos, ao direito autoral, ao impacto cultural [...]. A noção de patrimônio cultural tornou-se maleável e ampla, capaz de agregar valores, visões de mundo e ações políticas nem sempre harmoniosas ou coerentes entre si” (CHUVA, 2012, p.152).

Porém, além da relação com a história do conceito de patrimônio no Brasil (e no mundo), pode-se interpretar que é justamente essa materialidade instantânea dos patrimônios que denunciam um entendimento pouco inclusivo do termo. Para Tolentino (2012) defende-se que a educação patrimonial efetiva é dialógica, reflexiva e crítica, que contribui para a construção democrática do conhecimento e para a transformação da realidade. Isso implica num entendimento do patrimônio cultural como um elemento social inserido nos espaços de vida dos sujeitos e que, nas práticas educativas, deve ser levada em conta a sua dimensão social, política e simbólica.

Sobre a territorialidade e a relação com a cidade, há um consenso bem claro entre todos os entrevistados sobre a importância de se conhecer referências históricas da cidade em que se vive. Há duas hipóteses aqui: As perguntas elaboradas para as entrevistas podem ter conduzido os participantes à uma “resposta certa”, levando os participantes a afirmarem “algo que a pesquisadora gostaria de ouvir”. A outra hipótese seria que por ser um grupo de participantes

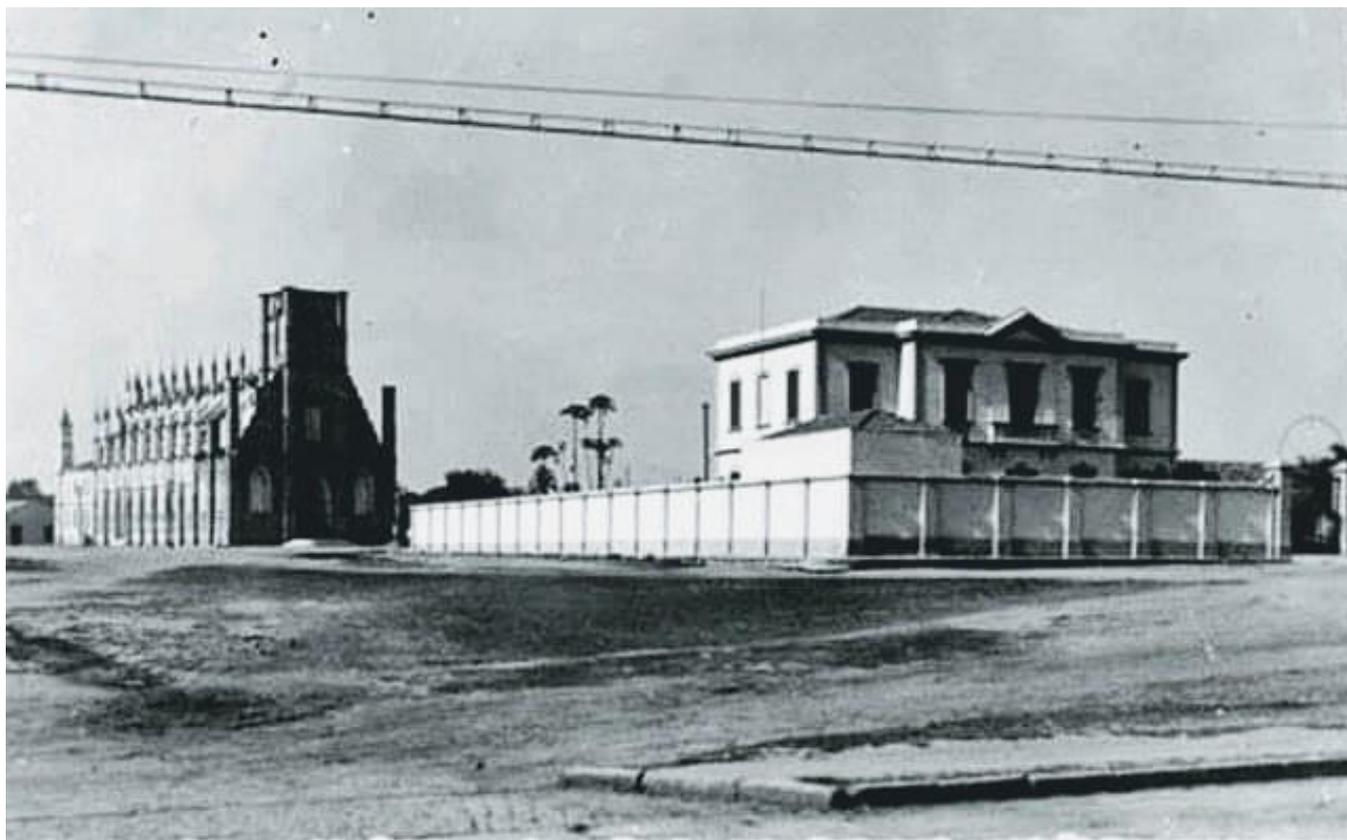
que já desenvolveu algum tipo de ação educativa baseada em Educação Patrimonial, de fato possui alguma vivência e entendimento do assunto.

Durante uma das entrevistas (PA2) houve também um relato sobre a dificuldade de professores que não vivem no município onde lecionam, para trabalharem com a Educação Patrimonial em sala de aula. Há nesses casos uma certa dificuldade de trabalhar com a história de um município que não conhecem, inclusive uma certa rejeição a proposta. Quanto aos licenciandos, alguns não são residentes na cidade onde o projeto é desenvolvido. Porém, com esse grupo, o próprio trabalho do projeto de extensão em Educação Patrimonial justifica por si só essa diferença na tratativa do assunto.

Segundo Freire (1997) as cidades são produtos de uma sociedade que as transformam constantemente. E desta relação surgem marcas que se sobrepõe, definindo novas paisagens, e por vezes apagando testemunhas de um passado vivido por essa mesma sociedade. Assim como a fala da PH, que indica as marcas de diferentes gerações no município de Taubaté:

A cidade que eu vivo é o produto que eu sou, né? É extremamente importante primeiro para saber quem eu sou, saber a minha identidade, para saber o que eu serei. [...] Você quer um exemplo básico? Os meus alunos hoje gostam muito da Santa Terezinha, é uma referência para eles, é o lugar que eles frequentam ali. Se você conta pra eles que ali esteve o largo da forca, que era um local que as pessoas eram enforcadas, mas aí você tem que falar que você não tem como comprovar, são hipóteses históricas né... mas aí você mostra uma foto do presídio que tinha ali... eles ficam chocados “nossa, professora, eu vivo nesse espaço”. (PH1)

Figura 3 – Igreja Santa Terezinha, ano desconhecido.



Fonte: <https://www.jornaloIndependente.com.br/noticias.php?id=NzA5&cat=MzI=>

A cidade desempenha um papel fundamental na constituição desse imaginário e da memória coletiva. Evocando Halbwachs (2006), e sua formulação acerca da memória coletiva, embora sejam os indivíduos que lembram, são os grupos sociais que determinam o que é “memorável” e as formas pelas quais será lembrado. Assim, os indivíduos se identificam com os acontecimentos públicos relevantes para o seu grupo, ou seja, lembram mesmo aquilo que não experienciaram diretamente. Esse é justamente o processo constitutivo da História e por esse motivo é necessário manter referências concretas que nos lembrem de fatos, acontecimentos e de momentos históricos.

4.3. Trabalhando com Educação Patrimonial: percepções e experiências

4.3.1. A visão de Licenciandos do projeto de Educação Patrimonial

Com a coleta de dados a partir das entrevistas com os Licenciandos, evidenciou-se que os participantes só tomaram conhecimento das práticas de Educação Patrimonial, bem como seus conceitos, a partir do momento que ingressaram neste projeto de extensão.

Eu tive uma pequena noçãozinha desse termo [Educação Patrimonial] porque a gente teve aula de história regional, né, no primeiro semestre da faculdade de história, e aí eu tive uma pequena noção. Mas realmente, sobre ensinar patrimônio para crianças e o motivo, não. (L2)

Também ficou muito claro na fala dos licenciandos a importância da participação em um projeto extracurricular da universidade como fonte de aprendizado e de experiência, sendo uma forma importante de preparação para o futuro exercício da docência.

[...] a gente pensa bem antes de ir para escola, então a gente senta com a nossa coordenadora do projeto, e daí a gente elabora todos juntos. A gente pensa de acordo com a faixa etária, a gente pensa “ah, são alunos mais velhos, então a gente pode fazer um diagnóstico mais elaborado, com relação a eles falarem o que acham, o que pensam.” Quando são crianças menores, a gente busca trazer o desenho, essa forma mais lúdica deles mostrarem o que eles sabem. Então a gente vai aprimorando o nosso cronograma a partir do contato que a gente vai tendo com eles. (L4)

No que diz respeito a formação de sujeitos, Thompson (2002) defende claramente a ideia do aprender-fazendo. Segundo ele, dentro de seu materialismo histórico, o próprio conhecimento de classes seria impossível sem a compreensão das experiências que emergem dos confrontos entre classes, em função também das diferenças entre as várias culturas, políticas, religiões, valores. Trazendo essa discussão para o campo da Educação Patrimonial, podemos afirmar que a experiência vivida pelo ser social é refletida por ele possibilitando mudanças em sua consciência social.

Neste sentido, podemos empregar o conceito de Thompson (2002) como justificativa tanto para ressaltar a importância dessas experiências formadoras de futuros docentes, já que os licenciandos são estimulados com a prática das oficinas de Educação Patrimonial; como na defesa da Educação Patrimonial como uma importante metodologia de ensino para a preservação de patrimônios. Este segundo ponto também é evidenciado na fala dos licenciandos.

Houveram algumas oficinas marcantes... como por exemplo a oficina dos objetos, quando os alunos têm que levar objetos que tenham algum significado para eles, então eles levam coisas de quando eles eram mais novos. Às vezes uma foto, às vezes um brinquedo... e aí eles às vezes se emocionam e choram, quando vão apresentar... e é uma possibilidade muito boa da gente fazer esse link, né. De como ele se reconhece naquele objeto, de como as pessoas da cidade se reconhecem em alguns patrimônios da cidade. Então sempre é uma

oficina muito boa, mas eu acho que o que mais acaba mexendo com eles é quando a gente faz os passeios. Muitas vezes é dentro do próprio bairro deles, então é coisa de 5 minutos dali para chegar, e eles nunca foram. Muitas vezes alunos do próprio bairro, eles não saem assim com esse olhar para tentar reconhecer um bem, um patrimônio que tem ali. Então nesses passeios que a gente faz dá para ver claramente o quanto que eles ficam felizes de poder estar ali, e o quanto que eles passam a olhar de uma forma diferenciada aquilo que já está próximo deles. (L3)

A essência da Educação Patrimonial traz para os sujeitos o conhecimento de patrimônios que eles já possuem em suas vidas, mas ainda não reconhecem. O reconhecimento, o entendimento e a identificação desses patrimônios é o objeto principal deste processo.

Com as perguntas elaboradas para as entrevistas com os licenciandos, pode-se analisar não apenas as suas percepções com o desenvolvimento das atividades projetos, mas também suas próprias relações com os patrimônios de suas cidades natais.

Sim, a minha mãe é professora do ensino infantil daqui de Campos do Jordão, e tem um livro muito famoso do Pedro Paulo Filho, eu não sei se ele é nascido aqui ou se ele veio pra cá, mas ele escreveu esse livro sobre a cidade de Campos do Jordão, e ele é um referencial. Assim como a Maria Morgado de Abreu é aqui pra Taubaté [...].(L1)

Eu sou de Caçapava, né. Aqui da minha cidade, eu conheço algumas coisas. Que nem, por exemplo, eu frequento a igreja matriz daqui, e a igreja matriz ela tem mais de 200 anos, então ela tem uma história muito legal e hoje ela tá passando por uma restauração. Na parte interna da igreja e assim, é uma igreja gigante. E a igreja matriz está 100% ligada à história da cidade. Mas eu acho que se eu não fosse católica, talvez eu não conheceria.(L2)

Então, pra ser bem sincero assim [...] em Guaratinguetá eu não tinha um olhar para cidade como eu tenho em Taubaté. Acredito que isso se deva por conta justamente desse projeto que a gente faz. Agora tô até refletindo aqui, eu acho que é isso mesmo. Talvez se eu tivesse envolvido nesse projeto em Guará, eu teria o mesmo olhar que eu tenho hoje para Taubaté. (L3)

Então, eu nasci em Lorena, mas cresci em São José dos Campos. E a história que eu conheço, foi por conta da faculdade de história. O pouco que eu conheço é produto da faculdade... a história regional, etc... na escola regular eu não tive contato com essa história. Lá a gente aprende mais a história do Brasil e do mundo, mas regional não... as pessoas não instigam a gente, não. Você que tem que ir atrás de procurar. (L4)

Os quatro recortes apresentados acima são as respostas dos entrevistados. Quando perguntados diretamente se conheciam a história de suas cidades, a entrevistada L1 atribui a

sua mãe, por ser professora, a responsabilidade por despertar o seu interesse pela história de sua cidade. A entrevistada L2 confere à sua religiosidade os conhecimentos que possui sobre seu município, afirmando que foi por meio do conhecimento adquirido das histórias de seus templos religiosos e demais cerimoniais que obteve essas informações. O entrevistado L3 afirma que não conhece a história de sua cidade natal a fundo como conhece a de Taubaté, e atribui ao projeto de extensão de Educação Patrimonial o despertar do seu interesse pelo mesmo. Por fim, a entrevistada L4 afirma que foi a universidade quem lhe proporcionou seus conhecimentos de história regional.

Estes relatos aqui apresentados vão de encontro aos pensamentos de Paulo Freire (1996) que afirma que a educação é um processo humanizante, social, político, ético, histórico e cultural. E com base nessa concepção a educação é um instrumento que provoca a emancipação do sujeito e de transformação da realidade social. Segundo Freire “O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade de transformar [...] Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas de contorno não discirna; [...] Isto é verdade se, se refere às forças sociais [...] A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer.” (FREIRE, 1996, p.24)

O ideário Freireano vai totalmente de encontro às premissas da Educação Patrimonial. Ensinar não se trata apenas de transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. E essa transmissão de conhecimentos não se dá apenas por ambientes formais de ensino como escolas, mas também por meio do convívio familiar, das relações sociais que são estabelecidas entre as pessoas em uma sociedade, em igrejas, em museus e instituições culturais, e de tantas outras formas.

Pelos relatos dos licenciandos e pelos documentos de planejamento do Projeto de Extensão em Educação Patrimonial, que foram disponibilizados pela coordenadora do projeto, percebe-se que as práticas educativas buscam integrar ao cotidiano dos participantes o entendimento de que todos são protagonistas da construção e da apropriação do seu patrimônio cultural. E essa prática se faz muito importante para um exercício efetivo de Educação Patrimonial.

4.3.2. A percepção dos Professores que aplicam a Educação Patrimonial

Quanto às percepções e experiências dos professores entrevistados, percebe-se num primeiro momento que os professores curriculistas sentiram falta de subsídios disciplinares e pedagógicos para o desenvolvimento das propostas de Educação Patrimonial no currículo municipal. O PH1 comenta no trecho abaixo sobre uma falta de supervisão ou preocupação de seus superiores na hierarquia administrativa da Secretaria de Educação do município:

Por parte deles se elogiava muito a teoria, agora na prática eu tive extrema dificuldade de conseguir sentar e conversar... “olha, está tudo certo? Tô colocando alguma coisa errada?” [...] e as respostas eram “Ah, dei uma olhada”... isso para mim, aí uma análise técnica, demonstra que há para esses personagens, esses produtos sociais da nossa conversa aqui, eles não têm interesse nenhum em aplicar. Por que? Eu não acredito que seja porque eles não achem importante, mas simplesmente porque é mais trabalho. “Foca em matemática e língua portuguesa”, o tipo de conversa que você escuta em algumas escolas e parece que o resto não tem necessidade. (PH1)

Outra observação é que, segundo os relatos dos professores entrevistados, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) passou a prever a valorização dos patrimônios desde 2018 como uma habilidade obrigatória a ser desenvolvida pela disciplina de Artes. Na proposta desenvolvida por estes professores curriculistas municipais, a Educação Patrimonial poderia ser abordada em todas as disciplinas. Porém, com o advento da pandemia e a necessidade de que todo o ensino formal passasse por uma reformulação para que fosse desenvolvido remotamente, a Educação Patrimonial neste ano foi abordada apenas pelas disciplinas de História e Artes. E nesse contexto houve um relato importante do PA1.

A primeira dificuldade foi perceber a complexidade do assunto, para mim foi uma questão importante. Perceber que ela abrangia muitos subtemas. Pra eu entender no que cabia o componente de artes, que era o componente do qual eu estava cuidando, de que maneira que eu podia direcionar algumas das ações dentro desse currículo. Acho que essa foi uma questão que permeou bastante. Uma outra dificuldade, e daí é uma dificuldade do componente artes, tá? é específica... os arte-educadores, em geral, têm muito receio de tratar de temas relacionados ao patrimônio, porque eles interpretam que está muito ligado ao componente de história. [...] Então essa foi uma segunda questão, e uma preocupação que eu tinha como professora de artes curriculista, [...] que era de ter o cuidado de não invadir o componente história, né, o campo do componente, mas também tendo consciência da necessidade da interdisciplinaridade. (PA1)

Neste contexto é de extrema importância ressaltar que a mediação do ensino para os patrimônios também possui na sua essência a interdisciplinaridade. E essa interdisciplinaridade ainda é vista como um obstáculo a ser trabalhado com os docentes, que carecem de meios ou capacitações que lhes ofereçam ferramentas para desenvolver este assunto em sala de aula.

O guia básico da Educação Patrimonial do IPHAN (1999) defende que a metodologia da Educação Patrimonial nos permite a ultrapassagem dos limites de cada disciplina, e o aprendizado de habilidades e temas que serão importantes para a vida dos alunos. Desta forma, podem ser usados como “detonadores” ou “motivadores” para qualquer área do currículo ou para reunir áreas aparentemente distantes no processo de ensino-aprendizagem. Ele defende que alguns tópicos são ideais para a abordagem de temas do currículo básico, que atravessam várias disciplinas: a educação ambiental, a cidadania (pessoal, comunitária, nacional, incluindo os aspectos políticos e legais) as questões econômicas e do desenvolvimento tecnológico/industrial/social.

Além do Guia, a própria Portaria do IPHAN nº 137, de 28 de abril de 2016, como já mencionado anteriormente, destaca em vários de seus incisos determinações que apontam a importância da interdisciplinaridade e transversalidade nas diretrizes de Educação Patrimonial.

Durante a entrevista da PA1, curricularista de artes, há um relato interessante sobre o início dos trabalhos da inserção da Educação Patrimonial nas salas de aulas. Segundo PA1:

O que que eu percebi... no começo, eles [os professores de artes] tinham uma rejeição pelas habilidades que eram relativas a patrimônio porque sequer sabiam o que era patrimônio. E assim como eu tenho vergonha de te dizer isso, eles tinham também vergonha de me dizer. Então quando chegava alguma coisa falando de patrimônios, eles não queriam nem tocar no assunto.

Estes apontamentos se fazem muito importantes por indicarem possíveis problemas relacionados à gestão escolar: A falta de educação continuada para os professores, a falta de supervisão técnica-pedagógica disponível para auxiliar com abordagens interdisciplinares, a falta de comunicação entre professores de diferentes disciplinas. E ao mesmo tempo, mais uma vez recordando que, todo o desenvolvimento desta pesquisa ocorreu durante o período de isolamento social em razão da pandemia do COVID-19. Fato este que ocasionou uma série de dificuldades de ordem básica nas redes municipais de ensino, podendo dificultar ainda mais o desenvolvimento dessas práticas.

4.4. Análise de um projeto de extensão em Educação Patrimonial

O projeto de extensão em Educação Patrimonial analisado é oferecido por uma IES de uma cidade do Vale do Paraíba. O projeto visa proporcionar aos estudantes do curso de

graduação em História atividades práticas de cunho extensionista, em que aspectos culturais e sociais da Educação Patrimonial possam ser compreendidos, por meio do contato com estudantes do ensino fundamental da rede municipal de ensino.

Segundo Montemor (2016), ao participar de um projeto extensionista, o aluno se envolve em uma experiência que o processo de construção do conhecimento está integrado às práticas vivenciadas. Esse aluno deixa de ser, nessa perspectiva, um aprendiz do conteúdo de apenas uma área de conhecimento. E este ponto é evidenciado na fala dos licenciandos:

Vou falar então de Guaratinguetá que foi onde eu nasci. Eu saí de lá quando tinha uns 16, 17 anos. Em Guará eu não tinha um olhar para a cidade como eu tenho em Taubaté. Acredito que isso se deva por conta justamente desse projeto que a gente faz. Agora tô até refletindo aqui, eu acho que é isso mesmo. Talvez se eu tivesse envolvido neste tipo de projeto em Guará, eu teria o mesmo olhar que eu tenho hoje para Taubaté. (L3)

As atividades a serem desenvolvidas neste projeto de extensão são planejadas no início do ano, normalmente quando recebem da Secretaria Municipal de Educação a indicação de qual escola da rede que receberá este trabalho. Selecionada a escola, é realizado um levantamento sobre o seu patrono, sobre o bairro em que está inserida, sobre a realidade da escola, sobre as condições socioeconômicas dos alunos, entre outras questões que podem evidenciar suas deficiências e suas oportunidades. A partir deste levantamento é elaborado um planejamento de todas as atividades a serem desenvolvidas com os alunos. As primeiras oficinas são padronizadas, independentemente de em qual escola o projeto estiver sendo realizado. De acordo com o documento de planejamento das atividades do Projeto essas oficinas são as seguintes:

- Oficina 1. Apresentação do projeto aos alunos e início dos registros no Portfólio.
- Oficina 2. Os Nomes e os seus porquês
- Oficina 3. A materialidade da identidade: objetos
- Oficina 4. Identidade: linha do tempo
- Oficina 5. Mapa: lugares significativos
- Oficina 6. Conhecendo os museus e o patrimônio de Taubaté

Observa-se que a maioria destas oficinas trabalham aspectos gerais com foco na relação identitária e apenas a última personaliza a temática focando especificamente os patrimônios da cidade de Taubaté.

A partir deste primeiro conjunto de oficinas, as demais oficinas tratam de temas específicos de interesse da comunidade escolar na qual o projeto está sendo desenvolvido,

variando, assim, de acordo com a realidade de cada escola. Ressalta-se aqui a proposta do desenvolvimento das atividades a partir de um diagnóstico dos interesses dos alunos e das escolas.

Nas entrevistas ficou evidenciado que as oficinas específicas, apesar de num primeiro momento causarem insegurança nos licenciandos justamente por sua singularidade, são normalmente as que mais despertam o interesse dos alunos que participam.

Principalmente nessas oficinas que a gente precisa elaborar que estão relacionadas à escola específica, porque as que são fixas a gente já aprendeu a lidar com elas. A gente já sabe que elas dão certo. Agora, essas que acabam sendo elaboradas só com a nossa entrada na escola, elas acabam dando um certo receio. A gente fica com medo de elaborar uma coisa muito mirabolante, deles não conseguirem pegar a ideia. (L3)

A experiência e o contato direto com bens patrimoniais preconizada possibilita a consolidação de conceitos e a ampliação da percepção dos alunos sobre o patrimônio, como pode-se verificar nesta fala de um dos licenciandos entrevistados:

Fica muito claro quando a gente vê uma criança fazendo uma visita, por exemplo para o Sítio do Pica Pau Amarelo [...] uma criança que não têm o entendimento daquele patrimônio, ela vai com um olhar muito diferente daquele que entende o que tá acontecendo ali. Então a gente faz, por exemplo, um estudo prévio com eles onde a gente tenta passar o que que tem lá no sítio, quando que foi criado, a história da jaqueira do Sítio, o que que eles vão encontrar quando eles entrarem no Sítio. Então quando eles chegam, eles vão com o olhar totalmente diferenciado das outras crianças que vão apenas para querer brincar, se divertir ali... eles já vão com esse olhar mais investigativo para esses lugares. Então a gente percebe que eles conseguem assimilar principalmente ao finalizar processo final do semestre, que eles começam a assimilar os conceitos principais desta questão do patrimônio, é muito legal, é muito perceptível isso. (L2)

Ao abordar o processo de planejamento das atividades didático-pedagógicas no trabalho com patrimônio em escolas, Sandra Pelegrini (2009, p. 45) afirma que:

O bom êxito desse empreendimento dependerá da sensibilidade do educador e do entusiasmo suscitado entre os alunos. A sintonia deles com as atividades desenvolvidas na fase de identificação dos bens naturais e culturais (meio ambiente, paisagens, costumes, tradições e gostos proeminentes na região) dará o tom das atividades.

Dessa forma, o projeto trabalha o desenvolvimento das atividades previstas no planejamento criando um plano de ação no qual são apresentados os objetivos da proposta de trabalho aos alunos da escola parceira e são realizadas oficinas de Educação Patrimonial

trabalhando conceitos e percepções com as seguintes temáticas: o que é patrimônio o, que é Educação Patrimonial, como inventariar o patrimônio da comunidade, relações escola-comunidade por meio do patrimônio cultural, a história e o patrimônio cultural da cidade de Taubaté.

Para a realização das oficinas de Educação Patrimonial são utilizados os eixos definidos pelo IPHAN: lugares, objetos, celebrações, formas de expressão, saberes. Há o acompanhamento das atividades realizadas em reuniões semanais com o professor coordenador do projeto e são registradas as atividades desenvolvidas, para discussão e análise posterior, em cadernos de campo e em portfólios pelos licenciandos. Há também a elaboração de artigos científicos para divulgação de reflexões e da análise de dados oriundos da experiência no desenvolvimento deste projeto e a participação de fóruns acadêmico-científicos para divulgação de reflexões e resultados. Ao final do ano, para a finalização do projeto na escola parceira, há a devolutiva para a equipe gestora da escola, professores, alunos, oficinairos da escola parceira e uma devolutiva para a comunidade na qual a escola parceira está inserida.

4.5. Professores e futuros professores se sentem preparados para trabalhar com Educação Patrimonial?

Sobre a preparação de professores ativos e dos futuros docentes fica clara a necessidade de que sejam desenvolvidas atividades preparatórias afim de que os conceitos sobre patrimônio sejam devidamente trabalhados no ambiente formal de ensino. Nos relatos obtidos é evidenciado que mesmo os professores em formação (licenciandos) se não participassem deste projeto de extensão analisado não tratariam do assunto com tanta clareza, e pode demonstrar que este também deve ser um assunto a ser tratado no currículo de cursos de licenciatura.

Eu não conhecia. Eu estudei em várias cidades, eu nasci em Lorena, porém eu cresci aqui em São José dos Campos, fui para Caraguatatuba, voltei para São José, e só depois eu fui para Taubaté. Em todo esse processo que passei por várias cidades, nunca tive contato com a Educação Patrimonial. (L4)

Para os professores já atuantes existe uma preocupação ainda maior. O grande problema seria um entendimento errôneo do conceito. O processo educacional voltado aos patrimônios deve tomar bastante cuidado com o uso do termo “conscientização” que deve ser direcionado para um reconhecimento e não uma imposição.

Segundo Fernandes e Chahin (2013), deve-se fugir da incursão de valores e elementos constitutivos de culturas que lhes são alienígenas, apequenando, nesse processo, seus próprios valores culturais e elementos constitutivos de sua cultura. Tal conjunto de atitudes e pontos de vista sobre o patrimônio cultural podem levar, inconscientemente, à difusão e reprodução de discursos ideológicos dominantes, enfraquecendo os vínculos e valores culturais locais.

Considerando a inserção do trabalho com patrimônio na educação formal, Pelegrini (2009, p. 45) assevera que a preparação de professores para esse trabalho engloba os seguintes cuidados:

- a) o professor tenha alguma entusiasmo pelo tipo de bens culturais que pretenda abordar com suas turmas;
- b) não tome como imperativas a inclusão dessas experiências em todos os ciclos de ensino fundamental ou todos os anos do ensino médio nos quais atua;
- c) incorpore tipologias patrimoniais diversificadas como meio de aprendizagem.

Sob a ótica que considera a importância de relacionar os processos educativos às dimensões da vida social, o conceito de territórios educativos poderia também contribuir para a interação entre as políticas de preservação e as comunidades/pessoas.

Outro ponto em comum nas falas dos entrevistados, tanto de professores como de licenciandos, foi que uma das maiores dificuldades é a falta de informações e publicações sobre a história do município. Existem poucos referenciais bibliográficos que tratam dessa história regional, e muitos com um viés demasiadamente positivista e romântico.

Se você quer saber mais informação de Taubaté, melhor você ir para São João Del Rei, por que lá você vai achar mais informações de Taubaté do que em Taubaté. Você vai nas cidades mineiras fundadas todas por taubateanos dentro da prospecção, você tem muito mais documento sobre Taubaté, do que em Taubaté. Inclusive o nome da cidade, ele foi corrigido graças a um desses achados aí. (PH2)

Ainda sobre as percepções dos professores entrevistados, nota-se a questão interdisciplinaridade que a Educação Patrimonial proporciona. Os docentes de Ensino Fundamental e Médio, muitas vezes, encontram dificuldades no desenvolvimento de projetos de caráter interdisciplinar em função de terem sido formados dentro de uma visão positivista e fragmentada do conhecimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprofundando o conhecimento sobre a Educação Patrimonial, percebe-se que este é um campo ainda em construção e reconstrução. Conforme foi objetivado, pretendeu-se de forma geral com esta pesquisa compreender quais são as percepções que professores têm a respeito da Educação Patrimonial aplicada no ensino formal. Percebe-se que o caminho ainda é longo e que muitos ainda não se sentem totalmente confortáveis para desenvolver essas atividades em sala de aula. Aponta-se como os principais problemas encontrados: o número reduzido de publicações que auxiliem estes educadores no desenvolvimento das atividades de Educação Patrimonial, bem como a falta de informações públicas sobre a história de municípios e professores que não conhecem a história da cidade onde lecionam (ou a de seus próprios municípios).

Com a institucionalização da Educação Patrimonial no currículo escolar da rede municipal de ensino, há a perspectiva de que haja o desenvolvimento de um trabalho de acordo com as premissas básicas necessárias. Há o entendimento por um grupo de professores (e no caso dos licenciandos, de futuros professores que tiveram as experiências práticas do projeto de extensão), de que a educação patrimonial é um elemento integrado às práticas cotidianas dos sujeitos, concebendo-os como protagonistas na construção e apropriação do seu patrimônio cultural.

Dessa forma, com a realização da presente pesquisa pôde-se constatar que falta instrumentalização aos professores da rede municipal de ensino para que se sintam mais seguros em suas abordagens de Educação Patrimonial. Constata-se que o projeto de extensão universitária em Educação Patrimonial desempenha um papel fundamental na vida de futuros professores que poderão desenvolver as habilidades curriculares da Educação Patrimonial com maior clareza sobre os conceitos de patrimônio.

E ainda, aponta-se a falta de pesquisas desenvolvidas nesta área do conhecimento para iluminar ainda mais os caminhos destes futuros docentes.

6. REFERÊNCIAS

- ABREU, M. M. DE. *Taubaté: de núcleo irradiador de bandeirismo a centro industrial e universitário do vale do Paraíba*. Aparecida-SP: Santuário, 1991.
- ABREU, R. Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil. In: TARDY, Cécile; DODEBEI, Vera (Org.). *Memória e Novos Patrimônios*. Marseille: Open Edition Press, 2015. P. 67-93
- AGIER, M. Distúrbios identitários em tempos de globalização. In: *Mana*, v. 7, n. 2, p. 7-33, Oct. 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132001000200001>. (Acesso em: 20 ago. de 2019)
- ALBUQUERQUE, E. M. *Avaliação da técnica de amostragem “Respondent-driven Sampling” na estimação de prevalências de Doenças Transmissíveis em populações organizadas em redes complexas*. (Dissertação de Mestrado). Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca-ENSP; Rio de Janeiro/RJ: Ministério da Saúde-Fiocruz. 2009.
- ARÉVALO, M. C. DA M. *Sentir para Agir: avaliando uma proposta de educação patrimonial*. (Dissertação de Mestrado) Rio de Janeiro: IPHAN, 2013. Disponível em: <http://portal.IPHAN.gov.br/pagina/detalhes/488>. (Acesso em: 23 mai. 2021)
- BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BEZERRA, C. P. A.; ALEXANDRE, J. F.; QUEIROZ, P. R. C. A prática extensionista e a Educação Patrimonial: Esforços em prol de uma história pública. *Revista Observatório*, Palmas: v. 3, n. 2, p. 337-364, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n2p337> (Acesso em: 20 ago. 2020)
- BIONDO, F. G. *Desafios da Educação no Campo do Patrimônio Cultural: Casas do Patrimônio e Redes de Ações Educativas*. (Dissertação de Mestrado) Rio de Janeiro: IPHAN, 2016. Disponível em: <http://portal.IPHAN.gov.br/pagina/detalhes/1893>. (Acesso em: 23 mai. 2021)
- BRASIL. *Bases para a Política Nacional de Museus: Memória e Cidadania*. Brasília: MinC, 2003.
- _____. *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Patrimônio imaterial: fortalecendo o Sistema Nacional*. Brasília: IPHAN, 2014.
- _____. Ministério da Educação. *Manual Operacional de Educação Integral*. Brasília: Secretaria de Educação Básica; Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2012.

- _____. *O Registro do Patrimônio Imaterial*: dossiê final das atividades da Comissão e do grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial. Brasília: MinC/IPHAN, 2006.
- CANDAU, Jöel. *Memória e identidade*. Trad. Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2019.
- CASTELLS, M. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CÉSAR, P. A. B., DHEIN, C. E., UEZ, P. C. Paisagem: a dimensão espacial na Educação Patrimonial. Book of proceedings, Vol. I, *International Conference on Tourism & Management Studies*, Algarve, 2011, p.467-474. Anais eletrônicos. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5018496.pdf>. (Acesso em: 30/06/2019)
- CHAGAS, M. Há uma gota de sangue em cada Museu: a ótica museológica de Mário de Andrade. *Cadernos de Sociomuseologia*. Centro de Estudos de Sociomuseologia. Universidade Lusófana de Humanidades e Tecnologia. N°13. 1998.
- CHOAY, F. *A alegoria do patrimônio*. 6. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2017.
- CHUVA, M. *Os arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930-1940)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
- _____. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. *Revista do Patrimônio*, nº 34. Rio de Janeiro: IPHAN, 2012 Disponível em: http://portal.IPHAN.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/CHUVA_Marcia_Por-uma-historia-da-nocao-de-patrimonio-cultural.pdf (Acesso em 20 de março de 2021)
- DEMARCHI, J.L.O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do guia básico de Educação Patrimonial. *Revista CPC*, v.13, n.25, p.140–162, jan./set. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/download/144337/147315/311818+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> (Acesso em 20 de março de 2021)
- FARIA, E. de; SOUZA, V. L. T. de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 15, n. 1, p. 35-42, jan/jun 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/04.pdf>. acesso em 20/07/2019
- FERNANDES, G. A., CHAHIN, S. B. *Revista CPC*, São Paulo, n.15, p. 163-173, nov. 2012/abr. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/68640>.
- FRANCO, F. C.; PRADOS, R. M. N.; BONINI, L. M. Cultura, cidadania e patrimônio cultural: interfaces entre a escola, a cidade e as políticas culturais na cidade de Guararema, SP. *Perspectiva*, Florianópolis: v. 33, n. 1, 319-344, jan./abr. 2015. Disponível em <http://www.guararema.sp.gov.br/692/guararema+cidade+natal/> (Acesso em: 29 ago. 2020)

- FREIRE, C. *Além dos mapas: os monumentos no imaginário urbano contemporâneo*. São Paulo: SESC, Annablume, 1997.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FUNARI, P. P.; CARVALHO, A. V. de. *O patrimônio em uma perspectiva crítica: o caso do Quilombo dos Palmares*. Diálogos, Maringá: Departamento de História e Programa de Pós-graduação em História da UEM, v.9,n.1,2005, p.34.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2003.
- HILSDORF, M. L. *História da Educação Brasileira: leituras*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- HORTA, M.L.P., GRUNBERG, A., MONTEIRO, A. Q. *Guia básico de Educação Patrimonial*. IPHAN, Brasília: 1999. Disponível em: http://portal.IPHAN.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf. (Acesso em 20 ago. de 2019)
- IPHAN. *Carta de Nova Olinda*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2009. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=3836>> (Acesso em: 20/06/2021)
- KÜHL, B. M. *O papel do patrimônio arquitetônico no projeto da cidade contemporânea*. Tupã: ANAP, 2019.
- LAKATOS, E.; MARCONI, M.A.; *Fundamentos da Metodologia Científica*. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LEFEBVRE, H. *O direito à cidade*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- LE GOFF, J. História. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 5ª. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.
- _____. *Por amor às cidades: conversações com Jean Lebrun*. Trad. MORAES, R. C. C. São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1998.
- _____. **Patrimônio histórico, cidadania e identidade cultural: o direito à memória**. In **BITTENCOURT, C. (Org.) O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- LONDRES, C. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
- MARCONDES, N. A.V.; BRISOLA, E. M. A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. *Revista Univap*, São José dos Campos, v. 20, n. 35, jul.2014.

- MINAYO, M. C. S. Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de Programas Sociais. *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.
- MONTEMOR C. R. *A Extensão Universitária na formação dos estudantes de uma instituição de ensino superior do vale do Paraíba*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano. Universidade de Taubaté, 2016.
- NOGUEIRA, A. G. R. O campo do patrimônio cultural e a história: itinerários conceituais e práticas de preservação. *Antíteses*, v.7, n.14, Londrina: 2014, p. 45-67.
- NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. v. 10. jul/dez. São Paulo: 1993.
- OLIVEIRA, L.; LOURES OLIVEIRA, A. P. de P. *Problemáticas da gestão do patrimônio e políticas públicas: a educação na perspectiva de mudança paradigmática*. Juiz de Fora: 2008.
- ORTIZ, R. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *A Moderna Tradição Brasileira: Cultura Brasileira e Indústria Cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- PELEGRINI, S. C. A. Cultura e natureza: os desafios das práticas preservacionistas. São Paulo, *Revista Brasileira de História*, vol. 26, nº 51, p. 115-140, 2006.
- PELEGRINI, Sandra C. A. *Patrimônio cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- POULOT, D. *Uma história do patrimônio no ocidente*. São Paulo: estação liberdade, 2009.
- QUINTAS, J. *Memória Oral: Depoimento de José Quintas nº6*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura/IPHAN, 1994.
- RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, A. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2269> (Acesso em 23 dez. de 2020)
- SCHWANZ, A. K. Educação Patrimonial: a pedagogia política do esquecimento? *Cadernos do LEPAARQ - Textos de Antropologia, Arqueologia e Patrimônio*. Pelotas, RS: Editora da UFPEL. V. III, nº 5/6. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/lepaarq/article/view/1322> (Acesso em: 15 dez. de 2020)

SCIFONE, S. Educação e Patrimônio Cultural: Reflexões sobre o tema. in: TOLENTINO, A. B. *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João pessoa: superintendência do IPHAN-PB, 2012. Disponível em:

http://portal.IPHAN.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialReflexoesEPraticas_ct1_m.pdf (Acesso em 15 de janeiro de 2021)

SILVA, P. M. *Mediação Patrimonial no resgate da Memória Histórica*. O processo de ensino aprendizagem. Um estudo de caso: o Museu Frei Galvão e Arquivo Memória de Guaratinguetá. (Dissertação de Mestrado) Disponível em:

https://sigarra.up.pt/fdup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=28021 (Acesso em: 15 dez. de 2020)

SILVA, R. M. D. da. Educação Patrimonial e Políticas de Escolarização no Brasil. *Educação & Realidade*, Porto Alegre: v. 41, n. 2, p. 467-489, abr./jun. 2016. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623655022> (Acesso em 20 dez. de 2020)

_____. Educação Patrimonial e a dissolução das monoidentidades. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR. n. 56, p. 207-224, abr./jun. 2015. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602015000200207&script=sci_abstract&tlng=pt (Acessado em 20 dez. de 2020)

_____. Escolas, cidades e seus patrimônios: dinâmicas escolares de patrimonialização cultural. *Educação e Pesquisa*, São Paulo: v. 44, e172781, 2018.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e172781.pdf> (Acessado em 01 fev. de 2021)

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores*. 3ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

TOLENTINO, A. B. (org.) Educação Patrimonial: reflexões e práticas. *Caderno temático de Educação Patrimonial*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, n.2. 2012, p. 30-37.

TRILLA, J. *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos, 1993.

VALLE, C. G. O. do. Identidade e subjetividade. In: SOUZA LIMA, A. C. de (Coord.). *Antropologia e direito: temas antropológicos para estudos jurídicos*. Brasília / Rio de Janeiro / Blumenau: Associação Brasileira de Antropologia / Laced / Nova Letra, 2012. p.86-93.

VELHO, G. *Um Antropólogo na cidade*. São Paulo: Zahar, 2013.

ANEXO I – OFÍCIO DESTINADO À INSTITUIÇÃO DE ENSINO

ANEXO I – OFÍCIO DESTINADO À INSTITUIÇÃO DE ENSINO

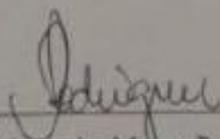
Taubaté, 06 de março de 2020.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna Nathália Maria Novaes Victor, do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2019/2020/2021, intitulado **“A educação patrimonial no currículo escolar pela percepção dos professores e possibilidades de aplicação”**. O estudo será realizado com alunos dos anos finais do ensino fundamental, da cidade de Taubaté - SP, sob a orientação da Prof. Dra. Rachel Duarte Abdala. Os Alunos são participantes do Projeto de Extensão de Educação Patrimonial da Universidade de Taubaté que desenvolvem atividades relacionadas ao tema proposto. Para tal, será realizada a observação sistematizada com os alunos do ensino fundamental por meio de um instrumento elaborado para este fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da instituição e dos participantes. Também será enviado a professores de artes e de história da rede municipal de ensino um questionário (com questões abertas e fechadas) sobre Educação Patrimonial.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com Nathalia Maria Novaes Victor, telefone (12) 98147-2729, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido. No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,



Alexandra Magna Rodrigues

Coordenadora do Curso de Pós-graduação

ANEXO II – APROVAÇÃO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CURRÍCULO ESCOLAR PELA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES E POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO

Pesquisador: NATHALIA MARIA VICTOR

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 297.89520.0.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.275.975

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa está elaborado adequadamente e é apresentado com muita clareza.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos estão muito claros e diretos na observância e aplicação dos resultados propostos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No TCLE quanto no Projeto Básico e demais documentos pertinentes apresentados, os riscos e benefícios foram muito bem esclarecidos se apresentando de forma adequada a pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se apresenta com alta relevância para o conhecimento da visão dos alunos e dos docentes par aos patrimônios que são testemunhos do tempo e da história da cidade de Taubaté. Como base de processo sistemático de ensino e aprendizado formar o conhecimento e como consequência o enriquecimento individual e coletivo dos munícipes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE está formulado e preenchido adequadamente.

O Termo de Infraestrutura não foi apresentado, embora se apresenta uma carta sobre o compromisso de providenciar logo após a aprovação do CEP/UNITAU.

Recomendações:

Anexar o termo de infraestrutura após aprovação do CEP/UNITAU.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATÉ
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep@unitau.br

Continuação do Parecer: 4.275.975

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Justificativa apresentada para a Emenda: As alterações realizadas no projeto previamente aprovado pelo Comitê de Ética se fazem necessárias em razão do período de isolamento social ocasionado pela pandemia do COVID-19. APROVADO

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 11/09/2020, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_162205_1_E1.pdf	01/09/2020 22:03:20		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO DISSERTACAO_R05.docx	01/09/2020 22:01:48	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ASSINADO.pdf	01/09/2020 22:01:24	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Outros	APENDICE_III_EMENDA.pdf	01/09/2020 21:57:50	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Outros	APENDICE_II_EMENDA.pdf	01/09/2020 21:57:34	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Outros	APENDICE_I_EMENDA.pdf	01/09/2020 21:56:51	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Outros	oficio_instituicao_de_ensino.pdf	06/03/2020 19:27:08	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Outros	termo_compromisso_pesquisador.pdf	06/03/2020 15:56:02	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Outros	carta_ao_comitedeetica_.pdf	06/03/2020 15:34:26	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	03/03/2020 18:41:40	NATHALIA MARIA VICTOR	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro **CEP:** 12.020-040
UF: SP **Município:** TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep@unitau.br

ANEXO III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“A educação patrimonial no currículo escolar pela percepção dos professores e possibilidades de aplicação”**, sob a responsabilidade do pesquisador Nathália Maria Novaes Victor. Nesta pesquisa pretendemos compreender a percepção que professores têm sobre a Educação Patrimonial e os patrimônios da cidade de Taubaté a partir de um projeto de extensão universitário e de entrevistas com professores da rede municipal de ensino. Nesta pesquisa tem-se o objetivo analisar e compreender as dificuldades e anseios que professores da rede municipal de ensino e alunos de licenciatura têm a respeito de seus patrimônios, a partir dos trabalhos com Educação Patrimonial realizados dentro do ambiente de ensino e aprendizagem. Metodologicamente recorrer-se-á entrevistas com professores já atuantes em escolas da rede municipal e que já desenvolvem algumas atividades pautadas na Educação Patrimonial; e com alunos de licenciatura participantes de um projeto de extensão universitária de Educação Patrimonial.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem **“A educação patrimonial no currículo escolar pela percepção dos professores e possibilidades de aplicação”**. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa, além da possibilidade de gerar conteúdo de auxílio à futuros educadores. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão se apresentar somente ao final do mesmo, com as conclusões do mesmo. Os riscos serão mínimos onde a pesquisa poderá causar aos voluntários algum desconforto acerca do tema, ou podem se sentir inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio do questionário ou observação sistemática. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo os procedimentos que visem a reparação e o direito a indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (12) 98147-2729 (telefone que receberá ligações a cobrar para que não haja nenhum custo aos voluntários da pesquisa) ou pelo e-mail nathnovaes@gmail.com.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

Rubricas: Pesquisador responsável

Nathália Victor

participante

DECLARAÇÃO:

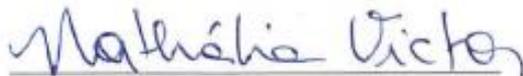
Declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas, junto ao pesquisador, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros, quais são os propósitos da presente pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se decidir em desistir de participar da pesquisa.

Concordo em participar desse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.

Taubaté, _____ de _____ de 2020.

Assinatura do Participante

Nome do Participante: _____



Nathália Maria Novaes Victor
Pesquisadora Responsável

Declaramos que assistimos à explicação do pesquisador ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos procedimentos e a metodologia que serão adotados no decorrer da pesquisa.

Testemunha

Testemunha

APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de entrevista semiestruturada destinada aos participantes do Projeto de Extensão em Educação Patrimonial

- Você já conhecia a Educação Patrimonial antes de fazer parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial?
- Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?
- Como são elaboradas as atividades que serão desenvolvidas no projeto? (Como é pensar essas atividades de uma forma virtual? – já que estamos em uma Pandemia, e o período de isolamento social não possibilita que as atividades sejam presenciais)
- Como é a reação dos participantes das atividades desenvolvidas?
- Qual costuma ser a atividade favorita dos participantes? Qual atividade ou assunto foi mais marcante?
- Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?
- Você conhece a História da sua cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?
- Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?
- O que é Patrimônio para você?

APÊNDICE II – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de entrevista semiestruturada destinada aos professores que elaboraram o currículo municipal abordando a Educação Patrimonial

- Você trabalha a quanto tempo na rede municipal de ensino?
- Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal? Como surgiu a necessidade de se acrescentar a Educação Patrimonial nos currículos da rede?
- Surgiram muitos questionamentos durante a elaboração do currículo? Quais foram as dificuldades e/ou facilidades?
- Antes da implantação no currículo escolar, você já teve outras experiências com Educação Patrimonial?
- Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?
- Você conhece a História da cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?
- Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?
- O que é Patrimônio para você?

APÊNDICE III – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de entrevista semiestruturada destinada aos professores que atuam diretamente na aplicação do currículo escolar em sala de aula

- Trabalha a quanto tempo na rede municipal de ensino?
- Você já teve experiências na sala de aula com Educação Patrimonial? (Antes ou depois da implantação no currículo escolar?)
- Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?
- Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades?
- Você conhece a História da cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?
- Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?
- O que é Patrimônio para você?

APENDICE IV – Transcrição de entrevistas

ENTREVISTADO - L1

ALUNO DE LICENCIATURA PARTICIPANTE DO PROJETO DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

PESQUISADORA: Você já conhecia a Educação Patrimonial antes de fazer parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial?

ENTREVISTADO L1: No formato que a coordenadora do curso nos apresenta, eu não conhecia. Mas eu já trabalhei em um museu e eu já tinha uma noção sobre a importância do patrimônio, sobre o conhecimento. Então assim, era algo que a gente já trabalhava. Eu fui estagiária de acervo durante 2 anos aqui no museu da cidade, no Felícia Leirner, e lá eu tive bastante experiência em relação a isso. Os educadores, pelo menos quando eu trabalhava na época eram chamados de educadores, eles faziam bastante atividades envolvendo patrimônio, a importância, eu também cheguei a desenvolver alguns projetos, alguns textos relacionados a isso. Então eu já tinha noção, já tinha uma consciência né do que era o patrimônio. Mas dessa forma de Educação Patrimonial de fato, eu não ainda até entrar no projeto. Foi uma descoberta bem interessante sobre essa área quando eu entrei no projeto.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?

L1: Sim, dentro da escola, dentro do ambiente escolar né? Eu acho que sim. Eu acho que infelizmente o nosso ensino ele é muito... ele é privado de várias informações... ele possui informações muito básicas né, como português, matemática, matérias bases; mas existem muitos pontos sociais, educacionais em que eles não abordam. E o patrimonial é uma parte muito importante que eu acho que é muito pouco comentada pelos professores de história, pelos professores de arte, de geografia. Pelo menos dentro da escola que eu fiz, que até era uma escola particular, a gente nunca teve contato com isso e uma das coisas que a gente pensa muito dentro do projeto patrimonial, é você reconhecer o patrimônio como seu, como parte integrante da sua história né. Então o quão importante é você ter esse aprendizado dentro da escola pra se sentir pertencente e pra fazer com que aquilo seja... como é que eu posso dizer.... seja seu também, né. Então de certa forma aquele patrimônio da sua cidade, do seu bairro também é parte sua, né. Também é parte integrante da sua história. Então, é... Eu tive um projeto que eu trabalhei lá no museu sobre conservação e preservação dos bens que a gente tinha lá, né, que eram

esculturas. E pra você fazer a preservação uma das partes mais importantes é o reconhecimento da população daquele bem, né. Porque... Tem uma obra da Felícia que fica numa praça aqui Campos, e as pessoas chamam ela de castelinho. E todo mundo vai lá pra fazer bagunça, pra enfim, subir na escultura, porque ela uma escultura bem grandona. Ela parece até uma casa assim... É uma obra que foi doada pela Felícia, como centenário da cidade, como aniversário do centenário da cidade ela doou a obra e ficou numa praça bem famosa aqui da cidade. Então as pessoas elas não sabem que aquilo é uma obra de arte, elas não fazem a menor de ideia de quem fez, de por que fez, por que está lá. E ela é usada assim rotineiramente, para as pessoas subirem nela, as crianças brincam sabe, as pessoas pixam... E se houvesse esse trabalho patrimonial dentro das escolas, eu acho que o olhar seria totalmente diferente.

P: Como são elaboradas as atividades que serão desenvolvidas no projeto?

L1: Tem sido muito inovador, eu sou péssima para trabalhar com coisas de internet, e eu entrei no projeto esse ano. Como veio a pandemia tudo foi reformulado pra ser aplicado virtualmente. Então editar vídeos, nossa... eu não sei nada. Mas eu tô achando incrível. Se reinventar pra poder trabalhar com as possibilidades que a gente tem atualmente né, que é trabalhar de forma remota, tem sido super bacana, e assim... Não é querendo enaltecer a coordenadora do curso, enfim, a forma como ela trabalha é muito bacana, a gente realmente é um grupo. Tudo que a gente faz é feito em grupo. Então assim... as vezes a ideia inicial vem da gente, as vezes ela propõe... e assim que ela joga pra gente a ideia ou que a gente mesmo cria a ideia do que a gente vai fazer, da própria atividade, cada um já vai se juntando, já vai vendo o que é possível fazer, como é a melhor forma pra se... pra de fato concluir o trabalho... e tem sido muito legal. Eu nunca trabalhei dessa forma virtual, todas as vezes que eu já trabalhei... lá no museu... enfim... no próprio PIBID que eu já tive um tempo também... sempre foi presencial, sempre foram atividades presenciais, então tá sendo muito bacana a gente repensar essa educação virtual, né... Como a gente consegue continuar trabalhando, por que a Rachel, ela já tem uma meta das atividades que precisam ser postas, do que precisa ser trabalhado. Só que até então, sempre foi trabalhado dentro das escolas. A partir desse ano, a gente pensou... como que vai fazer tudo isso se a gente não tá vendo os alunos? Como a gente vai ter esse acesso? Ah, então beleza... Então a gente consegue fazer por vídeo, por publicação, enfim... como a gente vai conseguir chegar a esses alunos sem estar de fato com eles. E aí tá sendo outro trabalho, mas está sendo muito legal também. Tá sendo muito... assim, a gente tá tendo reposta do pessoal pela internet, as pessoas

comentam nos vídeos... Eu não cheguei a ter nenhum contato assim muito próximo com os alunos de fato da escola pelos vídeos, mas o pessoal da internet em si tem sido muito bacana a resposta em relação aos nossos trabalhos.

P: Como é a reação dos participantes das atividades desenvolvidas?

L1: Pelo que eu sei, dentro das escolas os vídeos estão sendo passados pelo pessoal da escola. Eles repassam os vídeos para os alunos que a gente teria o contato dentro da escola, mas a gente não teve nenhum contato de fato a ponto deles montarem um grupo, ou alguma coisa assim online pra gente conseguir falar com os alunos. Isso não teve. Então a gente não tem nenhuma resposta física dos alunos. O que a gente tem é uma resposta da própria Secretaria de Educação, que eles vão dando feedback. Como a Rachel sempre diz, quando a gente manda o vídeo, o vídeo já vira domínio público então qualquer escola pode passar esse vídeo que a gente faz. Mas mesmo assim isso é super bacana. Mas a maior parte das respostas que a gente tá tendo é do próprio pessoal da internet, né. Então são pessoas que entram em contato pra falar que se reconheceu no vídeo, que se identificou, ou que achou super legal a nova informação. Então tem sido muito legal conseguir atingir um pessoal até fora do nosso campo de trabalho. Porque até então a gente trabalhava dentro de escola, e agora com essa questão da gente estar fazendo isso pela internet, todo mundo tá tendo acesso. Eu não sei se até o ano passado existia um instagram, um facebook do projeto, como o nosso tá sendo feito pra publicação de vídeos, pra publicação de informações. Eu acho que não tinha justamente porque as atividades eram feitas dentro da escola né... E agora com esse trabalho que a gente tá tendo via vídeo, via áudio que seja, outras pessoas estão tendo acesso e tá sendo muito legal. Porque as vezes a gente recebe perguntas ou feedbacks super legais de várias pessoas. Esse tempo atrás uma pessoa acho que lá do Nordeste mandou mensagem pra gente. A participante responsável pelas redes sociais comentou com a gente que várias pessoas de vários lugares do país estão dando feedback sobre o projeto, sobre as informações e isso é muito bacana. A gente tá tendo um alcance muito maior do que a gente teria se a gente tivesse trabalhando só dentro de escola talvez, né.

P: Qual costuma ser a atividade favorita dos participantes? Qual atividade ou assunto foi mais marcante?

L1: Eu sou uma pessoa que gosta muito de História da Mulher. Então o fato da gente ter pego uma escola com uma Patronesse nesse ano, e trabalhar um pouco com a história dela, buscar a documentação dela super a fundo. Eu acho que trabalhar com essa questão foi uma das melhores

pra mim. Pela própria questão de que eu tenho afinidade com o assunto. Então a gente sentar pra estudar porque o nome de uma mulher foi posta numa escola que é tão grande, tão famosa quanto o SEDES né... Então todo mundo conhece o parque SEDES né. É algo bem famoso, bem referencial. Eu acho superbacana. Eu gosto muito de trabalhar com esse tema, e foi super gostoso de aprender, porque pra você fazer um vídeo, pra você montar um material, você tem que estudar primeiro. E é desse estudo que eu mais gosto, porque é justamente você aprender, você entender as informações de porque aquela mulher está sendo reconhecida.

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?

L1: Olha, como eu te disse, eu tenho muita dificuldade em relação a tecnologia. Então eu tenho dificuldade pra fazer uma edição de vídeo, pra editar um áudio, pra fazer uma montagem... Então são coisas que eu tenho muita dificuldade porque eu nunca mexi, eu nunca tive interesse, então na hora que eu preciso fazer eu dou uma travada assim... Mas eu tento levar pelo lado bom, sabe? Eu acho que ter que trabalhar com isso é nos forçar a aprender coisas novas. Então eu procuro um jeito de fazer, vejo um tutorial no youtube, pergunto pra alguns amigos, mas eu preciso aprender. São coisas básicas que um professor tem que saber fazer hoje em dia, né? Montar um videozinho, um áudio, enfim... É uma forma de se superar. Então apesar da dificuldade que eu sinto, eu acho que a superação é uma coisa bacana de se levar. E acho que a parte mais tranquila assim pra mim é adquirir o conhecimento. Infelizmente a gente não está trabalhando nas escolas, mas eu gosto muito de trabalhar com crianças. Acho que uma das minhas maiores facilidades é lidar com o público, de fato.

P: Você conhece a História da sua cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

L1: Sim, a minha mãe é professora do ensino infantil daqui de Campos do Jordão, e tem um livro muito famoso do Pedro Paulo Filho, eu não sei se ele é nascido aqui ou se ele veio pra cá, mas ele escreveu esse livro sobre a cidade de Campos do Jordão, e ele é um referencial. Assim como a Maria Morgado de Abreu é aqui pra Taubaté. Então assim, eu ouço a história de Campos, tanto as histórias como os contos, as lendas que envolvem o nascimento da cidade... eu ouço tudo isso desde criança. A minha mãe conta essa história, a minha mãe tem o livro em casa, enfim... acho que isso envolve a minha família. A minha família é bem bairrista, então desde que eu sou criança a gente enaltece muito a nossa cidade. Meus amigos da faculdade brincam que toda vez que alguém fala algo bom de Taubaté, eu sempre venho e jogo alguma

informação dizendo que em Campos é melhor. Porque eu não aguento não falar da minha cidade. Campos do Jordão é uma cidade maravilhosa. Eu falo isso pra todo mundo e só quem não veio, só quem não conhece, que não sabe disso. E a gente tem uma história interessante, sabe? A história mais ou menos é que Campos começou com uma mercearia, um mercadinho que abriram por ali, justamente porque ficava bem próximo do sul de Minas Gerais, ficava ali na divisa entre São Paulo e Minas Gerais, fazia parte desse caminho e depois acabou se tornando um grande centro de tratamento de tuberculosos, e ai ficou muito famosa. A minha mãe conta que quando era jovem e ia pra outras cidades as pessoas tinham medo de ficar perto quando comentava que era jordanense, porque todo mundo achava que a cidade só tinha tuberculoso. Ela fala que quando estava no ônibus ou em algum lugar assim e acabava comentando que era de Campos, as pessoas já faziam assim [ela tapa o nariz e a boca com as mãos]. “Não fica perto de mim, você tem tuberculose” diziam pra ela. Era meio que um preconceito.

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

L1: Ah, com certeza. É essa ideia que eu tinha falado antes. É você se sentir pertencente ao lugar que você vive, independentemente dessa questão de você ser bairrista, independentemente de você ser nacionalista de fato, você se reconhecer pertencente à aquele lugar, daquela cultura, daquele povo. Ali onde você vive e que existem traços em você. A gente fez um vídeo essa semana sobre cultura alimentar, a cultura da alimentação, e é exatamente isso, a gente nem percebe o que a gente come durante o dia ou a maneira como a gente faz o nosso alimento. Tudo isso faz parte da nossa história, faz parte da nossa cultura e são coisas que a gente nem percebe, a gente nem reconhece como importante. Então com certeza eu acho de suma importância a gente conhecer nossa cidade, a gente conhecer o nosso bairro, conhecer de todas as formas possíveis. Conhecer a história, conhecer a região, conhecer as festas... Tanto pela preservação, como pela auto identificação. Eu pertencço a este lugar, eu pertencço a esta história, eu faço parte, eu posso mudar, eu posso melhorar esse lugar. Eu acho que essa relação de troca com passado é muito interessante.

P: O que é Patrimônio para você?

L1: Então... tem a parte teórica e a parte sentimental. O patrimônio como a gente sabe ele pode ser dividido em material e imaterial... mas acho que o resposta mais simples do que essa, eu acho que são elementos históricos e culturais que fazem parte de quem somos. Pode ser o elemento material e imaterial, mas que fez parte da nossa história, que faz parte da trajetória de

um povo... eu acho que são elementos importantes, sabe? Pra constituição de um grupo, de um povo, de uma sociedade, acho que é isso basicamente o que eu penso sobre. Porque acho que falar da teoria, é só puxar no google que a gente encontra a teoria. Mas o que eu sinto é mais ou menos isso. Eu acho que patrimônio é tudo que já pertenceu a um povo, é tudo que pertence até hoje, e o que é importante de fato, né... por que as vezes a gente pensa que algo é patrimônio pra alguém, mas a gente nunca perguntou se aquilo é realmente importante pra ela, sabe? A gente só definiu o que a gente acha que é pra ela. Mas que na verdade as vezes existem outros elementos que são muito mais importantes pra ela do que aquilo que a gente definiu. Então eu acho que patrimônio é aquilo que a pessoa reconhece como uma parte da história dela, da história do povo dela, e acho que é isso.

ENTREVISTADO - L2

ALUNO DE LICENCIATURA PARTICIPANTE DO PROJETO DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

PESQUISADORA: Você já conhecia a Educação Patrimonial antes de fazer parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial?

ENTREVISTADO L2: Mais ou menos, eu tive uma pequena noçãozinha desse termo porque a gente teve aula de história regional, né, no primeiro semestre da faculdade de história, e aí eu tive uma pequena noção. Mas realmente, sobre ensinar patrimônio para criança e o motivo, não.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?

L2: Acho. Na verdade, eu já tinha isso em mente, quando um pouquinho antes de entrar no projeto a gente fez um trabalho com um professore sobre o patrimônio culinário. Foi também o momento que eu tive um pouco mais de noção da importância. Porque quando você valoriza a sua cultura, você valoriza a si mesmo. E além de valorizar a si mesmo, você consegue muitos benefícios com isso.

P: Como são elaboradas as atividades que serão desenvolvidas no projeto?

L2: Eu só tive a oportunidade de trabalhar com ele online, né... a gente não teve nenhuma oficina presencial esse ano, infelizmente não pude participar nos outros anos. Mas hoje a gente elabora tudo junto na reunião, os temas a serem abordados, e aí a gente tem meio que uma discussãozinha sobre o que que a gente vai falar em cada situação, e depois a gente elabora um vídeo entre os participantes do projeto. Hoje é com vídeo, atividades, a gente tenta fazer de uma forma mais didática possível. No começo do ano a gente já faz o planejamento do ano todo, e no começo desse ano a gente não tinha noção de tudo que ia acontecer, mas já tinha um planejamento de tudo. Mas aí, eu acho que conforme o ano foi indo, a gente abriu um pouco as necessidades. Porque antes o projeto era apenas com o ensino fundamental, e agora abrange muita gente, tem muita gente de várias idades diferentes que acompanha o projeto. Então eu acho que a gente acaba tentando ir pelas necessidades deles, basicamente. Por exemplo, esse mês a gente tá falando de culinária... essa ideia surgiu de um comentário, de uma movimentação legal nas nossas páginas nas redes sociais, então é mais ou menos assim.

P: Como é a reação dos participantes das atividades desenvolvidas?

L2: Infelizmente nós não temos uma devolutiva da escola sobre as reações com os vídeos que enviamos pra lá. Agora, das postagens do facebook, a gente tem uma devolutiva legal. Mas parece que o que mais movimenta mesmo é o instagram. Porque parece que quem mais visualiza assim, tem muitos jovens né... principalmente estudante de história e jovens de várias partes do país. Esses dias apareceu um rapaz de Manaus comentando, interessado pela cultura aqui de Taubaté. Então, nas redes sociais a gente teve uma devolutiva superlegal. O pessoal tá gostando.

P: Qual costuma ser a atividade favorita dos participantes? Qual atividade ou assunto foi mais marcante?

L2: Eu acho que, também falando um pouco das experiências anteriores, do pouquinho que a gente teve no começo, todas as atividades que você retoma para história da própria criança, sabe? Então no momento que você trabalha Educação Patrimonial, e você lembra de que eles têm a própria história, de que eles têm os próprios patrimônios, eu acho que no momento que toca na realidade deles, fica mais interessante pra todo mundo.

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?

L2: Eu acho que da questão da pesquisa. Às vezes a gente não encontra tanta coisa, tanto material sobre a cidade. Muitas vezes a gente tem que desenvolver por si mesmo as pesquisas.

P: Você conhece a História da sua cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

L2: Eu sou de Caçapava, né. Aqui da minha cidade, eu conheço algumas coisas. Que nem, por exemplo, eu frequento a igreja matriz daqui, e a igreja matriz ela tem mais de 200 anos, então ela tem uma história muito legal e hoje ela tá passando por uma restauração. Na parte interna da igreja e assim, é uma igreja gigante. E a igreja matriz está 100% ligada à história da cidade. Mas eu acho que se eu não fosse católica, talvez eu não conheceria. A gente também tem o 6º BIL na cidade, que tem o Forno Di Taro, que os pracinhas daqui lutaram na 2ª guerra. Então algumas coisas, mas nada muito completo e nada por livros nem artigos, nada. Porque aqui a gente não tem nenhum sistema de patrimônio, nada.

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

L2: Totalmente. É aquilo que a gente tinha falado no começo, que quando a gente entende nossa cultura a gente entende quem a gente é. E a gente valoriza quem a gente é. Ainda mais hoje que

tudo é muito globalizado, então a gente perde muito a essência da nossa real identidade. Então, para mim é muito importante conhecer tudo, quem nós somos, porque também envolve muito mais coisa né? Não só a cultura em si, mas tudo. A valorização da cidade e a valorização das pessoas... enfim.

P: O que é Patrimônio para você?

L2: Patrimônio pra mim? Que difícil... o que é patrimônio, a partir do projeto, a gente aprende que o patrimônio não é necessariamente alguma coisa que significa para uma sociedade inteira. Às vezes, um patrimônio significa algo só para gente. Então o patrimônio, tanto material quanto imaterial, ele faz parte da nossa história. Eu acho.

ENTREVISTADO - L3

ALUNO DE LICENCIATURA PARTICIPANTE DO PROJETO DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

PESQUISADORA: Você já conhecia a Educação Patrimonial antes de fazer parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial?

ENTREVISTADO L3: Então, antes eu conhecia muito pouco. Eu conhecia por conta da faculdade, né... A gente tem aula de história regional na faculdade logo no começo, então a gente acaba abordando um pouco, assim por cima, as questões do patrimônio. Mas referente a cidade de Taubaté, eu tinha pouquíssimos conhecimento, faz pouco tempo que eu vim para cá (eu era de Guará, não era daqui) e então eu não conhecia os patrimônios da cidade. E muitos eu fui conhecer com o andamento do projeto, porque a gente precisa pesquisar para estar passando para eles. Então nessas pesquisas, nesses estudos, eu acabei conhecendo. E também tem também as visitas que a gente faz para o Sítio do Pica Pau Amarelo, por exemplo, nos museus... então eu fui conhecendo por conta do projeto mesmo.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?

L3: Eu acredito que sim, inclusive se eu não me engano, acho que na disciplina de artes já tem na BNCC essa questão da habilidade competente dos alunos tratar justamente essa questão do ensino dos patrimônios da cidade que o aluno está inserido. Então é uma ideia de deixarmos de tratar de patrimônios como coisas distantes, para tratar de patrimônios como algo mais próximo dos alunos, e começar a criar essa identidade do aluno com aquilo que ele tá próximo, na cidade dele principalmente. Então eu acho que no ensino formal é super possível de ser ensinado, e ser tratado com os alunos nas escolas. E eu acho que deve ser tratado sim. Eu acho que é uma competência que o professor deveria aproveitar bastante, por que faz toda a diferença na vida do aluno.

P: Como são elaboradas as atividades que serão desenvolvidas no projeto?

L3: A gente costuma antes de entrar na escola já elaborar um cronograma, daí cada dia da semana a gente pensa numa oficina diferente. Existem oficinas que já são pré-determinadas, então independente da escola que a gente vai, a gente vai trabalhar aquelas oficinas. A gente entende que são oficinas essenciais para qualquer aluno independente de onde ele está inserido. Então ele conhecer a origem do seu nome, a importância do seu nome, trabalhar a relação do

caminho que ele faz todos os dias para escola, por exemplo, então essas oficinas são aquelas fixas. Enquanto tem outras que quando a gente entra na escola, a gente já começa a perceber que existe uma necessidade diferente dentro daquela escola. A gente entrou numa escola recentemente, por exemplo, que tinha lá uma capela que tinha toda uma história... então esse tipo de observação que a gente faz quando chega na escola, acaba nos dando ideias de oficinas que a gente pode estar trabalhando com os alunos, que é justamente essa questão de trabalhar com o que está mais próximo deles, né... então nada mais próximo do que aquilo que tá dentro da própria escola, então é nesse sentido que a gente trabalha com as oficinas.

P: Como é a reação dos participantes das atividades desenvolvidas?

L3: A gente percebe claramente no começo que os alunos têm pouco conhecimento prévio do tema patrimônio. E é um pouco aquilo que a gente já espera, por que a gente não vê sendo trabalhado nas escolas desde a infância. Acaba que a gente vê quando vai pra faculdade fazer um curso de humanas, ou quando ele já tem uma maior proximidade com a cidade, e acaba conhecendo uma coisa ou outra. Mas nos alunos que a gente trabalha, que são de ensino fundamental (e principalmente de fundamental 2) então é acaba que eles não têm esse conhecimento prévio. Então fica muito perceptível para gente no andamento do projeto o quanto que eles começam a assimilar os conceitos que a gente tenta passar de patrimônio, de tombamento, dos bens que tem na cidade, deles começarem a criar essa identidade... então fica muito claro quando a gente vê uma criança fazendo uma visita; por exemplo para o sítio do pica pau amarelo, que é um que a gente costuma ir bastante; uma criança que não têm o entendimento daquele patrimônio, ele vai com um olhar muito diferente daquele que entende o que tá acontecendo ali. Então a gente faz, por exemplo, um estudo prévio com eles onde a gente tenta passar previamente o que que tem lá no sítio, quando que foi criado, a história da jaqueira do sítio, o que que eles vão encontrar quando eles entrarem no sítio. Então quando eles chegam, eles vão com o olhar totalmente diferenciado das outras crianças que vão apenas para querer brincar, se divertir ali... eles já vão com esse olhar mais investigativo para esses lugares. Então a gente percebe que eles conseguem assimilar principalmente ao finalizar processo final do semestre, que eles começam a assimilar os conceitos principais desta questão do patrimônio, é muito legal, é muito perceptível isso.

P: Qual costuma ser a atividade favorita dos participantes? Qual atividade ou assunto foi mais marcante?

L3: Houveram algumas oficinas marcantes... como por exemplo a oficina dos objetos, quando eles têm que levar objetos que tenham significado para eles, então eles levam coisas de quando eles eram mais novos. Às vezes uma foto, às vezes um brinquedo... e aí eles às vezes se emocionam e choram, quando vão apresentar... e é uma possibilidade muito boa da gente fazer esse link, né. De como ele se reconhece naquele objeto, de como as pessoas da cidade se reconhecem em alguns patrimônios da cidade. Então sempre é uma oficina muito boa, mas eu acho que o que mais acaba mexendo com eles é quando a gente faz os passeios. Muitas vezes é dentro do próprio bairro deles, então é coisa de 5 minutos dali para chegar, e eles nunca foram. Muitas vezes alunos do próprio bairro, eles não saem assim com esse olhar para tentar reconhecer um bem, um patrimônio que tem ali. Então nesses passeios que a gente faz dá para ver claramente o quanto que eles ficam felizes de poder estar ali, e o quanto que eles passam a olhar de uma forma diferenciada aquilo que já tá próximo deles. Então fica aquela ideia de que eles vão querer retornar com os pais, ou vão querer quando crescerem e forem maiores... vão valorizar aquilo de alguma forma. Então é interessante observar essa questão dos passeios.

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?

L3: Tem sim. Principalmente nessas oficinas que a gente precisa elaborar que estão relacionadas à escola, porque as que são fixas a gente já aprendeu a lidar com elas. A gente já sabe que elas dão certo. Agora, essas que acabam sendo elaboradas só com a nossa entrada na escola, elas acabam dando um certo receio. A gente fica com medo de elaborar uma coisa muito mirabolante, deles não conseguirem pegar a ideia... ou de, por exemplo, uma oficina que a gente pensou para alunos lá do 6º ano e a gente agora vai ter que aplicar no 3º ano. Será que eles vão ter o mesmo entendimento que os alunos do 6º ano tiveram? Então acontece às vezes esse tipo de insegurança. Não chega nem a ser um problema, mas são coisas que a gente precisa pensar antes de chegar na escola. Mas isso é facilmente sanado todas as vezes, porque toda semana a gente tem uma reunião com a nossa coordenadora e que a gente e senta e conversa. E ali a gente vai discutindo entre nós e junto com a coordenadora, e chegamos naquilo que vai ser melhor para os alunos. Existe sim essa discussão, mas ela não chega a ser um problema, por conta desse suporte das reuniões que a gente tem.

P: Você conhece a História da sua cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

L3: Então, pra ser bem sincero assim... vou falar então de Guaratinguetá que foi onde eu nasci. Eu saí de lá quando tinha uns 16, 17 anos. Em Guará eu não tinha um olhar para cidade como eu tenho em Taubaté. Acredito que isso se deva por conta justamente desse projeto que a gente faz. Agora tô até refletindo aqui, eu acho que é isso mesmo. Talvez se eu tivesse envolvido nesse projeto em Guará, eu teria o mesmo olhar que eu tenho hoje para Taubaté. De Taubaté eu tenho um olhar bem assim... quem trabalha com patrimônio consegue ficar muito perceptível. Se você sai no centro da cidade, fica o tempo todo olhando e reconhecendo aquilo que você trabalhou, que você consegue perceber a história dos edifícios, dos locais que daqui de Taubaté. Até uma pessoa que chega de fora não tem esse olhar. E também cria na gente uma certa angústia no sentido de que a gente vê a riqueza de patrimônios que a gente tem na cidade, e que não estão em boas condições, e que não tá acessível para a população... então eu sei que se não fosse esse trabalho com a Educação Patrimonial, eu não teria esse olhar, eu simplesmente passaria despercebido de todas as questões... e que agora trabalhando fica mais evidente para mim.

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

L3: Com certeza. Eu conheci muitas pessoas que não tiveram esse olhar de entender a importância do patrimônio. Como uma questão de falta de informação mesmo. De achar que não tem sentido preservar algo que já tá velho, digamos assim... “ah, tá velho. Porque que vai manter isso aí? Qual é o sentido?”. Principalmente alguém que não viveu ali naquela cidade infância... enfim. Eu acho que é muito importante justamente por essa questão da preservação, porque a gente vê que a preservação do patrimônio se dá primeiro pela população daquela região, para depois a gente conseguir cobrar do poder público. Primeiro a gente precisa de que a população se identifique. E o nosso projeto vai nesse sentido. Porque quando a gente tá trabalhando com criança é mais fácil de inserir esses conceitos, e eles amadurecerem com essas ideias e não dizerem “Ah, é velho. Derruba” do que a gente chegar para uma pessoa mais velha que diz isso e tentar explicar para ela porque que não é assim que funciona, né. Então o nosso projeto vai nessa linha. E eu acho que o principal objetivo é esse, é essa mudança na mentalidade, principalmente por estar em Taubaté, uma cidade histórica, uma cidade que tem uma quantidade enorme de patrimônios. Então acaba sendo essencial o trabalho que a gente faz.

P: O que é Patrimônio pra você?

L3: Patrimônio é aquilo que nos remete à uma questão de identidade, aquilo que a gente olha e se reconhece, aquilo que faz parte de alguma forma da nossa história, aquilo pelo qual a gente busca a preservação, a gente busca o cuidado. Aconteceu comigo recentemente, foi muito interessante isso porque foi uma coisa que me fez perceber a mudança da mentalidade, na minha própria mentalidade. Tem uma escola que eu estudei em Guará durante 8 anos, todo o meu ensino fundamental estudei lá... e aí um tempo atrás disseram que iam fechar essa escola, e eu fiquei extremamente abatido, e mesmo já fazendo 9 anos que eu me formei lá, quando eu ouvi aquilo que aquela escola seria fechada me veio uma série de sentimentos, de lembranças, que eu tive que ir lá e visitar essa escola... e aí eu fui lá, e foi emocionante para mim. E eu percebi que é isso. O nosso trabalho, é isso. Já fazia tempo que eu não ia, não visitava, mas tinha um valor, um significado emocional para mim. É como os patrimônios de Taubaté tem um significado de uma coisa muito emocional para as pessoas, então é algo que têm que ser visto com muito cuidado. Então eu acho que patrimônio é isso.

ENTREVISTADO - L4

ALUNO DE LICENCIATURA PARTICIPANTE DO PROJETO DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

PESQUISADORA: Você já conhecia a Educação Patrimonial antes de fazer parte do projeto de extensão em Educação Patrimonial?

ENTREVISTADO L4: Eu não conhecia. Eu estudei em várias cidades, eu nasci em Lorena, porém eu cresci aqui em São José dos Campos, fui para Caraguatatuba, voltei para São José, e só depois eu fui para Taubaté. Em todo esse processo que passei por várias cidades, nunca tive contato com a Educação Patrimonial.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?

L4: Acredito que é muito importante. A Educação Patrimonial ela constrói a nossa identidade e a gente faz isso muito bem no projeto. A gente começa falando do nome deles, vamos nos aproximando, e eles vão vendo que patrimônio é muito além daquele prédio antigo que está jogado ali na cidade, caindo... a partir do momento que eles vão tendo esse contato no próximo, eles vão entendendo a importância de preservar. Eles vão ter a consciência de que aquele patrimônio também faz parte da identidade de uma cidade inteira. A cidade, ela é um patrimônio, as pessoas são arquivos... então a Educação Patrimonial é muito importante para manter a manutenção da nossa cultura e da nossa identidade.

P: Como são elaboradas as atividades que serão desenvolvidas no projeto?

L4: A pandemia foi um obstáculo, né? A gente teve que adaptar tudo... mas a gente pensa bem antes de ir para escola, então a gente senta com a nossa coordenadora do projeto, e daí a gente elabora todos juntos. A gente pensa de acordo com a faixa etária, a gente pensa “ah, são alunos mais velhos, então a gente pode fazer um diagnóstico mais elaborado, com relação a eles falarem o que acham, o que pensam.” Quando são crianças menores, a gente busca trazer o desenho, essa forma mais lúdica deles mostrarem o que eles sabem. Então a gente vai aprimorando o nosso cronograma a partir do contato que a gente vai tendo com eles. No momento a pandemia foi bem difícil, a gente tá elaborando vídeos, a gente já tinha um cronograma todo pronto. Então nós fomos adaptando e fazendo vídeos com as temáticas que a gente ia trabalhar na sala de aula, mandando para eles para eles terem essas informações.

P: Como é a reação dos participantes das atividades desenvolvidas?

L4: Na escola eu acho que nós fomos poucas vezes esse ano, antes da pandemia. Eu acho que fomos umas duas ou uma vez, e das crianças o contato que a gente teve naquele dia foi muito receptivo. As crianças gostaram bastante, eles ficaram empolgados. A nossa primeira oficina que a gente fez com eles foi com relação ao nome deles, e eles ficaram muito animados. Eu sentei do lado de duas crianças que estavam lá, e eu fui conversando com eles, e começam a surgir outras questões também... um deles se interessou por pesquisar a história da escola e perguntou qual era a escola mais antiga de Taubaté. Eles são bem interessados e daí eles vão perguntando e contando da vida deles, porque aí a questão do nome já foram todas entusiasmados buscarem informações com as suas famílias sobre o porquê de seus nomes, etc... E nesse momento de pandemia, com relação as redes sociais, as pessoas participam. Nós tivemos museus, outras pessoas fazendo pesquisas em outras regiões do país que mandaram mensagem, principalmente no instagram. No facebook tiveram uma participação muito boa também. Quando a gente estava procurando a patronesse da escola que estamos trabalhando, eles pegaram e mandaram mensagem, a gente fez um card sobre a comida como patrimônio, e uma moça respondeu dizendo que gostaria de ler os artigos que nós produzimos sobre isso.

P: Qual costuma ser a atividade favorita dos participantes? Qual atividade ou assunto foi mais marcante?

L4: Então, como eu acho que a gente teve pouco contato com os alunos, pra mim foi bem marcante e significativa essa oficina do nome. Até então eu não tinha pensado no meu nome como patrimônio. E tem muito o que falar sobre o nome... a origem, daí já traz histórias... então tem muito o que relacionar. E eles gostaram bastante. Eu vi também um videozinho sobre o Dr. Quirino, que foi a escola onde trabalhamos no ano passado, então eu vi essa relação das crianças com o projeto já pronto. Porque esse vídeo já era do final do ano passado. E aí no final a professora coordenadora do projeto de extensão vai fazendo umas perguntas para eles, sobre o que é patrimônio e eles conseguem responder assim numa boa, e mais de um quer participar sobre o assunto. Eles gostam muito do patrono dessa escola, o Dr. Quirino, que era professor do Monteiro Lobato. A maquete, eles adoram a maquete. Essa relação com a arquitetura também é bem bacana a gente trazer.

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?

L4: Eu acho que é essa questão de ter que adequar os temas. Tem que buscar métodos para chamar atenção daquele aluno de acordo com a idade dele. Então se pegar uma criança pequena você colocar ela para escrever, ela não vai escrever. Você tem que ter sempre esse jogo de cintura, assim como também é nas aulas, né... você tem que ir fazendo meio-de-campo, o mediador ali mesmo. E eu acho que é isso, é ir adequando, mas como nossa coordenadora já passou por várias escolas, então ela já tem esse jogo de cintura...

P: Você conhece a História da sua cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

L4: Então, eu nasci em Lorena, mas cresci em São José dos Campos. E a história que eu conheço, foi por conta da faculdade de história. O pouco que eu conheço é produto da faculdade... a história regional, etc... na escola regular eu não tive contato com essa história. Lá a gente aprende mais a história do Brasil e do mundo, mas regional não... as pessoas não instigam a gente, não. Você que tem que ir atrás de procurar. A Educação Patrimonial então que instiga a gente né... você descobre que mora numa cidade muito rica culturalmente, Taubaté principalmente é uma das primeiras cidades do Vale do Paraíba, né... No museu histórico da cidade, por exemplo, a gente tem a carta de um bandeirante, poxa vida, isso é muito legal né...

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

L4: Eu acho muito importante trazer para as crianças para desde pequenininhas as questões de patrimônios. De valorizar nossa cultura... a valorização da cultura é fundamental... pra gente parar de ficar achando que só Estados Unidos é importante, que só a cultura deles é importante... acho que a nossa também é muito boa, e é incrível na verdade. É muito diversificada... Mas a história é muito importante, pra entender como a sociedade é hoje, temos que ter nas escolas. Tem que entender que tem que ser na escola e desde pequeno.

P: O que é Patrimônio para você?

L4: Então, a gente já fez vários vídeos sobre isso, né? Sobre o que é patrimônio, quais são os patrimônios... e patrimônio é tudo aquilo que você olha e você sente alguma coisa, né... você olha e você fala “isso é importante para mim, me toca de alguma forma”. Patrimônio é aquilo que passa por gerações, é aquilo que te toca né... quando a gente pega esses objetos antigos que a gente olha e fala “Meu Deus, isso faz parte de mim e do que eu sou hoje”. Para mim essa é a ideia de patrimônio, é aquilo que mexe com você de alguma forma, e conta a sua história, e te traz essa sensação de nostalgia. É isso...

ENTREVISTADO – PH1

PROFESSOR DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO – TRABALHOU NA ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO MUNICIPAL

PESQUISADORA: Você trabalha a quanto tempo na rede municipal de ensino?

ENTREVISTADO PH1: Na rede municipal de ensino como professora de história comecei em 2011 como celetista, e estou até hoje, agora como estatutária. De forma direta, sem interrupção, desde 2011 eu estou na rede municipal.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal? Como surgiu a necessidade de se acrescentar a Educação Patrimonial nos currículos da rede?

PH1: Acho que é importante e muito necessário. Porque a Educação Patrimonial dentro da formalidade por ela ser um tema, ao meu ver, um tema transversal, eu não preciso só a pautar como conteúdo, mas como mais uma área a ser explorada por todas as demais. Ela é importantíssima para que os alunos possam saber quem são eles próprios. O eu, o outro e o nós. É até um termo que a BNCC utiliza, esse termo não é meu, é um termo da base nacional comum curricular. Então já referendando ao que estou falando, com base na atualização documental nacional, para criança já entender quem é ela, e paralelamente entendendo tudo que ela produz, materialmente quanto imaterialmente. Então se você começa a trabalhar com a criança desde a educação infantil, ali nas séries iniciais do fundamental... a história do bairro, quem era o personagem histórico e esse personagem histórico produzindo no tempo, no espaço quando chegar ali, já no Ensino Fundamental II, aonde a gente trabalha com mais peso o que é o patrimônio mesmo, o patrimônio material ou imaterial, fica mais fácil para que a criança perpassa nos conceitos da Educação Patrimonial. E também para que ela possa olhar seu o seu meio, olhar a cidade (não só o seu bairro) e preservar. Porque a gente só pode preservar aquilo que a gente compreende. Eu acho que dá para a gente resumir nesse ponto: se a criança, ou aluno adolescente ou jovem, ele compreende a importância daquele prédio ou daquela imaterialidade, daquela manifestação, ela respeita. E o respeito gera o que a BNCC busca nas competências, lá no finalzinho, que é responsabilidade, autonomia, a autoestima do aluno, o projeto de vida e principalmente o respeito das diversidades. Eu acho que esse é o ponto principal. E quem sabe a gente não tem arquitetos e outros profissionais que podem surgir também, como já aconteceu, a partir desse contato com Patrimônios na escola.

Sobre a importância de pensar no currículo, esse currículo ele foi formado com base nas habilidades da BNCC. Não foi uma coisa que nós criamos essas habilidades. Existem habilidades complementares que nós trouxemos, por exemplo, a gente tem uma habilidade em história que é para a gente estudar o Mestre Paizinho, o Jongo Crioulo; que são patrimônios de Taubaté. Isso não está especificado na BNCC. Então as habilidades complementares são habilidades que foram inseridos por nós, porém qual que é importância de se ter um currículo, ali focado na Educação Patrimonial... É uma ferramenta norteadora para o professor, para que eles possam fazer seus planos de aula sabendo fazer o link com as habilidades. Eu tenho Educação Patrimonial em artes, eu tenho Educação Patrimonial em ciências também, tem bastante coisa, inclusive em matemática. Eu posso trabalhar Educação Patrimonial em matemática, porque a gente fica muito assim... história, artes, história, artes... a língua portuguesa, por exemplo, você pode fazer um texto argumentativo a partir de uma observação de um patrimônio. Então o que que você oferece para o professor? Um guia, um menu para que ele pense suas aulas, inclusive podendo oportunizar uma interdisciplinaridade, ou quem sabe aí uma transdisciplinaridade, sobre o tema de Educação Patrimonial.

P: Surgiram muitos questionamentos durante a elaboração do currículo? Quais foram as dificuldades e/ou facilidades?

PH1: Os primeiros questionamentos são meus. Quando você pega para lidar com o objeto currículo, né, o que de fato que eu tenho que trabalhar e o que de fato eu tenho que oportunizar o aluno. Então, primeiro quando eu falo de habilidades da BNCC, eu não posso tirar, eu não posso mudar. Ela está ali e ela é estática. Agora, o que que eu posso trazer de mais complementação? Então as habilidades complementares, elas surgiram a partir dos questionamentos de necessidade, que através da minha visão técnica, é claro não só a minha. Ali dentro da Secretaria de Educação a gente participava de uma equipe multidisciplinar. Então eu conversava com o professor de ciências, de geografia, de matemática o tempo todo. Da parte técnica, os questionamentos foram empoderadores, eles foram ressignificantes. Porque ao mesmo tempo que eu tenho uma ideia ela me transforma. Os questionamentos ao elaborar um currículo transformam também os seus autores. Isso é importante, né. Assim como a gente produz um livro. Agora, quando eu fui chamada para participar do Grupo de Trabalho que estava elaborando o Plano Municipal de Preservação do Patrimônio, todo esse trabalho de inclusão da Educação Patrimonial começou a tomar forma. Mas eu senti que ao mesmo tempo, que os meus superiores não faziam questão de tomar conhecimento de todas as discussões

importantes que eu trazia para o conhecimento deles. Por parte deles se elogiava muito a teoria, agora na prática eu tive extrema dificuldade de conseguir sentar e conversar... “olha, está tudo certo? Tô colocando alguma coisa errada? Vocês estão cientes que nós, enquanto pessoas que estão representando a secretaria de educação, a gente tá fazendo esses documentos?” e as respostas eram “Ah, dei uma olhada”... isso para mim, aí uma análise técnica, demonstra que há para esses personagens, esses produtos sociais da nossa conversa aqui, eles não tem interesse nenhum em aplicar. Por que? Eu não acredito que seja porque eles não achem importante, mas simplesmente porque é mais trabalho. “Foca em matemática e língua portuguesa”, o tipo de conversa que você escuta em algumas escolas e parece que o resto não tem necessidade. Então você tem a simplificação da educação e fugindo da própria proposta da BNCC. Eu tive muita dificuldade do poder público, foi muito complexo isso... isso com a minha coordenadora. Até que eu passei a meio que conversar com a coordenadora maior, né... ela me escutou mais. Ela propôs que fizéssemos uma mesa redonda com alunos na FLIT, falando sobre literatura marginal ele também um pouquinho de patrimônio e materialidade.

P: Antes da implantação no currículo escolar, você já teve outras experiências com Educação Patrimonial?

PH1: Ah isso sempre... Eu vou falar minha primeira experiência. A minha primeira experiência na verdade eu era aluna de história, estava no segundo ano. Eu falo que ali foi uma experiência de Educação Patrimonial porque naquele momento eu não era professora, eu fui a aluna da situação, né... Nós fizemos uma viagem ao Vale histórico, e nós encontramos um cemitério, e eu nunca pude imaginar que um espaço, que é tombado pelo Condephaat né, ele poderia mudar tanto minha vida, que ressignificou minha vida e a minha profissão. Ali eu encontrei um cemitério com alguns amigos que desencadeou um projeto grande, e foi ali que eu comecei a experimentar de verdade a palavra patrimônio. Então aí eu comecei a estudar, o meu tcc foi sobre Educação Patrimonial. Na verdade, foi sobre a percepção da morte, né... a morte sendo uma fonte de interpretação de patrimônio, de materialidade. Foi meio que uma tese, assim né... e ali eu aprendi muita coisa, no próprio processo, e daí foi uma coisa atrás da outra... Agora, já formada como professora, eu que estudei os quilombos também, fiz todo um processo de estudo dos quilombos aqui do Vale do Paraíba, que daí me levou para o outro lado, né... o primeiro foi materializado (apesar da morte ser imaterial, mas ela é solidificada nos monumentos fúnebres) e do outro lado eu experimentei a imaterialidade com os movimentos negros e os quilombos. O próprio quilombo é um espaço de múltiplos patrimônios imateriais. Na escola, como professora,

a palavra patrimônio e materialidade, ela tá sem presente na minha aula. Posso falar de política, posso falar de sociedade... eu sempre falo muito de memória, e eu converso com os meus alunos sobre isso. Quanto a projetos, já fiz três projetos grandes de Educação Patrimonial. Um foi sobre os sons, aromas e memórias da cultura negra em Taubaté, os alunos através da educação científica pesquisaram, aí eles escolheram Mestre Paizinho, o bairro da Estiva que tem uma presença muito forte, né... eles fizeram uma pesquisa e foi para o ENIC esse resultado do produto final. O outro que nós tivemos foi uma parceria com um amigo meu, nós fizemos sobre o patrimônio de Taubaté. Então nós tivemos desde o Sitio do Pica Pau Amarelo a entrevistas com mestres de capoeira, a CTI que foi um trabalho superlegal... Foi nessa experiência inclusive que recebi um relato de um aluno meu que me segue muito. Eles fizeram um trabalho sobre a Vila Santo Aleixo, eu sempre cito quando falo sobre Educação Patrimonial, ele falou assim “nossa, professora, eu sempre passava na frente da Vila Santo Aleixo e achava que era só uma casa velha ali. Nunca prestei atenção. Agora quando eu passo por ela, porque como eu estudei eu vi a importância dela, eu vejo que é um patrimônio importante, faz parte de mim, faz parte do meu dia a dia. Eu sempre passo por ela, eu quero ver ela preservada.” Então aí você vê a mudança de discurso e aí você vê o impacto, voltando naquela primeira pergunta que você me fez, da importância da Educação Patrimonial. Eu continuo fazendo frequentemente Educação Patrimonial, até nas aulas online, posso falar para você de uma que eu fiz cerca de duas semanas atrás, mais ou menos, sobre Brasil império. Eu trabalhei com eles os patrimônios das fazendas cafeiras, para eles entenderem eu expliquei o que era patrimônio e porque tem que preservar. E ali tinha 25 alunos assistindo de quatro salas, mas estava excelente.

P: Você conhece a História da cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

PH1: Eu não posso falar que eu sou uma profunda conhecedora... claro, os dados base a gente conhece, mas eu estou em constante aprendizagem. Taubaté nunca foi assim meu foco de interesse acadêmico, agora enquanto moradora e professora de história, eu conheço ali o intermediário né... a fundação... então, e eu vou ser bem sincera, eu fui conhecer de verdade mesmo, ali chegando perto da faculdade. Antes assim... a escola não falava... algo bem genérico sobre os bandeirantes, sabia do aniversário da cidade, porque eu sempre gostei de história, mas assim o interesse veio só depois. E como eu conheci... sempre por pesquisas minhas. Primeiro eu tenho um outro trabalho que eu fiz sobre a parte cafeeira de Taubaté, eu tenho até um antigo publicado. Agora, a fundação, as curiosidades né... através do livro da Maria Morgado, que a referência aqui (apesar dela ter um linha mais positivista, que era natural através do processo

historiográfico do qual ela estava inserida) e aí o trabalho do Ângelo Rubim também, do Almanaque Urupês... eles tem um trabalho sobre isso, então eu vivo fuçando no site deles, aprendendo alguma coisinha...

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

PH1: Com certeza! A base para um ser humano, falando com uma profissional da sociologia e da história, eu só compreendo quem sou, se eu compreendo de onde vim. Eu gosto de usar o triângulo de Braudel que é o homem, o tempo e o espaço. Que é aquela relação que gera tudo que a gente conhece quanto cultura, patrimônio, enfim... tudo de humanas. Essa relação humanidade, tempo e espaço, eu penso que se eu conheço a minha cidade, principalmente na qual eu vivo, existe uma diferença da cidade que eu nasci e a cidade onde vivo. Eu gostei muito da sua pergunta, ela foi muito bem pensada... sobre a cidade em que vivi. Porque a cidade que eu vivo é o produto que eu sou, né? É extremamente importante primeiro para saber quem eu sou, saber a minha identidade, para saber o que eu serei. Porque se eu saio, se eu faço a tal importação de identidade, eu vou para outro lugar se eu for para o nordeste, como já aconteceu, eu não vou me identificar com o espaço, com a linguagem. Se eu sou uma pessoa que não tem referência familiar e eu não sei nem sobre a minha cidade, como que eu vou falar sobre quem eu sou? Então parte da importância de saber quem eu sou, para depois nós sabermos quem nós somos e para depois do que seremos. Então eu penso que é extremamente importante. Você quer um exemplo básico? Os meus alunos hoje gostam muito da Santa Terezinha, é uma referência para eles, é o lugar que eles frequentam ali. Se você conta pra eles que ali esteve o largo da forca, que era um local que as pessoas eram enforcadas, mas aí você tem que falar que você não tem que como comprovar, são hipóteses históricas né, mas aí você mostra uma foto do presídio que tinha ali... eles ficam chocados “nossa, professora, eu vivo nesse espaço”. Não, você andou nesse espaço que mudou com o tempo. Então você vai identificando... por isso é importante saber sobre a sua própria história.

P: O que é Patrimônio para você?

PH1: Só o que é Patrimônio? Eu não vou me ater a nenhum teórico, vou me ater a mim. Para mim patrimônio sou eu, somos nós e somos todos nós. Para mim isso é patrimônio. Porque não existe o prédio, não existe a culinária, não existe qualquer outro tipo de patrimônio sem esses agentes. Eu gosto muito desse termo que a BNCC coloca, para mim patrimônio é isso. Daí sempre vem alguém e diz “Ah, o patrimônio ambiental não é produto nosso”. Eu discordo. Por

que a gente age na paisagem, então também é um produto nosso. Tem várias formas assim, então para mim patrimônio é isso. Mas também patrimônio é essência coletiva e individual. Para mim isso tudo é patrimônio.

ENTREVISTADO – PA1

PROFESSOR DE ARTES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO – TRABALHOU NA ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO MUNICIPAL

PESQUISADORA: Você trabalha a quanto tempo na rede municipal de ensino?

ENTREVISTADO PA1: eu trabalho desde 2007. Há 13 anos.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal? Como surgiu a necessidade de se acrescentar a Educação Patrimonial nos currículos da rede?

PA1: Na verdade essa foi uma necessidade trazida pela BNCC. Ela traz algumas determinações do currículo e entre elas, na parte de artes integradas tem uma habilidade só patrimônio, e a gente aqui em Taubaté já entendia que isso era uma necessidade, e aí a partir desse pedido desse documento que é a BNCC, a gente achou que era um bom momento para falar um pouco do patrimônio de Taubaté. A gente destrinchou a habilidade que a BNCC propunha, sendo uma pro fundamental I e uma pro fundamental II, nós destrinchamos em uma para cada ano do fundamental I e uma para cada ano do fundamental II. Isso também muito a partir do trabalho e das conversas com o grupo de patrimônio, criado a partir da secretaria de planejamento, era um desejo, mas aí aconteceu tudo ao mesmo tempo, né... Veio a BNCC, esse grupo se formou e aí juntou a oportunidade com a necessidade.

Eu acho fundamental que seja trabalhada no ensino formal. Na verdade, eu nunca pensei em que a coisa fosse acontecer como está acontecendo agora. Sempre entendi que a Educação Patrimonial tinha que ser orgânica na escola, e que permeasse todos os componentes. Porém entendi também que era importante aproveitar uma oportunidade, já que o documento curricular pedia uma habilidade que fosse voltada para isso. A gente aproveitou essa oportunidade, mas o ideal é que todos os componentes trabalhem com a Educação Patrimonial.

P: Surgiram muitos questionamentos durante a elaboração do currículo? Quais foram as dificuldades e/ou facilidades?

PA1: Nossa, tanta coisa aconteceu... a primeira questão foi perceber a complexidade do assunto, para mim foi uma questão importante. Perceber que ela abrangia muitos subtemas. Pra eu entender no que cabia o componente de artes, que era o componente do qual eu estava cuidando, de que maneira que eu podia direcionar algumas das ações dentro desse currículo. Acho que essa foi uma questão que permeou bastante. Uma outra dificuldade, e daí é uma dificuldade do

componente artes, tá? é específica... os arte-educadores, em geral, têm muito receio de tratar de temas relacionados ao patrimônio, porque eles interpretam que está muito ligado ao componente de história. E é curioso porque os professores de história eles meio que abrem mão do patrimônio. Então essa foi uma segunda questão, e uma preocupação que eu tinha como professora de artes curricularista, vamos dizer assim, que era a primeira que estava pegando aquele assunto, que era de ter o cuidado de não invadir o componente história, né, o campo do componente, mas também tendo consciência da necessidade da interdisciplinaridade. Então essa foi uma questão que acho que é apenas da Educação Patrimonial, mas da educação de uma forma geral. A gente sabe que tem que sair da nossa caixinha sem, no entanto, desrespeitar os saberes que são do outro colega. Nesse período que foi bacana porque eu troquei bastante com a professora curricularista de história. Foi uma dificuldade que gerou muito conhecimento pra mim, na verdade. E uma terceira coisa, que era uma preocupação e que agora está se mostrando real na prática, que era um medo de como que os colegas professores de arte iam receber esse currículo. Porque quando a gente trata de Educação Patrimonial, a gente acaba que alarga um pouco sobre o que que a arte está falando. Já é um problema do componente arte que a gente tá enfrentando a partir da base, porque antes na escola só se trabalhava artes visuais, a base e a lei de 2016 ampliaram a arte, então agora têm a obrigatoriedade de teatro, dança e música; e agora em 2018 vem de novo a base dizendo “olha, tem que falar do patrimônio também”. Essa era uma preocupação que que tá se mostrando real agora na prática... tinha fundamentos.

P: Antes da implantação no currículo escolar, você já teve outras experiências com Educação Patrimonial?

PA1: Sempre muito de maneira experimental. Eu sempre tive interesse no assunto, e aí como professora de arte eu tocava principalmente na questão do patrimônio imaterial de danças, de saberes, de forma de expressão; mas assim eu tocava nesse assunto trabalhando com educação informal, aí eu tive algumas experiências de educação informal no SESC. Era um assunto que me interessava, mas eu não tinha a propriedade teórica para falar disso não, era sempre uma provocação eu fazia com os alunos.

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades e/ou facilidades?

PA1: Muito mais dificuldades do que facilidades. Na verdade, a minha relação com os professores é de me colocar à disposição deles, então eu atuo quando eles me procuram. Poucos

me procuram, em geral eu preciso cutuca-los bastante para que eles tenham vontade de me mostrar o que eles estão fazendo. Isso principalmente no começo da nossa relação, agora no período de pandemia covid, né. Hoje em dia já tem um grupo de cerca de 15 professores que me procuram sempre, mas essa relação tem que ser construída. O que que eu percebi... no começo, eles tinham uma rejeição pelas habilidades que eram relativas a patrimônio porque sequer sabiam o que era patrimônio. E assim como eu tenho vergonha de te dizer isso, eles tinham também vergonha de me dizer. Então quando chegava alguma coisa falando de patrimônios, eles não queriam nem tocar no assunto. Então tive que cutucar muitas vezes, e as habilidades elas são bem direcionadas, bem dirigidas, né... então o que que eu comecei a fazer, eu comecei a mandar dicas de aulas que eles poderiam dar, dicas de formas de trabalho ou às vezes quando eu encontrava um vídeo interessante, eu compartilhava já dizendo “Olha, isso aqui é bacana para a habilidade tal...”. E assim aos poucos eles foram montando aulas e me mandando. Mas eu ainda sinto que a gente tem uma dificuldade enquanto componente, que se acentua quando a habilidade está relacionada com patrimônio, que é de fazer aulas completas. Que compreendam também a produção do aluno, o entendimento do contexto, uma avaliação do que o aluno fez, isso ainda é um pouco jogado... então o que eu observei do trabalho de professores... primeiro que quando era presencial era muito mais simples, do professor poder conversar com alunos sobre isso. Então eles tiveram dificuldade agora que é a distância e fazendo a distância muitos falam sobre o patrimônio e aí pedem uma pesquisa, que é uma réplica do que a gente viveu enquanto aluno. Então como a gente ainda está criando formas de trabalho, e a gente foi atravessado pela academia né, poucos colegas professores conseguiram criar maneiras mais dialógicas de falar sobre o patrimônio. Alguns conseguiram, tive contato com alguns que fizeram entrevistas com a família (as habilidades de fundamental I tratam de entrevista com a família) e aí o que tornou isso mais fácil no fundamental I; já no fundamental 2 a gente ainda sente bastante dificuldade, mas talvez esteja ligado mais com o acesso que as crianças têm que é mais restrito, enfim... e outra dificuldade que eu observei em 3 professoras, nessa fase em que eu estava chamando a atenção delas, eu observei que essas 3 não eram de Taubaté, que então elas tinham dificuldade de trabalhar com patrimônio porque elas não conheciam a cidade, e elas passaram a conhecer a cidade a partir do olhar das famílias, e do olhar dos alunos. As pesquisas dos alunos contribuíram para que os professores ficassem mais seguros.

P: Você conhece a História da cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

PA1: Eu conheço um pouco. Não tanto quanto deveria, né... mas o que eu me lembro, da minha experiência mais profunda, foi quando eu fui trabalhar com educação informal. Eu fui fazer um projeto para o programa curumim lá do SESC e era um projeto chamado trilha do ouro. E a gente criou, e a ideia era falar da relação entre indígenas e bandeirantes. E aí pesquisando para esse projeto é que eu fui conhecer várias coisas, inclusive ter acesso aquele mapa que eu não sei se é do Debret, mas parece uma grelha, e aí a gente foi fazer aquilo em formato maior como quebra-cabeça, enfim... aí eu pude ter algum contato, li alguma coisa, mas eu sinto falta de saber mais. Eu queria que os pontos, principalmente os prédios tivessem um guia, um profissional, um professor, não sei... alguém... que pudesse falar da relação deles... porque a gente tem muito patrimônio, né? Muito prédio e a gente só fica sabendo quando faz as caminhadas com o professor Boll, aí a gente tem alguma ideia do que é. Então acho que eu conheço pouco.

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

PA1: Eu acho fundamental conhecer a história da cidade. Não só dos prédios, como eu acabei de te falar, mas também das pessoas. Como professora eu acabo consultando bastante o almanaque urupês, por exemplo, tanta coisa interessante que tem ali na pesquisa dos irmãos Rubim. Então eu sinto falta da gente conhecer historicamente, mas também de conhecer os causos, essa coisa que parece que dá a alma da cidade. Eu sinto falta e acho que quanto mais a gente sabe, mais a gente sente que pertence. Mas a gente identifica.

P: o que é patrimônio para você?

PA1: Patrimônio eu acho que é o que é da gente. Mas não o que é meu, mas o que é nosso. Então quando eu penso na cidade é o é do taubateano, mas é o que é também de quem usa a cidade de Taubaté, de quem vive nela... é um conjunto de coisas caracteriza a gente, um conjunto que faz a gente ser um conjunto. Acho que é isso... é o que é da gente enquanto grupo.

ENTREVISTADO – PH2

PROFESSOR DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

PESQUISADORA: Você trabalha a quanto tempo na rede municipal de ensino?

ENTREVISTADO PH2: Desde 2009. São 11 anos na rede municipal e a 20 anos professor. Sou licenciado em história, e trabalho na rede municipal majoritariamente com o Ensino Fundamental. Mas com a expansão do Ensino Médio, acabo pegando algumas salas do Ensino Médio também.

P: Você já teve experiências na sala de aula com a Educação Patrimonial? (Antes ou depois da implantação no currículo escolar?)

PH2: Sim, esse ano infelizmente por conta da pandemia não, né. Mas já por 3 anos eu fiz um projeto, é um projeto que desde do nome até toda organização dele a gente organiza junto com os alunos pra trabalhar a questão do protagonismo, de metodologias ativas... e todo ano ele acaba sendo diferente porque os alunos acabam norteando todo projeto. Mas por 3 anos consecutivos já fiz isso, já analisamos o centro da cidade, já fomos aos museus, já fomos aos locais onde tem festas populares. Daí engloba um pouco de Tremembé também porque a gente foi lá também né, mas tá dentro da espera né... porque o prédio da escola onde eu trabalho está muito próximo à Tremembé. Então há um vínculo né... a gente foi lá, fomos na rua imaculada, conversamos, entrevistamos... então assim, cada ano acaba sendo bem diferente dentro dessa perspectiva. Mas tem que dar a história de Taubaté, que é na verdade para o cumprimento da própria base nacional curricular comum. Você tem que trazer para o micro as estruturas macrossociais, macroeconômicas... então eu acho a parte do patrimônio uma forma interessante de se tornar concreto toda essa questão. Porque você fala por exemplo da opulência do ouro e se mostra a igreja do pilar, acaba para uma criança pré-adolescente de 12 ou 13 anos de idade no 7º ano 8º ano, eles vêem isso e acaba sendo mais visível aos olhos deles. Então você consegue fazer. Além do que eu sou taubateano né, e historiador e você não ama aquele que você não conhece né... É impossível amar aquilo que você não conhece. Então eu acredito muito que a gente acaba sendo produtor desse sentimento de senso crítico, de conservação, de preservação. São Paulo tem pouco senso de preservação né... se você vai na região do nordeste, por exemplo, se você vai para outras regiões do Brasil... No Nordeste isso é mais forte, Minas também. Você vê um senso de preservação de patrimônio maior do que aqui na região de São Paulo.

Eu tenho bastante autonomia em sala de aula, então assim o que eles querem ver, tudo é construído. Ao longo do ano você vai criando vínculo, despertando interesse, trazendo o aluno

para o seu lado, e aí você consegue trabalhar esses assuntos... E sabe uma coisa bonitinha que tem nesse projeto? Aqueles alunos rotulados e taxados muitas vezes de maus alunos, que é uma coisa que eu acho um absurdo, sendo bem honesto, mas alunos que tem um desempenho acadêmico abaixo do esperado... muitos deles e delas acabam tendo um protagonismo interessante, ou seja, é uma forma de potencializar saberes, é uma forma de desenvolver saberes. Então é pedagógico, é educacional e tem êxito. Então eu me sinto bem realizado com trabalho de Educação Patrimonial. O trabalho de campo é bem legal por conta disso. Eu fiz junto com um professor de geografia também, que daí não foi tanto patrimônio, mas a gente analisa o bairro, entendeu. A organização dos bairros, daí a gente foi para a história, sobre ocupação, ele falou sobre a questão da formação do espaço geográfico. Então a gente tem que tá sempre fazendo coisas juntos assim. Eu gosto bastante, acho bem dinâmico.

Nesse ano de 2020, por conta da pandemia, muitas das propostas pensadas sobre Educação Patrimonial ficaram apenas no papel. Por exemplo, a gente fala um pouco sobre jongo, sobre folia de reis, sobre congada, apenas falamos né... enviamos vídeos, produzimos textos, mas não é o mesmo impacto né... falando pelo lado pedagógico, tá? Não funciona da mesma forma que a vivência. Acho que no geral a educação foi muito impactada pela pandemia, eu acredito muito na interação e no relacionamento sendo o maior agente importante da educação e sem ele a educação ficou prejudicada. Fez-se o melhor possível com aquilo que se tinha, né... Na verdade não vou desmerecer meu trabalho não, mas infelizmente há limites. Por que a gente vive uma realidade socioeconômica dos alunos... só pra você ter uma noção, para a gente fazer as vezes a visita aos museus e tudo mais, a gente compra toma a empresa de duas vans para levar os alunos. Três na verdade. Eles precisavam dar R\$6,40 para participar. Muitos alunos não tinham R\$ 6,40. Eles diziam “Ah professore, será que dá para esperar um pouquinho, final do mês que meu pai ainda não recebeu...” Entendeu? Poxa, a gente tá falando de R\$ 6,40, então assim... imagina essa realidade na pandemia com coisa EAD? A abrangência, falando do pedagógico, ela é limitada. E aí esses projetos ficaram com o papel. E ai eu acho que não tem o mesmo impacto, né... o ver, o pôr a mão na massa, esse é o diferencial e ele acabou meio que prejudicado por conta pandemia. Mas no ano passado já foi possível trabalhar a Educação Patrimonial dessa forma bacana com eles.

Por isso que eu acho bem complicado aquele caso da estátua do bandeirante na entrada de Taubaté, quando tentaram imitar o movimento inglês, que destruíram a estátua do senhor de escravos, tentaram fazer a mesma coisa aqui, né... eu acho aquela estátua horrorosa diga-se de passagem, é muito feia né... mas ela tá lá, o bandeirante, ele tem uma importância né, o

maniqueísmo e a crítica se faz a partir de tudo isso. Porque a igreja também é opressora, se você for analisar. Então destruir todas as igrejas? Vamos destruir tudo? A história é muito dinâmica, o “bem” e o “mal” eles são coisas relativas, né... ao longo de todo o processo histórico. Existe um conceito que a gente usa que se chama ressignificação, né... então é você se apropriar. Gosto muito de um historiador chamado Roger Chartier, ele fala sobre apropriação e sobre a importância da questão da construção das representações da narrativa. Aí você pode construir uma nova narrativa, e eu acho que esse é o grande x da questão aí para a gente discutir. Então assim, eu defendo muito a manutenção, a valorização do patrimônio, então isso já era uma coisa que eu tinha, e uma coisa que eu senti falta durante um tempo, porque eu só fui ter isso adulto. Eu só fui ter isso na universidade, só fui dessa consciência, essa importância já com 19 e 20 anos, no sentido de maturidade. Então eu acho que foi uma falha na minha formação. E aquilo que a gente vê falha, a gente não a gente tenta não reproduzir. Eu tenho que trazer isso como professor.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?

PH2: Sim, por que eu acho que não devia nem ser obrigação da disciplina de história isso. Eu acho que devia ser necessariamente de uma matéria, poderia estar na transversalidade entre todas as disciplinas. Eu acho que outros campos do conhecimento, né... a arte obviamente, mas a geografia também, que são próximas, são campos do conhecimento com disciplinas muito próximas, mas a língua portuguesa também, a gente poderia ter uma dinâmica própria. Biologia, ciências, né... o ensino fundamental poderia aproximar mais e poderia trabalhar com transversalidade esse assunto. Eu acho que tem muito significado isso aí para gente. Eu acho que sim. Deveria até mais. Inclusive eu acho que a história geral, não no sentido daquela divisão tradicional de cursos pré-vestibular, a história macro, ela é muito importante e é fundamental. Mas sempre acompanhado do regional, do local, senão a história fica chata... quando você, por exemplo, vai falar sobre imigração brasileira, saindo do campo do patrimônio material e indo para o campo do da cultura imaterial, e você pega o sobrenome dos seus alunos e a partir deles faz toda uma dinâmica para explicar porque o sobrenome deles tem aquele significado, a história fica mais próxima da realidade, da vivência. Ela ganha sentido, ela ganha signo... Então a história, assim, eu acho que é importante a erudição, tá? Eu não sou daqueles lá que dizem “ah, a história não pode ser só erudição...” não, a erudição é importante, poxa... o conhecimento científico é importante. A bagagem intelectual é importante, porque só a elite tem que ter? O Antônio Cândido tem uma fala que diz mais ou menos assim “todo mundo acha que as pessoas devem ter saúde, alimentação, moradia mas ninguém acha que todos deveriam ter capacidade

para ler Dostoiévski” entendeu ? Então eu acho que todo mundo tem que conseguir ler Dostoiévski. Eu acho que isso é importante né... mas, também, partindo sempre do macro, assim, eu sei que é meio utopia pedagógica. Eu sei que isso não vou conseguir, mas eu não tenho problema com isso não. Então Educação Patrimonial entra dentro disso, para eu não ver uma igreja do Pilar destruída, sabe... porque aquilo lá é judiação, sabe... a igreja do rosário não sendo destruída. Essas coisas me machucam, sabe... aquele outro casarão que virou um bar, sabe... poxa, não dá para ter um bar ali, né, com todo respeito. Não vou falar o nome do bar, mas você sabe do que eu tô falando. A Vila Santo Aleixo, sabe, é grudado com uma das escolas que eu dou aula, quando teve surto de dengue todo mundo da escola pegou porque pegou de lá, né. Está abandonada. Poxa, imagina aquilo inserido na paisagem da cidade, sabe, eu acho que isso dá uma dinâmica... e tornar a cidade bonita não é somente uma coisa estética, mesmo porque a estética não é só aparência, a estética envolve toda uma questão filosófica, toda uma questão da essência, toda uma questão daquele significado entendeu, então assim... e eu não acredito que vai ser de mim ou de você isso daí... eu acho que a sociedade tem que pressionar. Isso tem que ser uma demanda da sociedade para transformar isso, para criar essa demanda você faz isso com educação, eu não conheço para o outro modo. Tudo bem, tem uns youtubers, tem os outros canais, mas não são daí da minha área. Eu acredito nisso.

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades?

PH2: Sim, os dados. As informações. E isso é uma coisa até que eu já antecipo para eles, porque assim... Se você quer saber mais informação de Taubaté, melhor você ir para São João Del Rei, por que lá você vai achar mais informações de Taubaté do que em Taubaté. Você vai nas cidades mineiras fundadas todas por taubateanos dentro da prospecção, você tem muito mais documento sobre Taubaté, do que em Taubaté. Inclusive o nome da cidade, ele foi corrigido graças a um desses achados aí. Eu queria desenvolver nos meus alunos a capacidade de serem capazes de ler documentos históricos, eu queria dar a eles esse subsídio, mas nunca consegui. Isso é um sonho, talvez pegar uma sala bacana, porque tem que ter muita liga para você fazer umas coisas muito loucas dessas. Mas essa é a maior dificuldade... Temos poucos livros sobre Taubaté, você acaba trabalhando com o Ortiz, ou então com a Maria Morgado de Abreu e no José Maurício que estão ali os 3 ali. Tem pouca bibliografia... e você tem uma questão muito mais assim né, o ex-prefeito José Bernardo Ortiz, é uma pegada muito mais memorialista do que propriamente de história, né. E é uma outra dinâmica, né... Você tem o Sebe também, mas aí o Sebe já fica

muito difícil também, então você não tem um intervalo, sabe, eu sinto isso... Tô pensando para o meu aluno do ensino fundamental, tá... ou você tem ou uma produção muito pautada no memorialismo, onde acaba te dando um trabalho para você reverter aquilo e fazer a história mesmo, ou você tem algo muito rebuscado academicamente. Eu sinto falta desse tipo de material, eu sinto falta de almanaques. O Almanaque Urupês fazia aqueles livretinhos pequenininhos, eu tenho todos, mas eles pararam de fazer... eu descobri que a primeira aviadora era para taubateana, eu não sabia disso. Descobri num desses almanaques há 7 anos atrás e pensei “nossa, que legal, vou jogar isso na sala de aula” as meninas foram atrás porque despertou essa coisa identitária, aí não encontraram quase nenhuma informação disso. Daí na Wikipédia, por sinal, o que está escrito foram os meus alunos que escreveram parte daquilo ali. Eu fiz um projeto de wikipédia há uns 10 ou 15 anos atrás. A wikipédia é ruim? É ruim porque a gente deixa ser ruim, vamos fazer isso ser bom. E a gente começou a abastecer... e o dela foi uma das coisas que a gente fez. Assim, do Cid Moreira se acha bastante, da Hebe se acha bastante, mas existem pessoas como a Georgina de Albuquerque, super reconhecida, ela tem uma mega projeção nacional, e aqui nada.... “ah, mas isso é patrimônio?” Claro que tem, tem também. Então assim, são duas linhas que eu acho que são muito perigosas: o ufanismo eu detesto, mas o vira-latismo é tão ruim quanto. A síndrome do vira-lata. Então assim dá para ter um meio termo. Então eu sinto isso. Mas na sua pergunta, o mais difícil são os dados. E a internet é pobre sobre Taubaté também.

P: Você conhece a História da cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

PH2: Eu sou taubateano, né. Eu sou taubateano, filho de mãe taubateana, neto de taubateanos, todo o vínculo familiar é aqui em Taubaté. Então na verdade eu nem sabia que eu sabia história de Taubaté. Por que ao conhecer a história da minha família, eu percebia que eu conhecia, mas nunca de maneira organizada e sistematizada. E quando fui me interessar pela história, foi a história naquela coisa macro. Então já era um aluno interessado por história, então a própria dinâmica do gostar de história. E aí você vai estudando e o vínculo que você vai criando com a cidade desperta. Você percebe que dá para ter uma história muito maior do que aquela época heroica, sabe... na verdade o que eu gosto da história de Taubaté, com todo respeito aos Guisard, todo respeito aos Oliveira Costa, mas não são eles que me despertam. Eu gosto da história da Bica do Bugre, eu gosto do mercado, eu gosto de saber sobre quem são as três marias e por que tem o bairro e a relação delas com a catedral, entendeu... essa galera esse povo que eu gosto. Gosto do Mestre Justino, gosto dessa galera, desse povo. E esse despertar vem junto do

despertar da formação acadêmica. E eu sinto de não ter feito né, toda a minha produção de iniciação científica e meu tcc, não foram sobre questões locais assim.

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

PH2: Ah com certeza né, porque ela diz muito sobre quem você é. O Rio de Janeiro não é lindo? Mas com bossa nova ao fundo, ele não fica mais bonito? Londres não é maravilhosa? Na voz da Amy Winehouse não fica mais maravilhosa? Paris não é linda? Quando você vê a Edith Piaf cantando, não fica mais bonita? Então Taubaté pode ter sua poética também. Ela diz muito sobre quem você é, sabe... tem uma música sobre ter um sentimento de pertença. É um sentimento, é uma categoria não é uma coisa só abstrata de filósofo não. A noção de comunidade, e tudo mais... O Hamilton dos Santos é maravilhoso sobre isso, né... e eu quando eu falo sobre isso nas aulas; aí como professor de sociologia, nem tanto de história; eu trago essa questão e eu gosto de usar a música do Arlindo Cruz. Porque daí eu mostro o “meu lugar”, que é a Madureira da música né, e aí pergunto pra eles “E aí o que que vocês acham que é a Madureira?” daí eles vão falando dessa Madureira... aí eu vou pegar os indicadores socioeconômicos de Madureira, e eles assustam... eles dizem “nossa, professor, lá é uma região pobre do Rio, tem questões de violência...” sim, é tudo isso, mas é o lugar dele. O sentimento de pertença é isso. Não é ser limitado, não é ser bairrista, mas o lugar de onde você é diz muito sobre como você é. Eu não acredito nesse individualismo como a sociedade hoje tanto apregoa. Boto muita fé nessa questão da construção social que você tem, então acredito que esse sentimento de pertença é fundamental para você saber um pouco mais sobre você mesmo. Sobre quem você é. Então saber a história da cidade, saber sobre aquele chão que você está pisando. Eu gosto de trabalhar isso com eles nas aulas. Toda vez que uma menina tá meio bagunceira na sala de aula, eu falo assim “olha, filha, você sabia que para você tá tendo a mesma instrução que os seus amiguinhos meninos, teve muitas mulheres antes de você que lutaram, inclusive com a própria vida, para que você tivesse esse direito?” Daí elas olham com susto, assim ... então você tem que valorizar. Quando eu vou falar para o macro eu falo “olha, vocês estão tendo uma educação pública. Você sabia que isso não existia? Quantos aqui já ouviram o vô falar que não pôde estudar?” Daí a maioria ergue a mão, né... então “você pôde. Porque?” Eu sempre trabalho assim. Isso é pertença, é criar significado, isso é criar valor. Não sei se eu faço bem ou mal, mas eu acredito nisso e tento fazer isso.

P: O que é Patrimônio para você?

PH2: Acho que a gente sempre pensa em alguma coisa velha e material. É a primeira imagem que vem na minha cabeça. Eu faço essa pergunta para os alunos. O que é patrimônio, né... aí eu... você pensa numa coisa concreta, material, e pensa numa coisa antiga. Pra mim vem obeliscos, estátua, sabe... Rodin, sabe... umas coisas assim... mas aí eu canto parabéns para você, por exemplo, na aula. Daí eles falam que isso não é patrimônio, e falo “como que não?”. É uma construção, daí eu canto parlandas, isso é patrimônio, né... Daí se discute a noção de cultura, então toda manifestação que tem significado explicativo, valorativo, e esse valorativo é sem juízo de valor, a um povo, uma sociedade, aquilo é patrimônio para mim. Todas aquelas senhoras maravilhosas as figureiras, elas são patrimônio para mim, o que elas produzem é patrimônio. Não só o que elas fazem, não só o resultado, mas toda aquela ação, toda aquela comunidade... o mercado municipal e toda a sua dinâmica, a barganha ou breganha, como quiser chamar, ela é um patrimônio. As músicas, as composições elas são patrimônio. Então tudo aquilo que tem valor e significância cultural de um povo, de uma sociedade. Para mim essa é a ideia de patrimônio, racionalmente falando, tirando aquela primeira imagem de algo velho e que tem lá alguma história. Porque a história é presente, não é passado.

ENTREVISTADO – PA2

PROFESSOR DE ARTES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

PESQUISADORA: Você trabalha a quanto tempo na rede municipal de ensino?

ENTREVISTADO PA2: Eu trabalho desde 2009, então faz 11 anos mais ou menos sempre lecionando na disciplina de arte.

P: Você já teve experiências na sala de aula com a Educação Patrimonial? (Antes ou depois da implantação no currículo escolar?)

PA2: Muito superficial, o que chega mais perto disso é fazer aquela leitura superficial e teórica, tipo “ah, existe patrimônio material, patrimônio material... e patrimônio cultural é isso e patrimônio material e imaterial é aquilo..” e também quando a gente trabalha o folclore, ou então chega lá em novembro quando tem consciência negra, ou o carnaval. E ponto. Mas eles não têm consciência de que isso é um patrimônio.

Essas informações já tinham nas apostilas, nos livros, já tínhamos essas informações. Com a implementação no currículo ela veio bem mais forte. Como a consciência de se aprofundar mais mesmo, sabe... Por exemplo, quando a gente trabalha o patrimônio imaterial... essa semana mesmo nós fizemos aqui atividades com os sextos anos de música caipira, aqui da região sudeste, danças típicas do Brasil... mas tudo com esse foco, sabe, sempre focando na importância de saber preservar, antropologicamente falando, essa importância de preservar mesmo, para contar uma história, né. Que a arte e a história sempre andam lado a lado, assim né. Uma coisa importante é que eu informei em 1999, tá? Em arte. E eu não tive aula assim, uma aula específica na faculdade, voltada para isso. Eu tive de folclore e, olha só, eu fiz educação artística, então tudo que a gente foi agregando de conhecimento sobre patrimônio, foi mais no decorrer do meu processo. Professora é um eterno pesquisador, né. Então a gente corre atrás..., mas realmente, esse ano ele veio para ficar, a experiência de trabalhar com a Educação Patrimonial veio para ficar.

P: Você acredita que seja importante trabalhar com Educação Patrimonial no Ensino formal?

PA2: É fundamental. Eu falo muito isso para eles, estudar o patrimônio é falar das nossas raízes, falar da nossa história, né. Hoje em dia por conta da globalização, a gente tem um lado positivo da globalização que é muito legal de você ter acessibilidade em tempo real a qualquer lugar do mundo, e qualquer pessoa do mundo inteiro tem esse acesso. Porém, isso nos torna iguais no

mundo inteiro, mas e o que que nos faz diferentes? A nossa história. A nossa raiz. Isso pra mim é muito forte. Pra mim é muito evidente. E eles não tem essa consciência. O que tem ajudado muito são as pesquisas de campo. Porque é uma coisa que vem muito forte nessa nossa matéria do 6º ano, nesse ano. Eles pesquisarem com seus familiares, com vizinhos próximos... Mesmo na pandemia deixando isso mais difícil, ainda tem esse contato virtual, e assim pesquisar. Um ou outro que fala assim “Ah, eu vou na festa de Catuçaba, aí tem a cavalhada...”, “descobri que meu avô participava”, “meu tio participou, eu participo também...”, então tem tudo isso. Então já pego desse gancho pra poder explicar qual é a importância do patrimônio. Apesar do meu entendimento também ser bem superficial, tá?

P: Surgem muitos questionamentos durante a elaboração de atividades que abordem Patrimônios? Quais são as dificuldades?

PA2: A primeira dificuldade que eu tenho é de ficar muito na teoria. Eu acho que eles têm que vivenciar e trazer para a prática. Pesquisa de campo é legal, como eu já disse pra você, mas por exemplo eu tenho vontade de poder leva-los para ir lá ver como é que é o prédio, de podermos visitar um museu... porque eles não têm essa educação, esse hábito de visitar museus e espaços públicos. Por exemplo, eu moro em Pinda, tá? E o museu em Pinda ele é gratuito. O máximo que cobra ali é 2 reais e apenas em alguns eventos. Então você pode marcar o horário ali, fazer uma visita monitorada e conhecer todo o espaço, conhecer toda a história. Tem escolas, tem prédios que são gratuitos e você marca o horário e vai até lá conhecer e não precisa pagar. As próprias igrejas ali, o largo do Rosário aqui de Taubaté, tem bastante coisa pra conhecer. Só que a acessibilidade para gente conseguir trazer um ônibus, para gente conseguir autorização, para levar os alunos é muito complicado e é muita enrolação. E assim, desculpa falar sabe, mas a prefeitura tem grana pra isso. A educação tem grana pra isso. Porque que isso não é uma prioridade também? Porque faz parte da formação deles também. Com relação a vivência de músicas, de danças e de comidas típicas ele tem bastante dificuldade. Às vezes eles não sabem nem o que que é. Eu penso aqui que com essa época de pandemia, o que que teve de positivo nisso? Você poder visualizar... porque antes a gente tinha uma dificuldade de levar o vídeo para sala, e isso e aquilo, era uma parafernália toda... hoje em dia eles estão com a aula na mão. Ali na palma da mão. Então se você fazer aula no aplicativo, você pega e compartilha a sua tela e o vídeo, e já mostra e “ e, aí? Que dança é essa?”. Mas ainda assim, não é vivenciar. Eu acho que o mais importante para você ter internalizado, a vivência é super importante. Eu sou do empírico, eu sou do Paulo Freire na veia, então é difícil para mim ficar assim muito só na teoria.

Até pra eu explicar mesmo. Mesmo eu tendo vivenciado, porque minha infância foi rica de patrimônios imateriais. Rica de histórias de raiz caipira, porque para eles parece que é um bicho-de-sete-cabeças. Eles são pessoas globalizadas, é diferente. Eu vim de uma época que a gente brigou com a globalização, entendeu? Então pra mim falta essa prática pra eles.

P: Você conhece a História da cidade? Se sim, como você conheceu a História da cidade?

PA2: Olha, duas coisas. Eu não pesquisei mais, porque eu vivi trabalhando fora da minha cidade, então eu não fui buscar mesmo, tá? O que eu me lembro é da história do nome da cidade que quer dizer “fábrica de anzol”. Puxa Pindamonhangaba... que índio que sabe o que que é fábrica? Pelo amor de Deus, né?! Surreal isso... Então deve ser assim “lugar onde se faz anzol” ou alguma coisa do tipo, né... E assim, eu sei que ela é uma cidade ribeirinha. Por que tem aquele mesmo sistema de “o rio lá embaixo, sobe, tem a pracinha central, a igreja e toda comunidade em volta” daí a cidade foi crescendo assim. Ao redor daquilo. Com a urbanização totalmente caótica. Eu sei que o museu teve uma influência muito grande ali, porque ali como era porto, eles perceberam. E o museu teve uma influência muito grande por conta do Dom Pedro, por ser o lugar onde ele se encontrava com Maria Leopoldina. E o bosque da princesa era tipo quintal da casa dela. Tem um colégio lá no centro da cidade, eu já estudei lá embaixo no prédio, cheio de câmaras e túneis e eles fecharam. E dizem, não sei se é verdade tá, dizem que tem um túnel que leva até lá no Bosque. E tem também a história, que todas as cidades ribeirinhas devem contar essa história também, que é da cabeça da serpente. Que quando o corpo foi cortado para fora longe da cabeça, e quando a cabeça se encontrasse com o corpo, a cidade ia acabar e a cidade ia sofrer muito, e aí entra em decadência, essas coisas, sabe... E tem também a história indígena que o povo conta e mistura tudo. Daí é isso que eu sei, histórias que o povo conta.

P: Para você, é importante conhecer a História da cidade onde se vive?

PA2: Sim, mesmo eu não conhecendo direito, tá? Eu acho super importante. É o nosso lar, né? Não só a história da cidade, mas a história da rua onde você vive, do bairro onde você vive. As pessoas que viveram lá. As pessoas e icônicas, sabe? Que deixou marcas. Sabe, por exemplo, a Dona Inácia que era filha de escrava, e que tocava na congada...eu acho importante. Ela conta a história daquele lugar. “Olha aqui a muito tempo atrás...”. Eu acho que esse resgate cultural ele dá uma identidade pra um povo. Quando você vê história na mão você tem certeza do que

você quer, sabe? Por isso acho história super importante por isso. E acho que a arte junto com a história também. Tá ali tudo junto.

P: O que é Patrimônio para você?

PA2: Eu vou pegar aquela frase feita que eu não queria pra responder, tá? Patrimônios são bens imateriais e materiais que compõem a história antropológica, e etc... mais ou menos isso, tá? O que que eu posso falar para você de bens materiais... Tem os prédios, as esculturas, as obras de arte, pinturas, artefatos arqueológicos que são encontrados, que contam parte da história ali também... e essa história que vem de uma cultura, de uma nação, de alguém que já esteve ali, que um hábito. E também das vivências, né, da música, os fazeres, os dizeres, a comida típica, a dança, e tudo isso.