



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação
Especialização: Avaliação Educacional

Dissertação

**Patrimônio Histórico em Macapá: análise da
compreensão de professores, equipe
pedagógica e alunos da 5ª série do Ensino
Fundamental de escolas públicas e
particulares**

Claudio Roberto Lopes dos Reis

Orientadora: Professora Doutora Nilza Maria Vilhena
Nunes da Costa

“Esta Dissertação inclui as críticas e sugestões feitas pelo Júri”

2011

Mestrado em Ciências da Educação
Especialização: Avaliação Educacional

Dissertação

**Patrimônio Histórico em Macapá: análise da
compreensão de professores, equipe
pedagógica e alunos da 5ª série do Ensino
Fundamental de escolas públicas e
particulares**

Claudio Roberto Lopes dos Reis

Orientadora: Professora Doutora Nilza Costa

“Esta Dissertação inclui as críticas e sugestões feitas pelo Júri”

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os profissionais da educação que cumprem diariamente com afino e sabedoria, sua missão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sabedoria e força para esta caminhada difícil mais foi proveitosa.

À minha esposa Nazaré Trindade e meu filho Gustavo que nos momentos difíceis estavam do meu lado.

À minha orientadora Professora Doutora Nilza Costa que investiu seu tempo precioso nesta jornada sem mesmo conhecer-me.

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado tem como objeto de estudo a compreensão do Patrimônio Histórico e Cultural em Macapá (Brasil) no contexto educativo promovida, em escolas da rede pública e privada. Três escolas, todas localizadas na cidade de Macapá no Estado do Amapá, participaram no estudo, a saber: a Escola Estadual Antônio João, a Escola Estadual Antonio Cordeiro Pontes e o Colégio Santa Bartolomea Capitania.

A prática da Educação Patrimonial, como parte do processo educativo, pode ser concretizada em várias propostas, mas neste trabalho o destaque dar-se-á ao que acontece nas escolas, já que esta temática tem como característica o enfoque interdisciplinar, além de destacar a importância da inclusão deste nos currículos escolares como tema transversal.

O estudo busca compreender a coerência didático-pedagógica entre os elementos da prática educativa (planejamento, ensino-aprendizagem e avaliação) e sua interdependência com a especificidade sócio-educacional do contexto escolar. Esta coerência poderá possibilitar ao professor refletir sobre a sua ação para reelaborar sua postura pedagógica como um todo e, em especial, a avaliativa, ciente dos limites e possibilidades dessa reflexão.

Os resultados do estudo evidenciam dificuldades existentes nas três escolas participantes no que concerne às suas práticas de Educação Patrimonial, principalmente por falta de recursos, financeiros das Instituições e de sala de aula, para a realização de incursões pelo Patrimônio Histórico e Cultural. O estudo termina, assim, com recomendações para a promoção de práticas de Educação Patrimonial.

Palavras-chave: patrimônio; escolas; concepção; Macapá

ABSTRACT

This Master Dissertation has as object of study the understanding of the Historic and Cultural Heritage of Macapá (Brazil) in the educational context promoted, in public and private schools. Three schools, all located in the city of Macapá in Amapá State, participated in the study, namely: The State School Antônio João, the State Antonio Cordeiro Pontes and the Private School of Santa Bartolomea Capitania.

The practice of Heritage Education, as part of the educational process, can be implemented in several proposals, but the emphasis in this work is given to what happens in schools, since this topic is characterized by an interdisciplinary approach, and highlight the importance of its inclusion in the school curricula as a transversal topic.

The study seeks to understand the didactic and pedagogical coherence between the components of the educational practice (planning, teaching, learning and assessment) and its interdependence with the specific socio-educational school context. This may enable teachers to reflect on their action in order to redesign their pedagogical attitude as a whole and, in particular, the assessment one, despite the limits and possibilities of this reflection.

The results of this study show difficulties in the three participating schools regarding their practices of Heritage Education, mainly due to the lack of resources, financial of the Institutions and of the classrooms, to make incursions in the Historical and Cultural Heritage. The study concludes, therefore, with recommendations for promoting Heritage Education practices.

Keywords: heritage; schools; conceptions; Macapá

ÍNDICE

1 - Introdução.....	9
1.1 Tema, Problema do estudo e sua abordagem	10
1.2 Relevância do Estudo	11
1.3 Objetivos.....	11
1.3.1 Objetivo geral	11
1.3.2 Objetivos específicos.....	12
1.4 Definição de Conceitos.....	12
1.5 Limitações do Estudo	13
1.6 Estrutura do Trabalho	13
2 – Referencial Teórico	14
2.1 O contexto histórico da avaliação no mundo: uma breve análise	15
2.1.1 O patrimônio histórico na sala de aula	19
2.2 A Construção da Identidade e da Memória Coletiva.....	20
2.3 A importância da Cultura na preservação da coletividade	25
2.4 A Educação e a Preservação Patrimonial	30
2.5 Restauração, Preservação e Valor do Bem Patrimonial	35
2.6 Planos de Preservação e Tombamento Histórico do Iphan	37
2.7 A Reabilitação Urbana dos Sítios Históricos como Política de Preservação Urbana	40
2.8 Pressupostos da Reabilitação Urbana de Sítios Históricos no Brasil	42
2.9 A importância da Educação Patrimonial e os direcionamentos do órgão oficial	43
3 – Metodologia e estudo empírico	46
3.1 Desenho e tipo de investigação	47
3.2 Técnicas e instrumentos de coleção de dados e sua análise	48
3.3 Caracterização do Município de Macapá	50
3.4 As Escolas Participantes.....	51
3.4.1 Escola Municipal Antonio João.....	51
3.4.2 Escola Estadual Antonio Cordeiro Pontes.....	52
3.4.3 Colégio Santa Bartolomea Capitania	53
3.5 Os Sujeitos participantes do Estudo	54
4 – Resultados Obtidos	56

4.1 Resultados do Estudo 1	57
4.1.1 Resultados dos Professores e dos membros da Equipe Pedagógica e Técnicos.....	57
4.1.2 Resultados dos alunos.....	62
4.1.3 Cruzamento dos resultados.....	65
4.2 Resultados de Estudo 2.....	66
4.2.1 Componentes do patrimônio histórico e cultural do Estado do Amapá	66
5 – Considerações Finais	72
6 - Recomendações.....	75
Referências	78
Anexos.....	82
Anexo 1 – Questionário administrado a professores e técnicos	83
Anexo 2 – Questionário administrado aos alunos	84
Anexo 3 - Componentes do patrimônio histórico e cultural de Macapá (Estudo 2).....	85



Capítulo I
INTRODUÇÃO

Neste capítulo introdutório pretende-se fazer uma breve exposição do que foi traçado no desenvolvimento desta dissertação considerando a relação entre o Patrimônio Histórico e a sala de aula. Assim, iniciamos com uma seção na qual é definido o tema e o problema do estudo (1.1), seguindo-se mais cinco seções: uma que evidencia, de forma sucinta, a relevância do tema (1.2), outras com os objetivos do estudo (1.3), com a definição dos principais conceitos abordados (1.4), com as limitações do estudo (1.5) e, finalmente, com a descrição da estrutura deste documento (1.6).

1.1 Tema, problema do estudo e sua abordagem

O tema em análise no nosso trabalho é a preservação do Patrimônio Histórico de Macapá (Brasil) no contexto da Educação Patrimonial promovidas, ou não em escolas da rede pública e privada da cidade de Macapá no Estado do Amapá.

A Educação Patrimonial, por sua vez, tem como objetivo principal a conscientização das comunidades a cerca da importância da criação, valorização e preservação do patrimônio de sua região. É importante ressaltar que tal conscientização é um exercício de interação entre a população e o patrimônio local.

Perante o referido tema definiu-se como problema da nossa investigação: de que forma professores, equipe pedagógica e alunos da 5ª série do Ensino Fundamental das escolas públicas e privadas de Macapá compreendem o Patrimônio Histórico local?

A abordagem do tema incluiu a elaboração de um referencial teórico e uma componente empírica. No referencial teórico desenvolveram-se aspectos sobre a prática educacional em sala de aula, o uso do patrimônio histórico em sala de aula, Educação patrimonial, restauração e preservação.

Na componente empírica, desenvolveram-se dois estudos: no primeiro (estudo1) questionaram-se professores, elementos da equipe pedagógica e técnica e alunos de 3 escolas públicas e privadas de Macapá sobre o nosso objeto de estudo. No segundo (estudo 2) foi realizado, através de análise documental, contendo informações sobre patrimônio histórico e cultural de Macapá e, assim como, observação observação por parte do investigador com a inclusão de registros fotográficos, o levantamento de alguns elementos do patrimônio de Macapá.

1.2 Relevância do Estudo

A importância em trabalhar o uso do Patrimônio Cultural e Histórico nas instituições educacionais evidencia a relação dos cidadãos com suas heranças culturais, estabelecendo um melhor relacionamento destas com estes bens, percebendo seu compromisso pela valorização e conservação do Patrimônio, fortalecendo a vivência real com a cidadania, num processo de inclusão com a sociedade.

O governo do Brasil tem uma instituição que cuida do Patrimônio - o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, que surgiu como Secretaria durante o governo do presidente Getúlio Vargas – SPHAN. A referida instituição vem atuando no sentido de viabilizar esse processo de resgate pela sociedade de seu Patrimônio Cultural e Histórico acreditando que pelo processo educacional estas práticas se concretizam.

A prática da Educação Patrimonial como parte do processo ensino aprendizagem pode ser aplicada em várias propostas, mas neste trabalho o destaque dar-se-á nas escolas, já que esta temática tem como característica o enfoque interdisciplinar, além de destacar a importância da inclusão deste nos currículos escolares como tema transversal. Vale acrescentar que é possível observar as inúmeras formas de trabalho que podem ser desenvolvidas, que, além de prazeroso pode ser instigante.

1.3 Objetivos

Apresentam-se nesta seção o objetivo Geral e os objetivos Específicos do estudo.

1.3.1 Objetivo geral

Como objetivo geral propôs-se o seguinte:

Analisar, do ponto de vista dos professores, equipe pedagógica e alunos, a compreensão de Patrimônio Cultural e Histórico em geral, e em particular na cidade de Macapá.

1.3.2 Objetivos específicos

No sentido de se operacionalizar o objetivo geral, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

-Sistematizar conhecimento sobre a preservação do Patrimônio Histórico no Brasil e, em particular na cidade de Macapá;

-Sistematizar conhecimento sobre a Educação Patrimonial no Brasil e, em particular na cidade de Macapá;

-Estudar a Educação Patrimonial e a valorização histórica do Patrimônio de Macapá em três escolas: duas instituições públicas estaduais; e, uma instituição privada onde se pretendia perceber a compreensão da temática no desenvolvimento intelectual do educando.

1.4 Definições de Conceitos

Nesta sub-secção definem-se, brevemente, três conceitos estruturantes do nosso trabalho.

Conceito de Patrimônio Histórico

Lemos (2006) escreveu que Patrimônio é um conceito que envolve três dimensões: “o artefato produzido pelo ser humano; o conhecimento pelo qual o artefato foi produzido; o meio ambiente e os recursos naturais que o sítio proporciona” (p. 8).

Conceito de Patrimônio Cultural

O patrimônio cultural divide-se em bens materiais (tangíveis) - classificando os como móveis e imóveis - e imateriais (intangíveis) qualificado como idéias, costumes, crenças, tradição oral, danças, rituais e saberes (Pelegriani, 2009).

Conceito de Educação Patrimonial

A educação, vista num sentido mais amplo, é o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social. Assim, podemos pensar que estamos sempre atuando como educadores e educandos, podendo nos considerar agentes em profunda sintonia e responsabilidade para com o aprender e o ensinar.

Para Horta et al. (1999) 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” (p. 10).

Várias são as possibilidades de planejar e executar o estudo e ensino do patrimônio histórico a partir da sala de aula na cumplicidade do processo ensino-aprendizagem. Todos sabemos que a educação patrimonial está diretamente vinculada a ideia de bens naturais e

culturais que constituem o Patrimônio de uma determinada região, estado ou nação. A preservação e a importância que este assume frente a sociedade está diretamente relacionada ao conceito que utilizamos para determinar Patrimônio e de que maneira têm-se divulgado sua proteção.

Uma das disciplinas escolares onde esta abordagem se pode fazer é a da História. Pois, na concepção de Schmidt (2004) atualmente um dos importantes objetivos do ensino da História é “contribuir para que o aluno conheça e aprenda a valorizar o patrimônio histórico de sua localidade, de seu país e do mundo” (p. 118). Assim, alguns trabalhos podem ser desenvolvidos, no sentido de tornar esse conhecimento mais próximo dos interesses e da cultura do aluno. Os monumentos podem ser entendidos como obra de arquitetura, escultura ou pintura monumental, de interesse arqueológico, artístico, científico, técnico ou social.

1.5 Limitações do estudo

As dificuldades em desenvolver pesquisa no Brasil são mais evidentes no acesso às informações, considerando a busca por uma leitura especializada na temática escolhida, assim como a busca pela coleta de estudo empírico, nem sempre os inquiridos dispõem de tempo para atender-nos.

Ocorreram ainda alguns contratempos nomeadamente como a aplicação do questionário errado a determinados atores do processo de pesquisa.

A seletiva de respostas dos questionários poderia ainda ter sido mais aproveitada para que houvesse um melhor desempenho na discussão dos resultados com relação ao Estudo 1.

1.6 Estrutura do Trabalho

O presente trabalho está estruturado em Referencial Teórico; Metodologia aplicada ao estudo; Estudo empírico; a discussão dos resultados obtidos; as considerações finais e recomendações necessárias como contributo ao tema.



Capítulo II
REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O contexto histórico da avaliação no mundo: uma breve análise

De acordo com a época e o modelo de sociedade, a avaliação tem sua trajetória desde os tempos mais remotos. Alguns autores como Soeiro e Aveline (1982) escreveram que seu surgimento aconteceu ainda em tribos, quando estas “[...] passavam a considerar os jovens adultos após terem sido aprovados em provas referentes aos usos e costumes” (p. 87), e acrescentam que “[...] em 360 a.C. o sistema de critérios usados pelos chineses e gregos de habilitar indivíduos para determinado trabalho, possibilitava todos os cidadãos de alcançar cargos de prestígios e poder” (p. 88).

Segundo as autoras citadas acima, desde os primórdios já havia formas de avaliar, ato este utilizado pelos chineses e gregos no mercado de trabalho. Porém isso acontecia de maneira inconsciente, imposta pelo modelo de cultura da sociedade, com objetivos de preparar e selecionar os melhores para exercer os cargos de prestígios e poder. Esse modelo de avaliação também era usado na China, nos idos de 2200 a.C.

Na Grécia, Sócrates sugeria uma auto avaliação, como cita Soeiro e Aveline (1982) “Conhece-te a ti mesmo” (p. 132) como forma para chegar a verdade. Nesse sentido, os autores mensuram o pensamento de Sócrates como mais uma forma de exame, ou seja, a auto-avaliação, uma ação de extrema importância, atualmente, para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Para dar maior ênfase à trajetória da avaliação, Despresbiteris (1999) relata que em “2005 a.C. o Imperador chinês Shum examinava seus oficiais a cada três anos com o objetivo de promover ou demitir, principalmente para garantir homens capacitados em defesa do estado” (p. 68). Mais um exemplo, de como a avaliação era desenvolvida nesses tempos e países. Obstante a isso, Marx disserta que “[...] o exame não é outra coisa senão o batismo burocrático de conhecimento sagrado” (citado por Garcia, 2001, p. 29).

Sendo assim, o exame é enfatizado como burocracia, ou seja, a parte escrita, em que se relata somente o que convém aos aplicadores, neste caso visa-se a documentação e não o desenvolvimento intelectual utilizando o que é mundano para mudanças e transformações ao conhecimento sagrado.

Ainda no século XIII, Benvenuto (2002), enfatiza a utilização de exame como forma de avaliação através do estudo sistemático dos exames e do sistema de atribuição de notas, dando origem a uma ciência chamada Docimologia. A mesma passa a ser questionada por

Tyler (citado por Vianna, 2005), em um estudo de oito anos baseado na proposta de avaliação por objetivos. Essa ideia inovadora provoca grande repercussão no âmbito educacional e Tyler é “considerado o verdadeiro iniciador da avaliação educacional” (citado por Vianna, 2005, p. 148).

Portanto, é a partir de Tyler que é criado o termo “Avaliação Educacional” e é nos Estados Unidos que é dada a maior ênfase a este domínio, nessa época no Brasil essa repercussão só se aflora nos meados dos anos 60.

No sentido etimológico a avaliação vem do latim *a + valere* possuindo como significado atribuição de valor e mérito ao objetivo de estudo. A conceituação utilizada em vários países já citados tinha, porém, como objetivo selecionar pessoas para desempenhar diversas funções no mercado de trabalho.

Esteban (2001) escreveu que foi no século XVII que a avaliação passou a ser vista como aplicação de exames, sendo à época institucionalizada de duas formas:

Uma vem de Comenius que em 1657 o toma como um problema metodológico em sua *Didática Magna*, um lugar de aprendizagem e não de verificação de aprendizagem; a outra defendida por La Salle em 1720 em *guia das escolas cristãs*, que propõem o exame como supervisão permanente (p. 31).

Em seus estudos Esteban (2001), ressalta a idéia de examinar de Comenius, ligada ao método de ensino, convidando o professor a repensar sua prática caso não houvesse aprendizagem. Não via, assim, o exame como ato de promoção ou qualificação de aprendiz o que não ocorreu até o século XIX. Ao contrário da proposta de La Salle que centra o exame no aluno.

A evolução do processo avaliativo foi marcada pelos acontecimentos históricos principalmente dos Estados Unidos. Segundo Vianna (2005) é hora de buscar [...] “esforço para recuperar o tempo educacional que fora perdido [...]” (p.143). Ademais o mesmo autor cita que inúmeros procedimentos e teorias repercutiram nessa época e que são “[...] utilizados nos dias de hoje, como o *Survey* (testes normativos usados para avaliar a eficiência da instituição escolar) e instrumentos objetivos padronizados” (p. 145). Além de provas escritas que eram usadas na comparação entre escolas para seleção de diretores que não concordavam com os castigos físicos existentes na época.

Na Inglaterra, no século XX, algumas experiências em torno da avaliação foram norteadas conforme cita Vianna (2005). Os problemas e conflitos levaram os pensadores a tender por uma avaliação qualitativa. Vale ressaltar que na Inglaterra também houve o uso de

survey influenciado pelos Estados Unidos levando ao desenvolvimento de diversos tipos de testes.

A preocupação com o desempenho escolar no Brasil ocorreu a partir da década de 30 do século XX, principalmente com Alves (1930), que defendia o uso dos testes pedagógicos, argumentando que sua objetividade seria mais adequada que as avaliações subjetivas até então realizadas. No entanto, o desenvolvimento de uma teoria de avaliação, de forma mais sistematizada, aparece realmente com Tyler (1949).

Na proposta de Tyler (1949) a avaliação das aprendizagens está integrada ao seu modelo para elaboração de currículo, que assume essencialmente um caráter de controle do planejamento, controle análogo ao que ocorria na época, com o processo de produção industrial.

A partir do século XX, no Brasil, a avaliação educacional atravessou pelo menos quatro gerações, como cita Guba e Lincoln, e se constituíam da seguinte forma:

Mensuração: não distinguia avaliação e medida. A função do professor era realizar testes e exames para que acontecesse a classificação dos alunos;
 Descritiva: essa geração referia-se a dados e resultados sobre os objetivos estabelecidos pelo professor, na tentativa de descrever o que seria sucesso ou dificuldade na aprendizagem dos alunos;
 Julgamento: essa geração questionava os testes padronizados e o reducionismo da noção simples de avaliação como sinônimo de medida;
 Negociação: aqui a proposta é que a avaliação seja um processo interativo, que se fundamenta num paradigma construtivista de fazer (citado por Firme, 1994, p. 58)

Nesse sentido, pode-se inferir que a avaliação educacional, desde a sua origem, já trás em seu bojo uma complexidade, devido os inúmeros fatores que devem ser considerados ao se avaliar alguém ou algo, sendo importante enfatizar que existe hoje em dia uma consciência da sociedade brasileira a respeito da relevância do processo de avaliação educacional.

Portanto, avaliar é preciso, e continuamente, ainda mais quando a avaliação é encarada como um compromisso formal e uma prática informal. Visto que atualmente a avaliação é entendida como uma ação imprescindível em qualquer momento da vida do ser humano, se opondo com naturalidade a serviço da educação, aproximando experiências de aprendizagens, desenvolvimento humano, melhoria de qualidade de vida, bem-querer, elevação de auto-estima e valorização de iniciativas entre as pessoas.

Para Brandão (2007) a educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar e aprender. Nas sociedades, aprende-se que a

educação escolar ajuda a separar o nobre do plebeu, e entre os gregos e romanos, a educação assume uma postura de poucas inovações. A educação do homem existe por toda parte, e muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisório onde a sociedade e a educação se esclarecem.

Émile Durkheim é visto como um dos principais sociólogos da educação, e foi muito utilizado por Carlos Rodrigues Brandão, ao constatar que sob regime tribal, a característica essencial da educação está nos elementos do clã. Não há mestre nem inspetores especiais, mas anciãos e conjunto de gerações anteriores. Entre os pressupostos que constituíram a teoria de Durkheim, destaca-se a crença de que a humanidade evolui no sentido de um gradual aperfeiçoamento, impulsionada pela lei do progresso. Dessa maneira, as ciências da sociedade deviam aspirar à formulação de leis que estabelecessem relações constantes entre os fenômenos (citado por Brandão, 2007).

Relatar uma análise de cunho pedagógico sobre a construção da identidade e da memória coletiva é entender duas questões teóricas de suma importância para o processo pedagógico em si. Pois, de acordo com Alain Herscovici (2008), primeiramente, trata-se de ver que medida, numa sociedade estruturada em classes sociais, é possível definir objetivamente o conceito de Identidade como um processo capaz de abranger a totalidade dos grupos sociais (coletividade). É nesse contexto que o autor deixa claro que,

Numa sociedade dividida em classes sociais, os antagonismos econômicos se traduzem por antagonismos culturais. Historicamente, as culturas de classe aparecem, na Europa Ocidental, na Idade Média; a ruptura entre cultura popular e cultura erudita torna-se efetiva e irreversível a partir do Renascimento. As práticas culturais das diferentes classes sociais, ou subclasses sociais, se estabelecem a partir de uma hierarquia cultural em que o nível mais alto é ocupado pela cultura erudita. Esta se beneficia de um maior grau de legitimidade cultural, gerando um efeito maior de distinção social e se caracteriza pela complexidade estética e pelo fato de que sua apropriação simbólica implica a posse de códigos específicos (p. 2).

Em aspectos pedagógicos, a cultura tornou-se uma construção ideológica, e não como um fato objetivo. O papel dos intelectuais consiste, justamente, em tentar articular, no sentido de tornar coerentes, as práticas dos diferentes grupos sociais, no seio de uma determinada hierarquia cultural, assim como fornecer uma representação simbólica da sociedade.

Certas produções, segundo Herscovici (2008) são assim escolhidas com sendo representativas do conjunto da sociedade: a França se resume ao Moulin Rouge, aos vinhos,

aos perfumes e a Edith Piaf, o Brasil ao samba, às mulatas e ao futebol, etc. Trata-se de uma escolha ideológica e, numa certa medida arbitrária, à medida que esses "cartões postais" não são, nem podem ser representativos de uma realidade muito mais complexa.

Paro (1991) expõe que o ponto de vista do trabalhador, consciente de que ele tem interesses (de classe) antagônicos aos da classe dominante. Nesse contexto, ao se utilizar o termo trabalhador, pretende-se abordá-lo não como executor de serviços braçais, mas enfatizar que na atual coletividade, sua cultura é repleta de características que demonstram como é importante para o processo pedagógico, pois, depende da ideologia dominante e assim, precisa aplicar seus conhecimentos e aprendizados com todo o seu grupo.

Por isso mesmo, Paro (1991) enfatiza o papel da escola em reforçar os valores que devem ser passados a toda a coletividade, tornando-se assim uma difusora da cultura dominante. Entretanto, a escola aplicar este conhecimento, desejado pelo grupo dominante, de uma forma contextualizada com sua realidade, enfatizando aspectos culturais de acordo com a realidade que vive. Assim, conquistará espaço para democratizar e conquistar facilmente os objetivos que sua organização majoritária, busca aplicar em toda a sociedade.

Em relação ao Amapá, sua característica principal é o mar abaixo e outras práticas culturais e históricas, de caráter tradicional. Entretanto, uma palavra de suma importância é parte cultural de todo amapaense, fala-se da preservação cultural, e por quê não incluir neste contexto, a valorização e preservação do patrimônio cultural da sociedade, ou seja, cultura e coletividade.

2.1.1 O patrimônio histórico na sala de aula

De acordo com Pelegrini (2009), a educação patrimonial formal e informal constitui uma prática educativa e social que visa à organização de estudos e atividades pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares. O objetivo da interdisciplinaridade centra-se na tentativa de superar a excessiva fragmentação e linearidade dos currículos escolares. A transversalidade, alcançada por meio de projetos temáticos, é um recurso pedagógico que visa auxiliar os alunos a adquirir uma visão mais compreensiva e crítica da realidade, bem como sua inserção e participação nessa realidade.

Com certeza, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados pelo Ministério da Educação, abriram espaço para as atividades transdisciplinares – aspecto

essencial para o desenvolvimento de projetos de educação patrimonial. A introdução dos ‘temas transversais’ relacionados ao ‘meio ambiente’ e à ‘pluralidade cultural’ previa a realização de atividades concatenadas a distintas disciplinas, favorecendo o estudo integrado. Essa proposta propicia aos estudantes o entendimento do mundo que os cerca e cria condições para a visualização dos horizontes que envolvem a existência humana (Pelegrini, 2009).

As valorizações das manifestações culturais que cercam o estudante contribuem para que este reconheça sua identidade individual e coletiva e exerça sua cidadania. A partir da efetivação de Programas de Educação Patrimonial, desenvolvidos por meio de projetos educativos com ações pedagógicas na área de patrimônio cultural e natural, o ensino e a aprendizagem tendem a fortalecer os processos formadores de cidadania e, ainda, alertam para a importância da preservação dos bens patrimoniais.

A educação patrimonial na contemporaneidade vem adquirindo proeminência e apontado possibilidades de inclusão do cidadão e do desenvolvimento sustentável, fortalecendo o sentimento de pertencimento e de fraternidade entre os membros de distintas comunidades (Pelegrini, 2009).

A difusão da cultura da preservação exige o contato sistemático dos cidadãos com os bens culturais e naturais, dos estudantes com as atividades relacionadas a essa questão, em particular, com as pesquisas efetuadas por historiadores, arqueólogos, arquitetos, restauradores, geógrafos, ambientalistas, ecologistas e demais especialistas devotados a resguardar o patrimônio. Sem dúvida, a utilização dos bens patrimoniais como fonte documental básica para a estruturação curricular do ensino favorece a transmissão das tradições e dos valores como respeito às culturas e ao meio ambiente às gerações futuras (Pelegrini, 2009).

2.2 A Construção da Identidade e da Memória Coletiva

A partir das narrativas efetuadas pelos indivíduos, grupo e/ou coletividade é que se torna possível a descoberta dos rumos da história sociocultural dos indivíduos, pois a memória, exteriorizada a partir da oralidade, permite estar em companhia e em contato com os discursos e verbalização dos mesmos no momento das narrativas, no qual se pode constatar que, tanto o narrador quanto o ouvinte, se localizam dentro desse nexos espiritual, mitológico e

cultural que dirige a "experiência histórica" num sentido mais amplo. Conforme ensinado por Amado (1998):

As histórias orais ocupam o primeiro plano no conjunto mais amplo de estudos inovadores sobre história social e cultural que tiveram profundo impacto revisionista sobre os conceitos de processo e explicação históricos, mesmos em áreas tradicionais como a da história diplomática e política. O que motivou esses estudos foram as novas metodologias fundamentais no esforço de recuperar experiências e os pontos de vista daqueles que normalmente permanecem invisíveis na documentação histórica convencional e de considerar seriamente essas fontes como evidência (p. 75).

Portanto, a oralidade é primordial para que se possa estar em contato com a realidade, tanto cultural quanto social de um indivíduo, haja vista que, através desta, toma-se conhecimento de todo um aparato de registros advindos desses pretextos culturais que vão repercutindo na maneira de viver dos mesmos inserindo esses símbolos como parte de sua realidade, e do seu dia-a-dia.

Portelli (1997) reflete sobre o que pode ser atribuído a história oral e indica caminhos em que se diverge intrinsecamente, portanto, útil, especificamente. O que o autor releva com clareza é o caráter excludente tanto das fontes orais quanto das fontes escritas, além do fato de ambas requererem instrumentos interpretativos diferentes e específicos, muito embora a depreciação e a supervalorização das fontes orais acabem por cancelar as qualidades específicas, tornando estas fontes ou meros suportes para fontes tradicionais escritas.

Quanto à oralidade das fontes orais, Portelli (1997) chama a atenção para a necessidade de observar o fato de a transcrição transformar objetos auditivos em visuais, implicando em evidentes mudanças e interpretações. Na verdade, a desatenção à oralidade das fontes orais não tem outra sustentação senão a direta na teoria interpretativa. Nesse contexto, o primeiro aspecto a ser destacado é quanto à sua origem. É preciso sempre considerar que as fontes orais nos dão informações sobre o povo iletrado ou grupos sociais cuja história escrita é ou falha ou distorcida. Outro aspecto relevante é aquele que converge para o conteúdo: a vida diária e a cultura material dessas pessoas ou grupos. No entanto, não se tem registro de referências específicas a fontes orais.

Como fontes narrativas, as fontes históricas levam a uma análise e avaliação a partir de algumas categorias gerais desenvolvidas pela teoria narrativa na literatura, um fato que se torna bastante verdadeiro no testemunho recolhido em entrevistas livres tanto quanto nos materiais históricos organizados de modo mais formal. A educação patrimonial é parte intrínseca do processo educacional, apesar de haver uma prática contrária a essa idéia. Logo,

este trabalho propõe, além da análise desta prática nas escolas, compreender a interdisciplinaridade do assunto, vislumbrando as muitas possibilidades de trabalhos eficazes e dinâmicas, propondo a inclusão do tema nas matrizes curriculares como tema transversal.

Portelli (1997) também deixa claro é o fato de que a primeira coisa que deixa a história oral diferente é que ela nos conta menos sobre eventos do que sobre significados, o que não implica, aliás, que a história oral não tenha validade factual, mas simplesmente que o único e preciso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador é a subjetividade do expositor, que podem contar não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez.

De acordo com Pelegrini (2009) o direito à memória e ao acautelamento do patrimônio cultural de distintos grupos que convivem num mesmo país (estado ou região) constituem exercícios de cidadania importantes para fundamentar as bases das transformações sociais necessárias para a coletividade. Além disso, o reconhecimento de identidades plurais (sejam elas de gênero, religião ou etnia) pressupõe a coexistência entre características culturais distintas que no seu conjunto contribuem para a conformação de afinidades mais amplas, como é o caso das identidades nacionais.

É possível perceber a importância do exercício da memória para a continuidade do processo histórico de uma determinada sociedade considerando seus hábitos e costumes, garantido assim a sobrevivência do povo que a criou.

As áreas urbanas de valores histórico-culturais estão sendo objeto de atenção por parte dos agentes governamentais que através de suas experiências urbanísticas mais recentes, acreditam na necessidade de adotar políticas e estratégias de preservação que definem soluções nos níveis e padrões de intervenções, criando modelos e diretrizes para enfrentar o problema da preservação sustentável do patrimônio cultural urbano.

Ao longo das três últimas décadas houve tentativas de criar políticas específicas para a conservação do patrimônio cultural brasileiro. Porém, a desvinculação dessas ações com as políticas de desenvolvimento urbano, dentre outras, dificulta o resultado esperado dessa união (Veiga et al., 1983).

O estatuto da cidade impõe aos gestores públicos novas obrigações, ao considerar a obrigatoriedade de elaboração de planos diretores municipais e do pleno desenvolvimento das funções sociais da propriedade urbana. Os instrumentos legais oferecidos e aplicáveis

asseguram proteção, preservação e recuperação do meio ambiente natural, histórico, artístico, paisagístico e arqueológico.

Por outro lado, houve crescimento no interesse dos setores privados na promoção da preservação desse patrimônio, associada à melhoria da qualidade de vida urbana. Essas iniciativas sinalizam o interesse pela preservação do valor histórico cultural e da retomada do processo de desenvolvimento urbano onde a questão da preservação e o conceito de patrimônio tomam dimensões urbanas.

O modelo tradicional de desenvolvimento urbano adotado no país, o qual privilegiou os processos de crescimento, adensamento e renovação urbana, entrou em colapso, dado o quadro urbano encontrado nas cidades brasileiras. Em função disto Veiga et al. (1983) diz que em muitas áreas centrais, de valor histórico-cultural, o patrimônio edificado e urbanístico existente foi objeto de intervenções muitas das vezes nefastas à sua integridade, “incorrendo em sua destruição e descaracterização” (p. 3).

A História Oral passou a ser mais um recurso na captação de informações de um determinado fato. A partir do Dicionário de Conceitos Históricos, K. Silva (2006) afirma:

As perspectivas da História Oral permitem ainda melhor compreensão das sociedades sem escrita, como os indígenas brasileiros. Ela incentiva que pensemos a oralidade em toda a sua funcionalidade como ferramenta de transmissão de valores, sentimentos, visões de mundo. Enfim, como instrumento de transmissão de cultura (p. 188).

As histórias são reproduzidas, a partir de uma percepção do espaço, no qual o agente se relaciona. Com isso, a relação homem natureza aparece de forma bastante presente, aonde o indivíduo vai construindo a sua perspectiva de vida de acordo com o relacionamento que tem com a natureza.

Nesse sentido, procura-se entender a realidade que os indivíduos vão construindo do espaço a partir de suas perspectivas de vidas. Assim, os espaços que vão se construindo as narrativas populares ganham um sentido real dentro do processo sócio-cultural do indivíduo. É o que Bosi (1992) declara da seguinte maneira:

Quando a fisionomia amadurece, as arestas se arredondam, as retas se abrandam e o bairro acompanha o ritmo da respiração e da vida dos seus moradores. Suas histórias se misturam e nós começamos a enxergar nas ruas o que nunca viramos, mas nos contaram (p. 147).

O sentido que as pessoas vão dando ao espaço onde as histórias acontecem se dá de forma tão verdadeira para esses indivíduos, que estes vão construindo a partir dessa crença um

conjunto de valores sobre esses espaços. Deste modo, podemos perceber como as pessoas se relacionam com o meio em que vivem as estratégias usadas e o valor simbólico que, por exemplo, os animais possuem, influenciando na vida das pessoas. E é esta relação que o identifica como membro do seu grupo social, e pelo qual é identificado.

O ato de lembrar, de contar as histórias, faz com que seja possível entender o cotidiano do espaço em que um determinado indivíduo reside, ou seja, de que forma o espaço da cidade se introduz no contexto sócio-cultural do mesmo. Segundo Lacerda (1999):

Não se pode investigar a história de uma cidade desconhecendo os significados que os seus habitantes atribui a sua experiência cotidiana. Nesse sentido é o variado conjunto dessas relações sociais que nos permite, compreender essas várias vivências. Nesse caso o espaço citadinho deixa de ser o espaço tão somente das ruas, das casas, da estação, da igreja matriz, da praça e passa a ser pensada e compreendida como um espaço singular onde a experiência social é gestada e igualmente composta pelos trâmites da memória mediante o ato de lembrar e esquecer (p. 202).

Nesse sentido, o espaço passa a ter significados por essas pessoas, onde se constrói um conjunto de experiências sociais não de forma isolada, mas de acordo com a realidade desses indivíduos.

Os símbolos tornam-se tão importantes para o relacionamento do indivíduo com o meio em que habita, no qual vai criando formas de sobrevivências a partir da simbologia criada por essas pessoas, tornando-se visível a forma de representar ou apresentar o seu contato com o meio.

O gênero memória permite ao indivíduo, enquanto um ser social, elaborar os seus próprios pensamentos a respeito de si mesmo e da realidade que o cerca. Ele representa uma herança cultural de certa comunidade e é composto por imagens e outros signos, por valores e pelas suas relações entre si às quais possibilitam a concatenação das idéias sobre o real. Neste sentido, ele pode ser visto, portanto, como uma memória coletiva mais ampla que contém a própria ideologia enquanto um conjunto de crenças, valores e normas sobre uma dada realidade.

Além do gênero memória, que propicia ao aluno, no caso em foco, o desenvolver de uma história, estruturada e coerente, retratando momentos de sua vida, vale citar a questão da cultura, a qual é constituída de símbolos e significados, direcionados ao meio ambiente e contexto social de cada ser humano permanecendo na memória de um grupo social que determina sua vida. Deste modo, segundo expõe Mello (2000), a cultura apresenta acepções próprias, logo se pode analisar um grupo enfocando sua cultura subjetiva que seria seus

conjuntos de valores, conhecimentos e crenças, ou sua cultura objetiva os hábitos, comportamentos, objetos de arte, todo o conjunto da obra humana.

Essas histórias possuem vários sentidos para seus agentes, o que permite que cada um crie a sua própria identidade cultural, a partir de uma determinada relação um tanto social. Os agentes dessas histórias reproduzem-nas a partir da realidade em que vivem.

Daí a importância da memória no contexto social do indivíduo. Le Goff (1996) remete a informação de que a memória "com propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas" (p. 423). Portanto, a memória possibilita conhecer as atitudes e vivências de um indivíduo no seu contexto social.

A memória não é tão somente um documento concreto, mas existe de forma simbólica na mentalidade do indivíduo. Para Le Goff (1996), "Não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo suas relações de força que aí detinham o poder". Ressalta ainda que a "memória: é uma certa maneira de uma sociedade dar estatuto e elaboração a uma massa documental de que se não separa" (p. 536).

As histórias populares constituem a realidade dos indivíduos, sendo tomadas como mecanismos pelos quais as pessoas relacionam-se entre si, delimitam seus universos, organizam suas regras e dão sentido à vida e as coisas e seres com os quais entram em contato.

2.3. A Importância da Cultura na Preservação da Coletividade

A cultura é um sistema de símbolos compartilhados com que se interpreta a realidade e que conferem sentido à vida dos seres humanos. Laraia (2001) expõe o conceito de cultura a partir do ponto de vista do antropólogo Edward Tylor, entendendo-a como objeto de um estudo sistemático, tratando-a como um fenômeno natural que possui causas e regularidades, permitindo um estudo objetivo e uma análise capaz de proporcionar a formulação de leis sobre processo cultural e evolução. Afirma também que a cultura faz parte dos fenômenos naturais, pois cultura é vista também nas estruturas e nos hábitos das plantas e animais. Tylor reafirma a igualdade da natureza humana a qual é facilmente entendida a partir da comparação das raças do mesmo grau civilizador.

Outro importante antropólogo na definição de Cultura foi Geertz (1989) o qual a interpretou enumerando-a da seguinte forma:

1. O modo de vida global de um povo;
2. O legado social que o individuo adquire do seu grupo;
3. Uma forma de pensar, sentir e acreditar;
4. Uma abstração do comportamento;
5. Uma teoria, elaborada pelo antropólogo, sobre a forma pela qual um grupo de pessoas se comporta realmente;
6. Um celeiro de aprendizagem em comum;
7. Um conjunto de orientações padronizadas para os problemas recorrentes;
8. Comportamento aprendido;
9. Um mecanismo para a regulamentação normativa do comportamento;
10. Um conjunto de técnicas para se ajustar tanto ao ambiente externo como em relação aos outros homens;
11. Um precipitado da historia, e voltando-se, talvez em desespero, para as comparações, como um mapa, como uma peneira e como uma matriz.

Segundo Chauí (1992), a palavra cultura tem origem no verbo latino colere, que significa cultivar, criar, tomar conta e cuidar. Antes do século XVIII, a cultura significava o cuidado do homem com a Natureza, também o cultivo ou educação das crianças e de suas almas para que se tornassem pessoas virtuosas na sociedade.

Posteriormente, mais precisamente no século XVIII passou-se a diferenciar Natureza e Homem porque a primeira age mecanicamente de acordo com as leis de causa e efeito, mas o Homem possui liberdade e razão. Também se começou a acreditar que a cultura é dotada de escolhas racionais, valores e distinções entre bem e mal, verdadeiro e falso, belo e feio, passando a significar os resultados da formação ou educação dos seres humanos: as obras humanas e suas relações com o tempo e espaço.

Para explicitar as utilizações do termo Cultura atualmente, Chauí (1997) colocou os seguintes exemplos conceituais:

[...] cultura pode ser entendida como a posse de conhecimentos como línguas, arte ou literatura, ou seja, ser ou não ser culto, sugerindo uma classificação de camadas ou classes sociais; algo que pertence a uma nação ou país, ligada à coletividade; cultura pode ser dividida entre cultura de massa e cultura de elite; algo que pertence ao povo além das artes: sagrado, conflitos, valores, relação com a morte (p. 43).

A definição conhecida como cultura, refere-se às atividades nos campos da arte, da literatura, do teatro, da dança ou qualquer outra que expresse uma forma de organização social, não só como manifestação original e de característica exclusiva de um determinado povo, mas também de outros, num intercâmbio permanente de experiências e realizações. Coelho (1997) apresenta outro conceito:

A cultura não se caracteriza apenas pela gama de atividades ou objetos tradicionalmente chamados culturais, de natureza espiritual ou abstrata, mas apresenta-se sob a forma de diferentes manifestações que integram um vasto e intrincado sistema de significações. Assim o termo cultura continua apontando para atividades determinadas do ser humano que, no entanto, não restringem às tradicionais (literatura, pintura, cinema – em suma, as que se apresentam sob uma forma estética), mas se abrem para uma rede de significações ou linguagens, incluindo tanto cultura popular como a publicidade, moda, comportamento, atitude, festas, consumo, etc (p. 31).

Atualmente os parâmetros curriculares do ensino fundamental e médio brasileiro contemplam a pluralidade cultural, haja vista que é imprescindível considerar a miscigenação do país, assim, é possível observar que não apenas na escola, mas nos mais diversos âmbitos sociais, inclusive profissionais, a cultura tem sido foco de discussões e pesquisas. Essa prática transpõe os limites do que se considera apenas modismo, passando a ter ressignificação nos grupos sociais, especialmente os mais populares, perpassando por readaptações, novas óticas e estilizações.

Apesar de aparentemente simples, o tema “cultura” envolve um conteúdo teórico bastante extenso e por vezes complexo, exigindo longos e dedicados estudos para sua apreensão. Por este motivo, este trabalho não pretende abordar exhaustivamente todo conteúdo teórico, mas sim resgatar alguns aspectos importantes que possam auxiliar na compreensão do tema.

O primeiro problema que se coloca em termos de cultura é se ela pode ou não ser objeto de estudo. Segundo Taylor (1871), é possível estudar a cultura, já que ela é um fenômeno natural que possui causas e regularidades, permitindo um estudo objetivo e uma análise capaz de proporcionar a formulação de leis. A partir desse pressuposto, indaga-se: como a cultura se desenvolve como evolui e se transforma.

Sob o enfoque da antropologia social, a cultura é o conjunto de significados compartilhados por um grupo, que permite a seus membros interpretar e agir sobre seu ambiente. Tal conceito revela dois elementos importantes: coletividade e comunicação. O primeiro exprime a necessidade de grupos humanos como meio propício ao

desenvolvimento da cultura, enquanto o segundo refere-se à transmissão da informação como elemento chave de sua evolução.

Historicamente nota-se que o conceito de interacionismo simbólico é fortemente explorado por vários sociólogos. Por exemplo, no livro “A Construção Social da Realidade” Berger & Luckmann (1978) defendem a ideia de que:

A vida cotidiana se apresenta para os homens como realidade ordenada. Os fenômenos estão pré-arranjados em padrões que parecem ser independentes da apreensão que cada pessoa fez deles, individualmente. Assim, a realidade se impõe como objetivada, isto é, constituída por uma série de objetivos que foram designados como objetos antes da “minha” aparição em cena. O indivíduo percebe que existe correspondência entre os significados por ele atribuídos ao objeto e os significados atribuídos pelos outros, isto é, existe o compartilhar de um senso comum sobre a realidade (p. 131).

Por conseguinte um elemento importante nesse processo de objetivação é a produção de signos, ou melhor, produção dos sinais que têm significações. Neste caso, a linguagem torna-se um conjunto de signos com a capacidade de comunicar significados. Ela representa uma forma de transmissão da informação entre os membros dos grupos.

Segundo Berger e Luckmann (2002), quando um grupo social tem que transmitir a uma nova geração a sua visão do mundo, surge a necessidade da legitimação. A legitimação consiste em um processo de explicar e justificar a ordem institucional, prescrevendo validade cognitiva aos seus significados objetivados.

As sociedades mais antigas (primitivas) fizeram uso da linguagem verbalizada para repassar todas as características cultura de sobrevivência. Milênios se passaram e o ser humano faz uso da linguagem com a mesma intensidade, legitimando este meio de comunicação como o principal na difusão cultural. Porém, o processo evolutivo do homem e conseqüentemente do sistema, perpendicular ao tempo, sofreu e sofre mudanças e até transformações, e, o que determina a velocidade destas alterações são as relações interpessoais e intrapessoais nos grupos sociais e na sociedade.

Uma vez discutidos os caminhos que levam ao aparecimento e evolução da cultura, vamos retornar ao ponto em que classificamos as interações sociais dos grupos, como responsáveis pela geração dos sistemas ideacionais. É certo que ponderar sobre cultura se torna uma ação complexa, se nesta ação não forem identificados os objetos comuns, considerando as situações e suas ordenações. Contudo a cultura está inserida e diretamente ligada às interações sociais e suas influencias diretas no pensamento e comportamento humano, logo, a cultura só será notada e denominada como certa, se seus objetos estiverem no

mesmo interesse, ou seja, interesse comum de um determinado grupo social. Sendo comum a todos, pode assumir a classificação de identidade de um grupo, sociedade ou nação.

Em qualquer sociedade deve existir um mínimo de participação do indivíduo no conhecimento da cultura. Aprender a agir em determinadas situações e a prever o comportamento dos outros e condição essencial para o relacionamento do indivíduo com os demais membros do grupo. Esse processo de aprendizagem é conhecido como socialização.

A socialização ocorre em diferentes grupos sociais dentro de uma mesma sociedade. Isto porque dentro de um mesmo sistema social existem múltiplos subsistemas, como por exemplo, as estratificações de classe. Assim, também dentro dos sistemas culturais encontramos inúmeros subsistemas, cada um reunindo características diferentes em função da natureza dos indivíduos que agrega.

São muitos os subsistemas culturais e sempre coincidentes com algum subsistema social. Como exemplo, entre outros, podemos citar os subsistemas regionais, étnicos e religiosos. Ainda nesse contexto, as organizações surgem como um subsistema cultural, já que representam grupos de pessoas com identidades claramente definidas.

De acordo com Arantes (1981) fica evidente que pela análise do conceito de cultura que sua finalidade é esclarecer a capacidade que o indivíduo possui de se adaptar não somente no ambiente em que vive, mas nas dispensações sociais que regem a sua coletividade (sociedade). A cultura se contextualiza com educação, e esta por sua vez, se volta para a infância, fase para aprendizado dos valores sociais e tradicionais de nossa sociedade, obedecendo a um processo de transmissão para as novas gerações. Num país de imensas e distantes fronteiras, o Brasil possui diversidade cultural, que mostra um processo constante de modificação e de distinção de um lugar para outro no interior do país. Concluindo, no Brasil não se fala de uma cultura, mas de uma das culturas que aqui exercemos.

A defesa da diversidade cultural é a mais atual e ampla manifestação da ancestral luta do ser humano para defender sua existência e assegurar seu domínio sobre uma parte do território que habita. A demarcação de um espaço individual onde seja possível expressar-se de maneira característica acompanha a história pessoal e coletiva do homem. E adquire dramáticos contornos planetários no momento em que a privacidade e as fronteiras tornam-se permeáveis ao desenvolvimento tecnológico das comunicações e ao avanço do mais recente projeto imperial que conhecemos (Moraes, 2009).

Entender cultura popular não é tarefa fácil, pois possui diversas variantes de definições bem como possui ambiguidades. Essa controvérsia do termo cultura popular foi analisada no século XVIII por Burke (1997), relatando que cultura sempre teve estrita relação com as artes, hoje, porém seu leque ampliou-se, se relacionando com quase tudo que pode ser apreendido em uma dada sociedade, concluindo assim que toda sociedade possui uma peculiaridade a qual se denomina “cultura” (p. 25) e suas caracterizações formam a questão do relativismo cultural (diversidade formando o todo cultural).

A função da cultura escolar como descreve Grignon não seria promover uma incorporação de valores outros que não os objetivos escolares. Através do ensino da leitura e da escrita a escola assegura a popularização do escrito e consagra sua supremacia sobre as culturas orais (citado por Silva, 2001).

Moraes (2004) afirma que o patrimônio imaterial se constitui em uma recente categorização de bens culturais caracterizada, os quais são organizados e sistematizados pela UNESCO, e para o autor são:

[...] as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (p. 112).

A materialidade conceitual de um patrimônio imaterial não está somente no campo ideal, mas também no reconhecimento deste como um modo de estar com o mundo de uma determinada comunidade. Tem-se então que a simples catalogação e o reconhecimento de determinada expressão cultural não garante a autonomia necessária para que as transformações na tradição, já que esta é dinâmica, provenham dos próprios sujeitos da manifestação, e não de imposições mercadológicas ou do paternalismo estatal.

2.4 A Educação e a preservação patrimonial

Os espaços e a estrutura da escola, as características dos alunos e sua proporção por aula, as pressões sociais, os recursos disponíveis, a trajetória profissional dos professores, as ajudas externas, etc., são condicionantes que incidem na aula de tal maneira que dificultam,

quando não impossibilitam, a realização dos objetivos estabelecidos no modelo teórico. Neste esquema a prática educativa pode ser interpretada não apenas a partir do que não se faz com relação a um modelo teórico, mas também como resultado da adaptação às possibilidades reais do meio em que se realiza.

De acordo com Pelegrini (2009), a educação patrimonial formal e informal constitui uma prática educativa e social que visa à organização de estudos e atividades pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares. O objetivo da interdisciplinaridade centra-se na tentativa de superar a excessiva fragmentação e linearidade dos currículos escolares. A transversalidade, alcançada por meio de projetos temáticos, é um recurso pedagógico que visa auxiliar os alunos a adquirir uma visão mais compreensiva e crítica da realidade, bem como sua inserção e participação nessa realidade.

No contexto da educação patrimonial, os bens culturais se traduzem nas tradições materiais e imateriais de toda a coletividade. A noção de patrimônio, conforme o antropólogo argentino Nestor Canclini (apud Pelegrini, 2009), abrange os bens simbólicos de todos os grupos da sociedade (inclusive os subalternos) devendo estender cotidianamente o direito ao usufruto dos bens preservados. Desse modo, a educação patrimonial necessita equacionar as questões da diversidade cultural dos povos e assinalar as mudanças culturais referentes às distintas identidades, aos conflitos e à solidariedade entre os segmentos sociais – apreendidos como produtores culturais permanentes e agentes histórico-sociais.

Por conseguinte, o empenho sistemático e duradouro da educação patrimonial torna-se eficiente se for capaz de promover a formação e informação acerca do processo de construção de identidades plurais e de propiciar o desenvolvimento de reflexões em torno do significado coletivo da história e das políticas de preservação (Pelegrini, 2009).

A ação pedagógica no campo patrimonial figura também como um instrumento de desenvolvimento individual e coletivo, propulsora do diálogo entre a sociedade e os órgãos dedicados à identificação, proteção e promoção dos bens culturais. Mas a eficácia dessa ação somente se consolida na medida em que proporciona o intercâmbio de conhecimentos acumulados pela comunidade, pelos especialistas, e pelas instituições devotadas à defesa do patrimônio, como, por exemplo, secretarias de cultura, centros de pesquisas e universidades.

Com certeza, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados pelo Ministério da Educação, abriram espaço para as atividades transdisciplinares – aspecto essencial para o desenvolvimento de projetos de educação patrimonial. A introdução dos

‘temas transversais’ relacionados ao ‘meio ambiente’ e à ‘pluralidade cultural’ previa a realização de atividades concatenadas a distintas disciplinas, favorecendo o estudo integrado. Essa proposta propicia aos estudantes o entendimento do mundo que os cerca e cria condições para a visualização dos horizontes que envolvem a existência humana (PELEGRINI, 2009).

As valorizações das manifestações culturais que cercam o estudante contribuem para que este reconheça sua identidade individual e coletiva e exerça sua cidadania. A partir da efetivação de Programas de Educação Patrimonial, desenvolvidos por meio de projetos educativos com ações pedagógicas na área de patrimônio cultural e natural, o ensino e a aprendizagem tendem a fortalecer os processos formadores de cidadania e, ainda, alertam para a importância da preservação dos bens patrimoniais.

A educação patrimonial na contemporaneidade vem adquirindo proeminência e apontado possibilidades de inclusão do cidadão e do desenvolvimento sustentável, fortalecendo o sentimento de pertencimento e de fraternidade entre os membros de distintas comunidades (PELEGRINI, 2009).

Andrade defende a ação de todos os brasileiros cultivados, particularmente daqueles que pertençam às entidades universitárias, em prol do estudo sério e da proteção eficaz do acervo documental do Brasil. Rodrigo acentua que a proteção do patrimônio não ficava assegurada pelo preceito constitucional que a instituiu, nem pelas disposições da lei especial que as normas de organização, nem por meio das sanções incluídas, como reforço, no Código Penal brasileiro. Para ele, a defesa necessária só poderá ser garantida por obra de educação (citado por Santos, 2007).

Então, com o fulcro temático a ser analisado por esta dissertação, surge a seguinte questão, obtida a partir dos questionamentos desprendidos por Santos (2007): de onde viria este traço pedagógico presente na intenção de preservar marcos do passado? A resposta é obtida na origem da própria noção moderna de patrimônio, surgida na conjuntura posterior a Revolução Francesa e na qual se evidenciava uma preocupação moral e formadora.

Esta identificação correspondia ao estabelecimento, na Europa do século XIX, da relação entre o conhecimento do passado e a educação do cidadão, o que levou François Furet a identificar a história, já na primeira metade do século XIX, como “a ‘árvore genealógica das nações européias e da civilização de que são portadoras’, passando a se constituir numa matéria ensinável, que deve ser estudada e que conta com ‘um patrimônio de textos, de fontes, de monumentos’ que deveriam permitir ‘a reconstituição exata do passado’”.

Para Guimarães (2003), a atribuição essencial do coordenador está sem dúvida alguma associada ao processo de formação em serviço dos professores. Esse processo tem sido denominado de educação continuada, tanto nos textos oficiais nas secretarias municipais e estaduais de educação.

A dialética do mundo atual e do homem e suas relações tornam a aprendizagem um processo presente e contínuo na vida humana. Desta forma é notório que as transformações em todos os aspectos e suas amplitudes devem ser observadas, revisadas e adequadas de maneira permanente, devendo estar coerente com a realidade da sociedade.

Dessa forma, um programa de educação continuada se faz necessário para utilizar-se o conhecimento, principalmente para analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática, bem como para atribuirmos direções esperadas a essas mudanças.

Segundo Xavier (1990), a atividade profissional dos educadores é que continuamente, se refaz mediante processos educacionais formais informais variados, amalgamados sem dicotomia entre vida, trabalho e lazer.

Diante disso, a educação consiste em auxiliar os profissionais a participarem ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão.

Para superar a racionalidade técnica, ou seja, uma utilização linear e mecânica do conhecimento científico é preciso partir da análise das práticas dos professores quando enfrentam problemas complexos da vida escolar, para a compreensão do modo de como utilizam o conhecimento científico, como resolvem situações incertas, como elaboram e modificam rotinas, como experimentam hipóteses de trabalho, enfim com recriam estratégias e inventam procedimentos e recursos.

A finalidade da educação patrimonial, para o IPHAN é resguardar a identidade do povo a partir dos bens existentes no país, o enfoque deste órgão tem o objetivo de aplicar leis específicas para que a valorização deste seja de tão importância para a sociedade, que esta se organize para tornar o bem parte da história do povo.

Em outras palavras, o IPHAN (1999) concentra esforços à proteger bens patrimoniais existentes em todo o território nacional, preparando redações de legislação específica, preparando técnicos e realizando tombamentos e restaurações que asseguram a permanência

da maior parte do acervo arquitetônico e urbanístico brasileiro, bem como do acervo documental, etnográfico, das obras de arte integradas e dos bens móveis.

A preocupação do IPHAN (1999) em valorizar o patrimônio protegido no Brasil é tão de suma importância que suas ações e planejamentos se voltaram para os aspectos educacionais, com ações pedagógicas e de construção da cidadania, aplicando-se uma metodologia própria, que tem o objetivo de divulgar o Patrimônio Histórico-Cultural para todos os indivíduos.

Em virtude deste quadro, o órgão propõe que seja implementado um Programa de Educação Patrimonial, denominado Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta et al., 1999). Este guia, segundo Moraes (2004) apresenta conceitos, diretrizes pedagógicas, objetivos, métodos de trabalho, sugestões de atividades e bibliografia que orientarão os professores de História a elaborar e desenvolver ações construtoras dos aspectos pedagógicos no cerne das questões do Patrimônio Cultural, visando dessa forma, a sua preservação.

Jarek (2007) em seu artigo traça uma série de indagações, as quais conduzem a compreensão do papel educacional da disciplina História nesse contexto de educação patrimonial, afirma que a história é a disciplina que está mais próxima para solidificar os conhecimentos sobre Educação Patrimonial, entretanto, tem-se que reconhecer e entender que esta deve ser reconhecida em múltiplos espaços sociais como museus, praças, bairros, lugares de memórias, enfim, o espaço em que se vive. Esse reconhecimento pode ser ampliado se soubermos, a partir do cotidiano do aluno, propor reflexões e ações para a compreensão do mundo e do espaço em seu entorno.

Para Rego (2007) os espaços cotidianamente vividos (o pátio e o prédio da escola, o bairro e seus diferentes lugares, a urbanidade ou a ruralidade) são “[...] espaços plenos de perguntas a serem feitas, problemas a serem discutidos, de soluções a serem pensadas” (p. 9).

Para a Educação Patrimonial ter seus fundamentos educacionais e pedagógicos tornarem-se estabelecidos, é importante que haja ações reflexivas e construtivas entre alunos e professores de História acerca da constituição da Cidade (este não se apresentando como conteúdo histórico proposto em diversos currículos), mas como um documento a ser explorado pelo professor (a) de História, ou seja, Jarek (2007) esclarece da seguinte maneira: “[...] como um espaço de múltiplas memórias, culturas, identidades e conflitos” (p. 182).

Ao se observar as necessidades de se analisar as características constitutivas das cidades compreende-se a urgência de se aplicar um currículo específico para consubstanciar

nas escolas os conhecimentos da Educação Patrimonial. Esse problema não é para os professores corrigirem, sendo esta tarefa dos gestores educacionais que ausentaram os conteúdos de História os aspectos da Educação Patrimonial, os seus bens, sua valorização e suas características, do cotidiano escolar. Sendo de suma importância analisá-la.

Historicamente, a Educação Patrimonial (tradução do inglês *Heritage Education*), tem suas origens brasileiras em momentos de discussão e aprofundamentos teóricos sobre a importância do conhecimento aprofundado acerca da preservação do Patrimônio Histórico-Cultural. Foi com a realização do I Sem. sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, no Museu Imperial de Petrópolis, RJ, realizado em 1983 que se iniciam efetivamente as ações educativas sobre patrimônio histórico.

O IPHAN conforme escreveu Horta et al. (1999) sempre participou deste processo de constituição da educação patrimonial, tanto que elucidou o seu princípio básico:

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento 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 de 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 desses bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (p. 6).

Como construtora e mediadora dos conhecimentos, a Educação Patrimonial permitiu que os bens patrimoniais e culturais pudessem ser interpretados, tornando-os instrumentos promotores da história e da construção da cidadania da sociedade de uma determinada região. Conseqüentemente responsabilizou a busca pela valorização e preservação do Patrimônio (Moraes, 2004).

2.5 Restauração, Preservação E Valor Do Bem Patrimonial

Especialistas de vários países preocupados com a restauração e preservação de artefatos de valor histórico e artístico passaram a discutir e refletir sobre o valor do bem patrimonial. A partir de fins do século XIX, segundo Pellegrini Filho (1993), estes profissionais passaram a debater a questão da conservação, restauração, proteção, intervenção, reconstrução e revitalização de imóveis históricos, com base nos acervos arquitetônicos existentes. Nestas reuniões muitas decisões foram tomadas no sentido de definir estratégias e

medidas para a preservação daquilo que chamamos de patrimônio (histórico-cultural) de um povo.

Estas discussões geraram vários documentos, dentre os quais se destacam:

1933 - Carta de Atenas: recomenda não demolir edifícios ou conjuntos arquitetônicos remanescentes de culturas passadas.

1964 - Reunião da UNESCO, Paris: recomenda evitar a transferência de propriedades de bens culturais. Afirma serem bens culturais os bens móveis e imóveis de grande importância no patrimônio cultural de cada país, como as obras de arte e de arquitetura, os manuscritos, os livros e outros bens de interesse artístico, histórico ou arqueológico, documentos etnológicos, a flora e a fauna, as coleções científicas e as coleções importantes de livros e arquivos, incluindo os arquivos musicais.

1964 - Carta de Veneza: recomenda a preservação de construções isoladas ou em conjunto, observando a necessidade de dar-lhes uma função.

1967 - Normas de Quito, Reunião da OEA (Organização dos Estados Americanos): conceituação e proteção de bens móveis antes e depois do descobrimento da América recomendam atualizar a legislação e ativar providências, refere-se à utilidade do turismo como fator auxiliar na proteção ao patrimônio cultural.

1968 - Recomendações de Avignon, França: recomenda medidas de preservação.

1969 - Zurique: Colóquio de especialistas europeus sobre a convenção de Haia (14 de maio de 1954) para a proteção de bens culturais em caso de conflito armado.

1972 - Conferência Geral da UNESCO, Paris: define e especifica Patrimônio Cultural em nível internacional, classificando-os em Monumentos, Conjuntos e Lugares.

A criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 1937 institucionalizou a questão do Patrimônio Histórico e Artístico no Brasil. Na década de 1970 um grande incentivo foi o "Programa de Reconstrução das Cidades Históricas". Durante a década de 1980 com a dívida externa e a grande instabilidade econômica diminuiu o volume de investimentos estatais nesta área. A política neoliberal dos anos 1990 provocou, como afirma Carvalho (citado por Yazigi et al., 1996), um retrocesso na política nacional do patrimônio.

Admite-se que o crescimento do capitalismo nas cidades brasileiras provocou vários prejuízos na estrutura patrimonial do país. Isto é ainda mais grave nos centros históricos dos municípios-sedes de regiões metropolitanas. É preocupante quando se verifica que o

patrimônio histórico é considerado como uma barreira no crescimento das cidades, nas transações imobiliárias em áreas centrais urbanas. Consequência disto é o acelerado ritmo de destruição do passado cultural.

Acredita-se que com este fato o uso adequado do patrimônio evitaria que este perdesse seu significado e valor para alguns setores da sociedade. Diz-se que um bom meio de preservar é usar, contudo, deve-se ficar atento para um racional e ordenado consumo do bem cultural, com possibilidades de diferentes níveis de uso.

A associação do tombamento com isolamento sacro de um bem patrimonial, impedindo que ele seja útil, é comum. Ao contrário, Pellegrini Filho (1993) utiliza-se da expressão preservação ativa do bem patrimonial, idealizando uma correta utilização, ou seja, o bem histórico inserido no contexto da sociedade, integrado ao quadro econômico local, com uso efetivo, adequado para que se resguarde o patrimônio da degradação decorrente do mau uso. Da mesma maneira, Menezes (1978) observa que as edificações antigas guardam a memória de uma cidade, e, portanto devem ser preservadas e até elevadas ao grau de centros culturais, mas com a condição de que estejam inseridas na vida diária da comunidade.

A valorização e o uso do patrimônio ambiental urbano deve ser entendido como uma reapropriação da cidade por seus moradores, e pressupõe uma clara gestão urbana. Promover a manutenção dos símbolos que referenciam o homem como cidadão e sua sociedade, especialmente como nação e unidade cultural deve ser a principal função da preservação de um Patrimônio Cultural (Veiga et al., 1983).

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN vem desenvolvendo trabalhos integrados de conservação, proteção e valorização desses sítios, em conjunto com as comunidades locais, as universidades, a iniciativa privada, associações de amigos e os governos municipais e estaduais (Horta, 1999, p. 40).

A participação efetiva da comunidade no que diz respeito ao patrimônio histórico, preservação e uso, faz-se necessária, uma vez que está implícita a identidade de um povo e nada mais concreto que a decisão de quem vive e se utiliza deste patrimônio de modo a dinamizá-la. A integração de técnicos e população no processo de planejamento urbano permite o desencadeamento de um processo mais social de tomada de decisões, posto que, as pessoas que habitam em determinado espaço e se relacionam dentro dele, são as mais preparadas para explicar o seu ambiente sócio-político e econômico.

2.6 Planos de Preservação e Tombamento Histórico do órgão oficial

As áreas urbanas de valores histórico-culturais estão sendo objeto de atenção por parte dos agentes governamentais que através de suas experiências urbanísticas mais recentes, acreditam na necessidade de adotar políticas e estratégias de preservação que definem soluções nos níveis e padrões de intervenções, criando modelos e diretrizes para enfrentar o problema da preservação sustentável do patrimônio cultural urbano.

Ao longo das três últimas décadas houve tentativas de criar políticas específicas para a conservação do patrimônio cultural brasileiro. Porém, a desvinculação dessas ações com as políticas de desenvolvimento urbano, dentre outras, dificulta o resultado esperado dessa união (Veiga et al., 1983).

O estatuto da cidade impõe aos gestores públicos novas obrigações, ao considerar a obrigatoriedade de elaboração de planos diretores municipais e do pleno desenvolvimento das funções sociais da propriedade urbana. Os instrumentos legais oferecidos e aplicáveis asseguram proteção, preservação e recuperação do meio ambiente natural, histórico, artístico, paisagístico e arqueológico.

Por outro lado, houve crescimento no interesse dos setores privados na promoção da preservação desse patrimônio, associada à melhoria da qualidade de vida urbana. Essas iniciativas sinalizam o interesse pela preservação do valor histórico cultural e da retomada do processo de desenvolvimento urbano onde a questão da preservação e o conceito de patrimônio tomam dimensões urbanas.

O modelo tradicional de desenvolvimento urbano adotado no país, o qual privilegiou os processos de crescimento, adensamento e renovação urbana, entrou em colapso, dado o quadro urbano encontrado nas cidades brasileiras. Em função disto em muitas áreas centrais, de valor histórico-cultural, o patrimônio edificado e urbanístico existente foi objeto de intervenções muita das vezes nefastas à sua integridade, incorrendo em sua destruição e descaracterização (Veiga et al., 1983, p. 03).

Não se pode mais tratar política urbana como conjunção apenas das áreas de habitação, saneamento básico e transportes urbanos. Por outro lado, a política de preservação do patrimônio cultural não pode mais desconsiderar as demais lógicas de interferir na produção da cidade, no seu desenvolvimento e no seu funcionamento (IPHAN, 1999).

Conforme bem expressa o IPHAN (1999), os novos modelos de preservação do patrimônio cultural, aliados ao desenvolvimento urbano devem:

- Articular, criar interseções entre as linhas de atuação setorial e as ações da preservação urbana;
- Alocar recurso através das linhas de investimentos das iniciativas públicas e privadas destinadas para este fim e aplicá-los em áreas prioritárias como indução de políticas de cultura, não devendo estar submetido aos interesses do mercado;
- Estabelecer uma interação, um diálogo efetivo das chamadas áreas históricas com o restante da cidade, reconhecendo suas peculiaridades, definindo normas e de diretrizes de desenvolvimento urbano integrado. Diante disso, pressupõe-se que os esforços até então não foram atingidos em função da falta de mecanismos de gestão apropriados para essa finalidade.

Programa de Reabilitação Urbana de Sítios Históricos – URBIS: O Programa URBIS apresenta diretrizes para a recuperação e reabilitação das áreas urbanas degradadas com valor histórico-cultural agregado através da mobilização dos diversos setores que compõe a sociedade. É um plano de preservação recente, vinculado ao desenvolvimento urbano, envolvendo o planejamento urbano pautado no princípio da sustentabilidade, devendo aliar aspectos econômicos, sócios ambientais e culturais para a sua criação. Nesse sentido, Veiga et al. (1983) afirma que:

A reabilitação urbana de sítios históricos, como política de preservação urbana, ainda que possa parecer um problema apenas de ordem cultural, é na realidade também um problema de economia urbana, e conseqüentemente um problema político-social (p. 3).

Adotar medidas de intervenção em áreas degradadas, economicamente decadentes ou de pouca vitalidade é assumir um papel importante no cenário da gestão pública, desde que se entenda todo este processo como uma política social inclusiva. Não é só importante neste momento recuperar os edifícios de valor arquitetônico, mas contribuir para uma melhor gestão do espaço urbano disponível, dos seus recursos urbanísticos existentes.

Plano de Preservação de Sítios Históricos – PPSH: O Plano de Preservação de Sítios Históricos Urbanos (PPSH) que se encontra em processo de aplicação em várias cidades brasileiras é um instrumento de natureza urbanística, de gestão compartilhada (Estado, agentes privados e comunidade). Tem como objetivo, a formulação e implementação de políticas de proteção de sítios históricos tombados em nível federal, a fim de promover ações corretivas, de efeitos imediatos, com visão pautada no planejamento urbano, na preservação cultural, na relação passado/presente. É também uma ação preventiva, de longo alcance com visão de futuro e apoiada nos princípios da sustentabilidade.

Para sua implementação é importante um estudo detalhado da área objeto de intervenção através da elaboração de inventários dos bens imóveis, referências culturais, diagnósticos e do ponto de vista do patrimônio cultural, da dinâmica urbana, das tendências do desenvolvimento urbano. E assim, não tratar a área de forma isolada, mas integrando-a a dinâmica de desenvolvimento urbano físico-territorial e econômico-social. Nesta hora é importante que os planos diretores mostrem os caminhos necessários para alcançar os objetivos da preservação urbana, lançando mão dos instrumentos legais necessários para esta consolidação, conforme estabelece o estatuto da cidade (Veiga et al., 1983).

A aplicação do Estatuto da Cidade (Lei 10.257/2001), portanto, é pertinente por propiciar a construção de outro modelo de planejamento e gestão, podendo permitir que a preservação seja de fato, tratada como forma de desenvolvimento e não o que tradicionalmente tem ocorrido com a falsa visão, e porque não dizer, falso dilema entre preservação e desenvolvimento, como se fossem coisas antagônicas (Veiga et al., 1983).

Programa Monumenta. É um programa de preservação do Patrimônio Cultural urbano tombado pelo IPHAN e sob tutela federal. Tem como órgão executor, o Ministério da Cultura e conta com o financiamento do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento). Tem como objetivo, o Patrimônio Cultural revitalizado e plenamente utilizado de forma sustentável.

Com isto, acredita-se na conscientização da população brasileira acerca da valorização deste patrimônio, na medida em que a cidade se interage com ele, criando interseções com o desenvolvimento urbano, conseqüentemente com a qualidade de vida.

Acredita-se que o Programa Monumenta prevê o que já recomendava nas Normas de Quito: A utilidade do Turismo como forma de sustentabilidade do Patrimônio Cultural Urbano. Para isso, os monumentos restaurados deverão ser entendidos como recursos econômicos, quando uma nova função exercida por eles, seja capaz de produzir riqueza.

O novo uso é o hospede do bem cultural e a valorização do Patrimônio exerce uma ação no seu entorno, quando está destinado a cumprir uma função social.

2.7 A Reabilitação Urbana Dos Sítios Históricos Como Política De Preservação Urbana

A reabilitação urbana como política de preservação expressa e conjuga ações estratégicas de gestão urbana que visa a requalificação de áreas degradadas mediante a várias

intervenções que valorizam os potenciais socioeconômicos, culturais e funcionais, assegurando melhor condição de vida para os moradores dessas áreas. A reabilitação urbana se expressa apoiada em um tripé conceitual: o da recuperação física associada à revitalização funcional urbana e à melhoria da gestão local. Não é apenas um problema de ordem cultural, mas seguramente um problema de economia urbana, e conseqüentemente político-social (Veiga et al., 1983).

Intervir neste espaço urbano, no caso de Macapá, a Fortaleza de São José, demonstrou-se numa ação de gestão política social inclusiva que valorizou a cultura local, e que resolveu os problemas de degradação do espaço, dos recursos urbanísticos existentes como infraestrutura, rede viária, equipamentos coletivos, etc.

Assim, as referências culturais são de maior importância neste processo, pois determinou a iniciativa de dar vida ao local impulsionando novas funções ao sítio histórico que deve ser entendido como espaço físico, sociocultural e econômico.

Segundo Veiga et al. (1983) os estudos e pesquisas de arqueologia histórica urbana devem ser incentivados enquanto fatores importantes para a orientação dos projetos urbanos a serem desenvolvidos, dentro de um processo de reconhecimento de valorização da memória urbana da cidade. Acredita-se que estas áreas por coincidirem com a área histórica da cidade devem ter uma atenção especial dispensada. São setores urbanos especiais que podem e devem atrair atividades e investimentos de todos os setores, de forma a garantir a sustentabilidade e a dinamização urbana.

É uma área determinante na geração de negócios e empreendimentos, portanto geradora de emprego e renda, fator primordial na melhoria da qualidade de vida da população. É importante pensar a reabilitação desses espaços degradados, integrando-os ao restante da cidade reconhecendo seus valores, suas potencialidades, sejam culturais ou econômicas. Assim essas áreas urbanas não mais serão compreendidas apenas como um conjunto arquitetônico de valor, mas como um tecido urbano social que possui os seus monumentos, mas que deve ser valorizado também pela capacidade social e econômica da cidade.

Do ponto de vista do patrimônio edificado (IPHAN, 1999), como já ocorre em vários países europeus, a reabilitação é uma intervenção que deve ser fomentada pelo Governo, e estabelecida segundo regimes próprios, conforme a natureza e o destinatário do empreendimento e o tipo de empreendedor, com condições de financiamentos específicos, podendo resultar nos seguintes regimes:

- Reabilitação livre: reabilitação promovida pelo mercado para o mercado, ou seja, o promotor reabilita o imóvel para sua posterior venda ou arrendamento a preços de mercado;
- Reabilitação protegida de iniciativa pública: reabilitação promovida pelo Estado, de interesse público ou de caráter social, destinada a bens próprios e/ ou setores populacionais desfavorecidos, de Baixa Renda. Neste caso, o promotor público reabilita o imóvel para o seu próprio uso (de natureza institucional) ou de terceiros (de a natureza pública e/ou coletiva) ou para a manutenção de seus atuais ocupantes, seja por meio da legislação de arrendamento em vigor, seja por sua venda preferencial aos atuais ocupantes a preços compatíveis e subsidiados;
- Reabilitação protegida de iniciativa privada: reabilitação promovida pelo mercado, de Iniciativa Privada, porém de caráter social, destinada a bens próprios e/ou setores desfavorecidos, de média a baixa renda. Neste caso, o promotor privado (Pessoa física ou Jurídica de direito Privado) reabilita o imóvel para a manutenção de seus atuais ocupantes (arrendatários), seja por meio da legislação de arrendamento em vigor, seja por sua venda preferencial aos atuais ocupantes a preços compatíveis e subsidiados. (Veiga et al., 1983)

2.8 Pressupostos Da Reabilitação Urbana De Sítios Históricos No Brasil

Segundo Veiga *et al.*, (1983) em recente encontro realizado em Olinda, de Cidades Patrimônio Mundial, promovido pela UNESCO e Caixa Econômica Federal e que contou com o apoio técnico do IPHAN, pôde ser constatada e confrontada uma série de dificuldades e carências que as cidades enfrentam na questão da preservação do seu patrimônio. Foi avaliado o estágio de desenvolvimento das ações ligadas à preservação do patrimônio cultural / desenvolvimento urbano, para que pudessem ser discutidas ações imediatas na fomentação do turismo, todas necessitam de um processo de desenvolvimento educacional da população.

Como resultados, aparecem destacadas dentre outras, algumas situações:

A consciência do patrimônio serve como base para o desenvolvimento local através da mobilização de diversos atores que cuidam da proteção desse patrimônio e fórmulas estratégias de desenvolvimento urbano.

O patrimônio é considerado estratégia de desenvolvimento local, mas essa ideia ainda não está amplamente disseminada entre os diferentes atores, como consequência existem alianças pouco desenvolvidas, com participações restritas desses atores.

O patrimônio não é considerado como fator de desenvolvimento. Ou seja, não foi consolidada uma aliança entre o desenvolvimento urbano e a preservação do patrimônio cultural. A consciência preservacionista ainda é um trabalho a ser desenvolvido de modo amplo no município.

Neste caso, a necessidade de desenvolver mecanismos de gestão voltados para articulação e para o compartilhamento de responsabilidades, tanto entre as instituições locais quanto entre as diferentes esferas de governo, adaptados às características de município é uma exigência premente. Como prevê Veiga *et al.* (1983), medidas básicas e emergenciais necessitam ser adotadas:

Em função do tombamento federal, o IPHAN deve estabelecer normas e fiscalizar sempre apoiado no conhecimento que possui das cidades onde atua.

É fundamental promover instrumentos de gestão compartilhada para formulação e implementação de políticas de proteção de sítios históricos, a fim de promover ações de efeitos imediatos, com visão pautada na relação passado/presente, como também promover ações preventivas de longo alcance, com visão futura. Trata-se na verdade de implementar instrumento denominado plano de preservação.

É imprescindível elaborar planos diretores municipais que determinem claramente as diretrizes de preservação urbana de suas áreas de interesse cultural, bem como assegurar os meios necessários para tornar efetivas essas diretrizes conforme estabelece o Estatuto da Cidade.

É necessário que se estabeleça a educação patrimonial nos municípios, onde a consciência coletiva a cerca de seu patrimônio seja amadurecida. Assim quando se busca o conhecimento dos valores patrimoniais, se desperta a consciência preservacionista e o sentimento de pertencimento. Quem conhece, interage, cuida e protege.

2.9 A importância da Educação Patrimonial e os direcionamentos do órgão oficial

A finalidade da educação patrimonial, para o IPHAN é resguardar a identidade do povo a partir dos bens existentes no país, o enfoque deste órgão tem o objetivo de aplicar leis específicas para que a valorização deste seja de tão importância para a sociedade, que esta se organize para tornar o bem parte da história do povo.

Em outras palavras, o IPHAN (1999) concentra esforços à proteger bens patrimoniais existentes em todo o território nacional, preparando redações de legislação específica, preparando técnicos e realizando tombamentos e restaurações que asseguram a permanência da maior parte do acervo arquitetônico e urbanístico brasileiro, bem como do acervo documental, etnográfico, das obras de arte integradas e dos bens móveis.

A preocupação do IPHAN (1999) em valorizar o patrimônio protegido no Brasil é tão de suma importância que suas ações e planejamentos se voltaram para os aspectos educacionais, com ações pedagógicas e de construção da cidadania, aplicando-se uma metodologia própria, que tem o objetivo de divulgar o Patrimônio Histórico-Cultural para todos os indivíduos.

Em virtude deste quadro, o órgão propõe que seja implementado um Programa de Educação Patrimonial, denominado Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta et al., 1999). Este guia, segundo Moraes (2004) apresenta conceitos, diretrizes pedagógicas, objetivos, métodos de trabalho, sugestões de atividades e bibliografia que orientarão os professores de história a elaborar e desenvolver ações construtoras dos aspectos pedagógicos no cerne das questões do Patrimônio Cultural, visando dessa forma, a sua preservação.

Jarek (2007) em seu artigo traça uma série de indagações, as quais conduzem a compreensão do papel educacional da disciplina História nesse contexto de educação patrimonial. Afirma que a história é a disciplina que está mais próxima para solidificar os conhecimentos sobre Educação Patrimonial, entretanto, tem-se que reconhecer e entender que esta deve ser reconhecida em múltiplos espaços sociais como museus, praças, bairros, lugares de memórias, enfim, o espaço em que se vive. Esse reconhecimento pode ser ampliado se soubermos, a partir do cotidiano do aluno, propor reflexões e ações para a compreensão do mundo e do espaço em seu entorno.

Ao se observar as necessidades de se analisar as características constitutivas das cidades compreende-se a urgência de se aplicar um currículo específico para consubstanciar nas escolas os conhecimentos da Educação Patrimonial. Esse problema não é para os professores corrigirem, sendo esta tarefa dos gestores educacionais que ausentaram dos conteúdos de História os aspectos da Educação Patrimonial, os seus bens, sua valorização e suas características, do cotidiano escolar. Sendo de suma importância analisá-la.

Historicamente, a Educação Patrimonial (tradução do inglês *Heritage Education*), tem suas origens brasileiras em momentos de discussão e aprofundamentos teóricos sobre a

importância do conhecimento aprofundado acerca da preservação do Patrimônio Histórico-Cultural. Foi com a realização do I Sem. sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, no Museu Imperial de Petrópolis, RJ, realizado em 1983 que se iniciam efetivamente as ações educativas sobre patrimônio histórico.

O IPHAN sempre participou deste processo de constituição da educação patrimonial, tanto que elucidou o seu princípio básico:

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento 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 de 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 desses bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (Horta et al., 1999, p. 6).

Como construtora e mediadora dos conhecimentos, a Educação Patrimonial permitiu que os bens patrimoniais e culturais pudessem ser interpretados, tornando-os instrumentos promotores da história e da construção da cidadania da sociedade de uma determinada região. Consequentemente responsabilizou a busca pela valorização e preservação do Patrimônio (Moraes, 2004).



Capítulo III
METODOLOGIA

No sentido de se investigar o nosso problema no terreno, realizaram-se dois tipos de estudo. Um que envolveu a inquirição a diferentes atores de três escolas (estudo 1) e outra que consistiu no levantamento do patrimônio histórico na região (estudo 2). Considerando que a relação entre ambos os estudos abre mais possibilidades de compreensão dos conceitos evidenciados nesta dissertação.

3.1 Desenho e tipo de investigação

No estudo, foi utilizado o método de pesquisa quanti-qualitativa, o qual exige o por parte do pesquisador coletar elementos importantes para a compreensão do problema.

O primeiro contato com as escolas participantes do estudo 1 foi feito, em junho de 2009, com a abordagem direta do autor da dissertação ao Diretor e ao Coordenador Pedagógico. Neste primeiro contacto foi pedida permissão para que se pudesse desenvolver a pesquisa. A primeira conversa formal foi feita, em Agosto do mesmo ano, com os professores de História e com os alunos, que nos forneceram os subsídios para a se obter os resultados que serão apresentados no Capítulo 4.

A pesquisa com as escolas participantes e seus personagens transcorreu como havia sido programada. Foram elaborados dois questionários onde se procurou caracterizar concepções e metodologias utilizadas por professores de História para propagação dos ideais de educação patrimonial juntamente com seus alunos do ensino fundamental, especificamente alunos de 5.^a série.

O estudo 2 recorreu-se à observação, levantamento de dados sobre o patrimônio histórico e cultural existente em Macapá fazendo uso de registro fotográfico. Este estudo foi realizado entre os meses de Agosto a Dezembro de 2009. (Ver Anexo 3).

O quadro 01 sintetiza os objetivos, método de pesquisa e período de realização, dos dois estudos realizados.

	Objetivos	Método	Período de realização
Estudo 1	Compreender o entendimento do conceito de patrimônio histórico para alunos, professores e técnicos e como estes são incluídos ao nível da escola e da sala de aula	Pesquisa ação (estudo exploratório)	1º semestre de 2009
Estudo 2	Fazer a um levantamento de elementos do patrimônio histórico e cultural de Macapá	Pesquisa através de análise documental, observação e com registros fotográficos	2º semestre de 2009

Quadro 01: Descrição sintética dos dois estudos realizados

3.2 Técnicas e instrumentos de coleção de dados e sua análise

O método de pesquisa ação dar-se-á, por meio de análise de dados coletados, utilizando como instrumento de pesquisa dois questionários específicos elaborados pelo autor da dissertação.

A escolha deste instrumento para os alunos, professores e técnicos se justifica por ser considerado eficiente, por assegurar maior confiança nas respostas dos sujeitos, como também por facilitar a tabulação dos dados obtidos de forma mais objetiva. A esse respeito, Thiollent (1987) coloca que, quando o número de participantes é amplo e o objetivo da descrição e da análise da informação é bem definida e detalhada, o questionário é indispensável.

Em face do exposto decidiu-se trabalhar com este instrumento, que não só permite uma identificação do posicionamento do sujeito em relação ao objetivo de atuação, como também consiste em dar aos participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência os questionamentos que lhes forem feitos.

O questionário aplicado a alunos, professores de História e técnicos nas escolas participantes tinha como seguintes objetivos:

- Averiguar as concepções sobre os conceitos de património histórico, cultura e preservação do património por parte de professores, elementos da equipe pedagógica e técnica, e alunos;

- Identificar que tipo de ações os professores afirmam utilizar em sala de aula;

No sentido de se atingirem esses objetivos, construíram-se dois questionários (ver anexos 1e 2). As tabelas 01 e 02 indicam os objetivos, por questão, dos dois questionários utilizados.

Objectivos	Questões (variável)
Identificar o perfil pessoal, académico e profissional do respondente	Q1 (sexo) Q2 (idade) Q3 (formação) Q4 (tempo de atuação na Escola)
Caracterizar representações sobre cultura, cultura da cidade, processos de preservação e valorização do património cultural e imaterial, manifestações culturais e família	Q5 (cultura) Q6 (cultura da cidade) Q7 (processos de preservação e valorização do património cultural e imaterial) Q11 (manifestações culturais e família)
Caracterizar iniciativas escolares quanto (a) ao desenvolvimento de projectos de valorização do património cultural local, (b) aos incentivos e benefícios para a valorização cultural e (c) à diversidade cultural	Q8 (desenvolvimento de projectos de valorização do património cultural local) Q9 (incentivos e benefícios para a valorização cultural) Q12, Q13 e Q16 (diversidade cultural e educação pela diferença)
Caracterizar perspectivas curriculares da escola e da sala de aula quanto à valorização da cultura e património global e local	Q10 (transmissão e valorização, em sala de aula, de praticas culturais e imateriais locais) Q14 e Q15 (prática cultural e imaterial do povo como fonte de

	aprendizagem)
Identificar intercâmbios entre a escola e a SEED na valorização do patrimônio cultural	Q17 (intensidade dos intercâmbios)

Tabela 01: Objetivos do Questionário aos Professores e Equipe Pedagógica e Técnica por Questão

Objetivos	Questões (variável)
Identificar o perfil pessoal e acadêmico	Q1 (sexo) Q2 (idade) Q3 (escolaridade) Q5 (língua falada fluentemente)
Caracterizar representações sobre (a) cultura, (b) importância da cultura local, (c) da sua transmissão através de gerações, (d) mudanças de vida (entre o passado e o atual), (e) o que pode ser feito para manter a cultura e (f) o futuro da cultura local	Q4 (cultura) Q6 (mudanças de vida entre o passado e o atual) Q7 (importância de se manter a cultura local) Q8 (transmissão da cultura através de gerações) Q9 (o que fazer para manter a cultura) Q14 (cultura local passados 20 anos)
Identificar a auto-avaliação feita pelo respondente quanto ao seu papel de “cidadão e mantenedor da cultura” na sua preservação	Q10 (auto-avaliação quanto à preservação da cultura)

Tabela 02: Objetivos do Questionário aos Alunos por Questão

Os dados recolhidos foram tratados estatisticamente, para as perguntas de resposta fechada e abertas, e foi feita uma análise de conteúdo para os das perguntas de resposta aberta.

3.3 A caracterização do Município de Macapá

Tendo sido o estudo realizado no Município de Macapá, esta secção é dedicada a fazer uma breve caracterização do mesmo.

O Município de Macapá foi criado pela Lei nº 281, de 06 de Setembro de 1856, constituído de 05 distritos: Macapá, Bailique, Carapanatuba, Fazendinha e São Joaquim do Pacuí.

Em 1943 é criado o Território Federal do Amapá, tendo como capital o Município de Macapá, condição conservada quando da elevação do território à categoria de Estado, em 1988.

Segundo o IBGE (2010), sua população está estimada em 397.913 habitantes.

Gentílico: macapaense.

Macapá é a capital do Estado do Amapá. Limita-se ao norte com os Municípios de Ferreira Gomes, Cutias e Itaúbal, ao sul com o Município de Santana, a oeste com o município de Porto Grande e a leste com o rio Amazonas. Ocupa uma área de 6.563 km², com uma altitude de 14,40 m acima do nível do mar. Macapá é a única capital brasileira banhada pelas águas do rio Amazonas, localizando-se na sua foz à margem esquerda.

A criação da Zona de Livre Comércio de Macapá, regulamentada pela Lei Federal nº 8.387, de 30 de Dezembro de 1991 e do Decreto Nº. 517, de 8 de Maio de 1992, possibilitou oportunidades de negócios para a economia do estado, principalmente para a indústria, comércio, serviços e o turismo. Apesar de investimentos de outros estados brasileiros e de capital estrangeiro, ainda há um grande mercado a ser explorado. Contudo, há pontos negativos nesta nova vertente econômica, podendo-se detectar, facilmente, o crescimento populacional desordenado e a falta de planejamento urbano. Conforme dados da SUFRAMA, as áreas de Livre Comércio de Macapá e Santana abrangem uma área de 220 km², correspondente a parte dos municípios de Macapá e Santana. As vias de acesso: são fluvial (rios Amazonas, Oiapoque, Jari, Araguari e Maracá) e aéreo.

3.4 As Escolas Participantes

Nas três subsecções seguintes faremos uma breve contextualização de cada uma das três escolas onde, se realizou nosso estudo empírico 1, considerando a data de criação, seu Decreto Governamental, se pertence a Rede Pública ou Rede Privada e os tipos de serviços prestados. As escolas deste estudo empírico foram selecionadas considerando que oferecem a 5ª série do Ensino Fundamental, representam parte das tradições, além de suas referências no processo ensino-aprendizagem para a sociedade amapaense.

3.4.1 Escola Estadual Antônio João

Inaugurado no dia 22 de Maio de 1971, o Grupo Escolar Antônio João iniciou suas atividades na educação do Território Federal do Amapá destinado a atender os alunos no segmento de 1ª a 5ª série de acordo com a lei em vigor na educação no Brasil. A partir de 1974, e com o advento da Lei de Diretrizes Educacionais 5692/1971, passou a ser chamada de Escola de 1º grau Antônio João. Em 1981 foi implantada a Educação Especial na área de Oficinas Pedagógicas e Classe Especial, bem como, a Educação Pré-escolar. Em 1986 foi também implantado o Ensino Supletivo, atendendo da Alfabetização a 4ª Etapa.

Atualmente, com o nome de Escola Estadual Antônio João, mudança esta ocorrida em decorrência da criação do Estado do Amapá em 5 de Outubro de 1988; esta instituição de ensino, que gradativamente foi ampliando sua oferta de vagas, vem cumprindo sua finalidade principal de ministrar a educação para alunos do Ensino Fundamental, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Em 2001 para satisfazer as solicitações da comunidade do entorno da escola, iniciou-se a implantação do segmento de 5ª a 8ª série.

Neste contexto, a escola presta serviços à comunidade abrangendo os três turnos, cumprindo dessa forma sua função social: oferecendo oportunidades de estudos a grupos humanos e garantindo a todos o direito a acesso aos conhecimentos científicos éticos e culturais.

No presente ano letivo este estabelecimento de ensino matriculou um contingente de 882 alunos sendo estes adolescentes, jovens e adultos.

3.4.2 Escola Estadual Antonio Cordeiro Pontes

Este Estabelecimento de Ensino teve sua criação com o Decreto n.º 101-A/49 GAB/Governo do Território Federal do Amapá, foi inaugurado em 1949, pelo governador do Território do Amapá, Coronel Janary Gentil Nunes com a denominação de Escola Profissional Getúlio Vargas, ensinando Português, Aritmética, Álgebra, Geometria, Elementos de Trigonometria, Eletricidade, Topografia, Física, Telegrafia e Motores. Em 25 de Março de 1950 passou também a ser a sede provisória da Escola Técnica de Comércio do Amapá.

Em 1954 pelo Decreto n.º 36.496 da Presidência da República, assinado pelo Presidente João Café Filho, passou a chamar-se Escola Industrial de Macapá, vinculada ao Diretório do Ensino Industrial do Ministério de Educação e Saúde, sob o n.º 22, equiparado ao Ensino da Rede Federal.

Pelo Decreto n.º 07/64-GAB, do dia 2 de Setembro de 1964, publicado no Diário Oficial 69/70 dos dias 12 e 13 de Setembro foi transformado em Ginásio Industrial de Macapá. Nova modificação foi efetivada pelo Decreto n.º 02/65-GAB, do dia 19 de Janeiro de 1965 que retificava o nome para Ginásio de Macapá orientado para o trabalho. Por este Decreto houve o desvinculamento da Rede de Ensino Industrial, passando o estabelecimento a receber orientações da Diretoria do Ensino Secundário, por interposição de ordem de serviço n.º 05 de 29 de Janeiro de 1965, ratificada pela portaria n.º 174/65/DES-MEC, que reconhecia o primeiro Ginásio Orientado para o Trabalho, criado no Brasil.

Oficialmente a denominação da referida instituição era Ginásio de Macapá Orientado para o Trabalho, com sede na cidade de Macapá, capital do ex-Território Federal do Amapá. Para atender os artigos 3.º e 4.º da Portaria 310/76-SEC que determinam a implantação do 2.º grau neste Educandário e a denominação de Escola a todo Estabelecimento da rede oficial, o então Ginásio de Macapá Orientado para o Trabalho recebera a denominação de Escola integrada de Macapá de 1.º e 2.º grau.

A partir de 2007, com o Decreto Lei n.º 1116 de 03 de Setembro, a Secretaria de Estado da Educação - SEED sancionou a modificação de sua nova denominação, passando a se chamar Escola Estadual Antônio Cordeiro Pontes, sendo uma homenagem ao ex-aluno, diretor e professor.

A referida escola funciona no presente ano letivo nos três turnos com uma clientela de 1500 alunos entre adolescentes, jovens e adultos.

3.4.3 Colégio Santa Bartolomea Capitania

O Colégio Santa Bartolomea Capitania fundado em 1961, é administrado pelas Irmãs de Caridade das Santas Bartolomea e Vicenza Gerosa, mais conhecidas por Irmãs de Maria Menina, congregação religiosa que teve origem na Itália em 1832 e está presente no Brasil desde 1947, com uma missão bem específica na Igreja. A entidade mantenedora do Colégio é a Associação Cultural Nossa Senhora Menina, com sede e foro em São Paulo.

Na cidade de Macapá, e no dia 02 de Maio de 1961, iniciaram-se as aulas do Curso Ginásial. Hoje, após quatro décadas, o Colégio Santa Bartolomea Capitanio abrange desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, e junto com a comunidade escolar, comemora seus 48 anos de funcionamento, com a expectativa de promover paz, dignidade humana, respeito e amor ao próximo de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Colégio.

O Colégio Santa Bartolomea Capitanio, tem como objetivo, junto aos educandos: a) desenvolver suas potencialidades, preparando-os efetivamente para o cumprimento do seu papel sócio-cultural; b) possibilitar a preparação para o trabalho, como instrumento de valorização humana e preparação para a vida; c) formar o educando fiel a Deus e aos homens, através de um processo educativo norteado por valores cristãos; d) possibilitar ao educando acesso ao conhecimento científico, condição fundamental para uma visão crítica do mundo e para participação na construção de uma sociedade democrática; e e) estimular a participação ativa de todos os educandos para que tenham uma preparação adequada para a vida.

O Colégio Santa Bartolomea Capitanio está há treze anos sob a direção da Irmã Nelízia Pereira Colares, amapaense, formada em Psicologia pela Universidade Católica de Roma, e em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Pedagógica pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Nove de Julho em São Paulo.

A Direção deste estabelecimento administra conforme previsto no Regimento Interno da Escola os segmentos da Educação Básica:

- * Educação Infantil: Maternal 1.º e 2.º período;
- * Ensino Fundamental de 9 anos – 1.º, 2.º e 3.º ano;
- * Ensino Fundamental: 1.º ciclo – 3.ª e 4.ª série;
- * Ensino Fundamental: 2º ciclo – 5.ª a 8.ª série;
- * Ensino Médio: 1.º ao 3.º ano.

Atualmente o Colégio conta com o número de 2000 alunos matriculados.

3.5 Participantes do Estudo

O estudo 1 se deu com discentes, docentes e membros do Setor Pedagógico das três escolas anteriormente referidas.

Os participantes do Estudo foram: 91 alunos da 5ª série do Ensino Fundamental escolhidos aleatoriamente, considerando as três escolas priorizando a idade dos alunos quanto ao preenchimento dos questionários (ver Apêndices) ; 3 professores de História, sendo um de cada escola; 6 membros dos setores pedagógico e de apoio das escolas, sendo dois de cada instituição participante.



Capítulo IV

RESULTADOS

Este capítulo estrutura-se em duas secções principais. Na primeira (4.1) apresentam-se e discutem-se os resultados obtidos no estudo 1. Na segunda secção (4.2) apresentam-se os resultados obtidos no estudo 2.

4.1 Resultados do estudo 1

4.1.1 Resultados dos Professores e dos membros das Equipes Pedagógica e Técnicos

Nesta subsecção, são apresentadas os resultados referentes aos dados obtidos com os professores de História das 3 escolas participantes, acrescidos dos elementos do setor pedagógico e técnicos.

De acordo com as informações coletadas, todos os participantes afirmam que sua formação é superior completo. De referir que a maioria dos professores de História já estão em processo de especialização (pós-graduação).

Participante	Faixa etária	Sexo	Formação	Anos de serviço na Escola
Professor A	29 anos	Masculino	Completo em História	Em média 1 ano
Professor B	36 anos	Masculino	Completo em História	5 anos
Professor C	30 anos	Masculino	Completo em História	5 anos
Técnico A	40 anos	Masculino	Completo em Pedagogia	Em média 5 anos
Técnico B	30	Feminino	Completo em Pedagogia	5 anos
Técnico C	45	Feminino	Completo em Pedagogia	3 anos

Tabela 03: Caracterização do perfil dos professores e técnicos inquiridos

De acordo com a Tabela 3, os professores participantes possuem faixa etária compreendida entre 29 e 40 anos. Isto mostra que a maioria dos professores é adulta de meia idade, ou seja, à partida evidenciando condições discernir meios e instrumentos estratégicos para estabelecer na educação estudo sobre patrimônio histórico. Enquanto que a faixa etária de técnicos está entre 30 a 45 anos.

Antunes (2005) enfatiza a importância do trabalho na construção do ser social, uma vez que o homem se produz e reproduz pelo trabalho. E é a partir do dia-a-dia do trabalho que ele se torna ser social, diferenciando-se de outras espécies.

Ao invés de focalizar as mudanças quantitativas na inteligência, alguns pesquisadores descreveram qualidades distintivas do pensamento de adultos maduros. Alguns, trabalhando dentro da tradição psicométrica, alegam que o conhecimento acumulado muda o modo no qual a inteligência fluída opera. Outros mantêm que o pensamento maduro, ou pós-formal, representa um novo estágio de desenvolvimento cognitivo.

Conforme se pode inferir das respostas dadas, existe uma diferença, que não foi explorada no nosso estudo, entre as respostas dos professores das duas escolas estaduais e do professor da escola privada. Apenas este último afirma haver práticas ao nível de escola e de sala de aula dirigidas à conservação do patrimônio histórico e cultural. Os outros dois professores consideram essas práticas ou inexistentes ou deficitárias. Embora sem se poder obviamente generalizar, estes resultados apontam para a necessidade de, por um lado, compreender as razões subjacentes aos resultados identificados, e, por outro, propor medidas para inverter esta situação pelo menos ao nível das duas escolas estaduais participantes no estudo.

				NOME E ESCOLA		
				Professor A	Professor B	Professor C
				Escola Estadual Antônio João	Escola Estadual Antônio Cordeiro Pontes	C. S. B. C.
RESPOSTAS	Questão 8: A escola desenvolve projetos que favoreçam manifestações artísticas, culturais e religiosas que valorizam o patrimônio cultural local?	Alguns poucos.	Estou nesta escola há quase dois anos e neste período tais atividades quando são desenvolvidas são feitas absolutamente pelos docentes e alunos. Isto acontecia mais frequentemente há alguns anos, como me relataram colegas mais antigos na escola.	Sim.		
	Questão 10: Como é transmitida e valorizada as práticas culturais e imateriais do Amapá e sala de aula?	Ainda insatisfatoriamente.	Não desenvolvi tais práticas a contento. Buscarei valorizar nossa cultura material nos anos vindouros.	Através das fotografias durante as datas comemorativas.		
	Questão 14: A escola aproveita a prática cultural e imaterial do povo (como fonte de aprendizagem)?	Não.	Não percebo uma grande valorização desta prática.	Sim.		
	Questão 15: Na escola predomina uma organização pedagógica que privilegia o resgate da cultura através do currículo escolar desenvolvido?	Não.	Em algumas disciplinas, sim. No caso de História, a temática sobre a origem dos bairros de Macapá, a fundação da cidade e entre outras temáticas. Falta mais aplicação prática.	Sim.		

Tabela 04: Respostas dos professores às questões do questionário sobre como a escola e a sala de aula integram o tema da Conservação do Patrimônio Histórico e Cultural

A partir das informações dos questionários aplicados aos professores pode-se perceber que a maioria entende cultura como nossa identidade, nossos costumes, o jeito de fazer artesanato, pinturas e danças históricas e completam dizendo que cultura são as nossas características principais em evidência.

Nesse sentido, obteve-se o seguinte depoimento com um professor de História com 36 anos de idade e do sexo masculino da Escola Estadual, que a cultura *“são os costumes, ritos e práticas gerais, comuns a um determinado grupo de indivíduos (ou até mesmo único indivíduo) que caracteriza-a”*. Para este professor, reconhece-se e valoriza-se a cultura de Macapá *“através da preservação desses valores e sua prática”*. Sobre a valorização da diversidade cultural na escola em que atua, o mesmo afirma que *“desenvolvimento precariamente. Isso devido em parte por pouco interesse dos gestores, em parte por falta de apoio do Governo”*. Ao ser questionado sobre a intensidade de intercâmbio da relação entre a escola e a Secretaria de Estado da Educação - SEED, na valorização do patrimonial cultural afirma não saber *“muito sobre essa relação, mas o que me parece que esse intercâmbio é muito mais preocupado com assuntos administrativos”*.

Para o professor de História, de 29 anos, atuando há 1 ano e 10 meses na Escola Estadual Antonio João, a cultura é *“tudo aquilo que os seres humanos criam, desenvolvem, estabelecem relações com seu meio ambiente em aspectos sociais, econômicos e políticos”*, sendo assim, é uma relação impossível de ser perdida (esquecida). Sobre a valorização e reconhecimento da cultural em Macapá, afirma o seguinte:

Frequentando espaços diversificados como as feiras de artesanato itinerantes ou permanentes, consumindo as comidas típicas da cidade, indo aos museus, às praças e locais históricos como a Fortaleza de São José de Macapá [...] Percebo que em minha cidade há uma grande valorização desses patrimônios como é o caso do cuidado com a Fortaleza de São José de Macapá, do Teatro das Bacabeiras, ao Museu Sacaca e o apoio financeiro ao carnaval e o ciclo do mar abaixo.

O professor de História da Escola Estadual Antônio Cordeiro Pontes afirma ainda que em sua realidade escolar há valorização do patrimônio cultural local, entretanto, *“[...] tais atividades quando são desenvolvidas são feitas isoladamente pelos docentes e alunos”*. Ao ser questionado sobre a prática educativa desenvolvida pela escola na valorização da diversidade cultural, explica o seguinte quadro:

Infelizmente, a escola como um todo em seu projeto político pedagógico não desenvolve a valorização da diversidade cultural, apenas alunos e professores de modo isolado. [...] no currículo escolar percebo uma valorização a esta temática, pois em diversas disciplinas os docentes trabalham mecanismos de compreensão dos alunos em suas diferenças culturais (economia, sociedade, costumes, etc.). [...] no caso de história, a temática sobre as origens dos bairros de Macapá, a fundação da cidade, entre outras temáticas, falta, entretanto, mais aplicação prática.

De acordo com as informações obtidas no estudo empírico foi possível perceber a qualificação em descrever conceitos com cultura, preservação do patrimônio histórico e cultural entre outras situações.

No que tange a análise das informações inferidas pelos representantes dos corpos técnicos escolares é imperativo mencionar que apesar dos referidos profissionais desenvolverem suas atividades laborais em instituições educacionais diferentes, inclusive de domínio diferente (haja vista que uma das amostras é escola de domínio privado), suas posturas em relação a este trabalho e seu questionário é 100% convergente. Pois tais profissionais consideram a cultura material e não material como a identidade de um povo, ressaltando a pluralidade de expressões.

Quando perguntados sobre as mudanças na vida humana no passado e no presente, a maioria dos inquiridos identificam a globalização mundial como um dos pontos principais de mudança social, os demais apenas 1 aponta as transformações do conhecimento e seus meios de difusão como ponto determinante das mudanças sociais. Entretanto todos os questionados utilizam como exemplo de mudança na sociedade as instituições familiares e educacionais, reconhecendo nestas instituições seu importante papel e responsabilidade pela transmissão da cultura, através do conhecimento.

Em relação a existência e a perpetuação dos valores culturais os corpos técnicos das escolas, é unânime na opinião de que a cultura precisa ser repassada para as gerações futuras. E de forma diversificada, os respondentes indicam mecanismos para que a cultura seja resgatada, valorizada e vivida pelas mais diferentes gerações, entre os registros é sugerido palestras, encontros, apresentações, registros visuais, escritos, e , até mesmo criar espaços próprios para exposições permanentes da cultura.

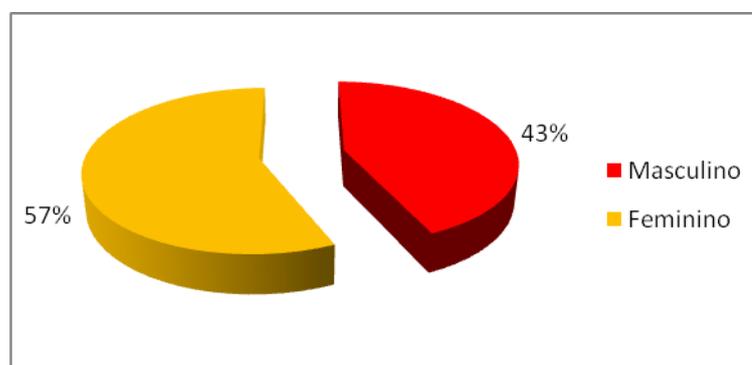
À equipe técnica (setor pedagógico e setor de apoio) foi questionada sobre a importância de se manter a cultura do Amapá, um membro da Escola Estadual afirmou que

“sobretudo porque as futuras gerações precisam conhecer suas origens de ancestralidade no intuito de saberem contextualizar e posicionar-se histórica, social e culturalmente”. Outro membro, da mesma escola estadual respondeu que “é importante para manter viva a memória a história, os costumes, etc. para as futuras gerações”. O membro da escola estadual entende que “resgatar a identidade do povo amapaense para que possam se identificar com a sua região e suas origens”.

4.1.2 Resultados dos alunos

Para a devida compreensão do entendimento dos alunos sobre patrimônio histórico e valorização da cultura local, é importante apresentar primeiramente o perfil demográfico desses alunos e posteriormente, apresentar os resultados obtidos com a pesquisa ensejada por esta dissertação.

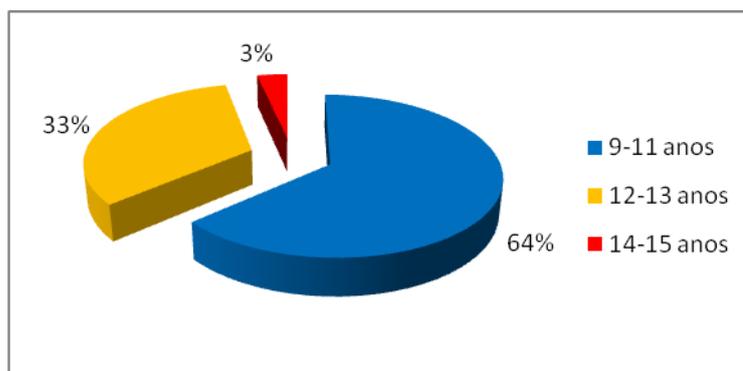
Gráfico 1 – Gênero



Fonte: Pesquisa de Campo/2009

O Gráfico 1, demonstra que 57% dos alunos pertencem ao sexo feminino e 43% são do sexo masculino. Estes resultados demonstram que nas 5.^a séries das 3 escolas participantes há sobre valência de mulheres.

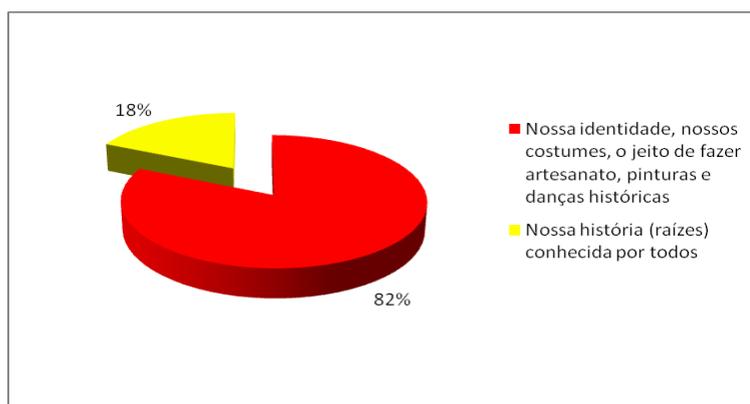
Gráfico 2 – Faixa Etária



Fonte: Pesquisa de Campo/2009

O Gráfico 2 demonstra que 64% dos alunos possui idade compreendida entre 9-11 anos; 33% possuem de 12 a 13 anos; e 3% possuem de 14 a 15 anos.

Gráfico 3 – Concepção de cultura



Fonte: Pesquisa de Campo/2009

O Gráfico 3 ilustra as concepções dos alunos inquiridos sobre o conceito de cultura. Assim, 82% dos alunos têm uma concepção de cultura ligada a nossa identidade, nossos costumes, o jeito de fazer artesanato, pinturas e danças históricas, enquanto que 18% dos alunos a entendem como história das nossas raízes e que é conhecida por todos.

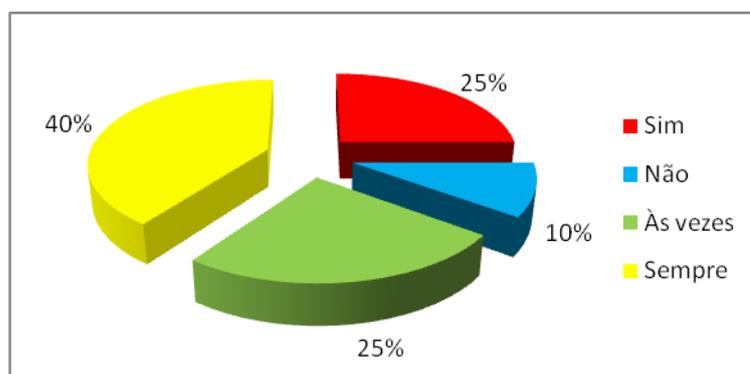
Para o abolicionista Silva (2001) o conhecimento e saber se renovam do choque de culturas, sendo a produção de novos conhecimentos e técnicas, produto direto da interposição de culturas diferenciadas - com o somatório daquilo que anteriormente existia. Para ele, a globalização que se verificava já em fins do século XX tenderia a uniformizar os grupos culturais, e logicamente uma das consequências seria o fim da produção cultural, enquanto

gerador de novas técnicas e sua geração original. Isto refletiria, ainda, na perda de identidade, primeiro das coletividades, podendo ir até ao plano individual.

Os resultados indicam assim que de modo geral, os alunos entendem ser importante transmitir a tradição da cultura de geração para outras gerações.

O entendimento dos alunos mostra uma condição primordial para o sucesso dos objetivos e metas propostas para a educação patrimonial, pois, possibilita a interpretação dos bens culturais, tornando-se um instrumento importante de promoção e vivência da cidadania. Conseqüentemente, gera a responsabilidade na busca, na valorização e preservação do Patrimônio.

Gráfico 4 – Respostas dos alunos sobre a preservação da cultura local



Fonte: Pesquisa de Campo/2009

O Gráfico 4, evidencia que a maioria dos alunos considera que, como cidadãos devem ser mantenedores da cultura local. Assim, 25% afirmam que sim; 40% afirmam sempre a preservam; apenas 25% refere apenas às vezes; e apenas 10% consideram não se preocupar em preservar nem em participar de ações que promovam a preservação da cultura amapaense.

Diante dos resultados mostrados pode-se afirmar que os alunos detém informações concretas do processo ensino-aprendizagem no que se refere a concepção de cultura e a preservação da cultura e do patrimônio local.

A transversalidade cultural mantém uma relação com a interdisciplinaridade, bastante difundida pela Pedagogia. São maneiras de se trabalhar o conhecimento buscando uma reintegração de aspectos que ficaram isolados uns dos outros pelo tratamento disciplinar. Com isso, busca-se conseguir uma visão mais ampla e adequada da realidade, que tantas

vezes aparece fragmentada pelos meios de que dispomos para conhecê-la e não porque o seja em si mesma (Garcia, 2002).

Cabe ressaltar que a expansão urbana, o adensamento sem controle principalmente da área central da cidade e o alto grau de descaracterização em que se encontra o sítio urbano de Macapá ocorrem mesmo conhecendo e estando em vigor a Lei Federal de Parcelamento do Solo – Lei 6766/79; a Lei de Tombamento a nível federal e o Plano de uso e ocupação do solo e Normas e Diretrizes para o Uso e Ocupação do Solo nas ambiências dos monumentos históricos, que atualiza e moderniza o Plano de 1988, incorporando nele as orientações do Estatuto da Cidade.

Acredita-se que a falta de planejamento urbano demonstra um patrimônio valioso ameaçado e descomprometido com o desenvolvimento e com a estrutura urbana que o contem. Macapá tem uma história e essa precisa ser preservada. Entretanto, a educação patrimonial é vista separadamente da preservação do patrimônio histórico, o que não deveria acontecer, tornando-se importante papel para a transversalidade.

São vistos e sentidos de maneira isolada como se estivessem no lugar impróprio aos seus valores, possuindo seus potenciais econômicos, sociais e culturais totalmente desprezados. Assim, Brasileiro (2001) diz que devemos entender a cidade como parte de um processo histórico em constante mobilidade, podemos compreender as formas que a definem como resultantes dos processos sociais envolvidos.

Deste modo, a ruptura entre “antigo” e “novo” que conseqüentemente vem se efetuando em Macapá, assim como acontece na maioria das cidades brasileiras, o que não garante ao cidadão identidade cultural, nem mesmo qualidade de vida, na medida em que também o espaço em que se vive também se deteriora.

4.1.3 Cruzamento dos resultados

No universo em que foi feita a coleta de dados, considerando o processo ensino aprendizagem cujos participantes foram professores, equipe técnica e alunos, sendo possível perceber que todos esses grupos demonstram esclarecimentos a respeito da compreensão dos conceitos de cultura e preservação da cultura local, no entanto percebem também as

limitações quanto ao acesso a esses patrimônios e à sua abordagem ao nível da escola e sala de aula (com exceção do professor da escola privada).

4.2 Resultados do estudo 2

Para compor o estudo 2 foi feita observação, um levantamento de informações e registro fotográfico sobre o patrimônio histórico e cultural a qual professores e alunos podem ter acesso.

4.2.1 Componentes do patrimônio histórico e cultural do Estado do Amapá

As escolas podem e devem participar deste processo de apropriação, através de visitas a museus, arquivos e bibliotecas públicas. No caso específico do município de Macapá, estas práticas podem se tornar difíceis, apesar desta cidade possuir importância histórica, pela existência de um rico acervo patrimonial construído pelos indígenas e negros oprimidos pelos colonizadores portugueses, como é o caso da Fortaleza de São José de Macapá, a Igreja de São José de Macapá, ambos datam do século XVIII; o Curiaú, reconhecido com área de remanescente quilombola; o Museu Sacaca e o Museu Joaquim Caetano, conta com estado de conservação e tombamento pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN em constante discussão. Já com ações estabelecidas com sucesso, como foi o caso da revitalização da Fortaleza de São José de Macapá, tanto em suas áreas internas como externas.

Sua arquitetura com forte influência francesa, contava com um moderno sistema de defesa o qual permitia o tiro de canhão à beira do solo, ou à beira do rio. Foi construída para evitar incursões estrangeiras e assegurar a conquista definitiva da Amazônia para os colonizadores portugueses. Edificada em estilo Vauban, a 18 metros acima do nível do mar, possui em seu interior, paiol de pólvora, hospital, praça de armas, capela e quartinas. Numa visão aérea lembra uma estrela, formato este proporcionado pelos quatro baluartes (São José, Nossa Senhora da Conceição, São Pedro e Madre de Deus) e o revelim.

De acordo com Rodrigues (1994), toda a história de formação do Curiaú se inicia com a escravidão em Macapá e Mazagão. O primeiro grupo de negros que se estabeleceu na região, remonta ao ano de 1749, constituído de fugitivos da região de Belém, os quais fundaram um quilombo às margens do Rio Anauerapucu. Descoberto ocasionalmente por caçadores de índios, seus habitantes abandonaram o local e foram mais para o norte, fora do alcance de seus algozes.

Oficialmente, o negro começou a ser introduzido na Tucujulândia em 1751, trazido pelos Colonos portugueses da Ilha dos Açores que se estabeleceram em Macapá.

Com a fundação da Vila de Mazagão em 1771, as 136 famílias que ali se estabeleceram trouxeram 103 escravos. Quando da construção da Fortaleza de São José de Macapá, essa presença aumentaria muito.

Os registros de 1788 contavam 750 escravos, muitos remanescentes dos trabalhos na fortificação, que nos dezoito anos da construção pereceram às centenas pela servidão imposta e a brutalidade dos construtores do empreendimento militar. Ao braço negro se deve em sua maior parte aquele monumento, seu potencial de trabalho foi sempre melhor cotado, pagando-se ao trabalhador a diária de 140 réis, ao passo que o índio recebia somente 40 réis.

Cada indivíduo administra seu tempo, trabalhando constantemente em um processo comercial de venda de seus produtos para a zona urbana. O contato com a natureza promove dentro da comunidade, satisfação coletiva por terem conquistado sua liberdade e, assim, ter criado sua própria comunidade quilombola.

A aceitação e a interpenetração da cultura negro-africana em toda a cultura amapaense conforme Mello (2002) deve-se mais pelo fato de que “[...] toda identidade étnica necessita de alguns símbolos de representação diacríticos” (p. 51), que constituem símbolos referenciais de inclusão ou exclusão, sejam eles do âmbito do comportamento, das representações míticas, dos costumes, etc. Desse modo, o negro já culturalmente incorporado à sociedade inclusiva se auto-afirmou e se impôs perante o resto da população, buscando cada vez mais o espaço que lhe é de direito.

O Museu Sacaca do Desenvolvimento Sustentável no Amapá resulta da concepção de dois museus formados pelas coleções de dois pesquisadores do Estado. O professor Waldemiro Gomes, que, a partir do acervo coletado em suas pesquisas, em 1966 instalou o Museu Comercial – Industrial. O trabalho de pesquisa de Reinaldo Damasceno, realizado na área de doenças tropicais, deu origem ao Museu de História Natural Costa Lima, pesquisador que desenvolvia trabalhos na área de História Natural, no Amapá.

Em abril de 1997, o museu foi apresentado à sociedade com uma nova denominação, chamado de Museu de Desenvolvimento Sustentável. Em 20 de setembro de 1999, através do Decreto nº 2396 do Governo do Estado do Amapá, o museu passou a ser denominado Museu Sacaca do Desenvolvimento Sustentável, em homenagem ao senhor Raimundo dos Santos Souza, o Sacaca, considerando a sua contribuição para a população amapaense, por seu

trabalho na área da medicina natural. Sacaca é um referencial marcante no imaginário da população de Macapá e em todo o Estado.

O Museu Sacaca do Desenvolvimento Sustentável procurou na nova exposição, retratar as idéias do PDSA (Programa de Desenvolvimento Sustentável do Amapá) através de cursos, palestras, seminários e exposições, fazendo com que a ciência e os avanços tecnológicos cheguem mais próximo da comunidade.

Os resultados do Zoneamento Ecológico-Econômico, estudos sobre plantas medicinais e pesquisas sobre produtos novos, como a do repelente natural para o mosquito transmissor da malária foram assuntos trabalhados nas exposições temporárias:

- Fitoterapia, produção e controle de qualidade;
- Projeto Açai;
- Paisagem Amazônica
- Etnologia;
- Zoologia;
- Zoneamento Ecológico-Econômico – ZEE e Gerenciamento Costeiro;
- Produtos Naturais e Tecnologia de Alimentos.

Em 5 de abril de 2002 foi inaugurada a Exposição a Céu Aberto do Museu Sacaca do Desenvolvimento Sustentável, inserida no contexto de reestruturação do Museu. Por meio de dados coletados, em entrevistas e consultas a documentos elaborados pela atual equipe do Museu, constata-se que a sua idealização é o resultado das inquietações dos técnicos, no sentido de buscar mecanismos de elaboração de uma exposição interativa, que envolva a comunidade no seu processo de construção e retrate a realidade amazônica, além de ser um ponto turístico e de lazer para a comunidade amapaense, devendo, também, divulgar os projetos de pesquisa do IEPA (Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá), difundindo os conhecimentos produzidos sobre a utilização dos recursos naturais renováveis e não renováveis.

O Museu Histórico do Amapá “Joaquim Caetano da Silva” tem sua origem ligada ao Museu Territorial, criado pelo governador Janary Gentil Nunes a 25 de janeiro de 1948 que, segundo o seu decreto de criação, tinha o objetivo de “coleccionar, estudar e divulgar tudo o que interessa ao conhecimento do homem e da terra amapaense”. Subordinado à Divisão de Educação, teve como primeiro responsável Newton Cardoso.

A 1º de junho de 1967, o governador Ivanhoé Gonçalves Martins reestruturou o Museu Territorial dando-lhe o nome de Joaquim Caetano da Silva, em homenagem ao grande brasileiro e autor da obra “L’Oyapoc et L’Aamazone”, que foi de fundamental importância, como fonte de informação, para a elaboração da defesa apresentada pelo diplomata Barão do Rio Branco na definição de nossa fronteira com a Guiana Francesa.

A 26 de maio de 1970, o Museu Territorial foi extinto e criado na mesma data o Museu Histórico e Científico do Amapá “Joaquim Caetano da Silva”. No ano de 1974, o governador José Lisboa Freire vinculou o Museu Industrial ao Museu Histórico e Científico do Amapá Joaquim Caetano da Silva. Apesar de suas áreas de atuações serem as ciências naturais e humanas, a instituição especializou-se na primeira área mencionada. Assim, a área de Patrimônio Histórico foi relegada a segundo plano pela inexistência de técnicos para desenvolvê-la.

A 4 de maio de 1988, o governador Jorge Nova da Costa extinguiu o Museu Histórico e Científico do Amapá Joaquim Caetano da Silva e criou o Museu de Plantas Medicinais Waldemiro de Oliveira Gomes. Em decorrência dessa decisão, uma parte do acervo do antigo Museu, na nova instituição museal, ficou exposta ao público e a outra foi recolhida à reserva técnica.

O governador José Gilton Pinto Garcia, no dia 16 de novembro de 1990, reativou o Museu Histórico e Científico Joaquim Caetano da Silva com a denominação de Museu Histórico do Amapá Joaquim Caetano da Silva, destinando como sede própria e definitiva o prédio da antiga Intendência. Todavia, a instalação somente aconteceu no governo de Aníbal Barcellos, a 21 de maio de 1993.

O Museu Histórico funcionou no prédio da antiga Intendência até 26 de junho de 1998, quando foi transferido para a Fortaleza de São José de Macapá, com a qual deveria compor uma única instituição, a “Fundação Museu Fortaleza de São José de Macapá”. Depois de um ano, a unificação não foi formalizada e o Museu voltou a ter autonomia, mesmo funcionando nas dependências da fortificação.

A edificação que hoje abriga o Museu Histórico do Amapá Joaquim Caetano da Silva é orgulhosamente devolvida à sociedade, configurando-se como um espaço para a salvaguarda e difusão da história social e política de constituição do Estado do Amapá.

Assim, os salões nobres do monumento foram destinados aos espaços expositivos para a difusão do acervo arqueológico no Amapá e na constituição da memória social,

histórica e cultural do Estado. O corredor central abriga a exposição que conta a trajetória do Museu e da própria edificação, inclusive do processo restaurativo.

Foi criado um espaço multiuso para as atividades de difusão e educação que permite atender até 30 (trinta) usuários, bem como a organização da biblioteca e atendimento de público, além do setor administrativo, totalmente equipados e mobiliados. No nível do porão encontram-se a reserva técnica e laboratório de restauração.

A área posterior foi trabalhada de forma a ser um espaço de convivência e integração do Museu com a sociedade, com o estabelecimento de área de contemplação, paisagismo e deck de madeira, além da construção de lanchonete, sala de museografia e guarita de segurança e controle do acesso.

Esse monumento representativo da arquitetura e da história cultural do Estado do Amapá, é testemunho vivo do crescimento, luta e constituição da identidade e memória coletivas, que abrange o vasto patrimônio material, natural e imaterial amapaense.

A recuperação física do imóvel se soma ao restabelecimento de um Museu cuja trajetória e função se pauta na pesquisa e difusão dos saberes, da história e preservação cultural do Amapá, no atendimento e interação com a sociedade, permitindo sua utilização e função cultural e social, de forma ampla, plural e democrática.

A Biblioteca Pública Elcir Lacerda, está localizada no Centro de Macapá. Possui um acervo diversificado de livros, jornais históricos, entre estes exemplares raríssimos.

O Museu da Imagem e do Som de Macapá foi criado pela Lei nº 0507, de 27/12/1999, e publicada no Diário Oficial do Estado nº 2214, de 12/01/2000, está localizado nas dependências do Sambódromo. Tem como objetivo, manter arquivados os acervos artísticos culturais nas áreas de música, cinema, fotografia e artes gráficas. Registrando e preservando o passado e o presente das manifestações ligadas às suas respectivas áreas de atuação; incentivando a preservação do acervo artístico-cultural do Estado do Amapá, assim como sua inter-relação com a cultura nacional e internacional; promovendo palestras e seminários com intuito de divulgar suas áreas de atuação, além de promover programas de pesquisa objetivando ampliar e atualizar seu acervo cultural.

Para Platão (1998), se tornar cidadão ideal era necessário todo um processo que iniciava ainda na infância. A educação que receberia a criança, independente do sexo seria de altíssima qualidade e o seu desempenho a conduziria a ser um artesão, de guerreiro ou filósofo. Os cidadãos constituem o Estado, como seus componentes, portanto,

eles são sua causa material. Platão não reconhece a igualdade física ou material dos indivíduos, assim os homens se distinguem em tipos temperamentais distintos de que resultam três classes sociais (que correspondem aos 3 estágios da alma).

A perspectiva de desenvolvimento humano apresenta um caráter holístico, segundo o qual cada indivíduo é considerado como um agente de transformação da sociedade. O desenvolvimento encontra-se estreitamente vinculado à concepção de qualidade de vida, entendida como a soma de todos os fatores positivos que o meio ambiente disponibiliza para a vida humana, proporcionando satisfações físicas, psicológicas, espirituais e afetivas. A melhoria da qualidade de vida está relacionada à capacidade das pessoas em responder às pressões e aos impactos ambientais que as cercam; tal capacidade depende de um cenário propício à educação como objeto primordial; trata-se de um processo cultural, que envolve mudanças políticas, sociais e econômicas. Nessa perspectiva, será apresentada a transformação de mulheres e homens a partir de uma intervenção de gênero.

Capítulo V**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas Escolas estudadas o trabalho dos professores de História inquiridos, no âmbito da Educação Patrimonial é dificultoso, por se necessitar de recursos financeiros para a realização de visitas a museus e pontos históricos de Macapá, comprometido pela carência das aulas que não dispõem de recursos para realizar essas incursões pelo Patrimônio Histórico e Cultural.

No corpo da dissertação foi explicitada, ainda que de maneira sucinta, as possibilidades da Preservação do Patrimônio de Macapá a partir da Educação Patrimonial. Considerando-se todas as cidades como históricas, como tão bem as definiu a Declaração de Washington de 1986, o Plano Diretor, instrumento básico de planejamento, deve incorporar e direcionar ações associadas à preservação e à educação nas suas diretrizes e caminhamentos.

A área central enfatizada neste estudo constitui uma ambiência histórica que se encontra descaracterizada, desqualificada e fragmentada do tecido histórico urbano. Para esta área propôs-se o aumento da taxa de permeabilidade do solo, diminuindo a taxa de ocupação e alturas máximas das edificações. Espera-se preservar através dessas medidas a visibilidade dos monumentos históricos integrando-os definitivamente ao restante da cidade, bem como conter a especulação imobiliária. Estas ações permitem a descompressão da área central, induzindo e ordenando o crescimento da cidade para as áreas de expansão urbana previstas pelo Plano Diretor. Conseqüentemente, a descaracterização dos remanescentes históricos será contida para serem preservados, ao mesmo tempo em que a cidade continua crescendo e se desenvolvendo em todos os seus segmentos.

É dever da escola, mais especificamente do professor de História trabalhar essas mudanças juntos aos alunos para que estes percebam a evolução do conceito de patrimônio histórico assim como sua preservação.

Fica evidente que o Município pode e deve sempre legislar sobre os assuntos de natureza predominantemente local. Ao se utilizar dos instrumentos disponíveis no Estatuto da Cidade, como desapropriação, outorga onerosa, direito de preempção, transferência do direito de construir entre outros, cria-se sempre uma alternativa real de proteção e preservação do seu patrimônio cultural, que contribui efetivamente para o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana.

Espera-se que esta dissertação seja um contributo para a construção da consciência de nossas responsabilidades éticas, ao aplicar a educação patrimonial para estudar a preservação das características de um lugar, principalmente quando se propõem para ele

projetos de intervenção. Este trabalho deixa aberta a possibilidade de uma discussão para os interessados na questão da preservação do Patrimônio Cultural de Macapá a partir da Educação Patrimonial, pois pensar de fato esta cidade vai além do que assumir posturas diante do desafio contemporâneo da preservação e desenvolvimento.

Buscar compreender a coerência pedagógico-didática entre os elementos da prática educativa (planejamento, ensino-aprendizagem e avaliação) e sua interdependência com a especificidade sócio-educacional do contexto escolar poderão possibilitar ao professor refletir sua ação para reelaborar sua postura pedagógica como um todo e, em especial, a avaliativa, ciente dos limites e possibilidades dessa reflexão.



Capítulo VI
RECOMENDAÇÕES

Apresentam-se, de seguida, um conjunto de recomendações que a realização deste trabalho nos suscitou, quer ao nível da educação escolar, quer ao nível mais abrangente da educação de um povo (educação em sentido lato).

Saliente-se ao nível da educação escolar a importância de:

- Incluir os conteúdos de Educação Patrimonial no componente curricular da disciplina de História do ensino regular;
- Incentivar a valorização do uso de material visual (fotografias antigas e recentes, gravuras, artes plásticas, artigos históricos) no processo educativo na busca da sensibilização sobre o valor do património histórico e arquitetónico da cidade;
- Realizar projetos de educação patrimonial, ligados a temas de cidadania, democracia e direitos culturais;
- Apoiar e priorizar as iniciativas que já visem a educação patrimonial, bem como os projetos de estímulo à criatividade cultural, tecnológica e artística. Pode-se, nesse sentido, também realizar nas escolas concursos literários, vídeos-gráficos, fotográficos, de artes plásticas, música, teatro e etc., com tema central em preservação cultural e ambiental;
- Elaborar convênios com as empresas mineradoras para iniciar campanha de educação ambiental.

Tendo em vista a consecução das recomendações acima referidas, mas também as que a seguir irão ser mencionadas, recomenda-se

- Investimento na formação de professores e de monitores voltada para a educação patrimonial, buscando intercambiar com experiências realizadas e já consolidadas e visando a formação de uma rede de formadores para a educação patrimonial.

Saliente-se, ao nível da educação em sentido lato, a importância de:

- Inserir a educação patrimonial em todos os segmentos, envolvendo todas as classes sociais, priorizando as comunidades locais, não só na área histórica do município, mas também nas periferias e distritos;
- Que a educação patrimonial perpassa pelas mais diversas facetas da cidade (bairros, praças, ruas, becos, ladeiras, janelas, festas, encontros, etc.). Isto não anula sua institucionalização, nas estruturas oficiais, como por exemplo, no ensino escolar regular. A educação patrimonial, porém deve estar presente em todos os momentos. Esse processo é possível de ser construído a partir da ação concreta de cada um;

- Sensibilizar os vários setores da sociedade civil para a difusão da cultura local, fazendo com que o cidadão se torne mais participante da vida cotidiana, apropriando-se do espaço físico como multiplicador de informações culturais;

- De implementar ações de educação patrimonial que atinjam os visitantes/ turistas;

- Vincular a sinalização interpretativa às sinalizações turísticas indicativas do sítio histórico;

- Realizar campanhas municipais nos meios de comunicação, motivando a população para os valores do patrimônio.

Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa do Patrimônio de arte e de história de um país: é a educação popular.

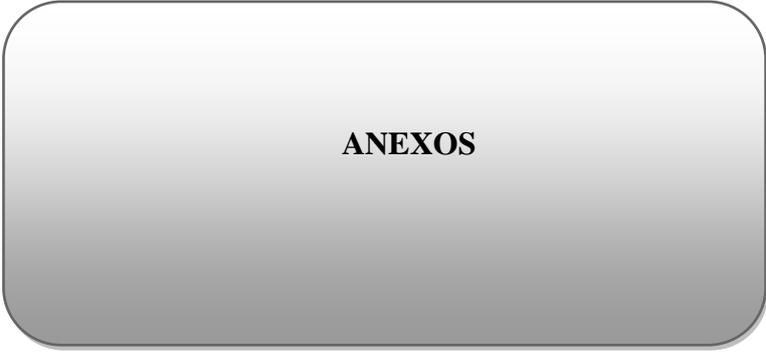


REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, I. (1930). *Os testes e a reorganização escolar*. Salvador: Nova Graphica,
- Amado, J. (1998). *Usos e abusos de história oral*. Rio de Janeiro: FGV.
- Antunes, R. (2005). *O Caracol e sua Concha: Ensaio sobre a Nova Morfologia do Trabalho*, São Paulo. Ed. Bomtempo.
- Arantes, A (1981). *O que é cultura popular*. São Paulo. Brasiliense.
- Brandão, C. F (2007). *LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo*. 3. ed. Atual. São Paulo: Avercamp.
- Brasileiro, V.(2001) *Magia x ciência: psicologia do esporte: Uma proposta de trabalho com base na ciência*. **Revista Digital**, Buenos Aires, Año 12 - Nº 111.
- Benvenuti, D. (2002). *Avaliação, sua história e seus paradigmas educacionais*. *Pedagogia: a revista do curso*, ano 1, n. 01, p. 47-57.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2002). *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes.
- Bosi, E. (1992). *Memória e sociedade, lembranças e velhos*. São Paulo: Companhia das letras.
- Burke, P. (1997) *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia*. (Trad. Nilo Odalia). São Paulo.UNESP.
- Carvalho, P. (1996). *Patrimônio histórico e artístico nas cidades médias paulistas: a construção do lugar*. In: YAZIGI, E. et al. *Turismo: espaço, paisagem e cultura*., São Paulo. Hucitec.
- Chauí, M. (1992) *Público, privado, despotismo*. In: Novaes, A. *Ética*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Chauí, M. (1997). *Convite a filosofia*. 9ª ed. São Paulo: Ática.
- Coelho, B. (1997). *A Filosofia Gramsciana e a Educação*. Em aberto, Brasília, ano 9, n. 45.
- Depresbiteris, L. (1999). *O discurso sobre a avaliação escolar*. *Revista da Faculdade de Educação*, v.23, n 1-2, p.98-99.
- Esteban, M. et al. (2001). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Firme, T. (1994). *Avaliação: tendências e tendenciosidades. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*. v. 2, n. 1, p.57-61.
- Garcia, R. (2001). *Subsídios para organizar avaliações da ação governamental*. Texto para Discussão Nº 776, Brasília.IPEA.
- Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara.

- Guimarães, B. (2003). *Patrimônio Cultural da Humanidade*. Porto: Edições Asa.
- Herscovici, A. (2008). *A sociedade da informação: Os mitos da tecnologia e da economia. Uma análise em termos de economia política*. São Cristovão, v. 4, n. 1, p. 38-69, jan./abr.
- Horta, M. et al. (1999) *Guia Básico da Educação Patrimonial*. Brasília.IPHAN.
- IBGE (2010). *População de Macapá*.Disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/>
- IPHAN / Ministério da Cultura. (1999). URBIS. ***Programa de Reabilitação Urbana de Sítios Históricos***. Brasília. Folder Institucional.
- Jarek, G.(2007) *Cidades, Culturas, Memórias E Identidades: Uma Proposta Em Educação Patrimonial*. Ágora, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 2, p. 180-191, jul./dez. 2007. Disponível em online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/218/255.
- Lacerda, F. G. (1999). *Entre o sertão e a floresta: natureza, cultura e experiências sociais de migrantes cearenses na Amazônia (1889-1916)*. Rev. Bras. Hist., São Paulo, v. 26, n. 51.
- Laraia, R. (2001) *Cultura: um conceito antropológico*. 14ª edição, Rio de Janeiro.Jorge Zahar.
- Le Goff, J. (1996) *História e Memória*. 2ª edição.Campinas. Editora da Unicamp.
- Lemos, C.(2006). *O que é patrimônio histórico*. 5ª edição, São Paulo.Brasiliense.
- Mello, L.(2000). *Antropologia cultural*. 7ªed, Petrópolis: Vozes.
- Menezes, U. (1978) *Comunidade em debate: Patrimônio ambiental em São Paulo*. São Paulo.EMPLASA.
- Moraes, A.(2004). *Educação Patrimonial Nas Escolas: Aprendendo A Resgatar O Patrimônio Cultural. Primeras Jornadas Del Mercosur y Segundas Bonarenses sobre Patrimônio Cultural y Vida Cotidiana*, La Plata, Buenos Aires, novembro de 2004. Disponível em www.cereja.org.br/.../allana_p_moraes_educ_patrimonial.pdf
- Moraes, P. (2009). *A espacialização dos eventos culturais na cidade de São Paulo*. Encontro de Pós-graduandos da FFLCH/USP – 23 a 36 de novembro de 2009. Disponível <http://www.fflch.usp.br/eventos/epog/textos/Paulo%20Roberto%20Andrade%20de%20Moraes.pdf>
- Paro, V. (1991). *Participação popular na gestão da escola pública*. Tese (Livre-Docência) – São Paulo. FEUSP.
- Pellegrini Filho, A. (1993). *Ecologia, cultura e turismo*. Campinas.Papirus.
- Pelegriini, S.(2009). *Patrimônio Cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Brasiliense.
- Portelli, A (1997). *O que faz a história oral*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.9 nº19. pp. 219-243.

- Platão. (1998). *O Banquete*, Lisboa: Edições 70.
- Rego, T. (2007). *Cultura, subjetividade e educação*. VIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional.
- Rodrigues, F. (1994). *História do Amapá*. 1.^a edição. Macapá. Imprensa Oficial.
- Santos, F. (2007). *O ofício das rezadeiras: um estudo antropológico sobre as práticas terapêuticas e a comunhão de crenças em Cruzeta*. 197f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)–Natal. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Schmidt, M. (2004). *Ensinar história*. 1.^a edição. São Paulo. Scipione.
- Silva, E. (2001). *Sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 5. Ed. Petrópolis: Vozes
- Silva, K. & Silva, M. (2006). *Dicionário de Conceitos Históricos*. 2.^aed. - São Paulo: Contexto.
- Soeiro, L. & Aveline, S. (1982). *Avaliação Educacional*. Porto Alegre: Sulina.
- Taylor, E. B. (1871). *Cultura Primitiva*. [S.l.]: [S.n.].
- Thilollent, M. (1987). *Crítica Metodológica e investigação social e enquête operária*. 5.^a ed. São Paulo: Polis.
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago.
- Veiga, E. et al. (1983). *Ribeirão da Ilha: Patrimônio histórico e arquitetônico*. Trabalho de graduação. Florianópolis. ARQ & URB, UFSC.
- Vianna, H. (2005). *Fundamentos de um programa de avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro editora.
- Xavier, M. E. (1990). *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo como ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas: Papirus.



ANEXO 1
QUESTIONÁRIO
PROFESSOR e SERVIÇO TÉCNICO

Escola _____

Nome _____

1. Sexo? () Feminino () Masculino

2. Sua idade? _____

3. Formação _____

4. Atua na Escola _____ há _____ anos _____ meses.

5 O que você entende por cultura?

6 Como você reconhece e valoriza a cultura da sua cidade?

7 Como ocorre o processo de preservação e valorização do patrimônio cultural e imaterial?

8 A escola desenvolve projetos que favoreçam manifestações artísticas, culturais e religiosas que valorizam o patrimônio cultural local?

9 Você recebe/recebeu apoio/incentivo e se beneficiou com ensinamentos valiosos advindos da promoção escolar, reforçando assim a auto-estima e a valorização da cultura?

10 Como é transmitida e valorizada as práticas culturais e imateriais do Amapá e sala de aula?

11 Qual é a importância das manifestações culturais para sua família?

12 A prática educativa desenvolvida pela escola valoriza a diversidade cultural? Por quê?

13 O currículo escolar desenvolve uma educação que respeita as diferenças? Por quê?

14 A escola aproveita a prática cultural e imaterial do povo (como fonte de aprendizagem)?

15 Na escola predomina uma organização pedagógica que privilegia o resgate da cultura através do currículo escolar desenvolvido?

16 A escola é o lugar em que se constrói a educação pela diferença? Como isso ocorre?

17 Qual a intensidade de intercâmbio da relação entre a escola e a SEED, na valorização do patrimônio cultural?

ANEXO 2
QUESTIONÁRIO
ALUNOS

Este questionário destina-se aos alunos

1. Sexo? () Feminino () Masculino
2. Sua idade? _____
3. Escolaridade _____
- 4 O que você entende por cultura?
() Nossa identidade, nossos costumes, o jeito de fazer artesanato, pinturas e danças históricas.
() Nossas características principais em evidência
() Nossa história (raízes) conhecida por todos
() Outros: _____
- 5 Qual língua você fala fluentemente?
() Português
() Outra: _____
- 6 Quais as mudanças entre a vida nos dias atuais e no passado?
- 7 Por que é importante manter a cultura do Amapá?
- 8 É importante transmitir essa tradição da cultura de geração para outra?
() Sim
() Não
- 9 o que pode ser feito para que a cultura não deixe de existir?
- 10 Você como cidadão e mantenedor da cultura contribui para sua preservação?
() Sim
() Não
() Às vezes
() Sempre
11. Na sua opinião, o que é necessário para proteger o patrimônio histórico e cultural do Amapá?

ANEXO 3

Componentes do patrimônio histórico e cultural de Macapá (Estudo 2)



Fortaleza de São José de Macapá



Museu Joaquim Caetano da Silva

Museu Sacaca do desenvolvimento
Sustentável

Biblioteca Elcy Lacerda (esquerda)