

CRISTINA SUELI DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NOS ANOS INICIAIS DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DE VIÇOSA, MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2016

**Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Câmpus Viçosa**

T

Santos, Cristina Sueli, 1961-
S237e Educação patrimonial nos anos iniciais do Ensino
2016 Fundamental de uma escola pública de Viçosa, Minas Gerais /
Cristina Sueli Santos. – Viçosa, MG, 2016.
x, 140f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui anexos.

Orientador: Denilson Santos de Azevedo.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.105-109.

1. Patrimônio cultural - Preservação - Estudo e ensino
- Minas Gerais. 2. Ensino Fundamental - Minas Gerais. 3. Escola
pública - Minas Gerais. I. Universidade Federal de Viçosa.
Departamento de História. Programa de Pós-graduação em
Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania. II. Título.

CDD 22 ed. 363.69098151

CRISTINA SUELI DOS SANTOS

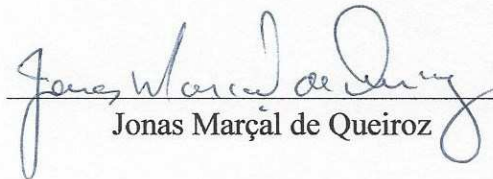
**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NOS ANOS INICIAIS DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DE VIÇOSA, MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.


APROVADA: 15 de agosto de 2016.



André Silva Martins



Jonas Marçal de Queiroz



Denilson Santos de Azevedo
(Orientador)

AGRADECIMENTOS

Este estudo só foi possível porque tive a colaboração e a compreensão de muitas pessoas.

Ao meu orientador, professor Dr. Denilson Santos de Azevedo, o maior incentivador deste estudo, pelo apoio e pela orientação, sempre disposto até nos finais de semana em auxiliar-me.

À minha mãe e à minha filha, Isadora, que souberam caminhar ao meu lado com paciência e dedicação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), pelas aulas, pelos debates, pelos seminários e por todos os nossos inesquecíveis encontros.

À diretora da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, Ana Cláudia de Assis Meira, pelas valiosas informações e por conceder-me tantas “saídas” da escola.

Meu agradecimento especial aos professores dos anos iniciais e supervisores da rede pública municipal de Viçosa, a quem dedico este trabalho. Suas contribuições foram além dos momentos de entrevista; estenderam-se a toda a dissertação, visto que suas ideias, opiniões e práticas pedagógicas foram importantes para rever teorias, literatura, projetos, programas e informações, a fim de compreender aspectos fundamentais do cotidiano da escola.

Quero agradecer ao professor Dr. Angelo Adriano Faria de Assis, professor Dr. Luiz Lima Vailati e a professora Dra. Karla Denise Martins pelo apoio, pela orientação e pelo estímulo.

Sinceros agradecimentos ao professor Dr. Filipe Themudo Barata e à Universidade de Évora, em Portugal, que nos proporcionaram um grande enriquecimento na nossa formação, com a realização do curso de valorização profissional em “Gestão do Patrimônio Cultural e Especialização Inteligente”, e a oportunidade de somar conhecimentos da sua experiência na área do patrimônio histórico e cultural.

Finalmente, agradeço ao professor Dr. André Silva Martins, da Universidade Federal de Juiz de Fora e ao coordenador do mestrado professor Dr. Jonas Marçal de Queiroz, da Universidade Federal de Viçosa, pelas contribuições que fizeram na minha banca de defesa.

À Isadora.

*O meu olhar é nítido como um girassol,
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do mundo...*

Fernando Pessoa

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE ABREVIATURAS	vii
LISTA DE FIGURAS.....	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUÇÃO	1
PARTE I	8
CAPÍTULO 1.....	9
PATRIMÔNIO CULTURAL, HISTÓRIA E OS DOCUMENTOS DA ESCOLA	9
1.1 Conceito de patrimônio cultural.....	9
1.2 Histórico da escola.....	18
1.3 Os documentos da escola e a educação patrimonial	22
CAPÍTULO 2.....	38
TECENDO A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	38
2.1 A educação patrimonial e as práticas educativas	38
2.2 Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em Educação Patrimonial	50
2.3 Relato de um projeto pedagógico sobre a origem da broa: a interdisciplinaridade numa prática educativa.....	54
CAPÍTULO 3.....	58
OS SUJEITOS DA PESQUISA E A METODOLOGIA UTILIZADA	58
3.1 O objeto da pesquisa e suas interfaces	58
3.2 Entrevista com os professores.....	60
3.3 Entrevista com os gestores.....	66
PARTE II	70
CAPÍTULO 4.....	71
MEMORIAL: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	71
4.1 O minicurso e a semana de formação	71
4.1 História local: relato de uma sequência didática, desenvolvida após a formação continuada	87
4.2 O jogo de quebra-cabeças: outro produto aplicado.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
FONTES	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
ANEXOS	110
ANEXO A – OFICINA 2012	111
ANEXO B – DOCUMENTO DA BIBLIOTECA.....	112
ANEXO C – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)	113
ANEXO D – BRINCADEIRAS E TROCAS COMPARTILHADAS	114

ANEXO E – MATRIZ CURRICULAR OU MATRIZ DE ENSINO	115
ANEXO F – CURSO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, POR PAULA LÚCIA SAN’ANA COSTA. 2012.....	119
ANEXO G – CHARGE: UM OLHAR SOBRE VIÇOSA E I MOSTRA ARTÍSTICA. TRABALHOS SOB A COORDENAÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA	120
ANEXO H – OFÍCIO DE SINEIRO	121
ANEXO I – É NA FEIRA QUE A GENTE SE ENCONTRA!.....	125
ANEXO J – FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO	131
ANEXO L – AVALIAÇÃO	135
ANEXO M – CARTAZES DO MINICURSO E DA FORMAÇÃO CONTINUADA	136

LISTA DE ABREVIATURAS

CARRPE	Companhia de Reparos e Restauro de Prédios Escolares
EMMEL	Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”
EJA	Educação de Jovens e Adultos
INL	Instituto Nacional do Livro
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGH	Programa de Pós-Graduação em História
Pibid	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PMV	Prefeitura Municipal de Viçosa
PNAIC	Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SME	Secretaria Municipal de Educação

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1 – Desenho da escola feito por um aluno do 3º ano. Viçosa, MG, 2015.	18
Figura 2 – Local onde funcionou o Grupo Escolar “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 1955.....	18
Figura 3 – Escola Estadual “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 1962.	19
Figura 4 – Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2005.....	20
Figura 5 – Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2016.....	20
Figura 6 – Atividade adaptada para um aluno cego.....	25
Figura 7 – Livro adotado para o 3º ano na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, no período de 2013-2015. Viçosa, MG.....	32
Figura 8 – Convite para Gincana Cultural realizada na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2015.	40
Figura 9 – Aluna em 1972.	43
Figura 10 – Ilustração de um aluno do 3º ano. 2015.....	48
Figura 11 – Video: O que é patrimônio cultural. 2015.	72
Figura 12 – Professores em formação. 2015.....	76
Figura 13 – Roleta das preferências. 2015.....	78
Figura 14 – Quadrinhos 1. Diversidade cultural. 2015.....	82
Figura 15 – Quadrinhos 2. Preconceito.....	82
Figura 16 – Tirinhas da Mafalda. Pluralidade cultural.	83
Figura 17 – Corrida dos saberes.....	86
Figura 18 – “Trenzinho Patrimonial”, Viçosa, MG, 2015.....	88
Figura 19 – Roda de conversa do 3º ano. O que vimos.	89
Figura 20 – A cidade que temos.	90
Figura 21 – A cidade que queremos.	90
Figura 22 – Maquete da avenida Santa Rita e da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2015.....	92

RESUMO

SANTOS, Sueli Cristina dos, M. Sc., Universidade Federal de Viçosa, junho de 2016. **Educação patrimonial nos anos iniciais de uma escola pública de Viçosa, Minas Gerais**. Orientador: Denilson Santos de Azevedo.

Este estudo, foi resultado de uma pesquisa com gestores e professores das turmas do 3º ano do ensino fundamental da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, de Viçosa, Minas Gerais, teve como objetivo compreender a prática escolar da educação patrimonial. Utilizando a abordagem do estudo de caso, a pesquisa contou com entrevistas, com observação de eventos culturais na escola e em sala de aula e com a análise de documentos. Realizamos nesta escola, um programa de formação continuada por ser um espaço de construção de saberes, que pode contribuir, pela educação patrimonial, para a da identidade cultural dos alunos e da comunidade escolar, dos seus valores e do seu papel como cidadão, capaz de transformar sua realidade ou de preservá-la, repassando-a de geração em geração. A pesquisa apontou a importância da sistematização da educação patrimonial e do papel desempenhado pelo professor como mediador do processo ensino-aprendizagem. Foi a partir desta análise que vivenciamos na escola, a aplicação dos conhecimentos da semana de formação que consistiu numa sequência didática sobre a história local e a construção de um quebra-cabeças de seis pontos de referência cultural de Viçosa que possa ser utilizado no 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental.

ABSTRACT

SANTOS, Sueli Cristina dos, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, June of 2016.
Heritage education in the early years of a public school in Viçosa, Minas Gerais.
Adviser: Denilson Santos de Azevedo.

This study was the result of a survey of managers and teachers of the classes of the third grade of elementary school of the School “Minister Edmundo Lins” in Viçosa, Minas Gerais, aimed at understanding the school practice of heritage education. Using the approach of the case study, the research included interviews with observation of cultural events in school and in the classroom and document analysis. We conducted this school, a continuing education program to be a knowledge building space, which can contribute through heritage education for the cultural identity of the students and the school community, its values and its role as a citizen, able to transform your reality or to preserve it, passing it on from generation to generation. The survey showed the importance of systematization of heritage education and the role of the teacher as mediator of the teaching-learning process. It was from this analysis that we experience in school, the implementation of the training week of knowledge consisted of a didactic sequence on local history and the construction of a puzzle six cultural Viçosa reference points that can be used in the 3rd year the early elementary school.

INTRODUÇÃO

Este estudo foi realizado na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, em Viçosa, MG, com alunos do 3º ano do ensino fundamental, teve como objetivo investigar se os conteúdos relacionados à educação patrimonial vêm sendo trabalhados, quais são as estratégias e os recursos utilizados para abordar esta temática e como o aluno pode construir esse conhecimento e valorizar sua cultura.

A educação patrimonial torna-se objeto de estudo relevante no processo educacional, por ser uma proposta interdisciplinar de ensino voltada para questões pertinentes ao patrimônio ambiental e cultural. Segundo os estudiosos a educação patrimonial é um recurso que pode ser trabalhado nas escolas, em comunidades, com o objetivo dar significância ao patrimônio cultural. Neste trabalho evidenciou-se a importância da educação patrimonial e suas possibilidades como atividade para estimular o conhecimento da cultura.

A realização desta investigação justificou-se devido a inserção desta temática após a aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997, pela Secretaria de Educação Fundamental, órgão do Ministério da Educação e Cultura, que destaca como um dos objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou de outras características individuais e sociais¹

Sendo o patrimônio, um tema transversal, pode contribuir para a realização de outro objetivo presente nos PCNs, que é o de “saber utilizar as diferentes fontes de informação pelos alunos para adquirir e construir conhecimentos”². A educação patrimonial desenvolve-se nos anos iniciais a partir do trabalho das diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive, de acordo com a organização do tempo e espaço, por meio de pesquisas escolares e de várias estratégias didáticas que propiciem a vivência e o conhecimento do cotidiano como meios importantes para perceber o mundo. Esses elementos parecem oportunizar a percepção do outro e de nós mesmos, na busca da identificação daquilo que é comum aos grupos locais, na população nacional

¹ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, v. 8. 1997. p. 7.

² *Ibidem*, p. 8.

ou nos grupos e povos próximos ou distantes no tempo e no espaço, isto é, naquele espaço onde vivem, e ao mesmo tempo podem conhecer os costumes, as relações sociais do seu local e do seu cotidiano na escola e na sua comunidade.

O 3º ano do ensino fundamental foi escolhido por ser a fase em que se iniciam os estudos sobre a história, a geografia e a ciências do município, logo o educando está em processo de construção de conhecimento, os valores estão em processo de formação, possuem maior potencial para adquirir e transmitir o que aprendem, sabem e vivenciam para os demais membros da comunidade.

Cabe ressaltar que a matriz curricular do 3º ano do ensino fundamental, além das áreas convencionais de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física, Arte e Ensino Religioso, contribui para planejar os estudos acerca dos temas transversais, de modo que, implícita ou explicitamente, o que se tem vivido pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e pelos educadores em seu cotidiano seja articulado com as questões sociais, culturais e de formação para a cidadania.

O trabalho com alunos, professores e toda comunidade foi importante para o entendimento de que o patrimônio está em movimento. Ele se modifica, porque tudo se move, inclusive as experiências do passado no presente. Nos encontros de formação discutiu-se a importância do patrimônio como elemento formador do ser humano, em um processo de educação patrimonial que vise ao desenvolvimento humano.

A educação patrimonial foi objeto de reflexão relevante no processo educacional, porque a escola é o lugar onde estão os atores necessários para efetivar este estudo. Aos professores cabe a função de ser agentes do conhecimento e levar os alunos a compreenderem que o patrimônio é tudo que o identifica enquanto pessoa que faz parte de um coletivo.

Analisar e pesquisar essa temática possibilitou a reflexão sobre quais saberes estão sendo incorporados pela escola e como eles têm contribuído para a construção do conhecimento do aluno sobre o patrimônio da escola e da comunidade em que vive. A educação patrimonial deve ser desenvolvida com o intuito de fazer com que os alunos e a comunidade no entorno da escola reflitam sobre o seu patrimônio e suas contribuições para a melhoria da qualidade de vida, entendendo que a comunidade é responsável pelos seus valores culturais construídos de geração em geração.

A escolha dessa escola para ser investigada está pautada nos seguintes critérios: ter sido tombada pela Secretaria Municipal de Cultura, Esporte, Lazer, Turismo e Patrimônio de Viçosa em 30 de abril de 1999, por apresentar uma proposta de trabalho

com temas transversais e por desenvolver projetos relativos à cultura e ao patrimônio com instituições federais, estaduais e municipais³.

O interesse pela temática surgiu em decorrência da necessidade de analisar de que maneira os professores dos anos iniciais têm sido mediadores do conhecimento sobre educação patrimonial. A educação patrimonial pode envolver diversas áreas do conhecimento e diferentes sujeitos em ações voltadas para o conhecimento, com o intuito de compreender e transformar a realidade e partilhar a cultura, podendo assim contribuir para superar preconceitos e promover a convivência com as diferenças e o direito de registro cultural de maneira mais democrática. Esta pesquisa pode favorecer o entendimento e a descoberta das potencialidades e dos valores culturais do município pelos seus moradores.

Para se chegar ao objetivo proposto de analisar os mecanismos e estratégias empregadas pelos professores do 3º ano do ensino fundamental, os desafios, os limites e as possibilidades para o trabalho de educação patrimonial no contexto escolar e sua relação com a vida social, foi utilizado o estudo de caso.

Segundo Hartley, o estudo de caso consiste em uma investigação detalhada de uma ou mais organizações, ou grupos dentro de uma organização, com vistas a prover a análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em estudo. O fenômeno não está isolado de seu contexto (como nas pesquisas de laboratório), uma vez que o interesse do pesquisador é justamente essa relação entre o fenômeno e seu contexto⁴. Realizou-se também a análise de documentos que fundamentam os trabalhos desenvolvidos sobre o patrimônio na EMMEL. Por outro lado, as observações sistemáticas do cotidiano da escola e as entrevistas com os professores contribuíram significativamente para perceber as possibilidades de acompanhar as atividades e os recursos didáticos utilizados, com base nas experiências vivenciadas por alunos e professores, relativas ao patrimônio cultural.

Trabalhar o patrimônio e sua preservação, propõe uma relação direta dos sujeitos com os bens ou com os objetos culturais.

No primeiro capítulo está o referencial teórico, com as diferentes abordagens relativas ao patrimônio cultural e à identidade e memória como elementos nas práticas

³ Programa Mais Educação de Educação Patrimonial. Desenvolvimento de projetos e oficinas de arte, artesanato, construção de brinquedos, visitas e excursões subsidiadas pelo governo federal. Projeto Educar, convênio IEPHA/MG e Secretaria Municipal de Cultura e Patrimônio desenvolvido nessa escola nas turmas de 34º, seis anos do ensino fundamental.

⁴ HARTLEY, Jean F. Case studies in organizational research. In: MORESI, Eduardo (Org.). *Metodologia da pesquisa*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003. p. 102.

de inclusão da educação patrimonial na EMMEL e na formação continuada dos professores. O conceito de patrimônio cultural, as linhas de pensamento dos autores, Canclini, Castriota, Choay mostraram como este vem sendo ressignificado. O patrimônio defendido por Hartog, leva em consideração o tempo, o espaço e as relações que os homens mantêm com o patrimônio.

Para a contextualização dessa temática, buscou-se inicialmente identificar as referências presentes em documentos oficiais. Em relação aos documentos legais, a Constituição Federativa de 1988 traz em seus artigos 215 e 216 contribuições voltadas à cultura e ao estudo do patrimônio cultural, porém cabe ressaltar que nela não foi identificada nenhuma referência direta à educação patrimonial.

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, em seu artigo 26, podem ser encontradas referências associadas à cultura e educação patrimonial.⁵

O histórico da EMMEL, fora pesquisado por ser o local deste estudo. A análise de documentos que constituem o cotidiano, a importância do projeto político-pedagógico, o contexto escolar e como a educação patrimonial se faz presente nos anos iniciais e o livro didático Buscou-se identificar as referências legais, documentais e experiências escolares sobre patrimônio cultural em andamento na escola.

No capítulo dois, intitulado *Tecendo a educação patrimonial*, nossa pretensão foi conhecer as ações de preservação e as manifestações culturais no cotidiano da sala de aula e o que os professores e os alunos vivenciam como construção coletiva.

Segundo Parreiras, Grunberg e Monteiro (1999), a educação patrimonial possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Os autores ressaltam ainda que a educação patrimonial possibilita o reforço da autoestima dos indivíduos e das comunidades e a valorização da cultura em sua diversidade, no momento em que a preservação do patrimônio focaliza a riqueza e a complexidade da construção social e histórica de toda a sociedade.⁶

Na EMMEL, a educação patrimonial é uma proposta de ação interdisciplinar de ensino vinculada às questões referentes ao patrimônio cultural, que considera o

⁵ Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Câmara dos Deputados. Série legislação. Brasília: Ed. Câmara, 2016. p. 12.

⁶ Guia Básico de Educação Patrimonial. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Museu Imperial. Brasília, DF. 1999.

conhecimento e a conservação do patrimônio histórico, a fim de propiciar aos alunos informações sobre o acervo cultural.

Foram de investigadas as práticas escolares dos professores e alunos, procurando compreender as ações que configuram o dia a dia das experiências no que tange à temática da educação patrimonial e do conhecimento na educação básica, sobretudo mediante a introdução dos temas transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Escolar. Cabe ressaltar que dois desses temas transversais possibilitam à escola o estudo do patrimônio cultural e a consequente adoção de projetos de educação patrimonial: meio ambiente e pluralidade cultural. Esses temas, como apresentados nos PCNs, podem oferecer importantes contribuições para a compreensão da educação patrimonial e a proposta de projetos interdisciplinares como o relato descrito sobre a origem da broa.

No terceiro capítulo é apresentada a pesquisa de campo com os professores, gestores da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” e suas percepções acerca das categorias Patrimônio, Cultura, Educação Patrimonial. Professores e gestores apresentaram de forma dialógica seus desafios e conflitos, sem contudo, ignorar a importância do conhecimento e da vivência acerca do patrimônio.

Como abordagem metodológica, este estudo tratou principalmente de questões de natureza curricular, de sala de aula, por meio das entrevistas com os professores e gestores. As observações sistemáticas da participação dos alunos nas atividades escolares, possibilitaram a construção de conhecimentos pesquisados sobre a relação escola e comunidade. Investigou-se também, se os professores tinham apoio da escola quanto às iniciativas culturais. Há um consenso entre os entrevistados de que a escola apoia essas iniciativas. É importante que a comunidade escolar esteja inteirada dos trabalhos, pois a parceria soma resultados satisfatórios e sem dúvida com o envolvimento dos alunos fica registrado a importância da relação escola e família. É fundamental que a família seja convidada a frequentar a escola, pois os professores e a direção devem ter os pais como incentivadores dos filhos ,que os levem a participarem e a praticarem, na sua comunidade, o que aprendem, só assim o aprendizado será significativo. A escola recebe influências diretas do contexto social e a sua integração com a vida cotidiana oportuniza a discussão sobre os problemas e a interação dos alunos com as manifestações da cultura local, regional e nacional. Uma simples roda de conversa, em sala de aula, uma exposição ou uma mostra fotográfica são atividades que

aproximam a comunidade, a família, do contexto escolar. O importante é que os eventos tenham significância para as pessoas.

Para que os saberes da comunidade possam se integrar ao saber escolar, é importante que a escola utilize a memória dos grupos como instrumento de conhecimento da história local, pois nela está a presença de narrativas de um outro tempo que representava um outro cotidiano.

A segunda parte deste trabalho é constituído de experiências práticas, que contemplam a história local, a memória e identidade. As experiências práticas constituem requisito para a conclusão do mestrado profissional. A primeira experiência se deu com a realização de um minicurso para 23 professores e supervisores do 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental. A partir da avaliação do minicurso, os professores sugeriram a continuidade do estudo acerca do patrimônio cultural e educação patrimonial com uma semana de formação enfatizando os eixos temáticos previstos na matriz curricular. Estes cursos nos deram a oportunidade de desenvolver uma sequência didática, utilizando como tema a história local e a abordagem interdisciplinar nas várias áreas do conhecimento.

Tive a oportunidade usar os conhecimentos adquiridos na Universidade de Évora, Portugal, no curso presidido pelo historiador, Doutor Professor Filipe Themudo Barata, que numa das etapas pude apreender que o estudo do meio, como forma de abordagem investigativa ao estudo de cotidianos, enfoca preferencialmente o conhecimento da cultura local em uma perspectiva de construção social em determinado tempo e espaço, pontuando os modos de vida, tanto no presente como no passado recente e remoto, enfatizando as transformações e as permanências e suas consequências e implicações.

O documentário que realizamos em Évora, a partir das fotografias que nós tiramos, das entrevistas e do poema *Luzes de Évora* de minha autoria, como trabalho final, serviu como fonte de inspiração para pensar a construção de um quebra-cabeças de seis pontos de referência cultural de Viçosa, sendo três do patrimônio material e três do patrimônio imaterial. O ponto de convergência deste trabalhos além do estudo do meio, foi o destaque da fotografia como fonte importante para registrar fatos, situações vividas e registro da memória.

Como abordagem metodológica, este estudo tratou principalmente de questões de natureza curricular, de sala de aula, por meio de entrevistas com professores e gestores. As observações sistemáticas da participação dos alunos nas atividades

escolares, possibilitaram a construção de conhecimentos pesquisados sobre a relação escola e comunidade. Investigou-se também, se os professores tinham apoio da escola quanto às iniciativas culturais. Há um consenso entre os entrevistados de que a escola apoia essas iniciativas. É importante que a comunidade escolar esteja inteirada dos trabalhos, pois a parceria soma resultados satisfatórios e sem dúvida com o envolvimento dos alunos fica registrado a importância da relação escola e família. É fundamental que a família seja convidada a frequentar a escola, pois os professores e a direção devem ter os pais como incentivadores dos filhos, que os levem a participarem e a praticarem, na sua comunidade, o que aprendem, só assim o aprendizado será significativo. A escola recebe influências diretas do contexto social e a sua integração com a vida cotidiana oportuniza a discussão sobre os problemas e a interação dos alunos com as manifestações da cultura local, regional e nacional. Uma simples roda de conversa, em sala de aula, uma exposição ou uma mostra fotográfica são atividades que aproximam a comunidade, a família, do contexto escolar. O importante é que os eventos tenham significância para as pessoas

Para que os saberes da comunidade possam se integrar ao saber escolar, é importante que a escola utilize a memória dos grupos como instrumento de conhecimento da história local, pois nela está a presença de narrativas de um outro tempo que representava um outro cotidiano.

Em seguida, apresentamos as considerações finais, nas quais procuramos estabelecer algumas conclusões a partir das informações obtidas pelos contatos com os professores e gestores, dos registros documentais legais nacionais, estaduais, municipais e da escola investigada, bem como das discussões delineadas ao longo deste trabalho, e apontamos como caminhos, limites e possibilidades de pesquisa na área com vistas à contribuição para uma perspectiva dialógica na educação patrimonial, com ações e características próprias de cada escola, vivenciada a partir da comunidade e dos grupos ali presentes. É possível a construção de material pedagógico que possa contribuir para a educação histórica, desperte em cada aluno o sentimento de pertencimento e a valorização dos bens culturais, porque foi a partir do quebra-cabeças, um jogo lúdico, com imagens das referências culturais, que percebemos como é importante o aluno vivenciar as situações que envolvem o patrimônio.

PARTE I

CAPÍTULO 1

PATRIMÔNIO CULTURAL, HISTÓRIA E OS DOCUMENTOS DA ESCOLA

1.1 Conceito de patrimônio cultural

A palavra patrimônio etimologicamente significa “herança paterna, bens de família e num sentido mais amplo, bem ou conjunto de bens culturais ou naturais, de valor reconhecido para determinada localidade, região, país ou para a comunidade, e que, ao se tornarem protegidos por tombamento, devem ser preservados para usufruto de todos os cidadãos”.⁷ Portanto, relaciona-se aos bens, aos haveres ou às heranças deixados pela família e que podem ser de ordem material e imaterial. *Nomos* significa, em grego, lei, usos e costumes relacionados à origem tanto de uma família quanto de uma cidade.

Ainda sobre as definições de patrimônio cultural destacamos o Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, que afirma que patrimônio cultural é o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País, cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis, quer por seu valor arqueológico, bibliográfico, etnográfico ou artístico.

E no artigo 216, da Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988, explana que:

constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”, que incluem as formas de expressão, os modos de criar (ciência, artes e tecnologias), fazer e viver, “as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.⁸

Desse modo verificamos que o artigo 216 define os bens de natureza material e os bens de natureza imaterial, compondo o patrimônio cultural brasileiro, entretanto,

⁷ COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1997. p. 249-250.

⁸ *Ibidem*, op. cit. p. 250.

eles se complementam. São esses bens que constituem a memória e identidade de um determinado grupo ou comunidade.

No município de Viçosa existe a Casa Arthur Bernardes, que observada externamente é apenas um belo exemplar arquitetônico de pedra e cal, entretanto em seu interior abriga uma série de objetos culturais que compõe a história e memória, daquele que é considerado por um grupo o personagem mais ilustre da cidade.

De outro lado, Canclini afirma que a definição de patrimônio deve ser ressignificada por estar permeada por diversos contextos em que se inserem o patrimônio histórico e a identidade nacional, que estão marcados pelos processos de urbanização, de industrialização e de massificação da cultura e pelas migrações que influenciam diretamente a cultura nacional.⁹ Nesta perspectiva, a redefinição do conceito de patrimônio é influenciada também pelos meios de comunicação de massa, como televisão, rádio e as redes sociais que se transformam em recursos estratégicos para o registro e a divulgação cultural de uma comunidade e registro de seu patrimônio, com possibilidades de incorporação dos produtos de cultura popular, que vão ganhando visibilidade e tradição.

Por outro lado, outra conceituação de patrimônio cultural de Castriota, contribui para ampliar a visão, a concepção no campo do patrimônio, porque tem como ponto de partida despertar o interesse e a necessidade do indivíduo de identificar-se como membro da comunidade, abrindo possibilidades de escolhas que são significativas para o aprimoramento de sua formação identitária. São, dessa maneira, por excelência, as manifestações de natureza imaterial que constituem importantes referências culturais que se relacionam à identidade, pelas formas de expressão e os modos de fazer, criar e viver, que levam em conta o cotidiano das comunidades.¹⁰

Neste sentido, o início das discussões acerca da ampliação do conceito de patrimônio no Brasil começa a ocorrer no final da década de 1970 e foram bem difundidas pelos movimentos sociais populares de trabalhadores, homossexuais, negros, mulheres, índios e outros grupos organizados, cujas representações, gradativamente, pressionaram e conquistaram a criação de dispositivos legais e políticas públicas voltadas para a identificação, o reconhecimento e a valorização da pluralidade

⁹ CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias entrar e sair da modernidade*. Trad. de CINTRÃO, Heloísa P.; LESSA, Ana Regina. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998. p. 153-156.

¹⁰ CASTRIOTA, Leonardo Barci. *Patrimônio cultural: conceitos, políticoicas, instrumentos*. São Paulo. Annablume, 2009. p. 347.

sociocultural brasileira, que passou a garantir o direito ao registro e à preservação de várias memórias.

Os bens de natureza diversa, multicultural se ampliaram bastante ao final da década de 1990, com a promulgação do Decreto nº 3.551, de 2000, que instituiu o registro de bens culturais de caráter imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro por meio do *Livro de Registro dos Saberes*, “onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades” (§1º), por meio dos livros de registro de celebrações, das formas de expressão e dos lugares, na qual a inscrição “terá sempre como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira.” (§2º).¹¹

Nesta acepção propugnada pelo Decreto Presidencial nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que “institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem o patrimônio cultural brasileiro,”¹² tem um caráter eminentemente histórico, pois os seres humanos estabelecem relações com os bens que reconhecem e valorizam constantemente, e modificam essas relações de acordo com seus interesses sociais e políticos. O patrimônio acompanha as mudanças na vida social e política, embora muitos acreditem que a preservação do patrimônio edificado passa principalmente pela permanência material do bem protegido; na realidade, essa permanência está relacionada à vida que habita os espaços, ao reconhecimento e à identificação dos bens de natureza material ou imaterial que remetem à tradição, aos valores de determinados grupos. O patrimônio só se constitui como tal quando faz parte das referências simbólicas e afetivas de uma dada comunidade ou grupo social.

Segundo Hartog, o patrimônio é reflexo do sentimento de ruptura entre o passado e o presente, tendo em vista o sentimento vivo da aceleração da história, do presente contínuo acabou produzindo símbolos que são formas de se referir e de agir sobre o passado.¹³ Os símbolos realizam sua significação e sua existência em lugares públicos e são materializados por templos, museus, bibliotecas, teatros, cinemas, campos esportivos, praças e jardins, lugares santos como montanhas, rios, lagos, cidades, enfim, locais onde a sociedade possa comunicar-se, celebrando algo comum e que conserva-o.

¹¹ BRASIL. *Decreto nº 3.551 de 4 de agosto de 2000*. Planalto Central. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm>. Acesso: 10 set. 2015.

¹² *Ibidem*.

¹³ HARTOG, Francois. Tempo e patrimônio. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, p. 261-273, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/hist/article/view/3263/1941>>. Acesso em: 18 set. 2015.

A construção de uma rede de significação em torno do patrimônio de qualquer natureza embora seja uma tendência na sociedade contemporânea não garante por si só a contínua presença, ou seja, a sua preservação e permanência, tendo em vista que não é pertinente tomar, revitalizar e registrar determinado patrimônio sem que haja nele vida pulsante, tendo em vista que o que de fato mantém o patrimônio cultural vivo é a sua ressignificação cotidiana e coletiva, no meio em que se manifesta, apresenta.

O patrimônio vivo são todas as expressões culturais exercidas ao longo do tempo e de formas diferentes, de tal maneira que não são somente objetos culturais preservados em museus ou o patrimônio edificado em pedra e cal. O valor que a sociedade, a escola estabelece a determinado bem faz dele vivo, capaz de aclarar de forma peculiar o passado daquele lugar que estava a se apagar com as marcas do tempo.¹⁴

Este esclarecimento pode estar relacionado com a percepção e o sentido de pertencimento, de identidade e de alteridade na sua relação com os outros do tempo e no espaço, e pode possibilitar a consciência e ações de preservação do patrimônio cultural para muito além das ações institucionalizadas, o que pode ser demonstrado por formas de atuação e de participação social, de engajamento político que, sem perder de vista as transformações históricas de um tempo com interconexões diversas e de pluralidade cultural, contribuem para a institucionalização de sua realização, por meio de registros, de tombamentos ou das declarações de patrimônios que são recursos para garantir sua preservação e salvaguarda.

O desenvolvimento dessas práticas torna a identidade como algo muito próximo e inerente à cultura e ao modo de viver do grupo. O patrimônio não fica restrito às estátuas ou bustos de grandes personalidades, como assim conhecemos. Ele é avivado porque tem diversas formas de expressão, que podem ser da comunidade local, regional ou da sociedade brasileira ou de outros povos e grupos e disseminado através dos artesanatos, das maneiras de pescar, moradias, culinárias, danças, músicas, modos de falar e de vestir, rituais, festas religiosas e populares e relações sociais.

Memória e patrimônio são atualizados ao longo do tempo, porque a cultura é dinâmica, assim como a economia, a sociedade e a política.

Assim, o patrimônio cultural está vinculado à sociedade atual e o que o torna sujeito aos interesses e interpretações de diferentes grupos, passíveis, portanto, de transformações, de novas perspectivas e leituras em vários planos, o que torna

¹⁴ PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/culture/world-heritage/intangible-heritage>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

desafiador identificar as tendências contemporâneas da trajetória cultural das tribos e grupos.

A escola é responsável pela aprendizagem, pela transmissão e pela preservação da experiência humana e da cultura. É nesse contexto que se encontra uma das perspectivas da educação patrimonial. Trabalhar o patrimônio cultural na escola é uma das formas de relacionar com o mundo cultural e, portanto, com os intercâmbios culturais em nível local, regional, nacional e globalizado. Os valores que um grupo, movimento social ou comunidade atribuem importância, passam a ser manifestos e cultuados, no sentido de se preservar e legitimar enquanto signos identitários de caráter material ou imaterial do patrimônio cultural que, em última análise, fazem com que tais saberes, fazeres e espaços possam também acontecer no currículo, nas atividades e eventos promovidos pela escola, por meio da educação patrimonial, na qual também se inicia o processo de educação histórica. Quanto aos bens imateriais são destacadas as celebrações, o congado e as festas populares, entre outras.

A cultura não é um amontoado de informações e nem tampouco privilégio de determinados grupos sociais. Os livros até bem pouco tempo caracterizavam como personalidades merecedoras da nossa cultura aqueles famosos ou que representavam um determinado grupo da sociedade elitizada. Hoje compreende-se que as diversas formas de manifestações do povo definem a cultura de um grupo ou comunidade. As formas de expressão, seu modo de fazer, celebrar são próprios da identidade e coletividade.

A crescente importância do patrimônio cultural na sociedade tem levado à produção da literatura sobre o tema, inclusive no Brasil. Recentemente, o conceito de patrimônio cultural vem sendo ressignificado, adquirindo novas dimensões.

Choay afirma que a partir de 1960 as discussões acerca da prática patrimonial ampliaram. Para a autora “a expressão patrimônio designa um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, constituído pela acumulação contínua numa diversidade de objetos que se congregam por seu passado comum: obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e *savoir faire* dos seres humanos”¹⁵. Daí a subdivisão do patrimônio em material, que engloba a parte física, os monumentos históricos e as edificações; e o patrimônio imaterial, relacionado às atividades humanas os saberes, as tradições orais, os modos de fazer e os ritos.

¹⁵ CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. Trad. de MACHADO, Luciano Vieira. 3. ed. Ed. Estação da Liberdade, 2001. p. 11.

Portanto, o patrimônio cultural de um determinado grupo ou comunidade deve, em um primeiro momento, estar ligada à sua própria identidade.

Para os profissionais da área das ciências humanas o patrimônio cultural constitui a base para os estudos de tudo que é construído culturalmente pela atividade humana.

O patrimônio imaterial apresenta aspectos que dizem respeito às tradições e manifestações da cultura popular, considerada como algo longe de nossas vidas e da nossa herança. Infelizmente, quando se fala em preservação, ainda existe a ideia de que ela não é dever de todos, e sim de dos órgãos públicos.

Embora haja uma distinção teórica, entre bens materiais e imateriais eles se complementam e se relacionam indissociáveis e se relacionam. Um templo tem sua materialidade, mas quando há um festejo ou uma celebração em que as pessoas estão partilhando, a imaterialidade se faz presente, porque materializa-se, ou seja, o templo passa a ter sentido.

O patrimônio cultural da EMMEL tem se destacado pelas manifestações culturais apresentadas pelos alunos, pelas palestras e pelos cursos oferecidos pela Universidade Federal de Viçosa e pela Secretaria Municipal de Patrimônio e Cultura de Viçosa, e por lutar pela reforma do patrimônio edificado. Nunca se falou tanto em preservação do patrimônio e nos instrumentos para realizá-la, como tombamentos e registros, sobretudo nas reflexões acerca da cultura e nas abordagens relativas aos centros urbanos, ao futuro das cidades, à história local. Um desses instrumentos de valorização e preservação do patrimônio cultural, principalmente na escola, é a educação patrimonial. Amplia-se assim o conceito de patrimônio e as ações de preservação, que passam a incluir outras edificações, além das construções oficiais e religiosas, mas aquelas onde estão inseridos os aspectos das atividades cotidianas dos vários segmentos sociais e suas manifestações nos campos do saber, como as práticas educativas trazidas pela relação dos alunos com sua comunidade, o fazer, as celebrações e o lazer, presentes com muita ênfase na escola.

Outro aspecto a ser considerado seria o que se chama de escala da noção de patrimônio que deixa de abranger somente o conjunto urbano e territorial, passando a considerar a ação das comunidades e a encarar o patrimônio construído via conscientização da população passível de ser reutilizado para habitação, mudando o enfoque turístico.

A definição de patrimônio cultural proposta pelas Cartas Patrimoniais, contribui para a ampliação de uma nova visão no campo do patrimônio, porque tem como ponto

de partida a necessidade e o interesse do indivíduo identificar-se como membro da comunidade, abrindo possibilidades de escolhas que são significativas de sua identidade. São, dessa maneira, as manifestações de natureza imaterial que constituem importantes referências culturais e se relacionam à identidade pelas formas de expressão e os modos de fazer, criar e viver, considerando o cotidiano das comunidades.¹⁶ Os valores que um grupo ou comunidade remete ao patrimônio, em última análise, fazem com que os bens sejam considerados pertencentes ou não ao patrimônio cultural.

Os estudos relativos ao patrimônio cultural nas escolas têm sido feitos via educação patrimonial, e o *Guia Básico de Educação Patrimonial*, publicado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 1999, traz uma proposta bastante conhecida dos educadores. O guia envolve ações educativas sobre as questões patrimoniais e traz pressupostos teóricos voltados para a salvaguarda do patrimônio cultural e algumas experiências e projetos desenvolvidos pelo IPHAN. Tem como objetivo principal, desenvolver na escola e na comunidade questões relacionadas ao patrimônio cultural e estimular as pessoas a preservarem a memória, a partir de instituições públicas do estado e do município.¹⁷ Outro material conhecido se baseia na metodologia do Museu da Inconfidência, em Ouro Preto, MG, cujas atividades são divulgadas pelo endereço eletrônico do próprio museu. A proposta do Museu da Inconfidência tem por base aproximar a comunidade local da sua história, com a divulgação, por meio de boletins informativos, dos projetos considerados originais ou que apresentam uma prática inovadora. Mostras, oficinas, recitais, seminários e cinema cultural são oferecidos à comunidade local e a turistas, durante todo ano.

Em 2012 foi realizada uma oficina temática na EMMEL, intitulada “O que é patrimônio cultural: por que preservar”. A oficina foi coordenada pelas professoras de arte e pela professora da sala do 3º ano (Anexo A). Os alunos puderam fazer comparações de fotografias do município de Viçosa ontem e hoje e expressaram sobre as brincadeiras ensinadas e aprendidas com os adultos tanto no espaço escolar, quanto no convívio fora da escola. A oficina trabalhada na escola levou os alunos à compreenderem que o patrimônio cultural tem como característica principal a diversidade cultural dos povos que formam o Brasil e nesse caso específico o município de Viçosa. Os recursos didáticos utilizados proporcionaram o reconhecimento da

¹⁶ INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Cartas patrimoniais*. Brasília: IPHAN, 1995. p. 314.

¹⁷ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999. p. 4.

importância da variedade de ações educativas e de estratégias para a vivência do patrimônio cultural local.

O patrimônio vivo são todas as expressões culturais exercidas ao longo do tempo e de formas diferentes, de tal maneira que não são somente objetos culturais preservados em museus ou o patrimônio edificado pedra e cal.

O valor que a sociedade e a escola estabelecem a determinado bem faz dele vivo, capaz de aclarar de forma peculiar o passado daquele lugar que estava a se apagar com as marcas do tempo.

Essa concepção chega até à EMMEL, reafirmando o patrimônio vivo que alcança o universo musical, as cantigas populares, as danças e os costumes da comunidade atendida. O que interessa é o sentido de preservar aquilo que se faz presente na história. Cabe aos professores, aos alunos, aos demais segmentos da comunidade escolar e aos cidadãos conscientes valorizar a manutenção da memória e reconhecer a importância desse patrimônio nas práticas escolares e comunitárias. O desenvolvimento dessas práticas torna-se identidade inerente à sua cultura e ao seu modo de viver.

O patrimônio pode ser restrito às estátuas ou bustos de grandes personalidades. Reiteramos que o patrimônio é vivo, por apresentar diversas formas de expressão, que podem ser da comunidade local, regional ou mesmo da sociedade brasileira, como artesanatos, maneiras de pescar, moradias, culinária, danças, músicas, modos de falar e de vestir, rituais, festas religiosas e populares e relações sociais. Memória e patrimônio são atualizados ao longo do tempo, porque a cultura é dinâmica, assim como a economia, a sociedade e a política. A Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” não é somente um edifício, de pedra e cal. Na escola estão presentes as expressões artísticas, os modos que os alunos tem de manifestar sua cultura, seu universo, passado pelas gerações que os antecederam e que chegaram no tempo presente com suas transformações, definem o patrimônio vivo da comunidade escolar.

Para a escola não interessa o passado, se era uma cadeia pública, mas a história e as memórias presentificadas. O reconhecimento do patrimônio cultural da EMMEL não deve estar no passado, de maneira singular, mas sim prevalecer as significações que lhes atribuem os grupos humanos, hoje é lugar de aprender. O patrimônio é histórico, os seres humanos estabelecem relações com os bens que reconhecem e valorizam constantemente, e modificam essas relações de acordo com seus interesses sociais e políticos. O patrimônio acompanha as mudanças na vida social e política, embora

muitos acreditem que a preservação do patrimônio edificado passa principalmente pela permanência material do bem protegido; na realidade, essa permanência está relacionada à vida que habita os espaços, ao reconhecimento e à identificação dos bens de natureza material ou imaterial. O patrimônio só se constitui como tal quando faz parte das referências simbólicas e afetivas de uma dada comunidade. Segundo Hartog, a multiplicação do patrimônio é reflexo do sentimento de ruptura entre o passado e o presente, tendo em vista o sentimento vivo da aceleração da história, produzindo símbolos que são formas de se referir e de agir sobre o passado.¹⁸ Os símbolos realizam sua significação e sua existência em lugares públicos e são materializados por templos, museus, bibliotecas, teatros, cinemas, campos esportivos, praças e jardins, lugares santos como montanhas, rios, lagos, cidades, enfim, locais onde a sociedade possa comunicar-se, celebrando algo comum e que conserva o sentimento de comunhão e de unidade.

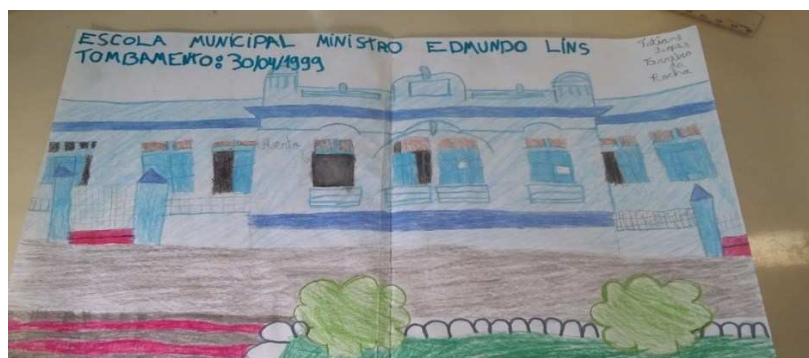
Construímos uma rede de significação em torno do patrimônio de qualquer natureza. Não é válido tomar, revitalizar e registrar determinado patrimônio sem que haja vida pulsante, porque o que de fato mantém o patrimônio cultural vivo é a sua ressignificação cotidiana e coletiva.

A consciência de preservação do patrimônio cultural, para além das ações institucionalizadas, é uma forma de participação social, de engajamento político, sem perder de vista as transformações históricas de um tempo em interconexões diversas.

A preservação do patrimônio de um povo não prescinde o repertório mundial de conexões com a pluralidade cultural. Os registros, os tombamentos ou as declarações de patrimônios da humanidade são formas de preservação e de salvaguarda

Trabalhar o patrimônio cultural na escola é uma das formas de relacionar com o mundo cultural e, portanto, com os intercâmbios culturais em nível municipal, nacional e mundial. O desenho do aluno traz uma possibilidade inicial de compreensão sobre o tombamento da escola e as primeiras noções sobre bens culturais (Figura 1).

¹⁸ HARTOG, Francois. Tempo e Patrimônio. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, p. 261-273, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/hist/article/view/3263/1941>>. Acesso em: 18 set. 2015.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 1 – Desenho da escola feito por um aluno do 3º ano. Viçosa, MG, 2015.

1.2 Histórico da escola

“O terreno onde se encontra atualmente a Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” foi adquirido pela Prefeitura Municipal de Viçosa em 2 de fevereiro de 1933.

A intenção da prefeitura era abrir uma rua, mas em período posterior acabou sendo construída a atual edificação para servir como cadeia pública, situada à avenida Santa Rita, nº 337, segundo o Cartório de Registro de Imóveis da Comarca de Viçosa.¹⁹

A Escola “Ministro Edmundo Lins” foi fundada em 11 de abril de 1945, pelo Decreto nº 2.128, só iniciando suas atividades em 17 de fevereiro de 1955, isto é, dez anos após sua fundação, tendo como primeira diretora a normalista Alice Val de Castro. Inicialmente a escola funcionou no antigo prédio do Hospital Regional, localizado na Rua Afonso Pena nº 97, como apresentado nos documentos do acervo fotográfico mineiro (Figura 2).



Fonte: arquivo público mineiro.

Figura 2 – Local onde funcionou o Grupo Escolar “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 1955.

¹⁹ As informações acerca do histórico da escola foram retiradas do documento que se encontra nos arquivos da escola intitulado, Dossiê de Tombamento, organizado por técnicos do então, Conselho Municipal de Cultura, Patrimônio Cultural e Ambiental de Viçosa, em março de 1999.

Por volta de 1950, o governo do Estado de Minas Gerais, autorizou o então prefeito municipal de Viçosa, Doutor José Lopes de Carvalho, a transformar o antigo prédio da cadeia pública, situada à avenida Santa Rita, nº 337, em Grupo Escolar “Ministro Edmundo Lins”, para atender a centenas de crianças que cursavam a educação primária. A escola enfrentou uma série de dificuldades devido à escassez de recursos do poder público. Com o nome de Escola Estadual “Ministro Edmundo Lins”, finalmente, no dia 10 de março de 1962, iniciou suas atividades escolares em prédio próprio. A inauguração do prédio foi feita pelo Reverendíssimo D. Daniel Tavares Baeta Neves, bispo de Januária, MG, funcionando como escola primária até 1985.²⁰

A fotografia do prédio manteve a estrutura física como encontrada até os dias de hoje (Figura 3).



Fonte: acervo da EMMEL.

Figura 3 – Escola Estadual “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 1962.

A escola foi municipalizada no dia 18 de dezembro de 1998, de acordo com a Resolução nº 9.594/1998.

Consta que a escola passou por duas reformas em sua existência: uma datada de agosto de 1970 e coordenada pela Campanha de Reparo e Restauração dos Prédios Escolares do Estado (CARRPE); e outra, em 1997, com vistas a ampliar o espaço físico. Em 2005, as cores originais foram totalmente modificadas para tons azuis, como se pode observar na foto que se segue e compará-la com a anterior (Figura 4).

²⁰ Os dados foram retiradas do documento arquivado na escola sob o título de Projeto Político Pedagógico, elaborado pela equipe de professores, pais, funcionários e gestão da escola. Foi organizado e escrito pela supervisora e aprovado pelos membros do Colegiado Escolar, em outubro de 2012.



Fonte: acervo da EMMEL.

Figura 4 – Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2005.

Em janeiro de 2013 iniciou-se a reforma dos banheiros e da cozinha, a ampliação de salas e a construção de uma quadra poliesportiva. As obras foram retomadas em janeiro de 2016, com previsão de término até maio.

O edifício que abriga hoje a Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” serve como referência em educação e tem relevância para a história da cidade de Viçosa. Trata-se de uma edificação em estilo eclético. Possui adornos discretos e moderados, em que prevalecem formas geométricas simples, ressaltadas pela diferença de cores.

Os adornos estão pintados de branco e as paredes de amarelo, e internamente as paredes são chapiscadas até 1,50 m de altura e rebocadas e pintadas de cor creme. Essas são as características originais da escola, cuja fachada foi revitalizada (Figura 5).



Fonte: acervo pessoal.

Figura 5 – Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2016.

Atualmente, a escola possui 12 salas de aulas; uma sala de laboratório; uma sala de recursos multifuncionais, para atender a alunos portadores de deficiências; uma sala de supervisão; uma sala de diretoria; uma sala para professores; uma sala de secretaria;

dois banheiros para professores; dois banheiros para funcionários; seis banheiros para alunos; uma cozinha; um almoxarifado; uma cantina; um pátio interno descoberto; e uma biblioteca. Uma quadra poliesportiva coberta encontra-se em fase final de construção.

Segundo o documento de registro de nº 2.461, arquivado nessa escola, a biblioteca recebeu o nome de “Doutor Juarez de Sousa Carmo”, no Ministério de Educação e Cultura (MEC) e no Instituto Nacional do Livro (INL), nº 10.930, e em março de 1966 foi fundada. O acervo naquela época era de 1.497 livros. A média de consulentes por mês era de 1.350 e os assuntos mais lidos eram livros didáticos, recreativos e históricos (Anexo B). Os leitores e suas respectivas professoras podiam escolher os livros diretamente nas estantes, entretanto não havia empréstimos, devido ao pequeno número de livros. As iniciativas culturais mais desenvolvidas na biblioteca foram exposição de histórias e auxílio nos trabalhos da “classe”.

A escola informou ao MEC, no dia 18 de agosto de 1966, o interesse em receber obras didáticas, informativas ou recreativas. Entre os primeiros 50 volumes recebidos constam os clássicos da literatura e gêneros literários como contos, aventuras e poesias, de vários autores. A biblioteca tem atualmente um acervo de 12.000 livros, entre didáticos e literários.

Atualmente a EMMEL atende a uma média de 600 alunos de várias classes sociais e oferece a modalidade ensino fundamental, 1º, 2º e 3º anos, sistema de ciclo inicial, e do 4º ao 9º anos, em séries, nos turnos da manhã e da tarde, e no turno da noite funcionam as turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), segundo segmento. A maioria reside em bairros próximos à escola. A frequência escolar é boa e a taxa de evasão nos três primeiros anos do ensino fundamental é zero. Já nas turmas de Educação de Jovens e Adultos a evasão é muito alta. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola é 5,7, isto é, atingiu uma pontuação maior que o índice geral do Brasil, que é 5,2 (Anexo C).

Outro resultado de destaque nessa escola é a proficiência nas avaliações externas do Sistema Mineiro de Avaliação da Escola Pública (SIMAVE) e PROALFA (Programa de Avaliação da Alfabetização) dos alunos do 3º ano do ensino fundamental. Se for comparado com os dados de Minas Gerais, de todo o município de Viçosa, 100% dos alunos estão nível recomendado Língua Portuguesa. A EMMEL tem realizado trabalhos, atividades e projetos com o objetivo de aprimorar e melhorar a qualidade do

ensino e tem como princípio combater a discriminação, o preconceito e a falta de respeito para com as escolhas pessoais.

1.3 Os documentos da escola e a educação patrimonial

Para trazer à discussão a questão da educação patrimonial, suas contribuições, seus limites e suas possibilidades no processo educacional, foi inicialmente realizada uma síntese do histórico da escola em estudo, assim como foi feita a análise documental, que possibilita a aproximação dos significados que sustentam os conceitos de educação patrimonial e seus desdobramentos.

Os documentos orientadores deste trabalho, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, “a matriz de ensino”, também chamada matriz curricular, e os documentos elaborados pela escola, como a proposta pedagógica, o plano de ação pedagógica e o calendário escolar”, foram analisados em partes alusivas à cultura, ao patrimônio e à educação patrimonial.

Foi muito importante também trazer à discussão qual é a concepção de educação patrimonial que os professores têm e compreender como eles estabelecem as relações entre patrimônio cultural, planejamento, livro didático e processo ensino-aprendizagem. Para isso, foram feitas entrevistas com os cinco professores do 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental e com a equipe gestora, composta pela diretora, duas vice-diretoras e uma supervisora pedagógica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são documentos norteadores, que foram elaborados com os objetivos gerais dos temas transversais, onde podemos observar se há um trabalho durante todo o ano letivo escolar. Os PCNs também são o documento-base para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola e ainda proporcionam a organização do currículo escolar. Observamos na escola que a grande contribuição dos PCNs é na composição de outros documentos, como a matriz curricular, o planejamento curricular e o plano de ação.

Os temas transversais tem contribuído na formação dos alunos, proporcionando de maneira efetiva a inserção de valores que auxiliem uma vida de melhor qualidade social e psicológica. Possibilitam uma estreita relação homem-natureza e entre os próprios homens. A transversalidade contribui sobremaneira na construção do conhecimento por parte dos alunos, e à escola cabe o papel de criar condições para promover o bom convívio. É importante ressaltar que as atividades propostas para os

temas transversais poderão ser desenvolvidas com flexibilidade, isto é, cabe a cada professor determinar as necessidades de sua turma e as estratégias didáticas. A temática pluralidade cultural é transversal ao currículo, e refere-se ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.²¹

Segundo o documento, em virtude da impossibilidade de acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade e da participação na gestão coletiva do espaço público, o sujeito está excluído e não tem acesso aos bens produzidos pela sociedade. A diversidade religiosa também foi contemplada, assegurando que a escola pública é laica, portanto contribuirá para ensinar às novas gerações o respeito à liberdade religiosa de qualquer indivíduo e grupo social. A escolha da ética também propiciou a obrigatoriedade de o ensino valorizar a diversidade de crenças e o respeito às diferentes opções religiosas no País.²²

Nos primeiros anos de vida escolar, o estudo da história contribui para a formação da cidadania e leva os alunos a perceberem o mundo diverso em que vivem, respeitando direitos e deveres. No caderno pluralidade cultural, o termo patrimônio não aparece definido conceitualmente, mas como um dos objetivos a serem alcançados, referindo-se à cultura de grupos de uma forma generalizada. Esse tema traz oportunidades pedagógicas muito interessantes e motivadoras, que entrelaçam a escola, a comunidade local e a sociedade como um todo. Portanto, cabe à escola construir relações para que o aluno possa perceber-se e viver, antes de tudo, como um ser em formação e para que a manifestação de características culturais que ele compartilha com seu grupo de origem possa ser trabalhada como parte de sua vida. O termo patrimônio é referido nos objetivos gerais da pluralidade cultural da seguinte maneira: “Conhecer a diversidade do patrimônio etno-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia.”²³

²¹ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais e ética*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 32.

²² BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 101.

²³ *Ibidem*. p. 143.

Os conteúdos foram organizados em blocos de modo a reunir os diversos conteúdos com um tema principal. Isto tem permitido que os professores percebam as articulações e inter-relações existentes entre eles e, adequá-los à realidade. Ainda destaca que existem fatores culturais importantes e que é fundamental considerá-los na prática de ensino e aprendizagem de valores.

As dimensões culturais não devem ser descartadas ou desqualificadas, porque respondem a padrões coletivos que envolvem as práticas sociais.

Desta forma, as ações pedagógicas a serem trabalhadas em educação patrimonial devem ser voltadas para o contexto cultural e levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos.

Além dos conhecimentos prévios, as propostas curriculares inserem-se em novos rumos e trazem à tona o estudo do patrimônio.

No que diz respeito à educação patrimonial, os Parâmetros Curriculares Nacionais, valorizaram o ensino escolar direcionado à pluralidade cultural brasileira, notadamente dos afrodescendentes, das classes populares menos favorecidas e dos grupos indígenas; uma educação das relações étnico-raciais, que “impõem aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimento.”²⁴

Os PCNs apresentam uma proposta de ensino voltada para a tolerância, dignidade e alteridade, considerando não apenas as resistências e lutas de grupos formadores da sociedade brasileira, como também o encontro, o contato, a troca e as interações entre eles.

Dessa maneira os PCNs enfatizam a importância da inserção no currículo escolar da temática diversidade cultural e dos aspectos relativos às raças, grupos sociais e a inclusão daqueles que há bem pouco tempo não tinham nem direito a uma escola de ensino regular, enfim, os fatores políticos, econômicos e sociais brasileiros, relacionado com o mundo .

Tendo por base as competências delineadas pelos PCNs, a escola pesquisada inseriu no contexto dos estudos e das atividades, projetos que trabalham a inclusão de alunos cegos (Figura 6), surdos, autistas e com as síndromes de Down, de Irlem e de Asperg, totalizando 29 alunos com necessidades especiais diversas.

²⁴ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais e ética*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 22.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 6 – Atividade adaptada para um aluno cego.

A esses alunos o conhecimento não só acerca do patrimônio, bem como de qualquer outra área não deve ser negado. Deve ser adaptado às necessidades educacionais especiais.

Para os professores e a gestão da EMMEL é um desafio adaptar os conhecimentos investigativos sobre o patrimônio cultural para os alunos especiais, porém os projetos interdisciplinares e as sequências didáticas com o auxílio dos estagiários da inclusão têm trazido bons resultados nas atividades propostas, de forma mais integrada e participativa.

Quando os PCNs propuseram a separação das disciplinas História e Geografia nos três primeiros anos do ensino fundamental, o então ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato Souza, disse

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram elaborados procurando, de um lado, respeitar as diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, do outro, considerar a necessidade de desconstruir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras.²⁵

As propostas apresentadas têm como finalidade a formação integral do aluno, para que ele possa, de forma gradativa, compreender sua realidade e, conseqüentemente, intervir, fazer escolhas e agir com critério.

Ao reforçar o caráter formativo da história na constituição da identidade, da cidadania, do (re)conhecimento do outro, do respeito à pluralidade cultural e da defesa do fortalecimento da democracia, as intencionalidades educativas apresentadas demonstram sintonia com as propostas dos movimentos acadêmicos e políticos da sociedade brasileira, pelo menos desde a década de 1970.

²⁵ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: história*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 33.

Nos anos iniciais do ensino fundamental o currículo da disciplina História está composto por uma base nacional comum, que, se aplicado, permite que os alunos tenham acesso igualmente “ao que há de mais universal e permanente nas produções do pensamento humano”, à cultura, às características regionais e às histórias de cada lugar.

Assim, há o interesse de valorizar a diversidade e a diferença. Desde os anos de 1980 que os profissionais de História defendem a perspectiva multicultural, a educação democrática, considerando as contribuições culturais das matrizes africana, indígena e europeia.

A matriz de ensino, também chamada de matriz curricular de História (Anexo E), teve reformulações e foi apresentada oficialmente às escolas municipais, em 2014, pela Secretaria Municipal de Educação de Viçosa (SME). Essa versão foi elaborada pela equipe da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) e apresenta como justificativa para sua reelaboração que a proposta curricular deve ser um documento vivo, deve-se adequar às mudanças e renovar-se.

A linha de trabalho adotada para estruturação das orientações pedagógicas priorizou a articulação entre alguns documentos, a saber: matriz curricular de História da SEE-MG (versão preliminar), direitos de aprendizagem gerais e específicos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e matrizes para o ensino de História dos estados do Acre, Paraná, Rio de Janeiro e São Paulo, dentre outros. A revisão e reedição foi coordenada pela equipe do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP).²⁶

A matriz curricular está dividida em áreas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Arte. Os conhecimentos são orientados pelos eixos estruturadores da linguagem, ética e pluralidade cultural.²⁷

Optou-se por analisar a matriz curricular de História, por perceber a possibilidade de um trabalho voltado para a questão do patrimônio.

A matriz curricular de História (Anexo E) apresenta o patrimônio cultural como tema transversal e tem como objetivos, conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais em diversos tempos e espaço, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles. Deve-se valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a

²⁶ VIÇOSA, Secretaria Municipal de Educação. *Matriz de ensino*. 3º ano. 2015. p. 26.

²⁷ *Ibidem*, p. 16.

como um direito dos indivíduos e povos e como um elemento de fortalecimento da democracia.²⁸

O campo de orientações pedagógicas sugere trabalhar as habilidades referentes a cada capacidade. Segundo o documento, são sugestões que partiram de experiências de sala de aula e de outras fontes. No entanto, os professores devem enriquecer o trabalho de acordo com a realidade de cada escola e região. Há a indicação do uso do livro didático, de vários gêneros textuais, e outros recursos que desenvolvam a capacidade crítica, a curiosidade e a formação de leitores e escritores.²⁹

O campo conteúdo tem como objetivo relacionar as habilidades e capacidades com os conteúdos de História, uma vez que só se desenvolvem habilidades por meio do trabalho com conteúdos a eles relacionados.

Verificamos que a matriz curricular está em consonância com os PCNs. No tema transversal pluralidade cultural, nome, sobrenome, seleção e utilização de documentos, fotos, álbuns, brinquedos e roupas que identificam a criança e sua família, quer de forma oral ou escrita, pode-se dizer que se referem aos primeiros elementos dos seus antepassados.

A interpretação das desigualdades deve levar em conta a identidade. A construção da árvore genealógica de cada um com desempenhos diferentes, possibilitando o aluno visualizar a própria história e os valores.

Construir conceitos de semelhanças e diferenças, considerando a pessoa humana e o exercício da cidadania. As questões étnico-culturais, política, religiosa, de gênero e outras devem ser introduzidas e aprofundadas.

A matriz curricular evidencia no Eixo Fonte Histórica os seguintes conteúdos: fontes orais e fontes escritas, cultura material e cultura imaterial. A prática docente necessária para o trabalho com os temas transversais deve ser orientada pela proposta pedagógica e pelo plano de ação da unidade escolar. O plano de ação está inserido no planejamento curricular e na proposta pedagógica que prevê a participação dos professores com o supervisor pedagógico. Esse documento norteia a organização e o acompanhamento pedagógico da escola.

A proposta pedagógica tem como função nortear as ações educativas da escola. Sua elaboração requer a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Nesse documento discute-se o que é feito em cada área, com base nas práticas

²⁸ Ibidem, p. 17.

²⁹ Ibidem, p. 18.

desenvolvidas, nos princípios de convivência, na filosofia e na Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.394/96,³⁰ que o estabelece em âmbito nacional. Contudo, por se tratar de um documento que expressa a identidade de uma comunidade escolar, mais que uma obrigação, o PPP passou a ser uma necessidade.

Inicialmente, para elaboração do Projeto Político-Pedagógico é preciso, por parte da instituição, o desejo e a vontade política de ampliar a participação da comunidade educativa, para então iniciar a sensibilização dos envolvidos, contextualizando as ações para que todos entendam quais as intenções e as metas a alcançar.

É nesse contexto que a Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” vem promovendo discussões em sua vivência pedagógica com a comunidade, em busca de um projeto educacional sério e coerente com a realidade onde se insere. Sob uma dinâmica de construção coletiva, todos planejam o que têm a intenção de realizar, com base nos PCNs, na matriz curricular e no calendário escolar.

Com o objetivo de atender às novas necessidades e às demandas que se apresentam, o projeto nunca está pronto e acabado, o que torna essencial a sua contínua avaliação e reelaboração em um processo dialógico.

Veiga ressalta que “o projeto político pedagógico elaborado de forma participativa tem mais chance de ser assumido por todos, pois é resultado de debates políticos e aglutinação de opiniões diversas. É portanto, fruto de reflexão e investigação”³¹. O PPP pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) analisado teve a intenção de traduzir o exercício permanente de reflexão de uma comunidade escolar sobre a sua realidade e suas necessidades, e a partir destas apontar ações e estratégias conjuntas que favoreçam uma prática educativa humanizada e comprometida com os reais princípios de cidadania e bem comum.³²

Para a elaboração do PPP, a supervisora fez o diagnóstico e aplicou questionários para os alunos, pais, professores e funcionários da escola. Foi preciso vontade política de ampliar a participação da comunidade educativa para então iniciar a

³⁰ VASCONCELOS, José de. *Educação fundamental*. São Paulo: Dom Bosco, 2004. p. 7.

³¹ VEIGA, Ilma Passos A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos A.; RESENDE, M. G. (Org.). *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2002. p. 9.

³² *Ibidem*, p. 10.

sensibilização dos envolvidos, contextualizando as ações para que todos entendam quais as intenções e as metas a serem alcançadas.

Para a sua implantação foi realizado um diagnóstico e foi feita a análise da situação da escola. Foram propostas ações, com o objetivo geral de proporcionar condições objetivas e materiais de apropriação de conhecimento a partir da sua produção, autorrealização e preparação para a vida. O PPP tem como objetivos:

desenvolver a consciência individual e coletiva dos educandos, para que percebam o seu papel enquanto cidadãos que têm direitos e deveres para consigo mesmo e para com os grupos que estão inseridos; propiciar o acesso e a permanência de crianças e adolescentes à educação; oportunizar a participação em atividades culturais e esportivas realizadas na escola; estimular a reflexão sobre os meios efetivos de preservação do meio ambiente; promover ações que enfatizam o desenvolvimento da criança e adolescente nos aspectos cognitivos, afetivos e sociais; oferecer um espaço pedagógico onde todos tenham oportunidade de participar da totalidade das atividades planejadas.³³

A Proposta Pedagógica e o Plano de Ação são documentos que traçam os objetivos e as estratégias e mostram o perfil da escola que se tem e suas pretensões. Já o calendário escolar tem como função a sistematização e a organização das atividades em datas. Nele serão mencionados os feriados, as atividades culturais e comemorativas e a culminância de projetos institucionalizados pela escola.

O Planejamento Curricular Anual caminha em articulação com o calendário escolar. Nesse planejamento tem-se o detalhamento dos conteúdos por área, entretanto no sistema de ciclos observamos que ele não difere do Plano de Ação.

No planejamento curricular anual há o detalhamento dos conteúdos por área; entretanto no sistema de ciclos constatamos que ele não difere do Plano de Ação. Neste estudo, objetivou-se entender como o patrimônio está inserido e as possibilidades de se trabalhar a educação patrimonial.

A questão do patrimônio não é assunto tratado diretamente, sendo assim poderia até não ser lembrado. Embora a escola pesquisada tenha sido tombada pelo Patrimônio Público Municipal de Viçosa, não há referências de um trabalho contínuo, processual nesta temática.

O patrimônio deve ser um assunto tratado a partir da ótica do professor, porque de forma generalizada ele aparece em várias práticas educacionais. A proposta didático-

³³ PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Edmundo Lins. Viçosa, 2012. p. 2.

pedagógica da EMMEL destaca-se por promover no ensino de História a possibilidade ao aluno da leitura do mundo, com um olhar crítico, incentivando sua participação social em ações cidadãs. Muitas vezes, professores e alunos encontram obstáculos para realizar atividades que demandam uso de transporte, pois o poder público municipal estipula uma carga horária máxima de duas horas e trinta minutos para cada saída da escola.

Cabe ressaltar que vivemos em uma realidade pontuada por diferenças sociais e no âmbito escolar as questões relacionadas à violência e discriminação se expandem, trazendo consequências negativas para o bom andamento do processo educacional. Por isso, a escola não pode se furtar em discutir questões como exclusão, injustiça e individualismo.

Essas discussões têm conduzido essa escola ao entendimento de que o respeito pelas diferenças é de todo modo uma construção coletiva, e por se tratar de convivência precisa ser cultivado por todos, entretanto, observamos que muitos alunos precisam ser orientados a aceitar o outro .

É necessário construir os relacionamentos percebendo as diferenças de cada um, os seus anseios e suas limitações, desta forma os alunos perceberão que os conflitos são inerentes aos processos democráticos.

No que se refere à promoção da socialização, a EMMEL procura combater a discriminação, seja ela de cunho religioso, étnico, de gênero e cultural. Ainda que represente para professores, pais, alunos e funcionários um grande desafio, a escola parece fazer da inclusão a base do currículo escolar. Algumas ações apontam para a importância desse objetivo, como a valorização da participação dos alunos que apresentam necessidades especiais nas atividades escolares e a atuação dos profissionais que lidam diretamente com esses alunos no planejamento curricular.

Desde a implantação do PPP em 2012, o que se observa é que a escola parece buscar atingir os objetivos e as metas traçadas a cada ano. Embora haja o desenvolvimento de projetos e ações que visam melhorar o rendimento escolar, a convivência e a socialização entre os alunos, procurando despertar e conscientizar crianças e adolescentes para a vivência de valores voltados para a ação solidária, para o respeito mútuo e preservação do patrimônio, observamos que é necessário um trabalho contínuo e cotidiano, porque estas propostas não se esgotam.

A EMMEL propõe como missão “a formação integral do aluno, como sujeito do processo ensino-aprendizagem e sua preparação para atuar de forma autônoma, criativa, responsável, cooperativa, respeitando a diversidade cultural”.³⁴

A escola contemporânea é um lugar de convívio e legitimação de diversos saberes e fazeres, considerando a socialização do conhecimento formal historicamente construído. Assim, a escola é um espaço de ampliação da experiência humana, que traz novos conhecimentos e metodologias de áreas contemporâneas do conhecimento. Sua função é promover crescimento e desenvolvimento humano, criando possibilidades para que os alunos socializem e realizem aprendizagens e construam sua identidade, embora a escola necessite de formação para atuar saberes e fazeres e para o atendimento às especificidades de cada caso.

O Plano de Ação da escola busca meios, nos documentos legais, para concretizar suas ações, entretanto muitas delas podem ser resolvidas com estratégias didáticas. A escola tem a preocupação de trabalhar as questões relativas à diversidade cultural e reconhece a cultura como elemento indispensável à vida humana. Nesse plano é necessário considerar a comunidade, suas práticas sociais e suas atividades de trabalho, construindo o sentimento de pertencimento da criança à sua comunidade e à escola. A escola não deve ser somente um espaço físico, mas um espaço social, cuja ação deve ser ampliada para além dos muros.

O tempo de aprendizagem não deve ser somente o da sala de aula, mas as atividades extra principalmente no turno da tarde se restringem ao entorno da escola e ao centro da cidade, porque são trajetos possíveis de caminhar a pé. A Secretaria de Educação fornece ônibus somente na parte da manhã.

A Proposta Pedagógica e o Plano de Ação são documentos que traçam os objetivos e as estratégias, mostram o perfil da escola que se tem e suas pretensões, e no calendário escolar têm-se a sistematização e a organização das atividades em datas. Nele serão mencionados os feriados, as atividades culturais e comemorativas e a culminância de projetos institucionalizados pela escola.

O livro didático do 3º ano é tratado como um documento de expressiva importância e assunto patrimônio está presente a partir do capítulo 5 e discute o Patrimônio Histórico e Cultural Brasileiro.

³⁴PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Edmundo Lins.Viçosa, 2012. p. 4.

O livro didático de História, *Mundo Amigo*, da autora Cláudia Carvalho Neves, Edições SM, Guia de Livros Didáticos, PNLD 2013, da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, apresenta textos e atividades variadas que favorecem o desenvolvimento da autonomia (Figura 7).



Fonte: acervo da EMMEL.

Figura 7 – Livro adotado para o 3º ano na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, no período de 2013-2015. Viçosa, MG.

A proposta curricular da coleção apresenta temáticas específicas em cada volume. No volume do 2º ano, são abordados a criança e os grupos sociais de seu convívio diário, contemplando as dimensões espaço-temporais próximas da criança, bem como as relações com grupos de convívio em outros tempos e outros espaços.

O volume do 3º ano trabalha as transformações e as permanências na coletividade. Os conteúdos bairro e município são tratados em seus aspectos históricos, priorizando-se abordagens sobre formas de organização e estruturação das cidades e espaços do campo. O manual do professor apresenta reflexões relativas ao processo de ensino-aprendizagem, bem como contribui para a compreensão dos fundamentos teórico-metodológicos que orientam a área da história e do ensino de História. Há também orientações e informações adicionais para trabalhar com a leitura de imagens e de fontes utilizadas para a escrita da história. São sugeridas várias atividades com imagens, como o trabalho com álbuns fotográficos, análise de gravuras, interpretação de charges e leitura de imagens como fonte, entre outras. Cada capítulo é aberto por uma

página dupla, com imagem correspondente à temática do capítulo, contendo textos variados e questionamentos.

A coleção é composta por quatro volumes: 2º ano, 128 páginas; 3º ano, 144; e 4º e 5º anos, 160 páginas, os quais possuem uma estrutura comum, compreendendo oito capítulos cada. Os capítulos são constituídos por itens, que podem variar entre três e cinco. A obra é dividida nas seções como “Aprender mais com”; “Antes de continuar”; “Fazer e aprender”; e “Rever e aprender”. O manual do professor é composto pelas seguintes seções: Sumário e Fundamentos teóricos e metodológicos, que, por sua vez, subdivide-se em: História do ensino de História no Brasil; Concepções de ensino; e aprendizagem; Concepção de área; Concepção de ensino da área; Proposta didático-pedagógica; e Proposta educacional da coleção. A coleção apresenta ainda: Objetivos do ensino de História no Ensino Fundamental; Seleção dos conteúdos da coleção; Distribuição dos conteúdos por volume; e Organização do livro. São abordadas ainda no manual, na parte comum: As temáticas indígena e africana; a Interdisciplinaridade e temas transversais; e Avaliação. A segunda parte, que é específica para cada volume, traz comentários e sugestões para o trabalho com os capítulos. É discutida e indicada a produção História no campo da História, ensino de História e Pedagogia, favorecendo de forma significativa a formação continuada dos professores.

O livro aponta as atividades como possibilidades de avaliações diagnóstica, processual e continuada, porém discute superficialmente a avaliação, sem adentrar as especificidades para o ensino da disciplina. A concepção e a metodologia da disciplina História anunciadas e adotadas são a perspectiva da História cultural, incorporando fontes variadas como memória oral, lendas, mitos e cultura material. A obra apresenta conceitos atualizados e proporciona a construção de conceitos históricos significativos ao trabalhar a relação entre os saberes dos alunos e os conhecimentos apresentados, favorecendo o conhecimento histórico por meio da contemplação da experiência histórica de homens e mulheres comuns.

Em relação ao trabalho no cotidiano do aluno percebemos que a utilização da leitura de imagens contribui de forma significativa, para a construção de conceitos históricos como fonte, memória, semelhança, diferença, sujeito histórico, dentre outros. Percebemos que os textos e as atividades buscam compreensão e distinção entre História como área do conhecimento e história vivida, trabalhando os conceitos fundamentais de tempo e espaço. Embora o livro trabalhe por meio dos textos, das imagens e das atividades propostas e possibilite o trabalho com conceitos importantes

para o ensino de História no ensino fundamental, como anterioridade, posterioridade, simultaneidade, duração, mudanças, permanências, documento, fonte histórica ainda está na fase inicial dos conceitos.

As atividades são incorporadas de diferentes gêneros textuais e imagens, para o trabalho com a disciplina. Além disso, as atividades são claras e muito bem orientadas, integradas aos conteúdos e temas trabalhados. São sugeridas ainda pesquisas em fontes de informações variadas, como *sites* e revistas, contribuindo para a ampliação de referências para alunos e professores. As seções “Aprender mais com” e “Antes de continuar” contribuem para ampliar os conhecimentos. A presença do glossário junto aos textos também é aspecto positivo que colabora para a compreensão da história, mas é necessário complementar com atividades vivenciais., que ultrapassem as salas de aula.

No que se refere às perspectivas na construção da cidadania, o livro traz essa visão um pouco mais ampla em relação aos livros anteriores por possibilitar a construção de um conhecimento histórico que contempla a diversidade, dando voz e importância a personagens como crianças, idosos, portadores de necessidades especiais, trabalhadores, entre outros.

Também aborda temas como meio ambiente, direitos e respeito aos deveres, mas a questão de gênero está contemplada de maneira pouco enfática. A História da África e dos afrodescendentes, a História e a cultura das comunidades indígenas são trabalhadas. Percebe-se a preocupação em dar importância a esses povos, porém é muito superficial. A obra apresenta imagens de afrodescendentes ocupando diversas posições e papéis na sociedade: pai, mãe, filhos, crianças, idosos, professores, médicos, etc., como também contempla a participação dos afrodescendentes na formação social do Brasil, considerando a cultura material e imaterial como elementos formadores da cultura nacional. A incorporação da cultura e da História dos povos indígenas como parte importante da construção da História do Brasil é evidente. Discorre-se sobre a vida dos indígenas nas aldeias e nas cidades, suas moradias, seu trabalho, sua divisão do trabalho. Além disso, são apresentados os direitos dos povos indígenas, sua cultura, seus mitos e suas tradições. O patrimônio indígena também é discutido como composto pela cultura material, representada em traços, desenhos, pinturas, artesanato, etc. A cultura imaterial é identificada como os conhecimentos sobre a natureza, os rituais, as festas, as cerimônias religiosas, os mitos e a língua falada.

São utilizados mapas, gráficos e tabelas de forma adequada e pertinente aos temas trabalhados nos textos e nas atividades. Em sala de aula, o professor tem

diferentes estilos textuais, e se julgar pertinente poderá propor atividades interdisciplinares com a Língua Portuguesa, explorando ao máximo as potencialidades dos textos dos livros.

A obra oferece bons textos que podem subsidiar o seu trabalho no âmbito do conhecimento historiográfico e pedagógico, mas não apresenta abordagem ou indicações bibliográficas que verticalizem a discussão sobre a avaliação, em especial na disciplina História. Recomenda-se fazer visitas, excursões, entrevistas e utilizar os demais recursos disponibilizados como fontes histórica.

Cabe contextualizar situações em que as mulheres participaram ativamente da História e contemplar a questão do combate à violência contra a mulher e o combate à homofobia, temáticas não trabalhadas por essa coleção.

Que o professor tenha atenção ao trabalhar com algumas atividades e poemas sobre a diversidade brasileira, para não conduzir à construção de estereótipos regionais. É importante ressaltar que vivemos em uma sociedade marcada por desigualdades sociais, e é no âmbito escolar que as questões relacionadas à violência e discriminação ganham espaço, trazendo consequências, por vezes, desastrosas para o bom andamento do processo educativo. Em virtude disso, a escola não pode se furtar em discutir questões como a exclusão, a injustiça e o individualismo.

Essas discussões têm conduzido a escola ao entendimento de que o respeito pelas diferenças é de todo modo uma construção coletiva, e em se tratando de convivência precisa ser cultivado por todos. É necessário construir os relacionamentos percebendo as diferenças de cada um, os seus anseios e suas limitações, desta forma os alunos perceberão que os conflitos são inerentes aos processos democráticos.

No que se refere à promoção da socialização, a EMMEL propõe o combate a todo tipo de discriminação, seja ela de cunho religioso, étnico, de gênero e cultural. Ainda que represente um grande desafio para professores, pais, alunos e funcionários, a escola parece fazer da inclusão a base do currículo escolar.

Algumas ações apontam para a importância desse objetivo, como a valorização da participação dos alunos que apresentam necessidades especiais nas atividades escolares e a atuação dos profissionais que lidam diretamente com esses alunos no planejamento curricular, entretanto percebemos que ainda existem muitas resistências por parte dos alunos e até mesmo de professores em aceitar alunos que têm necessidades especiais.

Desde a implantação do PPP em 2012, o que se observa é que a escola tem buscado atingir os objetivos e as metas traçados a cada ano, a partir dos projetos e ações que visam melhorar não só o rendimento escolar, mas também a convivência e aceitação do outro com as suas diferenças, o que parece não ser tarefa fácil.

A escola contemporânea é um lugar de convívio e legitimação de diversos saberes e fazeres, considerando a socialização do conhecimento formal historicamente construído. Assim, a escola deve ser um espaço de ampliação da experiência humana, que traz novos conhecimentos e metodologias contemporâneas de áreas do conhecimento. Sua função é promover crescimento e desenvolvimento humano, criando possibilidades para que os alunos socializem e realizem aprendizagens e construam sua identidade, embora a escola necessite de formação para atuar saberes e fazeres e para o atendimento as especificidades de cada caso.

O plano de ação da EMMEL busca meios, nos documentos legais, para concretizar suas ações, entretanto muitas delas podem ser resolvidas com estratégias didáticas. A escola se preocupa em trabalhar as questões relativas à diversidade cultural, em situações específicas, como unidade temática proposta nos livros de geografia ou história e reconhece a cultura como elemento indispensável à vida humana. Nesse plano é necessário considerar a comunidade, suas práticas sociais e suas atividades de trabalho, construindo o sentimento de pertencimento da criança à sua comunidade e à escola. A escola não deve ser somente um espaço físico, mas um espaço social.

As atividades escolares devem se articular com a comunidade criando possibilidades de construir uma educação patrimonial com o perfil da comunidade escolar.

Com a adesão do Programa Mais Educação em 2015 e o Projeto Educar em 2014, os trabalhos voltados para educação patrimonial têm sido mais efetivos e tem-se ampliado a participação da comunidade na escola com as oficinas de dança, capoeira, karatê e reforço pedagógico.

Várias são as atividades que podem ser desenvolvidas nesse campo, entre elas uma visita às dependências da escola, ou a história dos uniformes, pesquisas e outras ações que busquem a memória dos professores, dos diretores, enfim, da comunidade escolar. Os professores podem propor entrevistas e outras atividades de interesse do grupo.

Os documentos elencados e analisados neste capítulo e o campo de orientações pedagógicas sugere trabalhar as habilidades, havendo a indicação do uso do livro

didático, de vários gêneros textuais, que desenvolvam a capacidade crítica, a curiosidade e a formação de leitores e escritores. A prática docente necessária para o trabalho com os temas transversais deve ser orientada pela proposta pedagógica e pelo plano de ação da escola, inserido no planejamento curricular e na proposta pedagógica que prevê a participação dos professores com o supervisor pedagógico. Esses documentos norteiam a organização e o acompanhamento pedagógico da escola.

A filosofia da escola e os documentos da escola devem direcionar as práticas educativas e a possibilidade do trabalho com a educação patrimonial, por ser um espaço de convivências múltiplas e de inclusão social, assunto que será abordado no capítulo a seguir.

CAPÍTULO 2

TECENDO A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

2.1 A educação patrimonial e as práticas educativas

A educação patrimonial tem como objetivo principal levar os alunos, os professores e a comunidade a perceberem que, tanto individual como coletivamente, que somos responsáveis pelas práticas educativas, pelas escolhas dos bens que definem a história, memória e identidade que ocorrem de geração em geração. Para que isto aconteça, é necessário saber quais são os limites e as possibilidades das ações educativas que são vivenciadas no contexto escolar.

A educação patrimonial, propicia a reflexão sobre a história de vida dos grupos sociais, a diversidade e a pluralidade cultural, cabendo a cada escola construir os trabalhos da educação patrimonial com características próprias daquela comunidade atendida, respeitano sua identidade e seus valores culturais.

Embora já existissem trabalhos na área de educação patrimonial somente em 1983, por ocasião do 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, no Museu Imperial de Petrópolis, Rio de Janeiro, ocorreram as primeiras divulgações.

Para Horta, Grunberg e Monteiro, a educação patrimonial é

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.³⁵

A educação patrimonial possibilita a participação dos indivíduos e das comunidades na preservação e valorização da cultura local. Portanto, investigar do patrimônio cultural de um determinado grupo ou comunidade deve, em um primeiro momento, estar ligada à sua própria identidade. Essa identidade nos remete ao conceito de memória.

³⁵ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999. p. 4.

Lowenthal afirma que a percepção de que a memória forma a identidade é relativamente recente.³⁶ É preciso rever o caráter pessoal e coletivo da memória e como a lembrança sustenta nosso sentido de identidade. Segundo o autor, a necessidade de utilizar e reutilizar conhecimento da memória, e de esquecer assim como recordar, força-nos a selecionar, destilar, distorcer e transformar o passado, acomodando as lembranças às necessidades presentes.³⁷

A partir da memória também são determinadas as relações entre os indivíduos, em que são feitas as opções do que deve ser preservado do patrimônio cultural, definindo aquilo que representa a comunidade ou um determinado grupo. Le Goff afirma que

a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades [...] a memória onde cresce a história que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que memória coletiva sirva para liberdade e não para a servidão dos homens.³⁸

A memória relembra o passado para revelar o presente e o futuro, para garantir a identidade. Podemos dizer que sua dimensão coletiva está gravada nos bens culturais, nos monumentos, nos depoimentos das pessoas, nas lembranças, nas fotografias, nos vídeos, nos livros, nas memoriais, nos objetos, nos festejos, nas comemorações e nos demais registros que podem se tornar memoráveis para uma comunidade.³⁹

Na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” a educação patrimonial é entendida como um conjunto de ações que têm como objetivo a preservação das manifestações culturais, como a Festa Junina, a Gincana da Cultura Popular e o Dia da Consciência Negra, que integram o calendário cultural da escola e envolve toda a comunidade escolar, que participa da produção desses saberes e reconhece suas referências culturais associadas à memória coletiva, o que fortalece a identidade local, fazendo o uso de atividades variadas e situações de aprendizagem construídas socialmente.

³⁶ LOWENTHAL, David. *Como conhecemos o passado*. Projeto História. São Paulo, n. 17, nov. 1998. p. 84.

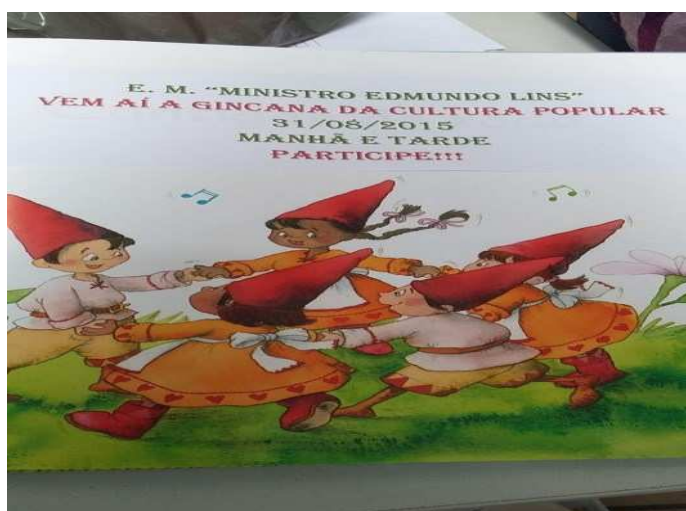
³⁷ *Ibidem*. p.77.

³⁸ LE GOFF, Jaques. *História e memória*. Trad. de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1994. p.477.

³⁹ *Ibidem*.

O trabalho com a educação patrimonial na escola fortalece a relação dos alunos, que se constrói na coletividade e em suas memórias, mostrando que na construção de um patrimônio as experiências vividas e transmitidas dão significado às heranças culturais.

A primeira Gincana da Cultura Popular realizada na EMMEL aconteceu em 2012, sob a coordenação de uma professora de Geografia e dos bolsistas dos Pibid de Geografia e História, com a participação de todos os professores e as turmas. A iniciativa deu certo e tem sido aprimorada a cada ano, sendo a comunidade escolar chamada a participar (Figura 8)



Fonte: acervo pessoal.

Figura 8 – Convite para Gincana Cultural realizada na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2015.

Os alunos são divididos em equipes de várias turmas e faixas etárias. Cada equipe tem uma cor que a identifica, e seus membros precisam realizar as tarefas, que podem ser relâmpago ou elaboradas durante a semana e apresentadas no dia.

Nessa gincana os alunos contam histórias que foram passadas de geração em geração, como as lendas e as brincadeiras como amarelinha, queimada, pique-esconde, parlendas, trava-línguas e cantigas de roda. Saberes que foram construídos a partir do que ouviram, na convivência com outros colegas e ainda apreendidos na escola.

As práticas da educação patrimonial têm por base o patrimônio cultural, seus pressupostos teóricos e conceituais e também uma variedade de definições, de caráter polissêmico.

Essa variedade de ações educativas torna desafiador o campo da educação patrimonial enquanto construção de conhecimentos e de vivências individuais e coletivas.

A educação patrimonial tem como marco principal as práticas de preservação e o uso educacional do patrimônio cultural brasileiro.

Além de pretexto para articular atitudes culturais e práticas de consumo, esse grande número de iniciativas patrimoniais corresponde certamente à nova condição, pelo menos nesse plano, de obras ou de lugares que se encontravam sem uso do espaço público.

Hoje o patrimônio está ligado à sociedade atual e aos seus interesses, isto é, sofre transformações, novas perspectivas e leitura em vários planos, o que torna evidente ser ele um dos desafios do desenvolvimento cultural.

A escola é responsável pela aprendizagem, pela transmissão e pela preservação da experiência humana e da cultura. É nesse contexto que se encontra uma das perspectivas da educação patrimonial.

O professor do 3º ano, em um determinado contexto escolar, com sua maneira própria de agir, ser, ver e ensinar, transforma um conjunto de conhecimentos históricos em saberes efetivamente ensináveis e faz com que os alunos não só compreendam, mas assimilem e incorporem esses ensinamentos de variadas formas.

No espaço da sala de aula, é possível o professor trabalhar as diferenças, a memória daqueles que tradicionalmente não têm direito à história, unindo o presente e o passado, em uma relação dialógica. Essas mudanças no currículo escolar brasileiro contribuem para a valorização, divulgação e preservação do patrimônio das culturas negra e indígena, uma vez que a educação é voltada para a diversidade e a pluralidade cultural.

A função da escola é promover o acesso aos bens culturais, uma vez que ela deve ser um espaço criativo por excelência, de convívio com a diversidade de sujeitos, permitindo que sejam conhecidos vários modos de ser e de viver, principalmente nos anos iniciais.

Os professores dos anos iniciais têm muitas estratégias para o trabalho de conhecimento dos costumes e das tradições, o que pode contribuir para que os alunos entendam como esses saberes resistiram às novas gerações e como foram sendo modificados por elas. As lembranças das pessoas mais velhas, que podem ser expressas em seus trabalhos, nas suas histórias e em seus saberes, e como elas influenciam o

cotidiano dos grupos ou das comunidades contribuem para o entendimento do que é comum no passado e no presente. Também é importante conhecer o que pensam as crianças e os jovens que estão aprendendo os modos de ser, saber e viver da comunidade, como eles se apropriam desses conhecimentos e o significado desse aprendizado.

Nesse sentido, uma metodologia importante para o trabalho com educação patrimonial é a oralidade, que pode ser desenvolvida por meio de entrevistas ou depoimentos das pessoas. A história oral auxilia os alunos a construir o conceito de memória. Segundo Zucchi, “a memória que acessamos por meio de relatos orais é permeada de subjetividades, elaborações e reelaborações, sentimentos.”⁴⁰

Os encontros e as rodas de conversa com os alunos, os pais e os cidadãos da comunidade, visando à escuta em diferentes versões e seus saberes, é uma forma de transcender as lembranças pessoais e fazer com que a memória seja geradora de futuro. Durante a participação de um pai na roda de conversa, que falava das brincadeiras do seu tempo de criança e das brincadeiras do recreio quando era estudante da EMMEL, percebemos nos olhos atentos dos alunos a importância dessas trocas compartilhadas para preservação das memórias (Anexo D). O grupo é mais que um conjunto de oportunidades, e nas rodas de conversa buscam-se essas lembranças, quando os alunos falam do brinquedo preferido, das brincadeiras e até mesmo das comidas que eles gostam.

O patrimônio é essencialmente constituído por memórias coletivas que operam com grande liberdade, escolhendo basicamente acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam por meio de índices comuns. A patrimonialização desses bens deve ter como foco ações que não solidifiquem as memórias desses grupos.

Portanto, a preservação desses bens deve se dar de modo que cada indivíduo possa inscrever nela sua representação, sua contribuição e sua versão, permitindo, assim, o sentimento de pertença e de implicação.

As políticas culturais em prol da preservação desses bens devem ampliar as concepções de vida sem excluir a diversidade cultural e a pluralidade cultural. Foi a partir dessa perspectiva que a história oral nos revelou memórias da escola e da comunidade.

⁴⁰ ZUCCHI, Bianca. *O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes*. Coleção Somos Mestres. São Paulo: SM, 2012. p. 152.

Contou-nos uma senhora que ela era a terceira de seis irmãos e que eles moravam em São Miguel do Anta. O pai resolveu mudar para Viçosa, porque o filho mais velho tinha de fazer exame de admissão e a moça (no caso ela) tinha de fazer a 4ª série em uma escola boa, para poder passar no ano seguinte. Vieram todos estudar no Grupo Escolar Ministro Edmundo Lins, que naquela época funcionava em um casarão na Rua Virgílio Val.

“Lembro-me da minha primeira professora, Donana, passos curtos, meia fina, sapatos de salto, casaquinho, muito brava, baixinha, apimentada, mas com ela a gente tinha respeito. Tudo que ela ensinava, aprendíamos.”

“Fui aluna do Grupo Escolar ‘Edmundo Lins’. Era tão bom sair de casa e ir para aula. Gostava de tudo. Durante o ano as festas, as comemorações, a merenda e os professores. Também me lembro que todo dia cantávamos o Hino da Escola. Meu amor pela escola era grande e as lembranças tão boas. Era o ano de 1972 quando por lá passou um fotógrafo para tirar as fotos de lembrança do 4º ano. Essa foto tenho guardado com muito carinho” (Figura 9).



Fonte: acervo da EMMEL.

Figura 9 – Aluna em 1972.

Não é que me formei em magistério e fui lecionar lá! O tempo passou. Vieram minhas filhas que estudaram do pré-escolar à 8ª série.

Para finalizar encerrei minha carreira profissional aposentando nessa instituição. Sei que grande parte da minha história de vida está ali como criança, adolescente, mãe de alunas e profissional.⁴¹

⁴¹ A professora foi entrevistada no dia 10/04/2015 e pude perceber como valoriza a escola em sua vida e na vida da família.

Podemos refletir que passado e presente estão profundamente relacionados na construção do conhecimento histórico. O tempo não é um conceito exclusivo da história e existem várias formas de explicá-lo. A especificidade da história é uma delas e se localiza nas ações do homem ao longo do tempo, investigando as relações desses entre si e com a natureza. As experiências individuais da pessoa como aluna, mãe e professora podem criar possibilidades da dimensão histórica que a envolve em seus diferentes aspectos. É a valorização do próprio processo da vida.

Entretanto, as memórias coletivas que os alunos da turma têm da EMMEL reforçam o caráter dialógico que traz possibilidades de construção compartilhada de identidade, sentimento de pertencimento, entendendo que a educação patrimonial e a educação para o patrimônio, embora metodologicamente diferenciadas, coexistem nesse mesmo espaço escolar

O patrimônio é um campo em discussão onde existem autores que falam sobre diferentes concepções e interpretações.

Nessa perspectiva, o patrimônio está nas produções e nos vários recursos dispostos pelo professor, inclusive nas atividades propostas em sala de aula. É importante perceber que os professores dessa escola vão aos poucos instrumentalizando os alunos para analisar e obter informações por diversas fontes, como fotografias, imagens, poemas, etc.

A compreensão do patrimônio na sociedade nos traz a possibilidade de problematizar o conceito e pensar outras perspectivas, entre elas a trazida pela educação patrimonial. Esta surge como metodologia na educação e na museologia. Sua abordagem é importante devido à tradição que ela já conquistou em alguns espaços educativos, como a escola e o museu.

Contudo, as questões trazidas pela educação patrimonial na valorização do patrimônio no processo educativo formal estão na fase inicial. É necessário ressaltar que uma das preocupações centrais passa pela discussão do conceito de patrimônio, bem como das possibilidades de seu uso na escola.

Para Chagas, a educação patrimonial consagrou-se no Brasil como um campo de trabalho, ação e reflexão. O autor resalta que essa expressão foi tão “antropofagizada” que reflexões que têm como prática e ponto de partida a relação indivíduo/grupo social com o patrimônio (objeto cultural) são entendidas como parte desse campo.⁴²

⁴² CHAGAS, Mário. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. *Revista Brasileira de Museus*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 143, 2004.

A educação patrimonial tem se apresentado com novas significações em um campo de conflitos e disputa de sentidos. É por esse motivo, segundo Chagas, que ela não é por si emancipadora, repressora, fértil, estéril, conservadora ou transformadora, pois o novo não estaria aprisionado nas coisas ou imagens, mas pode surgir pela relação dessas mesmas coisas ou imagens com os sujeitos.⁴³

Assim como no conceito de patrimônio, a educação patrimonial sofre a influência das diferentes apropriações do termo, mas aqui sua abordagem será a do campo educacional, que é onde surge essa discussão.

Observa-se no campo educacional que a educação patrimonial não é definida como metodologia, mas, como reafirma Chagas, como um campo de trabalho de reflexão e ação, tendo como ponto de partida a relação de indivíduos e grupos com patrimônio cultural(material e imaterial)-fazem parte deste campo amplo.⁴⁴

A educação patrimonial consiste num campo de disputas e de conflitos, porque não se pode reduzi-la a uma metodologia pronta e acabada. As experiências cotidianas e o contato direto com as manifestações culturais, em todos os seus aspectos, sentidos e significados, tem dado a devida importância ao trabalho da educação patrimonial e trazido as crianças e professores a um conhecimento, mais interessante, porque valoriza suas vivências. Dessa maneira, a proposta busca capacitar os alunos para um melhor usufruto destes bens, e propiciar a produção de novos conhecimentos, num processo de descoberta, de criação e reflexão cultural.

Uma outra forma de perceber a educação patrimonial, seria como uma abordagem metodológica. Para Horta, Grunberg e Monteiro, é uma prática com o fundo cognitivo apoiado na compreensão da trajetória temporal dos objetos a partir de sua criação, sua função, seu uso original e sua transformação ao longo da história. As interpretações dos objetos e fenômenos culturais ampliam a capacidade de compreender o mundo, pois os objetos, segundo a autora, são portadores de sentidos e significados, cuja forma, conteúdo e expressão “devemos aprender a decodificar”.⁴⁵

Nesta acepção, processo de decodificação é um dos princípios da educação patrimonial que se baseia na percepção, análise e interpretação dos objetos culturais. A partir da escolha do objeto cultural procede-se o registro de observações. Esse registro

⁴³ Ibidem, p. 145.

⁴⁴ CHAGAS, Mário. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. *Revista Brasileira de Museus*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.144, 2004.

⁴⁵ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999. p. 7-11.

deve conter informações e características do objeto, de maneira que os alunos possam se apropriar desses bens culturais. Em um processo prático, os alunos podem utilizar vários recursos, como a descrição, o desenho, a fotografia, etc. Assim, eles exploram e descobrem pesos e medidas nos objetos e anotam as formas de sua construção, e os reproduzem em diferentes tamanhos, utilizando diferentes tipos de materiais.

Todavia, nada substitui o objeto real como fonte de informação sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significados pela sociedade que o criou.

Todo um complexo sistema de relações e conexões está contido em um simples objeto de uso cotidiano, uma edificação, um conjunto de habitações, uma cidade, uma paisagem, uma manifestação popular, festiva ou religiosa, ou até mesmo em um pequeno fragmento de cerâmica originário de um sítio arqueológico.

Uma das formas de trabalhar com o patrimônio cultural tem como proposta básica considerar a escolha de um bem cultural na escola como parte do estudo sobre o patrimônio, porque traz consigo a necessidade do significado. A educação patrimonial busca abrir um leque no conhecimento escolar a partir dos objetos culturais que se constituem como patrimônio, utilizando-os como instrumento de valorização e reconhecimento da cultura no processo educativo. No caso da educação patrimonial, a tendência monumentalizada se associa à noção de patrimônio.

Entretanto, uma outra corrente de pensamento que, para além da crítica, indica maneiras diferentes de construir e vivenciar o patrimônio no contexto escolar.

Jeudy propõe uma educação patrimonial que não trabalha a partir de guias ou manuais, porque em uma concepção tradicional de patrimônio que leva à monumentalidade, ou aquilo que é tratado oficialmente como patrimônio, e não há percepção dele pela relação dos bens culturais com o coletivo.⁴⁶ Utilizar objetos culturais escolhidos pelos alunos, trazidos da vida deles, deve fazer muito mais sentido do que aqueles que lhes são impostos. Não é o professor que escolhe o objeto cultural. O professor solicita aos alunos que tragam o brinquedo preferido ou uma foto que ele mais gosta, entre tantas outras solicitações. O objeto cultural que cada aluno traz tem características próprias e sentimento de pertencimento, identidade e de escolha pessoal.

Esse autor propõe uma educação patrimonial à luz da Sociologia, da significações e dos valores que a coletividade atribui aos bens culturais e não como um

⁴⁶ JEUDY, Henri-Pierre. *Memórias do social*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990. p. 121.

método. Suas contribuições podem ser relevantes para o contexto escolar, quando mostra a importância do patrimônio, quando tem sua origem no cotidiano e nas memórias coletivas, na inclusão dos sentidos das coletividades e na ampliação do conceito de patrimônio.⁴⁷

O mais importante dessa linha de pensamento da sociologia para a educação é a valorização sobre a produção cultural do aluno, que passaria a se reconhecer como produtor cultural, como produtor de patrimônio.

No contexto escolar, percebemos que as relações estão em movimento, a cultura e suas manifestações não se reduzem a transmitir conhecimento, e sim constroem experiências que as pessoas mantêm entre si e com o mundo a partir das relações sociais.

Nessa perspectiva, o patrimônio consiste na relação da escola com as famílias e com a comunidade, onde as memórias e as experiências têm um papel importante, e a coletividade não seria exclusivamente consumidora de patrimônio, mas produtora.

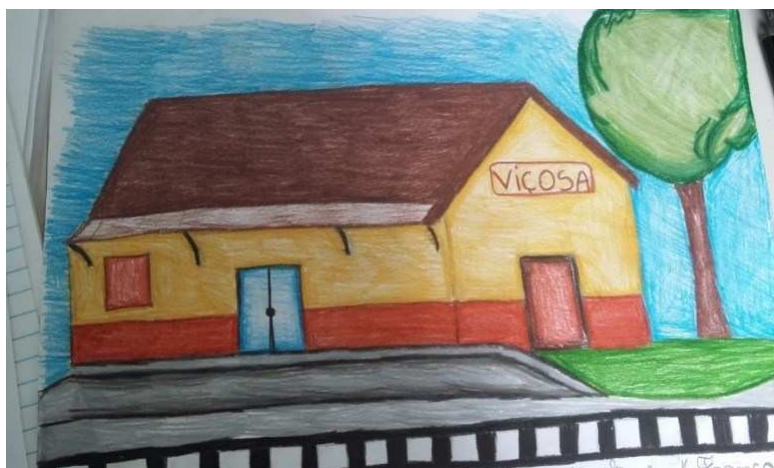
A EMMEL tem buscado esse trabalho, incentivando o aluno a ser produtor de sua cultura e uma dessas experiências ocorreu na Estação Cultural “Hervê Cordovil”. O edifício é um patrimônio tombado pelo município. Nesse espaço várias oficinas são desenvolvidas, como aulas de danças, capoeira, de instrumentos de corda, entre outras. Num primeiro momento os alunos eram meros participantes, mas a medida que o tempo foi passando o reconhecimento das atividades foram incorporados nos sentidos e significados atribuídos pelos pais, alunos e comunidade. Nesse espaço, muitas vezes utilizado pela EMMEL, há uma relação de sentido com os bens materiais e imateriais que a comunidade escolar reconhece e valoriza. Contudo, sabemos que essas relações podem ser transformadas por interesses políticos e sociais.

O patrimônio se modifica de acordo com a importância que os atores sociais dão a ele, por isso não é constante. Os patrimônios pedra e cal não devem se valorizados de forma isolada. A valorização do patrimônio vincula-se à convivência nos lugares, ao desenvolvimento de ações tanto ligadas aos bens materiais ou imateriais. O patrimônio só é vivenciado e incorporado à determinada comunidade ou grupo quando há um elo afetivo com as referências que definem os lugares, os saberes e fazeres.

A ilustração representada pelo aluno do 3º ano refere-se à antiga Estação Ferroviária de Viçosa e a significância desse patrimônio não se reduz a um “monumento

⁴⁷ JEUDY, Henri-Pierre. *Espelho das cidades*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005. p. 73-76.

histórico”, e sim a um espaço onde acontecem múltiplas atividades artísticas e culturais que eles frequentam, portanto laços afetivos são construídos (Figura 10), definindo aquele lugar não como um edifício frio de pedra e cal, mas um espaço de prazer, de satisfação e de pertencimento.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 10 – Ilustração de um aluno do 3º ano. 2015.

Se o patrimônio está nas relações dos sujeitos com as produções culturais, o patrimônio pode estar em qualquer lugar e em qualquer coisa, desde que se ligue ao coletivo. É fundamental saber explorar historicamente qualquer “lugar”, fazer um “direcionamento” do “olhar do aluno”, levando-o a entender que são fontes históricas não escritas.

Cabe analisar como a escola seleciona os bens culturais e se esses bens têm a mesma valorização dada pela sociedade. O patrimônio é vivenciado pelo aluno a partir de diferentes atividades e experiências, com suas memórias, lembranças e histórias, que são perspectivas que repercutem no processo de ensino e aprendizagem na escola.

Trabalhar o patrimônio na escola significa trazer o bem cultural selecionado pelos alunos, por exemplo, o brinquedo preferido ou uma peça de artesanato, todavia a concepção do professor com relação a esse bem é fundamental e pode evocar tanto o reconhecimento de um bem cultural consagrado, como a pesquisa sobre outros bens culturais nos grupos sociais. Pensar um diálogo entre as perspectivas que possibilitem a compreensão dos diferentes repertórios culturais é fundamental.

Discutir e trabalhar o patrimônio no contexto escolar, apesar de ser relevante, não é tão simples. O patrimônio mostra sua complexidade quando é pensado até mesmo

como instrumento educativo, pois existe a possibilidade de excluir bens culturais que são opção exclusiva a uma determinada vertente de patrimônio, daqueles que não representam um grupo ou uma comunidade.

O interessante é a possibilidade de pensar a articulação das abordagens que de um lado representam uma determinada vertente do patrimônio e do outro daqueles que não representam um grupo ou uma comunidade, pois o entendimento dos alunos da Estação Cultural e do prédio tombado da EMMEL, como patrimônios legitimados, contribui para fazer uma ponte entre a produção cultural coletiva com a produção cultural reconhecida, propiciando a ampliação sobre o entendimento do conceito de patrimônio e as possibilidades do entendimento das diferentes culturas. Se o aluno compreende suas apropriações culturais e suas memórias como patrimônio, a própria ideia de patrimônio monumentalizado pode fazer sentido como reconhecimento cultural, estabelecendo um diálogo com aquilo que foi produzido culturalmente, dando visibilidade às diferenças e às possibilidades de coexistência.

Observar a perspectiva de patrimônio nessa escola pública é pensar que a educação patrimonial se faz importante no que diz respeito ao despertar de uma consciência crítica, pois permite que o aluno mude suas atitudes no ambiente escolar e na comunidade, construa um sentimento positivo de valorização de seus bens e aja com responsabilidade diante das questões patrimoniais, de modo a garantir-lhes a sustentabilidade.

Esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar a discussão sobre a questão do patrimônio na escola, mas sim destacar este conceito na escola, mostrando suas possíveis contribuições para o processo de conhecimento e ensino-aprendizagem. Trabalhar o patrimônio na escola significa ampliar sua compreensão até a coletividade, e não se reduz a levar alunos a visitar museus e monumentos históricos, mas significa observar o contexto cultural dos alunos, suas memórias e construções, utilizando esse saber em favor da escola.

O patrimônio é um elemento fundamental para a escola, por não ter uma área específica. Ele emerge nas coletividades, na sala de aula e no entorno da escola, sem se limitar à materialidade, e se estende às significações do sujeito. Por esse caminho, o conceito não está exclusivamente na restauração dos objetos, mas na ideia que ele provoca, de forma coletiva, construído nas práticas sociais.

O planejamento e a execução da unidade temática desenvolvida pelos alunos da EMMEL sobre o município, em 2015, reafirmam a importância das práticas sociais,

construídas coletivamente, para a compreensão do patrimônio cultural no cotidiano, abordados de maneira interdisciplinar e integradora.

Em 2015, as turmas do 3º ano desenvolveram uma unidade de estudo com o objetivo de trabalhar o patrimônio cultural do município de Viçosa. Foram realizadas ações educativas como discussões, dinâmicas, oficinas e visitas guiadas aos bens tombados. Os alunos produziram redações, desenhos, poesias, cartazes, faixas, painéis e maquetes relacionados ao patrimônio cultural de Viçosa. Os trabalhos foram expostos para visitação e apreciação da comunidade no dia 3 de dezembro de 2015, na estação cultural “Hervê Cordovil”. Observamos pelos trabalhos expostos que as várias áreas do currículo foram trabalhadas, a história, nas visitas guiadas aos bens tombados, a língua portuguesa na produção de textos, poesias e cartazes, geografia e arte na construção de maquetes e faixas e a oralidade que perpassa por todas as atividades. Podemos dizer que o integrador entre as áreas chamamos de interdisciplinaridade.

2.2 Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em Educação Patrimonial

Interdisciplinaridade foi a palavra que foi mais discutida em congressos, seminários, enfim, em eventos educacionais. Volta agora como linha de trabalho nas propostas educacionais, não só no Brasil, mas no mundo. Todavia, os professores não sabem bem o que fazer com ela. Sentem-se inseguros. Assumir essa insegurança pressupõe agir com responsabilidade.

Segundo Ivani Fazenda, “a interdisciplinaridade surgiu na França e na Itália na década de 60. Este foi um período marcado pelos movimentos estudantis que, tinha como destaque, a reivindicação por um ensino mais sintonizado com as grandes questões de ordem social, política e econômica da época.”⁴⁸

A interdisciplinaridade teria sido uma resposta, na medida em que os grandes problemas da época não poderiam ser resolvidos por uma única disciplina ou área do saber.

No final da década de 1960, a interdisciplinaridade chegou ao Brasil e influenciou na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/1971. Mais recentemente, com a Lei nº 9.394/1996 e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), não foi feito somente um estudo legal, mas principalmente, uma análise dos

⁴⁸ FAZENDA, Ivani (Org.). *Práticas Interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 100-101.

aspectos burocráticos da educação, as relações de poder, os pressupostos e princípios norteadores que sustentam o sistema de ensino brasileiro.⁴⁹

Na história da educação, a abordagem sobre o sistema educacional é entendido como um todo, que pormenoriza ao longo do tempo, as razões que dificultaram a integração entre os diferentes níveis de ensino e que, teve como consequência um sistema educacional fragmentado e sem articulação entre os níveis de ensino. Além de sua forte influência na legislação e nas propostas curriculares, a interdisciplinaridade ganhou força nas escolas, principalmente no discurso e na prática dos professores.

Os currículos como estão organizados na maioria das escolas públicas ou privadas, apontam para um ensino que trabalha com os alunos apenas o acúmulo de conteúdos, de informações que valerão pouco para sua vida profissional. Os avanços tecnológicos atuais se processam numa velocidade tal que a escola não consegue chegar a tão esperada sistematização.

A inclusão de novas disciplinas ao currículo tradicional tende cada vez mais a um conhecimento disciplinado e com um número maior de informações.

Apesar disso, estudos têm revelado que a interdisciplinaridade ainda é pouco conhecida. Pensar de forma interdisciplinar busca o diálogo com outras formas do conhecimento. Se aceita como forma do conhecimento o senso comum e também o conhecimento científico, propiciando a relação com o outro e com o mundo.

Um pensar nesta direção exige um trabalho que envolva a relação entre as pessoas e os objetos e pessoas.

Para desenvolver um trabalho interdisciplinar, como uma sequência didática, poderemos encontrar alguns obstáculos: de ordem material, pessoal e institucional, porém elas devem ser superadas pelo desejo de descobrir, criar e inovar. Porém, antes de entrarmos na discussão sobre a interdisciplinaridade precisamos diferenciá-la de outros termos que expressam ideias muito próximas a ela.

Quando falamos em interdisciplinaridade, estamos de alguma modo nos referindo a uma espécie de interação entre as disciplinas ou áreas do saber.

A interdisciplinaridade é caracterizada pela presença de um comum a um grupo de disciplinas conexas e definida no nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade.

⁴⁹ Ibidem, p. 101.

Dessa forma, dizemos que na interdisciplinaridade há cooperação e diálogo entre as disciplinas do conhecimento, mas nesse caso se trata de uma ação coordenada e que pode assumir as mais variadas formas. Na verdade, ela se refere ao elemento (ou eixo) de integração das disciplinas, que norteia e orienta as ações interdisciplinares.

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentido pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários⁵⁰.

A interdisciplinaridade não deveria ser considerada como uma meta obsessivamente perseguida no meio educacional simplesmente por força da lei, como tem acontecido em alguns casos. Pelo contrário, ela pressupõe uma organização, uma articulação voluntária e coordenada das ações disciplinares orientadas por um interesse comum. Nesse ponto de vista, a interdisciplinaridade só vale a pena se for uma maneira eficaz de se atingir metas educacionais previamente estabelecidas e compartilhadas pelos membros da unidade escolar.

Para Fazenda, uma sala de aula interdisciplinar seria :

Numa sala de aula interdisciplinar, todos se percebem e gradativamente se tornam parceiros e, nela, a interdisciplinaridade pode ser aprendida e pode ser ensinada, o que pressupõe um ato de perceber-se interdisciplinar. [...] Para a realização de um projeto interdisciplinar existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam o desejo de fazer parte⁵¹.

Fica evidente que, para Fazenda, a interdisciplinaridade possui uma dimensão antropológica, pois baseia-se, nas ações e nos projetos pedagógicos que constroem o conhecimento sob mediação do professor em determinada aprendizagem. A interdisciplinaridade está além da dimensão epistemológica, abrange os valores e atitudes humanos que compõem o perfil profissional e pessoal do professor numa relação interdisciplinar .

Da mesma forma, Severino, dá mais ênfase ao enfoque antropológico da interdisciplinaridade em detrimento do epistemológico, pois, segundo ele, é importante

⁵⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2002. p. 88-89.

⁵¹ FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994. p. 86.

não se priorizar a perspectiva epistemológica, excessivamente valorizada pela modernidade, pois a referência fundamental da existência humana é a prática.

Assim, quando se discute a questão do conhecimento pedagógico, ocorre forte tendência em se colocar o problema da interdisciplinaridade de um ponto de vista puramente epistemológico, com desdobramento no curricular. Mas entendo que é preciso colocá-lo sob o ponto de vista da prática efetiva, concreta, histórica⁵².

Percebemos que é preciso que a interdisciplinaridade se torne efetivamente uma prática nas escolas. E é com essa perspectiva que percebemos o trabalho da educação patrimonial e a sequência didática, como uma prática pedagógica nas escolas e principalmente nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Bittencourt, afirma que para haver intersciplinaridade é “fundamental o professor ter profundo conhecimento sobre a *sua disciplina*, sobre os conceitos, conteúdos, métodos próprios do seu campo de conhecimento, para poder dialogar com os colegas de outras disciplinas”⁵³.

De acordo com essa perspectiva, Morin,

a separação de conhecimentos já não pode ser privilegiada em detrimento da organização que liga os conhecimentos. Trata-se de introduzir em todos os níveis de ensino um pensamento unificador que procura sempre e inter-retroações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes.⁵⁴

Isso posto, entendemos que a educação patrimonial pressupõe a troca e a cooperação entre as disciplinas, para evitar a fragmentação e a compartimentação das diferentes áreas do conhecimento e que a pedagogia de projetos permite uma participação conjunta, professores, alunos e a temática escolhida para o trabalho. Os projetos contribuem para a valorização da aprendizagem dos alunos.

Nos anos iniciais, a escolha da temática voltada para o patrimônio cultural requer o interesse dos alunos, porque eles expressarão suas ideias, seus valores e sua identificação com o assunto. Deve-se iniciar o projeto com questões levantadas com base na curiosidade dos alunos. Como todo projeto é necessário definir suas fases, as estratégias ,exposição dos trabalhos realizados e a avaliação.

⁵² SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani C. Arantes (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 1998. p. 31-44.

⁵³ BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de História fundamentos e métodos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 256.

⁵⁴ MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita*. Repensar a reforma. Reformar o pensamento. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 25.

Sabemos que, muitas são as possibilidades para o trabalho interdisciplinar e que os caminhos nessa busca devem ser trilhados pela equipe docente de cada unidade escolar e que o ponto de partida é determinado por uma situação problema compartilhada pelos professores e por sua experiência pedagógica. Percebemos que os caminhos são determinados pelos objetivos educacionais, ou melhor, pelos direitos de aprendizagem previstos na matriz curricular e pelo projeto político pedagógico da escola. Em seguida, relatamos um projeto que desenvolvido nas turmas do 3º ano que teve seu início a partir da curiosidade dos alunos.

2.3 Relato de um projeto pedagógico sobre a origem da broa: a interdisciplinaridade numa prática educativa

A realização de projetos demonstra a possibilidade de se trabalhar com a interdisciplinaridade, contextualizar os assuntos e relacioná-los com todas as disciplinas de forma integrada, levando o aluno a buscar e entender o conteúdo de forma completa e enriquecedora para a sua vida cotidiana. Nesse caso a professora destacou um prato da culinária mineira, comum na região da Zona da Mata, que é a “broa”.

A professora escolheu trabalhar a receita de “broa” juntamente com os alunos porque em uma entrevista feita com os pais uma aluna havia dito que o prato que mais gostava de comer era a broa que as avós dela faziam na roça. E toda vez que vai no Sítio do Paraíso⁵⁵, tem que trazer para a cidade muitos pedaços de broa. Os alunos pediram para a professora fazer uma receita de broa na escola. A partir desta conversa foram desenvolvidos vários questionamentos a partir da palavra “broa”. De que forma é feita uma broa? Quais são os ingredientes? Quem inventou a broa? Será que só se faz broa na zona rural?

Após investigações em casa, na vizinhança e da aluna com suas avós na zona rural, os alunos fizeram um cartaz relacionando as diferenças no modo de fazer a broa na cidade e na zona rural.

Os alunos participaram e responderam às questões propostas. Todos disseram que já haviam comido broa, a maioria até sabia os ingredientes. A professora perguntou também quem sabia fazer uma broa.

Nesta etapa, a professora pediu aos alunos que trouxessem receitas de broa, que foram passadas para a mãe, e para eles. As receitas foram lidas na roda de conversa, e

⁵⁵ Considerada zona rural de Viçosa. É constituída de várias propriedades, sítios e chácaras.

um aluno comentou que em seu aniversário sua avó fez broa para ele. Outro aluno disse que a mãe dele gosta de fazer coisas diferentes, como a broa e, pão de queijo e biscoito de polvilho frito só nos fins de semana, porque trabalha todos os dias da semana.

A professora apresentou um texto dizendo que a broa de origem africana e que no tempo da escravidão assavam-na em fornos feitos somente de argila.

Quanto à exploração dos ingredientes, o foco principal foi para o fubá: como ele é feito e de que ele é feito. Também foi apresentado para a turma o milho-verde. Foram discutidas as várias formas de se consumir o milho-verde: cozido, assado e em várias receitas de doces e salgados. Foi apresentado também o milho seco e alguns de seus derivados (fubá, farinha, farofa, canjiquinha).

Na disciplina de Ciências, no laboratório, os alunos desenvolveram a experiência do processo de germinação da semente do milho. Foram colocadas algumas sementes em potes com algodão, para serem molhadas todos os dias e para que os alunos pudessem observar e registrar, diariamente, a germinação. Em todos os momentos dessa atividade os alunos eram questionados sobre a importância da luz do sol e da água para que a semente pudesse germinar.

Na Matemática, foi trabalhada a ideia multiplicativa, onde os alunos concluíram que uma semente faz crescer um pé de milho, que produz várias espigas, e que cada espiga tem muitas outras sementes. Na receita foram retomados com os alunos as noções de medida, de massa, de capacidade e de quantidade. Em Arte e Língua Portuguesa, foram trabalhadas a produção escrita em forma de relatório da observação da germinação das sementes os desenhos de cada fase e a confecção dos convites para o café da tarde.

Em História, os alunos compararam como a broa era feita no tempo da vovó e como ela é feita hoje. Os alunos fizeram um painel com as respostas.

A professora e a turma, como pesquisadores, iam fazendo retomadas de fatos históricos relacionados à origem da broa de milho.

Para finalizar as atividades práticas a professora de arte fez bonecas de sabugo de milho e flores com as palhas.

Cada momento acontecia com bastante animação e curiosidade. Todos queriam ler as receitas e falar da quantidade de ingredientes. Os alunos prepararam uma receita de broa, na cozinha da escola e tiveram o auxílio das cantineiras. Todos puderam participar, observando a mistura das substâncias utilizadas. O momento de culminância desse projeto aconteceu na hora do intervalo, quando a turma e os convidados da escola

puderam degustar da broa, com as mesas decoradas com flores de palha de milho e bonecas de sabugo.

A professora e os alunos concluíram o projeto, sinalizando que a receita da broa só se faz presente nos dias de hoje, porque as avós e pessoas mais velhas ensinaram para as mães e isto vai se passando de geração em geração. Que algumas coisas mudaram, pois na cidade, hoje, para bater a massa tem batedeira e antigamente era com a colher de pau. O fubá era de moinho d'água moído na hora e agora compra-se em saquinhos no supermercado.

Professora e alunos concluíram que a broa acompanhada de suco, chá, café ou chocolate, ela é gostosa. Que broa é muito popular nas casas dos colegas da sala e que independente da origem, a broa de milho tem a aprovação de todos da escola, dos vizinhos deles. E até das avós lá na roça do Paraíso.

É importante salientar o papel da educação patrimonial no desenvolvimento deste projeto que foi o de promover uma manifestação cultural presente nos lares e na escola. Outro detalhe foi a valorização do passado histórico de pessoas das famílias e suas particularidades, além disso proporcionou a proximidade entre os alunos, o respeito mútuo e a cooperação entre eles.

Como nesta escola existem professores de laboratório e arte específicos a interdisciplinaridade ocorreu entre as áreas e com a participação de três professores.

Com este projeto observamos que a possibilidade de ações educativas no contexto escolar relativas à educação patrimonial pode ser estabelecida de várias maneiras entre elas vínculos com políticas públicas de patrimônio relacionadas à cultura, ao turismo, ao meio ambiente, à educação e áreas correlatas.

Quanto à organização do trabalho pedagógico da EMMEL é garantida pelos documentos que regem essa unidade escolar, por atividades e projetos pedagógicos. Isso só é possível se houver uma gestão compartilhada e comprometida com os objetivos e metas traçadas pelos professores, pela equipe gestora e demais segmentos da comunidade escolar.

Por outro lado, a educação patrimonial pode ser uma temática em análise e discussão, num campo de discussões e conflitos. As entrevistas com gestores e professores no próximo capítulo servirão para analisarmos como a EMMEL pensa o patrimônio cultural e a educação patrimonial. Como trabalha os limites e seus desafios.

CAPÍTULO 3

OS SUJEITOS DA PESQUISA E A METODOLOGIA UTILIZADA

3.1 O objeto da pesquisa e suas interfaces

O presente capítulo aborda a educação patrimonial em duas turmas do 3º ano do ciclo inicial do ensino fundamental da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, por meio da análise de entrevistas feitas com professores e gestores da instituição, com vistas a apreender o entendimento que esses sujeitos têm das noções de patrimônio histórico-cultural e educação patrimonial; a relação que estabelecem entre essa noção e o Patrimônio da Cidade de Viçosa; e a percepção que eles têm do patrimônio local e sua história, no contexto de práticas pedagógicas que objetivam o exercício da cidadania para além do espaço escolar.

O grupo entrevistado é composto, na parte diversificada, por um professor de laboratório, um de Arte, um de Educação Física, duas professoras das disciplinas do núcleo comum Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências e a equipe gestora: uma diretora, duas vice-diretoras e uma supervisora pedagógica.

Para efetivação deste trabalho, o emprego de técnicas e métodos de pesquisa qualitativa surge como elemento relevante para atingir satisfatoriamente os objetivos propostos. Em um primeiro momento, a análise documental da escola foi importante para que fosse possível perceber como a questão do patrimônio estaria contemplada nos documentos que serviriam de base para as práticas pedagógicas do cotidiano da escola.

O outro momento da pesquisa se deu a partir da observação sistemática, de entrevistas semiestruturadas ou padronizadas, ou seja, com roteiro previamente estabelecido. Foram realizadas entrevistas individuais, embora os professores tivessem pouco tempo para fazê-la.

Segundo Moresi, os métodos qualitativos como entrevista individual, observação, observação participante, grupo focal e análise documental são os mais apropriados quando se trata do entendimento do contexto social e cultural.⁵⁶

⁵⁶ MORESI, Eduardo (Org.). *Metodologia da pesquisa*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2013. p. 102.

Na pesquisa qualitativa o pesquisador tem um papel mais direto, podendo fazer citações diretas de pessoas sobre suas experiências, transcrição das entrevistas e dados com uma maior riqueza de detalhes e profundidade. Os dados coletados podem ser caracterizados como recursos para compreender as concepções que os professores e a equipe gestora têm de patrimônio e de educação patrimonial.

Ao adotar a entrevista individual, utiliza-se um roteiro com perguntas previamente elaboradas e o entrevistador atua como articulador das perguntas. Procurou-se também investigar acerca da formação dos professores na área do patrimônio e, ou, da educação patrimonial, se o livro didático tem contribuído para esse trabalho e como eles veem a interdisciplinaridade como uma forma de prática pedagógica. Optou-se por preservar os nomes reais dos participantes da pesquisa, e colocar outros nomes, para garantir a privacidade de cada um. As entrevistas foram realizadas na sala de supervisão da EMMEL, tiveram duração média de 35 minutos, e no primeiro contato foram colocados os objetivos da pesquisa e a importância da participação de cada professor.

A partir das entrevistas analisamos o que professores e gestores definem como patrimônio, se percebem na escola um trabalho voltado para essa temática, se já realizaram cursos nesta área e como a educação patrimonial pode contribuir para a compreensão do local onde vivemos e do mundo.

Dos cinco professores entrevistados, três possuem pós-graduação *lato sensu* e dois possuem nível superior e são licenciados em Arte, Educação Física, Biologia (laboratório) e Pedagogia. Quanto à equipe gestora, duas vice-diretoras e a supervisora têm especialização e a diretora têm licenciatura plena em Matemática. A faixa etária está compreendida entre 36 e 56 anos.

Quatro professores tiveram oportunidade de fazer formação/aperfeiçoamento na área de patrimônio ou educação patrimonial, intitulados Diretrizes para Proteção do Patrimônio Cultural Ferroviário, oferecido pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA), em 2006, e Educação Patrimonial, promovido pela arquiteta Paula Lúcia Sant'Ana Costa, também em 2006, e pela Secretaria Municipal de Educação de Viçosa. Em 2014, dois membros da equipe gestora e três professores participaram de um minicurso voltado para as questões relativas ao patrimônio cultural. Em junho de 2015 foi realizado um curso sobre Educação Patrimonial e os Eixos Temáticos da Matriz do Currículo Básico Comum nos Anos Iniciais, e apenas um professor não participou.

O professor de Educação Física afirmou que não fez o curso porque não conseguiu conciliar com a sua jornada de trabalho, que é muito intensa. Trabalha em três escolas. Disse que o curso iria contribuir muito para sua prática, mas, a falta de tempo, a sobrevivência é um impecilho para sua participação.

3.2 Entrevista com os professores

Foi perguntado aos professores se haviam feito cursos na área do patrimônio e em que esses cursos contribuíram para a prática, sendo obtidas respostas variadas.

Fiz três cursos, e como professora de laboratório me ajudou muito, porque pude falar de conservação dos objetos da escola, como mesas, carteiras, quadro, etc. Como eles são pequenos, nas aulas práticas trabalhei o respeito pelas coisas do outro, observar que cada um tem gostos diferentes e que o nosso primeiro patrimônio somos nós mesmos. (professora de laboratório, informação pessoal).⁵⁷

A fala da professora de laboratório reafirma a importância de aprofundar, nos anos iniciais, o estudo da identidade, as preferências ou não de cada um e de identificar o próprio grupo de convívio e as relações que se estabelecem. Embora a professora tenha respondido de maneira bem abreviada, podemos perceber dois campos de construção do saber ligado à educação patrimonial: a identidade e a escola como patrimônio coletivo.

O direito à identidade é condição fundamental para o estabelecimento da cidadania. Essa identidade está relacionada aos direitos da infância, ao nome, à família e à nacionalidade

É no espaço da escola que o direito à identidade abrange os aspectos da etnia, da religião, da língua, dos hábitos, dos costumes e das práticas culturais.

Além do nome, da família e dos documentos de identificação, outros elementos ligados à identidade de cada um, como o próprio corpo, as brincadeiras, as preferências, o jeito de ser e as relações nos ambientes doméstico, escolar e comunitário, são continuamente trabalhados. Essa prática contribui para a construção da individualidade da criança, de alteridade e de uma consciência coletiva vivenciada na pluralidade cultural.

⁵⁷ Professora de laboratório de ciências humanas e da natureza do 3º ano do ensino fundamental. Entrevistada realizada em 19 de junho de 2015, na EMMEL

Acompanhamos uma aula dessa professora planejada para trabalhar o conhecimento do corpo e suas partes. Os alunos desenharam as partes, montaram um grande boneco e formulavam respostas para definição das funções de cada parte. Coloriram o boneco e afixaram numa das paredes do laboratório.

Uma das professoras das disciplinas do núcleo comum disse:

A formação que fiz foi muito boa, pois agora sei reconhecer o que é patrimônio e o que faz parte dele. Por exemplo, hoje eu sei que o cemitério, as escolas que são tombadas, as estátuas são patrimônio da cidade. Busco agendar visitas na Casa Arthur Bernardes todo ano com a turma que trabalho, porque é um museu e lá os alunos podem aprender muitas coisas. Também gosto de ir nos museus da Universidade Federal de Viçosa, e o que eles mais gostam é o de Solos e Zoologia. Com essas visitas eles aprendem que o solo e os animais também são nosso patrimônio (professora de sala, informação pessoal)⁵⁸.

A professora da sala do 3º ano se sentiu muito à vontade para relatar as contribuições de um curso de educação patrimonial realizado em 2006, com a arquiteta Paula Sant'Ana Costa, e de outro realizado em 2014, pela Secretaria Municipal de Educação de Viçosa (Anexo F).

Em direção a esse pensamento, a professora enfatizou que a formação realizada em 2014 foi boa porque aprendeu outras formas de trabalho e descobriu histórias que não conhecia, como os modos de fazer um doce, o ofício de sineiro, de alfaiate e de sapateiro. Cada um tem sua cultura e suas manifestações. A educação patrimonial está no cotidiano do aluno, de qualquer idade e classe social. Acrescentou que escola trabalha de maneira fragmentada e que os professores precisam superar essa visão, a partir de ações pedagógicas que levem o aluno à compreensão do seu papel enquanto produtor de cultura.

Nessa outra parte da entrevista buscou-se analisar o que os professores compreendiam como patrimônio cultural as atividades trabalhadas, os projetos e as comemorações, sua importância e sua relação com a educação patrimonial.

Embora os professores tivessem mencionado algumas datas comemorativas do calendário escolar, estas não foram as únicas citadas, pois deram mais ênfase aos projetos coletivos desenvolvidos durante o ano letivo, cuja culminância ocorre mais precisamente em quatro sábados ao longo do ano Colocaram como importantes a

⁵⁸ Professora da turma 301, das disciplinas do tronco comum, do 3º ano do Ensino Fundamental. Entrevistada realizada em 19 de junho de 2015, na EMMEL

relação do conteúdo de História e Arte no desenvolvimento das atividades relativas à educação patrimonial. A professora de Arte, utiliza, em suas aulas, uma apostila de educação patrimonial confeccionada por ela e pela Secretaria de Cultura e Patrimônio de Viçosa. Esta apostila tem definições de termos técnicos como tombamento, patrimônio material e imaterial, entre outros. Na verdade, a apostila é de cunho teórico e no final da leitura desse material a professora propôs uma atividade de desenho espontâneo sobre Viçosa e seu patrimônio.

É importante que o professor tenha domínio da teoria, porque, na prática pedagógica é necessário estabelecer uma relação desta com o conhecimento socialmente construído pelos alunos.

Os professores de sala e arte apontaram como atividades relacionadas ao patrimônio cultural o Carnaval, a Festa Junina, a Gincana da Cultura Popular, os Projetos Família na Escola e Consciência Negra, no entanto, à medida que iam falando, surgiram outros trabalhos.

Planejei com a supervisora um circuito de brincadeiras. Neste circuito não tinha nenhum brinquedo comprado. As crianças com pernas de pau, pernas de lata, vai-vem de garrafa descartável, gangorra de pneu e peteca. Numa outra aula foi a vez das músicas de roda. Algumas crianças não conhecem esse tipo de música. É preciso cantar mais. O único problema é a quadra que nunca terminam com a obra, mas não é por causa disto que vou deixar de trabalhar o que os alunos gostam (professor de Educação Física, informação pessoal).⁵⁹

Na entrevista pude perceber que o professor de educação física busca promover atividades que auxiliem na socialização e na retomada de brinquedos e brincadeiras, talvez esquecidas neste mundo de tecnologia.

Um fator que deixa muito a desejar seria a obra inacabada da quadra poliesportiva e o recreio setorizado impedindo a escola de realizar ações planejadas coletivamente para todas as turmas, porque não há um espaço adequado para abranger todas as turmas da escola. Muitas vezes observamos o professor de educação física, tentando limpar a quadra devido aos restos de material de construção, que segundo ele poderia machucar as crianças, embora esta tentativa fosse positiva, definitivamente, não proporcionou um ambiente satisfatório para atividades físicas e recreativas.

⁵⁹ Professor de Educação Física das turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Entrevistado dia 20 de junho de 2015, na EMMEL.

As condições reais de desenvolvimento das atividades, no contexto educacional é fundamental para trabalhar as habilidades e competências em todas as áreas do ensino. Através das atividades com o corpo, das brincadeiras, na educação física é que podem ocorrer os processos de interação e as situações ricas e propícias para a aprendizagem do autoconhecimento e do conhecimento do outro. Pode-se dizer que os conhecimentos são construídos e reconstruídos com base em interações culturais entre os sujeitos. A criança aprende nos mais diferentes ambientes sociais, entretanto, a escola é o local de convívio multidisciplinar em torno dos saberes.

Por ser a escola um local importante para a construção do conhecimento, a entrevista com a professora de arte iniciou-se da seguinte maneira:

O projeto *Escola da Gente* foi muito legal, pois agora os alunos sabem que aqui um dia foi uma cadeia. Eles viram as fotos antigas da escola, dos alunos e de algumas atividades, Sabem como é a nossa bandeira e porque recebeu o nome Edmundo Lins. A gente devia trabalhar mais, porque ela foi tombada como Patrimônio do município e é a única escola pública de Viçosa que tem um Hino, e o que sabemos é trabalhado de forma muito superficial (professora de arte, informação pessoal)⁶⁰.

A partir desses depoimentos é possível entender que existe um trabalho voltado para a educação patrimonial, porém ele não é sistematizado. Perguntei se existia um arquivo sobre os trabalhos realizados, e a professora disse que se encontram registrados em fotos e que o trabalho desenvolvido por ela no projeto sobre a escola está arquivado na Secretaria Municipal de Cultura e Patrimônio de Viçosa.

Conhecer o aluno e ter uma aproximação com a experiência que ele vivencia é fundamental, por isto a ação docente deve contemplar todos os alunos no seu planejamento. As duas turmas observadas são heterogêneas, e em uma turma tem um aluno portador de necessidades educacionais especiais. Ele é cego, portanto é necessário inclui-lo no planejamento e nas ações. A inclusão desse aluno aproxima-o das experiências vividas e permite que ele construa o sentimento de pertencimento ao grupo, porém, não é tão simples. A professora de arte complementou que as limitações para o desenvolvimento de um bom trabalho de educação patrimonial são grandes, pois não se trata só do apoio das políticas públicas, mas do envolvimento dos professores com a temática. Acrescentou que os materiais de áudio, contendo músicas infantis,

⁶⁰ Entrevista realizada dia 22 de junho de 2015, com a professora de arte, das turmas dos anos iniciais e do ensino fundamenl até o 9º ano, na EMMEL.

histórias, parlendas, os vídeos educativos sobre diversidade cultural, as visitas aos museus na UFV, os passeios de trenzinho no município têm sido indispensáveis para o trabalho com as crianças.

Quanto ao planejamento, como tem acontecido a inserção dos temas transversais, da educação patrimonial no cotidiano da sala de aula, a professora, afirmou que

Faço dois planejamentos. Um com a supervisora, que é bimestral e as ações da educação patrimonial são incluídas. Não são separadas. A gente planeja e se ficar uma dúvida ou alguma coisa pendente a gente tem o horário de aula especializada. Eu também planejo com a professora da sala de recursos, pois o meu aluno tem atendimento especializado em braile e suas atividades têm que ser adaptadas, por exemplo, os mapas tem que ser em alto relevo. Utilizo como material didático para minhas aulas jogos, maquetes, mapas, entrevistas, visitas, pesquisas e o livro didático” (professora de sala, informação pessoal).⁶¹

O trabalho em sala de aula é complementado por atividades e projetos didáticos propostos pelos professores, sob orientação da supervisão escolar e com base nas orientações dos cursos de formação continuada como o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O livro didático trata do patrimônio cultural brasileiro, mas no planejamento com a supervisora trazemos este tema para a história local. Uma atividade inicial é sempre andar de ônibus ou trenzinho para observar a cidade, outra atividade muito rica é quando eles trazem os objetos de casa para apresentarem aos colegas. A maquete da escola, da avenida, do centro da cidade são elementos importantes para iniciar a visão deles sobre patrimônio.

Falar de interdisciplinaridade não é algo distante, porque a organização da prática do ensino em ciclos exige esta mudança. Difícil é colocar em prática. Os professores não trabalham 200 dias letivos, e sim 600 dias, ou seja, durante os três primeiros anos do ensino fundamental.

O trabalho pedagógico se organiza a partir dos conhecimentos a serem construídos por direitos de aprendizagem, de forma gradativa, de tal maneira que os alunos, ao terminarem o 3º ano, terão cumprido os direitos previstos em cada eixo. Os direitos de aprendizagem de História, que são as competências e as habilidades a serem consolidadas a cada ano do ciclo.

⁶¹ Professora da sala 302, das disciplinas do tronco comum. Entrevista realizada em 23 de junho de 2015, na EMMEL.

Acredito que tenho desenvolvido um trabalho interdisciplinar em minha sala de aula. Quando estou trabalhando uma parlenda, fazemos a leitura e ilustramos. Envolve a Língua Portuguesa, a cultura popular e arte. Ao estudar o espaço físico da escola, sua localização e entrevistas com as pessoas que aqui trabalham e, em seguida, fazemos uma tabela com os alunos das áreas de trabalho envolvidas são a Geografia, a Matemática e a História. Aprendi que a melhor maneira de trabalhar interdisciplinar é desenvolver uma sequência didática. Posso envolver cultura, patrimônio e cidadania. Tudo irá depender do assunto abordado” (professora de sala, informação pessoal).⁶²

Mesmo que o professor não tenha domínio do conceito de interdisciplinaridade, reconhece que é possível a integração entre as áreas e que o patrimônio está presente como área temática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, que estabelecem a base nacional comum da educação no Brasil, defendem a formação integral dos sujeitos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em obediência ao disposto no artigo 222, inciso XXIV, da Constituição da República Federativa do Brasil, imprime mais ainda o caráter descentralizante da política educacional, com responsabilidades bem definidas. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa.

Assim, os professores têm autonomia e possibilidades de desenvolver, de forma participativa, a condução dos trabalhos, de modo que exista integração da comunidade escolar em torno de objetivos comuns. Entretanto, quando se compreende, com clareza, o papel da educação para a construção da cidadania em uma sociedade democrática, é possível desenvolver a gestão democrática no interior da escola e no sistema de ensino. Decerto, nem todos os que trabalham na educação possuem essa compreensão, no entanto é preciso buscar caminhos para a discussão permanente da gestão autônoma. O documento coloca a necessidade de garantir a apropriação de conhecimentos e a ampliação e constituição de valores e atitudes, e enfatiza a importância de uma organização curricular fundamentada na abordagem interdisciplinar.

Quando se trata de interdisciplinaridade, os caminhos devem ser trilhados pela equipe docente de cada unidade escolar, e o ponto de partida é determinado pela

⁶² Professora da sala 301, das disciplinas do tronco comum. Entrevista realizada em 19 de junho de 2015, na EMMEL.

proposta pedagógica da escola, compartilhada pelos professores e por sua experiência pedagógica.

Embora desde os anos de 1960 as escolas têm falado da interdisciplinaridade, pode-se observar que o ensino é fragmentado. As disciplinas são isoladas e por consequência o conhecimento é todo compartimentado. As sequências didáticas e projetos pedagógicos tem contribuído para a integração entre as disciplinas.

3.3 Entrevista com os gestores

Aos gestores indagamos qual a importância de se desenvolver práticas de educação patrimonial na escola, e obtivemos respostas semelhantes, que se complementam.

A diretora da escola destacou que

a educação patrimonial é importante porque busca as lembranças e recordações que os pais e demais pessoas da comunidade tem da escola e isso é muito bom. Precisamos cada vez mais trazer a comunidade para a escola, pois só assim conseguimos realizar nossos projetos. Tenho percebido que depois que fizemos adesão ao programa mais educação e com isso trouxemos as oficinas de capoeira, karatê e dança a educação patrimonial está mais presente no dia a dia da escola. As crianças dos anos iniciais valorizam as histórias, recontam e sentem-se importantes também. Tenho incentivado os professores a trabalharem o patrimônio, embora alguns coloquem o seu conteúdo como mais importante. (Informação pessoal, diretora da escola).⁶³

O incentivo da diretora é fundamental para consolidar os objetivos traçados pela escola. É tarefa difícil interagir escola e comunidade, porém, ao conseguir mais apoio e participação a escola deve levar em conta a riqueza cultural advinda dessa parceria.

Penso que educação patrimonial é muito importante para ser desenvolvida na escola a partir das próprias construções individuais e coletivas. A nossa escola é tombada pelo patrimônio público do município e nada melhor que esse cenário para construir suas ações educativas voltadas para o patrimônio. Acharmos importante estudar o patrimônio material, mas quando percebemos o aluno se divertindo nas aulas de capoeira, no circuito de brincadeiras ou contando uma história que o avô viveu na escola, isso para mim é ótimo. (Informação pessoal, supervisora da escola)⁶⁴.

⁶³ Entrevista realizada em 23 de junho de 2015, com a diretora da EMMEL.

⁶⁴ Entrevista realizada em 23 de junho de 2015, com a supervisora da EMMEL.

Às vezes acho que o aluno precisa centrar naquilo que realmente lhe promete um bom futuro. Eu fico pensando se estudar alguns assuntos é mesmo importante. Se o aluno aprender a conservar o patrimônio e valorizar quando é pequeno, lá pelos seis, sete anos, não é necessário trabalhar na adolescência. Basta ver isso nos temas da diversidade e pluralidade cultural. (Informação pessoal, vice-diretora I).⁶⁵

Fui professora do 3º ano antes de estar na vice-direção e desenvolvi um trabalho com meus alunos sobre a história local, então percebo a educação patrimonial como um dos pilares mais importantes para a compreensão e vivência do patrimônio, tanto escolar, coletivo ou individual. Fiz três cursos nesta área e gosto muito deste trabalho. (Informação pessoal, vice-diretora II).⁶⁶

Dando continuidade a entrevista, a supervisora destacou que a escola não tem a educação patrimonial, como uma receita a ser seguida. A escola tem práticas educativas voltadas para o patrimônio e apontou algumas delas.

Conversa com escritores de Viçosa, Feira Cultural, da Consciência Negra, Projeto Educar (IEPHA), outros eventos como a Gincana da Cultura Popular, estudos temáticos desenvolvidos pelo professores em sala de aula, o Tour Patrimonial, promovido pela Secretaria de Cultura e Patrimônio Municipal de Viçosa, que oportunizou os alunos do 1º ao 6º ano conhecer os edifícios tombados como patrimônio público municipal e os trabalhos de parceria com o Pibid de História e Geografia, entre eles os livros produzidos pelos alunos: Charges: um olhar sobre Viçosa, Água um bem precioso, e maquetes das áreas de risco do município, além da visita aos museus da Universidade Federal de Viçosa e à Casa Arthur Bernardes (Anexo G).

A diretora ressaltou que uns dos trabalhos de grande importância desenvolvidos nos últimos tempos foram o estudo sobre a história da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins” e a implantação das oficinas de educação patrimonial do programa Mais Educação, capoeira, dança de rua e karatê.

Embora os gestores tenham apontado várias iniciativas e práticas voltadas para o estudo do patrimônio, também mencionaram os desafios que a escola enfrenta para desenvolver projetos de educação patrimonial.

A falta de material fotográfico e de transporte e o espaço físico inadequado foram mencionados por todos que fazem parte da gestão. A quadra poliesportiva está na fase final de construção, e nos últimos três anos a escola não tem um espaço adequado para apresentar a culminância de projetos, como exposições e apresentações de forma

⁶⁵ Entrevista realizada em 23 de junho de 2015, com a vice-diretora I, na EMMEL.

⁶⁶ Entrevista realizada em 23 de junho de 2015, com a vice-diretora II, na EMMEL.

coletiva, por isso têm sido utilizados espaços cedidos, como a Estação Cultural e a praça Silviano Brandão, lugares aliás que têm tudo a ver com o patrimônio público municipal. Outros desafios seriam a falta de tempo curricular para desenvolver essa temática e a falta de conhecimento dos professores dos termos técnicos adequados ao estudo do patrimônio.

A diretora destacou que alguns professores não dão a devida importância à temática ou justificam que tem muito conteúdo para cumprir e que portanto, não podem reservar este tempo para outras atividades.

Finalmente, foi questionado se todos os alunos conhecem a história da escola e se eles a reconhecem como patrimônio tombado pelo município. A diretora e a vice-diretora afirmaram que os alunos têm conhecimento e que eles sabem a respeito do tombamento da mesma.

A vice-diretora disse que o Pibid de história desenvolveu em duas turmas a história da escola em 2014, portanto, garante que estas adquiriram um bom conhecimento.

A supervisora afirmou que o conhecimento da história da escola é parcial. Nas turmas do 3º ano onde o conteúdo é o estudo do meio, a história local as crianças vão adquirindo esse conhecimento. As iniciativas dos Pibids de história e geografia têm dado uma boa contribuição. No ano de 2016 todas as turmas aprenderam o hino da escola que foi retomado por pais ex-alunos e uma supervisora já aposentada.

Embora esta escola seja tombada como bem patrimonial é necessário desenvolver ações voltadas para sua preservação, enquanto espaço físico e valorização histórica.

Diante dos desafios apontados pelos professores e gestores, existe um longo caminho pela frente, mas com possibilidades de realizar um trabalho de forma integrada com todos os segmentos da escola.

Conclui-se que as entrevistas possibilitaram o conhecimento mais profundo sobre a importância do currículo e da elaboração da proposta pedagógica que permita a inclusão dos temas transversais, da diversidade e pluralidade cultural e do patrimônio histórico e cultural na organização do tempo escolar, principalmente ao se tratar da cultura local e do cotidiano dos alunos em família, em comunidade e suas relações com a cultura regional, estadual e nacional.

O que observamos a partir das entrevistas é que o professor ainda que perceba a importância da educação patrimonial no cotidiano sente-se preso à abordagem conteudista.

Os resultados obtidos fortaleceram a certeza de um fazer pedagógico que precisa estar inserido na vida e no cotidiano dos alunos, das escolas e das comunidades e de revitalizar também a aproximação da escola com a história, os saberes e a cultura local.

O estudo do meio propicia a interdisciplinaridade, principalmente nas áreas de história e geografia. É fundamental que os professores saibam explorar historicamente “o lugar” com suas características, identificar os documentos com que os alunos poderão ter em mãos e quais ele poderão produzir.

A valorização do espaço social, a definição da problemática a ser estudada a construção de um roteiro com as etapas e o tratamento dos dados coletados é fundamental.

É necessário portanto, trabalhar o docente e a gestão como profissionais reflexivos que desenvolvem num contexto de relações, base para uma educação patrimonial pautada na convivência, que se constrói no encontro, no diálogo, no plano social. A partir destes resultados percebemos a necessidade de oferecer aos professores e gestores uma formação inicial com o objetivo de analisar e refletir a educação patrimonial a partir dos eixos temáticos definidos na proposta da escola e nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

Os professores precisam conhecer para trabalhar com os alunos, despertar a curiosidade e para vivenciar ações que possam concretamente intervir no social, na rua, na casa, no bairro e na cidade.

PARTE II

CAPÍTULO 4

MEMORIAL: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

4.1 O minicurso e a semana de formação

Ao longo da caminhada pedagógica constatou-se que o professor dos anos iniciais ensinam história repetindo várias vezes frases prontas, decorando informações históricas, comemorando datas cívicas e até mesmo colorindo os desenhos dos “heróis”. A pergunta que sempre fazia era, como os alunos podem construir um conhecimento social ou individual sobre História? Que transformações precisamos buscar?

Certamente o Programa Nacional do Livro Didático, em 2012, possibilitou maior abertura aos livros de história dos anos iniciais, porque isso era feito de maneira desconectada, privilegiando os heróis da pátria, sem visão mais cuidadosa dos processos históricos ou mesmo daqueles grupos não heróicos ou menos valorizados pela historiografia nacional ou local. Como sugerir o trabalho com a educação nos anos iniciais, senão a partir de um programa de formação?

Foi pensando nessas indagações, além de observar algumas aulas do 3º ano, que organizamos um minicurso para professores e supervisores dos anos iniciais. Organizar um minicurso envolve muitos fatores, desde o planejamento até a sua execução. O primeiro passo foi pensar como tornar atrativo um assunto que os professores já vêm trabalhando em sua prática, porém de forma assistemática. Realizamos um minicurso para professores dos anos iniciais do 3º ano, com uma carga horária de oito horas, no dia 4 de setembro de 2014, na Sala de Reuniões da Secretaria Municipal de Educação, e contamos com a presença de 23 professores e os supervisores dos anos iniciais.

O minicurso foi dividido em quatro partes:

a) Vídeo sobre educação patrimonial: é um vídeo explicativo produzido pela Secretaria Municipal de Cultura Patrimônio Cultural e Esportes de Viçosa, sobre o que vem a ser patrimônio e como a ação educativa como atividade dialógica pode ser transversal a todas as ações patrimoniais, seja ela qual for.

b) Discussão coletiva com questionamentos sobre as atividades em sala de aula e os conhecimentos relativos à temática patrimônio e educação

c) Trabalho em oficinas: foram divididos três grandes grupos, e cada grupo ficou com as oficinas de práticas pedagógicas.

d) Avaliação: no final do minicurso os participantes avaliaram as oficinas, as estratégias e fizeram os comentários.

O vídeo (Figura 11) foi estimulador para discutir as questões relativas ao patrimônio, os principais conceitos e fragmentos da história local que mostrou alguns edifícios do município de viçosa que foram tombados.



Fonte: acervo Secretaria municipal de Cultura e Patrimônio.

Figura 11 – Vídeo: O que é patrimônio cultural. 2015.

Oficina 1 – Ofício de sineiro (Anexo H). Nessa oficina buscou-se refletir a existência de vários tipos de linguagem, que nem sempre envolvem palavras. Que os sinos têm toques variados: fúnebres, festivos, de missas, de horas, entre tantos outros. Esse ofício foi inspiração para estudo de outros ofícios que compõem o cotidiano da história local. Os cursistas se sentiram estimulados a indicar alguns ofícios possíveis de serem trabalhados com os alunos: doceiros e salgadeiros de rua, padeiro, açougueiro, barbeiro, relojoeiro, sapateiro, fotógrafo, produtor rural, marceneiro, pintor letrista e construtor de instrumento de corda.

Como proposta de trabalho com os alunos sugeriu-se a roda de conversa, que apesar de ser uma atividade simples é transformadora. As narrativas, a escuta do outro, desafiam a criança a organizar seu pensamento pra torná-lo compreensível ao outro. Ao mesmo tempo em que ouve os outros, articula modos de pensar e fala em relação ao que os outros estão manifestando. O artífice poderá ser convidado para a roda de conversa, e durante o diálogo pode levar alguns instrumentos de trabalho, que ajudarão a evocar as memórias com as artes do fazer.

O estudo dos ofícios oportunizou o desenvolvimento dos conceitos de espaço, tempo e corporeidade. Cada ofício tem seu ambiente próprio de trabalho: os relojoeiros e os sapateiros necessitam de um espaço pequeno, ao passo que um marceneiro transita por mais espaço. Pensar no corpo nos faz lembrar as condições de trabalho, as adversidades, a subordinação do próprio corpo em atividades motoras repetitivas. Isto recai sobre o conceito de tempo. Mais uma vez foi possível propor questões desafiadoras aos professores a partir da pesquisa dos ofícios mais comuns no município, trazê-los para sala de aula e, por meio de entrevistas, descobrir: Quantas horas por dia trabalha o sapateiro, a costureira, o relojoeiro, etc.? Que outras atividades fazem ao longo de um dia? Quantos anos tem o relojoeiro mais antigo da cidade? Na sua escola qual pai ou mãe tem ofício de alfaiate/costureira? E os pais deles tinham a mesma profissão?

A construção de uma tabela foi a proposta interdisciplinar com a matemática.

Ofício	Quantas horas trabalha por dia?	Há quanto tempo desenvolve esse ofício?

A construção da linha do tempo com a idade das pessoas entrevistadas ou anos trabalhados desenvolve a noção de sucessão e simultaneidade.

O grupo de professores dessa oficina concluiu que ao trabalhar com os ofícios rompe-se com a ideia de estudar o município apenas a partir de datas e personagens da história política, e possibilita conhecer e valorizar o mundo trabalho e as transformações que ocorreram.

Oficina 2 – É na feira que a gente se encontra! (Anexo I). Para o desenvolvimento dessa oficina o grupo leu um texto sobre a *Feira de Caruaru*.⁶⁷ O grupo pensou logo em trabalhar a chamada Feira Livre de Hortifrutigranjeiros do Pequeno Produtor de Viçosa. Estudar feiras e mercados como lugares de temporalidades diversas ajuda a pensar em permanências dos tempos que convivem nos lugares, rompendo com a ideia de uma história que segue de forma linear em direção a um pretenso progresso. Foi pedido ao grupo que refeltisse sobre outros locais de Viçosa ou do entorno da escola que poderiam ser destacados como ponto de encontro entre as pessoas.

⁶⁷ GIL, Vargas Carmen Zeli de; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012. p. 93.

No local de moradia do aluno existem lugares considerados de encontro, de vivências e de trocas. Foi sugerido um estudo da comunidade, do bairro ou do município a partir dos lugares onde as pessoas de várias atividades se relacionam, por exemplo, uma praça, um mercado, uma feira.

Como ponto de partida para esse estudo foi proposto um roteiro sobre o lugar pesquisado: Identificação (nome oficial, nome popular, localização); Características (materiais usados na montagem, mobiliário, marcas do tempo); Imaginário (histórias pitorescas do local); Atores sociais (quem frequenta, quem mantém, práticas culturais); e Transformações (era assim, é assim). Foi ressaltado que a partir da sistematização dos dados dos roteiros é possível construir com os alunos um *folder* da história do local e distribuir às pessoas.

Os professores disseram que o lugar está relacionado às vivências de cada um. Juntamente com o grupo, concluímos que a partir dos espaços de encontros é possível ampliar o estudo para conhecer mais sobre o bairro ou município. A sugestão a partir dessa oficina seria a elaboração de um roteiro de estudo do município que considere as dúvidas dos alunos, rompendo com o percurso de estudar as origens, os governantes e os fatos marcantes.

Foi sugerido aos professores que eles organizassem fotos antigas de uma parte do município que os alunos conhecem e comparassem com as fotos atuais, que fossem redigidos textos sobre aquele local ontem e hoje; que eles coletassem, expusessem e identificassem objetos coletados pelos alunos, guardados pela comunidade, pela escola ou que foram esquecidos em gavetas e fotografias.

Oficina 3 – Aprender com as festas. Vivemos em um país marcado pela diversidade étnica e cultural. São muitas as festas que agregam as comunidades. Cada uma delas carrega sua história, que se repete ao longo dos tempos e que aproxima pessoas que se unem por um sentimento, pela religiosidade ou por um objetivo específico.

Nesse grupo foi lido um texto sobre A Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis, MG⁶⁸ (Anexo J). A partir dessa festa, registrada como patrimônio cultural brasileiro, o grupo concluiu que outras poderão ser trabalhadas, como as festas juninas tão presentes no calendário escolar. Existe um largo campo a ser explorado em relação à história e às memórias de festas juninas, relacionadas às noções espaciais e temporais.

⁶⁸ GIL, Carmem Zeli Vargas de; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012. p. 92-93.

Concluíram que os professores podem orientar os alunos a conversarem com pessoas mais velhas, como pais, avós ou membros mais idosos da comunidade, sobre os festejos e buscarem informações em livros e na internet.

No momento de socialização do grupo houve muita discussão em relação ao “novo olhar” que os alunos têm sobre as festas juninas e como são capazes de reapropriar daquilo que já nos pertencia e de reformular no presente o que se supunha imutável.

a) Avaliação: No final do minicurso os professores preencheram uma ficha avaliativa com três questões básicas: o que foi bom, o que pode melhorar e sugestões para a próxima oficina (Anexo K).

No primeiro questionamento, “o que foi bom”, os professores apontaram as trocas de experiências, o maior aprofundamento sobre a educação patrimonial e principalmente a superação das expectativas em relação ao tema. Segundo um participante da oficina: “Num primeiro momento achei que fosse um tema “sem graça”, mas, para minha surpresa, é um tema instigador. Gostei muito e com certeza colocarei em prática.”

Em relação à questão “o que pode melhorar”, solicitaram ter mais encontros para falar sobre patrimônio, educação patrimonial e educação. Alegaram trabalhar de forma assistemática, por não terem conhecimentos técnicos e específicos. Apresentaram como sugestões trazer mais vídeos sobre o assunto e que a formação aconteça mais vezes durante o ano. A troca de experiências, no desenvolvimento das oficinas, e as discussões dos textos foram as técnicas que os professores sugeriram para dar continuidade aos próximos encontros de formação.

Tivemos um número significativo de participantes, entretanto, este minicurso foi ministrado num horário em que foram dispensados do trabalho naquele dia.

Tendo por base as avaliações dos professores, apresentamos à Secretária Municipal de Educação de Viçosa, Melide Paoli Moreira, uma proposta de Formação Continuada para Professores e Supervisores dos Anos Iniciais. O tema proposto nessa formação foi: Educação Patrimonial e os Eixos Temáticos. Os respectivos cartazes forma distribuídos aos diretores das escolas municipais de Viçosa, numa reunião no dia 5 de maio de 2015 (Anexo L).

Dessa maneira, iniciamos primeiro dia de formação que aconteceu no dia 21 de junho de 2015, e o eixo temático debatido foi educação patrimonial e identidade (Figura 12). Nesse encontro iniciamos o debate a partir do termo educação patrimonial e

de que forma o trabalho sobre esse eixo temático poderia contribuir para a aprendizagem e cada um dos professores falaram à sua maneira o que sabiam.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 12 – Professores em formação. 2015.

Durante a semana de formação estudamos e refletimos a partir dos principais eixos temáticos que compõem o currículo do ensino fundamental, inclusive os anos iniciais.

No primeiro módulo, procuramos compreender a trajetória da Educação Patrimonial e suas relações com a identidade a partir do texto Educação patrimonial e os anos iniciais do ensino fundamental. Os objetivos previstos para este módulo foram:

- Criar situações de ensino e aprendizagem que possibilitem a formação do aluno cidadão, com características próprias, gostos e preferências;
- Redefinir Educação Patrimonial a partir de uma relação dialógica, de construção de experiências, e não de conceitos prontos e acabados.

Realizamos uma roda de debate em torno da pergunta, como você trabalha patrimônio nos anos iniciais?

Dessa discussão os professores concluíram que patrimônio e identidade caminham juntos.

Identificar os próprios gostos e preferências, conhecer habilidades e limites, reconhecer-se como um indivíduo único, no meio de tantos outros igualmente únicos.

Esse processo de autoconhecimento, que tem início quando nascemos e só termina no final da vida, é influenciado pela cultura, pelas pessoas com as quais convivemos e pelo ambiente. A escola, assim, tem papel fundamental na construção da identidade e da autonomia.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a identidade “é um conceito do qual faz parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, do modo de agir e de pensar e da história pessoal”. Podemos dizer que todo adulto que trabalha com crianças tem um papel muito importante na construção da sua identidade.

Discutimos que devemos evitar os estereótipos e nunca tomar a homogeneidade como parâmetro. Afinal, não existe uma pessoa igual a outra. De nada adianta a escola preparar projetos especiais para trabalhar a identidade se em sala de aula não é respeitado o ritmo de cada um e, pior, se quem leva menos tempo na execução de uma atividade é elogiado.

Devemos criar situações para que a criança se descubra. Descobrir seus gostos, suas preferências, sem impor sua opinião.

Todas as descobertas e brincadeiras feitas nos anos iniciais estão relacionadas à construção da identidade e à autonomia. Nessa fase do desenvolvimento, todos os objetos manipulados são, para a criança, uma extensão de si mesma. Nessa interação, meninos e meninas procuram entender o mundo que os rodeia. O brincar e o jogar é sempre um momento de descoberta.

Na escola, é o momento de propor desafios que ajudem a superar limites. Para ajudar as crianças nesse fascinante processo de construção da identidade, você deve estar atento a qualquer manifestação das crianças (atitudes, choros, caretas), pois essa é uma forma de elas se comunicarem; ser observador e sensível aos gostos e preferências individuais; chamar sempre todos pelo nome.

Incorporadas à rotina da sala de aula, sugerimos algumas atividades que podem favorecer a construção da identidade dos alunos..

Atividade prática 1: levar o aluno à frente de um espelho e nomeá-lo, identificando características particulares e as partes do corpo.

Atividade prática 2: expor na sala de aula a foto de todos com o nome, para que eles possam se reconhecer mais facilmente; montar um mural com as fotografias dos

alunos, irmãos ou amigos, assim cada um pode se diferenciar dos demais e perceber-se como membro de um grupo;

Atividade prática 3: criar diferentes situações nas quais cada criança tenha a oportunidade de escolher a brincadeira de sua preferência. Dessa maneira, ela começa a se colocar como um ser único, com desejos e características próprios.

Atividade prática 4: A “roleta das preferências”.⁶⁹ Confeccionar um círculo de papel-cartão, dividir em seis partes iguais e no centro afixar um ponteiro móvel. Em cada parte solicitar uma preferência da criança, como lazer, comida, roupa, fruta, brinquedo, entre outros.

Os professores manusearam o jogo “A roleta das preferências” (Figura 13). No círculo colocam-se algumas preferências. Onde a seta parar o aluno irá falar o que pede o comando: comida preferida, fruta que gosta, brinquedo predileto, animal de estimação (se tiver ou gostar), etc. Comentaram sobre a necessidade dos alunos vivenciarem concretamente essa atividade e que nunca haviam pensado na importância dos alunos se posicionarem, fazendo opções pelas preferências, o que por certo contribui para construção da autonomia, requisito fundamental para a formação da identidade pessoal e coletiva.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 13 – Roleta das preferências. 2015.

⁶⁹ Este jogo foi criado por mim e aplicado nos alunos do 3º ano. Eles compreenderam os comandos e puderam de maneira lúdica falar das suas preferências.

O foco principal da discussão se deu a partir da afirmação que a identidade se desenvolve por meio das interações que a criança mantém com o mundo em que vive e como ela está vinculada à educação patrimonial, porque ela ocorre somente quando há sentimento de pertencimento. É justamente por meio das atividades rotineiras que a aprendizagem deve ocorrer.

O conhecimento sobre o corpo, os movimentos, as expressões gestuais e as preferências de cada um contribui de forma significativa para a construção da autonomia. O diálogo é fundamental para o exercício da identidade, além de exercitar o respeito à diversidade e à autonomia. Para ser autônomo é necessário ter confiança. Essa confiança é adquirida pela ação dialógica, favorecendo a criatividade, tão fundamental para a construção da identidade. Também foram lidos e debatidos os princípios da Educação Patrimonial da Rede Paulista de Educação Patrimonial (Repep): transversalidade, dimensão política, respeito à diversidade, autonomia e centralidade dos sujeitos e transformações sociais.⁷⁰ Para encerrar o primeiro dia, leu-se o texto *O direito à identidade*, que enfatiza a importância da construção da autonomia e do autoconhecimento dos alunos dos anos iniciais.⁷¹

No módulo II, estudamos os objetivos gerais da pluralidade cultural definidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e textos que abordam a diversidade e a pluralidade cultural. Este estudo teve como pretensão apresentar alguns subsídios necessários para o desenvolvimento de uma prática pedagógica a partir dos temas transversais.

Durante os estudos realizados sobre esse assunto, discutimos o significado pedagógico da expressão pluralidade cultural e como acontecem na escola e na sociedade as manifestações culturais.

Fizemos a leitura e discussão de cada objetivo geral do ensino fundamental, descrito nos PCNs para a temática pluralidade cultural.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:⁷²

⁷⁰ PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL. Disponível em: <<http://repep.fflch.usp.br/artigos>>. Acesso em: 15 mai. 2015.

⁷¹ CAMPOS, H. G. *A história e a formação para a cidadania*. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 38-41.

⁷² BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: história*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões.

- Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania.

- Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.

- Utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

A Diversidade Cultural e Cidadania foi estudada a partir do texto *O direito ao respeito* e as situações propostas para a reflexão sobre as práticas de bullying na escola.⁷³

A dinâmica do trabalho com os professores foi realizada com a leitura dos quadrinhos, permeada por discussões e questionamentos. A primeira parte dos quadrinhos volta-se para apresentar a pluralidade cultural como um tema que oferece

⁷³ CAMPOS, H. G. *A história e a formação para a cidadania*. São Paulo: Saraiva, 2012. p.79-83.

oportunidades de conhecimentos a respeito das origens do povo brasileiro e do aluno como participante de grupos culturais específicos, e o pleno exercício da cidadania.

O grupo de professores concluiu que cabe à escola buscar relações de confiança para que a criança possa perceber-se e viver, antes de mais nada, como ser em formação para que possa manifestar-se com suas características culturais e partilhe com seus colegas.

Ainda foi debatido a importância do intercâmbio da escola com os movimentos sociais, as universidades e a imprensa, como forma de atualização permanente na compreensão da diversidade cultural que marca a vida social brasileira, como um traço fundamental na construção de uma identidade nacional, que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas do ser humano. Tratar pluralidade cultural na escola é, portanto, reconhecer como os diferentes grupos têm ajudado a transformar e a construir uma sociedade mais justa.

A cultura de um povo é formada por vários elementos, como crenças, ideias, mitos, valores, danças, festas populares, alimentação, modo de se vestir, entre outros fatores. É uma característica muito importante de uma comunidade, pois a cultura é transmitida de geração em geração e demonstra aspectos locais de uma população.

O Brasil, por conter uma grande dimensão territorial e uma população numerosa e miscigenada, com grande quantidade de descendentes de europeus, africanos, asiáticos e índios, tem um povo com uma vasta diversidade cultural.

Finalmente, concluíram que esse é um tema de extrema importância e deve ser abordado em sala de aula, pois os alunos devem ter conhecimento da diversidade cultural do País e saber da sua origem, das festas, da culinária, crenças e todos os tipos de manifestações culturais, fortalecendo ainda mais o processo de valorização dos costumes locais, contrapondo a tentativa de unificação de uma cultura de massa imposta pelos meios de comunicação.

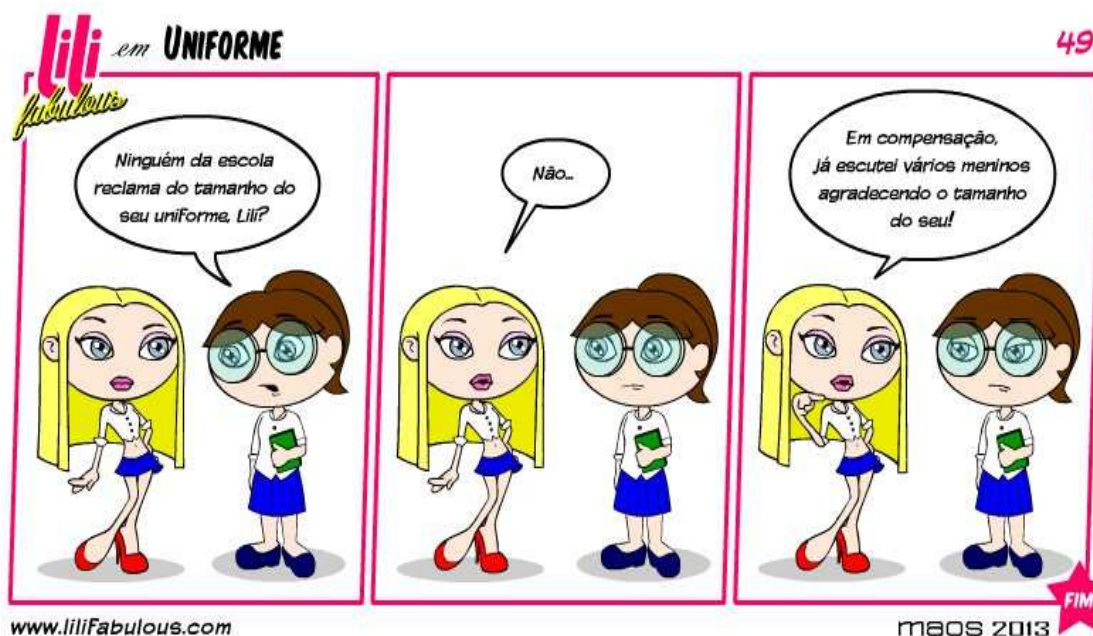
Ao abordar a pluralidade cultural do Brasil, o professor desperta no aluno o sentimento de valorização cultural do país, além do reconhecimento e respeito das diferentes culturas, mostrando que não existe uma melhor ou mais desenvolvida que a outra. Simplesmente são culturas diferentes. Nesta oficina, indicamos aos professores algumas atividades práticas que podem ser desenvolvidas em sala de aula.

Atividades práticas: Leitura e discussão dos textos e análise sobre a importância das charges, quadrinhos (Figuras 14 e 15), tirinhas (Figura 16) e histórias como estratégias de ensino, visando à maior compreensão da temática.



Fonte: www.todasabordo.com

Figura 14 – Quadrinhos 1. Diversidade cultural. 2015.



Fonte: disponível em: <www.lilifabulous.com>.

Figura 15 – Quadrinhos 2. Preconceito.



Fonte: QUINO, J. L. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Figura 16 – Tirinhas da Mafalda. Pluralidade cultural.

Divida os alunos em cinco grupos, sendo cada um responsável por uma Região do Brasil (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste, Sul), onde aspectos culturais de cada Região deverão ser pesquisados. Os alunos deverão realizar estudos sobre a culinária típica, as danças, as festas populares e as manifestações religiosas, de forma que o potencial de cada grupo seja explorado ao máximo. Promova apresentações dos grupos, abordando as principais manifestações.

No módulo III da formação as temáticas estudadas foram patrimônio cultural e história local. Nesse dia, além dos professores e supervisores, estavam presentes três alunos do curso de História da Universidade Federal de Viçosa, bolsistas do Programa de Incentivo à Docência (Pibid), cuja contribuição nas discussões foi bastante enriquecedora. Os trabalhos foram iniciados com a leitura de um texto intitulado *Trabalhando com o patrimônio cultural*.⁷⁴

⁷⁴ SILVA, Marco Antonio; PORTO, Amélia. *Nas trilhas do ensino de história: teoria e prática*. Belo Horizonte: Rona, 2012. p. 74-83.

Na parte teórica foi abordada de forma didática e pontual a constituição do patrimônio cultural pelos bens de natureza material e imaterial. Foi citado o artigo 216, da Constituição Federativa Brasileira de 1988, incisos I ao V, destacando os grupos formadores da sociedade brasileira que definem o patrimônio cultural. Apesar da distinção entre materialidade e imaterialidade, os bens são indissociáveis e estão dialeticamente integrados. Exemplificamos essa indissociabilidade com base no queijo mineiro do Serro. O artefato queijo, com sua materialidade, está associado ao seu modo de fazer, que o homem domina com sua técnica de fabricá-lo. O produto existe em função da técnica de fabricação, porém a técnica só ganha sentido quando se materializa na produção do queijo.

O texto analisado enfatiza que o campo da preservação patrimonial não é neutro e que os bens representam determinados grupos e interesses sociais em detrimento de outros. Para ilustrar a afirmação pode ser citada a preservação de templos católicos no Brasil, que contribui para a preservação da memória do povo brasileiro, entretanto para expressar a pluralidade cultural brasileira ressalta-se que os terreiros de candomblé, os templos e as manifestações de outras denominações religiosas são igualmente importantes.

A partir do final da década de 1970, a luta pela preservação do patrimônio não consagrado foi bastante explicitada no Brasil pelos movimentos sociais populares, representativos de trabalhadores, mulheres, índios, homossexuais, entre outros. Foi nesse contexto que produções indígenas, afrobrasileiras e de populações rurais conquistaram o reconhecimento por meio do Estado, em uma perspectiva multicultural que foi se ampliando principalmente com a promulgação do Decreto nº 3.551, de 2000, instituindo o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial.

A última parte desse texto destaca o patrimônio cultural como abordagem pedagógica imprescindível ao ensino de História. Analisa a importância das experiências educativas trazidas pelas propostas do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, publicado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan),⁷⁵ contudo, propõe outras perspectivas e apresenta uma proposta de trabalho do professor de História da Universidade Federal do Ceará, Francisco Régis Lopes Ramos. É uma concepção bastante rica de abordagem do patrimônio voltada para o ensino de História que vem sendo apresentada pelo professor de História da Universidade Federal

⁷⁵ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999. 69 p.

do Ceará, Francisco Régis Lopes Ramos. O autor propõe uma educação com o patrimônio por meio de objetos geradores, espelhada na “palavra geradora” de Paulo Freire. A utilização das proposições de Paulo Freire na exploração de objetos museais surgiu no final da década de 1980 e no início dos anos de 1990.

Assim como para Paulo Freire a palavra geradora é ponto de partida do processo de alfabetização, o objeto gerador é o ponto de partida das proposições de Ramos.

A experiência cotidiana é adotada como ponto de partida. A partir do vivido, é gerado o debate de situações desafiadoras. Nas próprias situações existenciais são germinadas as situações-problema.

Os trabalhos que tem sido realizados atualmente a partir da relação escola com museus, têm fortalecido a educação dos sentidos. Reconhecer objetos dos museus, compreender a sua significância em diferentes épocas, expressões e referências do patrimônio cultural não depende apenas do conhecimento, mas da capacidade de percepção por meio dos sentidos.

Quando os alunos percebem formas, texturas, cores e movimentos nos diferentes objetos e que podem ou não emitir sons, isso faz parte da descoberta, da construção de significados dos objetos, valor fundamental para análise e interpretação.

Sugerimos que em sala de aula, o professor ou supervisor deve fazer uma pesquisa e escolher objetos significativos junto com os alunos, e a partir daí realizar exercícios sobre a leitura do mundo a partir dos objetos. Depois de selecionar os objetos significativos para cada aluno, caberá ao professor organizar a exposição e definir os critérios de montagem: sequência aleatória, seções, se terá legenda, o nome da exposição, entre outros.

Questionamos o grupo se haveria possibilidade de iniciar o estudo da história local a partir de alguns objetos geradores e de que maneira poderíamos selecioná-los. As respostas foram muito interessantes, porque eles perceberam que a educação patrimonial deve partir de suas vivências e experiências sociais e culturais. Utilizamos a técnica de “tempestade de ideias” para iniciar essa discussão. É uma técnica muito simples. Coloca-se as palavras História Local no centro do quadro, em torno dela os professores vão dizendo que saberes consideram fundamentais no estudo da história local. Os participantes responderam visitas às praças, ao único museu no centro da cidade, observar as casas, conhecer a Universidade Federal de Viçosa e visitar os museus, localizar a Estação Cultural, realizar entrevistas com pais e pessoas mais velhas

do bairro, comparar fotografias antigas e novas, construir maquetes e comparar a cidade que temos e a cidade que queremos.

Para início de conversa o debate foi enriquecedor. Na introdução do texto sobre história local foi discutido o crescimento dos estudos sobre o meio, apesar de no mundo acadêmico ainda ser considerada uma história menor em relação à história geral.

A história local foi incluída nos currículos escolares e estudada no 3º ano do ensino fundamental e matriz curricular enfatiza em uma das capacidades que a partir do local o aluno possa começar a construir sua identidade e tornar-se membro ativo da sociedade civil, que tenha acesso aos bens socialmente produzidos, aos bens culturais, tanto em sua forma material ou imaterial. Pontuamos que uma educação patrimonial vivenciada deve ser voltada para a valorização e a preservação do patrimônio histórico e cultural local.

Os professores vivenciaram uma atividade envolvendo jogo com dado, que nomeamos “corrida dos saberes”,⁷⁶ com perguntas relativas aos eixos temáticos que compõem o conteúdo de história local às práticas patrimoniais. O participante joga o dado. Cada número sorteado tem uma questão para ser respondida. Podem ser feitas várias rodadas, o que dependerá do número de perguntas e do número de participantes (Figura 17).



Fonte: acervo pessoal.

Figura 17 – Corrida dos saberes.

⁷⁶ O jogo “corrida dos saberes”, foi construído por mim utilizando em sua base folhas de EVA e os quadrados foram enumerados. A lista com um roteiro de perguntas vai depender da unidade de estudo a ser trabalhada.

No final da formação os participantes receberam um certificado emitido pelo coordenador do Mestrado em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, professor Jonas Marçal Queiroz, perfazendo uma carga horária de 16 horas (Anexo M).

Tive a oportunidade de acompanhar dois trabalhos após a formação continuada de duas professoras cursistas da EMMEL. Uma delas desenvolveu uma sequência didática sobre a história local e a outra, um projeto sobre a origem da broa. Não é minha pretensão aprofundar o estudo sobre a diferença entre a sequência didática e o projeto, entretanto quero salientar que essas linhas metodológicas de trabalho têm como características comuns a integração com diferentes áreas do conhecimento; as duas se dão de forma compartilhada, devendo ser planejada, monitorada e avaliada. No projeto, os alunos participam da organização geral do trabalho de modo mais direto. Os alunos têm mais autonomia e o que está em jogo é a descoberta.

Na sequência didática das atividades, a ordem do plano geral é centrada no professor, ou seja, é ele quem monitora todo o processo, sabendo quais atividades devem ser articuladas, qual atividade vem antes de outra e o nível de aprofundamento do conteúdo selecionado é maior. Ao término de um projeto há um momento de culminância, que pode ser uma exposição, uma visita guiada ou uma apresentação. A sequência didática é finalizada somente com as atividades propostas nas etapas que apresentaremos a seguir.

4.1 História local: relato de uma sequência didática, desenvolvida após a formação continuada

Este relato foi realizado pela professora do 3º ano da turma 1 e as etapas por mim observadas.⁷⁷

Realizamos uma sequência didática voltada para o estudo do meio, nas turmas do 3º ano do ensino fundamental, após participação do Programa de Formação, que ofereceu subsídios para a realização desse item de trabalho. A escolha dessa temática deu-se por entender que o estudo do meio é uma prática pedagógica que se caracteriza pela interdisciplinaridade. O educador francês Celestin Freinet foi um dos defensores do estudo da realidade próxima do aluno, sendo esta a base do seu método. A partir da

⁷⁷ Professora de sala da turma 301 da EMMEL. Setembro de 2015.

década de 1960, o estudo do meio foi inserido nos currículos da escola, embora seus objetivos sejam diferenciados, dependendo das metas a serem alcançadas.

Foi feito um passeio de “Trenzinho Patrimonial”⁷⁸ e os alunos puderam identificar alguns pontos de referência cultural do município de Viçosa, MG. À medida que passavam por determinados pontos, além de nomeá-los, foram destacadas algumas características (Figura 18). Muitas vezes essa atividade pode ser sinônimo de excursão, sem muito significado, mas para as disciplinas de História, Geografia e Arte “o meio social e físico” corresponde a um laboratório de ensino.



Fonte: Secretaria Municipal de Patrimônio Cultural.

Figura 18 – “Trenzinho Patrimonial”, Viçosa, MG, 2015.

A segunda etapa dessa sequência foi a roda de conversa (Figura 19). Os alunos puderam falar o que viram, discutir o estado de conservação dos bens materiais, o que funciona naqueles lugares e as ruas em relação à limpeza, ao trânsito e ao calçamento. Falaram das casas mais antigas, dos prédios novos e nomearam aqueles que conheciam, como o correio, as igrejas, o hospital, entre outros. Questionaram o porquê de um casarão estar abandonado no centro da cidade e concluíram o que pode acontecer se não houver sua conservação.

Também fomos até a Universidade Federal de Viçosa e percebemos os olhares atentos e as vozes de admiração pela beleza do espaço. Uns disseram que passeiam lá no final de semana com os pais, outros que andam de bicicleta e vêm passear com seus cachorros.

⁷⁸ O trenzinho patrimonial na verdade é transporte coletivo que anda pelas ruas da cidade, sob o patrocínio da Secretaria de Cultura e Patrimônio de Viçosa, com o objetivo de apresentar o patrimônio material tombado e os pontos culturais mais utilizados pela população, entre eles, bancos, hospitais, câmara.



Fonte: acervo da EMMEL.

Figura 19 – Roda de conversa do 3º ano. O que vimos.

Na terceira etapa foi feito um paralelo em forma de cartaz intitulado: A cidade que temos e a cidade que queremos. Eles falaram da violência, da falta de água e de creches, do término da quadra da escola, dos ônibus lotados que percorrem as ruas da cidade, entre outros problemas. Quanto à cidade que queremos, falaram da não violência e da necessidade de mais creches.

A história local, estudada no 3º ano do ensino fundamental, deve partir da realidade imediata. Os alunos, ao fazerem a representação do prédio escolar, interpretam o que vêem e à maneira deles, produzem os bens necessários à sobrevivência da história.

Nesta oficina com a temática *A cidade que temos e a cidade que queremos*, constatou-se a capacidade que os alunos têm de se posicionarem de maneira crítica diante da realidade que vivem e relacioná-la com os problemas nacionais e mundiais.⁷⁹

Os alunos discutiram sobre o município que temos e listaram os comércios, os bancos, os transportes e ainda apontaram pontos críticos do município como a coleta do lixo, as queimadas, a falta de creches, os assaltos e a violência. Quanto a cidade que queremos, além dos pontos contrários à Viçosa que temos dois alunos escreveram uma escola sem *bullying*, pois disseram que se sentem discriminados pelos colegas uma aluna por ser gorda e o outro por ser negro. Fizeram comparações do município com o país e o mundo. Confeccionaram cartazes que foram afixados na sala. Os alunos apontaram a Universidade federal de Viçosa como um lugar muito bom, porque podem passear, jogar

⁷⁹ Esta oficina propiciou aos alunos uma reflexão e análise dos problemas existentes no município de acordo com o universo de conhecimento da criança e suas experiências com o cotidiano da sua comunidade. As soluções também apontadas pelos alunos refletiram suas expectativas por mudanças no município, principalmente em relação aos aspectos sociais.

bola e andar de bicicleta nos finais de semana. A valorização do município provoca nos alunos sensação de que, como moradores, percebem os problemas, de acordo com a vivência de cada um, e que podem sugerir as mudanças para se ter uma cidade melhor (Figuras 20 e 21) se forem ouvidos.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 20 – A cidade que temos.



Fonte: acervo pessoal.

Figura 21 – A cidade que queremos.

Os alunos apontaram como lugares de referência cultural, a Estação Cultural “Hervê Cordovil”, porque realizam oficinas de arte e cultura naquele local e disseram

que gostam das apresentações de capoeira, de dança e a feirinha que são realizadas aos sábados na praça Silviano Brandão. As igrejas de vários credos também foram lembrados por eles como um dos lugares que frequentam, entre outros.

De acordo com o conceito de desenvolvimento sustentável, além de construção de identidades, a noção de patrimônio cultural diz respeito à herança coletiva que deve ser transmitida às futuras gerações, de forma a possibilitar relacionar o passado e o presente, permitindo a visão do futuro. A cidade é o lugar onde se concentram e se reproduzem as práticas culturais coletivas, logo o paralelo realizado pelos alunos contribui de maneira significativa para introduzir a discussão sobre patrimônio.

Por meio das instituições de proteção do patrimônio cultural brasileiro, os instrumentos de registros do patrimônio imaterial ampliaram a perspectiva de bens culturais, que foram incluídos como patrimônio, por exemplo, as crenças, as danças, as festas, a culinária, as artes e os modos de fazer. Para compreender a noção de patrimônio é interessante compreender que os termos técnicos utilizados nessa área são muitas vezes distantes do vocabulário diário do professor.

De acordo com essa compreensão, é no ambiente escolar que as crianças podem vivenciar a diversidade cultural, a pluralidade cultural, a identidade, o estudo do meio, principalmente com qualquer evidência ou manifestação cultural.

Uma das possibilidades para o estudo da preservação e conservação do patrimônio da história local e o estudo do meio é a educação patrimonial. A escola é um dos lugares de vivência e experiências partilhadas, onde as práticas sociais, os conflitos e os desafios constroem o jeito de ser e agir de cada um na relação com o outro.

Na quarta etapa os alunos leram um texto sobre “A diversidade de paisagens”.¹⁰ Eles discutiram as diferenças entre elementos naturais e elementos culturais ou humanizados e o direito à moradia. Havia duas imagens de moradias para o debate entre eles, uma casa de pau a pique do município de Pirapora, Minas Gerais, do ano de 2011, e outra de dois edifícios residenciais de Viçosa, Minas Gerais, do ano de 2013, trazendo logo à frente parte do balaústre. O reconhecimento do município de Viçosa foi imediato.

Na quinta etapa da sequência didática ainda houve uma discussão em torno do tema “O direito à moradia”, pois a avenida Santa Rita, com os elementos da paisagem e ao fundo a escola, foi um ponto muito observado por eles, inclusive os alojamentos da UFV, as casas nos morros, os prédios no centro, as casas tombadas na Rua Gomes

Barbosa e a escola onde estudam, que também é tombada. A última etapa dessa sequência teve como atividade a construção da maquete (Figura 22).



Fonte: acervo pessoal.

Figura 22 – Maquete da avenida Santa Rita e da Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”. Viçosa, MG, 2015.

A sequência didática proporcionou o desenvolvimento da educação patrimonial por meio de atividades lúdicas e diálogos sobre o passado e as relações que os alunos e a sociedade estabelecem com ele: como é preservado, o que é preservado e por quem é preservado e suas transformações. O conceito mais abrangente de patrimônio cultural tem propiciado uma articulação maior das práticas educacionais com a educação patrimonial, entendendo que ela se estende aos bens culturais, históricos, ecológicos, artísticos e científicos.

A escolha de lugares diversos foi um critério utilizado para que não houvesse limitação na reflexão dos alunos sobre o que preservar e para que eles não fossem conduzidos a equívocos, concebendo a ideia de determinadas esferas de poder ou de pessoas poderosas. Nas investigações, visitas e discussões, os alunos puderam (re)descobrir alguns aspectos do passado, porém as descobertas são parciais e incompletas, porque a reconstrução cronológica exata é quase impossível. As sequências didáticas, como conjunto de atividades, nos oferecem uma série de comunicações com as disciplinas. Estudar a história local traz elementos de escolha, descobertas e análise de problemas, e como resultado uma aprendizagem relacionada com seu ambiente de interesse, uma experiência vivenciada. Situar o local no tempo e no espaço é fundamental, porque não se trata de estudar o presente ou o passado, mas identificar os elementos culturais, as transformações e relacionar com outros lugares.

Cada lugar tem suas especificidades e precisa ser compreendido por meio destes elementos e das relações de produção estabelecidas historicamente.

Nos anos iniciais as estratégias de ensino mais indicadas são aquelas que oportunizam ao aluno uma relação lúdica, concreta, entretanto, o desenvolvimento das atividades precisam ser planejadas. A leitura de imagens, a expressão por meio de desenhos, a escrita de textos coletivos, assistir filmes ou vídeos de curta duração, são estratégias para o desenvolvimento das competências da cultura escrita. A observação de fotografias que registram os tempos passados, presentes, o patrimônio material e imaterial fornecem subsídios para o trabalho com a educação patrimonial com um perfil totalmente voltado para àquela realidade.

Foi a partir destas considerações que na semana de formação foi apresentado um quebra-cabeças aos professores de alguns pontos de referência cultural de Viçosa aplicado nas turmas do terceiro ano e feitas as observações sobre o aprender e brincar dos alunos.⁸⁰

4.2 O jogo de quebra-cabeças: outro produto aplicado

A Semana de Formação sobre a educação patrimonial e os eixos temáticos realizado com os professores e supervisores dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas públicas de Viçosa foi um desdobramento do meu trabalho de conclusão do curso de mestrado. Foi a partir desta formação que pude perceber a necessidade de se trabalhar com jogos, projetos interdisciplinares e sequência didática. Por outro lado também observei que trabalhar os eixos temáticos a partir dos temas transversais e o patrimônio cultural nas escolas fortalece a relação das pessoas com suas heranças culturais, estabelecendo seu melhor relacionamento com esses bens, pois elas passam a perceber sua responsabilidade com a valorização e o preservação do patrimônio

Para tanto, foi preparado um jogo de quebra-cabeças destacando alguns pontos de referência cultural de Viçosa, contendo propostas para o desenvolvimento de ações que auxiliem e contribuam para o trabalho da educação patrimonial.

Apresentamos como objetivo deste jogo que os alunos possam relacionar as referências culturais às questões de identidade, diversidade, pluralidade cultural e história local. Neste sentido, o jogo pretendeu-se discutir algumas pontos culturais de

⁸⁰ As observações da aplicação do jogo quebra-cabeças foram realizadas primeiramente com os professores, na semana de formação e depois nas salas das duas turmas do terceiro ano da EMMEL.

Viçosa e fornecer subsídios para aprofundar os conhecimentos acerca do patrimônio cultural local e a implementação de ações de reconhecimento desse patrimônio cultural com atividades que possam despertar no aluno o interesse pelos temas transversais.

A educação patrimonial pode ser desenvolvida respeitando as peculiaridades da comunidade e neste trabalho o destaque foi a escola, uma vez que este tema tem como característica o enfoque interdisciplinar, além de destacar a importância da sua inserção nos currículos escolares como tema transversal.

Também poderão ser observadas inúmeras formas de trabalho que pode ser desenvolvido, que além de prazeroso pode ser instigante. Com o objetivo de apreender o conhecimento dos professores no que se refere às questões patrimoniais e promover uma ação pedagógica no município de Viçosa, para disseminar a noção de patrimônio cultural e contribuir para seu entendimento e sua preservação.

Apresentamos o quebra-cabeças com três imagens do patrimônio material de Viçosa e duas imagens do patrimônio imaterial.

Ressaltamos que a aplicação deste jogo foi realizado em dois momentos diferentes. O primeiro momento se deu na formação dos professores e o segundo em duas turmas do 3º ano, na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, no turno da tarde. O número total de alunos por turma era somente dezesseis, pois são turmas que acolhem alunos com necessidades educacionais. Dialogando com os professores repassaram as informações de que as turmas dos terceiros anos estudam nas áreas de história e geografia, município de Viçosa, isto é, a história local. A bibliografia é muito escassa e os professores disseram que consultam na internet ou no livro *História de Viçosa*, escrito por Ana Abadia Pessoa Brandão. O livro trata de forma superficial os vários aspectos históricos e geográficos do município. As informações sobre Viçosa hoje, são de dez anos atrás, portanto, não atende a velocidade das transformações ocorridas neste decênio.

Envolver-se no cotidiano nas mais diferentes formas, constitui uma forma compreender a História e a trajetória de vida de seu povo.

Para Bittencourt a história do “lugar” como objeto de estudo ganha necessariamente, contornos temporais e espaciais. Não se trata, portanto, ao de proporem conteúdos escolares da história local, de entendê-los apenas na história do presente ou de determinado passado, mas de procurar identificar a dinâmica do lugar, as

transformações do espaço, e articular esse processo às relações externas, a outros “lugares”.⁸¹

Então, fiz algumas propostas para o estudo da história local iniciando com o autoconhecimento, as preferências, a escolha do nome próprio e a identificação de objetos culturais trazidos pelos alunos.

Sugeri o desenvolvimento de uma sequência didática, onde os alunos poderiam reconhecer alguns pontos de referência cultural de Viçosa e finalmente o jogo de quebra-cabeças com o objetivo principal de capacitar os alunos a reconhecerem estes pontos de referência de uma forma lúdica e criativa.

O jogo de quebra-cabeças consta das imagens casa museu Arthur Bernardes, Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, Estação Cultural “Hervê Cordovil”, Feira de produtos hortifrutigranjeiros, congado de São José do Triunfo, lira Santa Rita.

A cada imagem formada os alunos foram sendo questionados sobre a cor, a forma, o que funciona, lugares conhecidos, desconhecidos. Quem assistiu a apresentação do congado na escola e quem viu a lira Santa Rita tocar no dia da cidade.

Acredita-se que o quebra-cabeça tenha surgido, aproximadamente, em 1760, quando cartógrafos colaram mapas em pedaços de madeiras e depois os cortaram em várias partes. A atenção e memória supera qualquer força física neste jogo, que há muito é percebido por pais e especialistas como uma boa estratégia de aprendizagem em educação, pois vai muito além de um simples brinquedo ou de uma mera fonte de entretenimento.

No processo de formação educacional e cognitiva de uma criança, o quebra-cabeças é importante no desenvolvimento físico, neurológico, psicomotor, na capacidade de concentração, noção espacial, percepção visual e aumento de conhecimento sobre diversos assuntos e neste caso conhecimento acerca do patrimônio material e imaterial do município de Viçosa.

As crianças, de modo geral, gostam do jogo quebra-cabeças. São atraídas pela beleza das cores, pela variedade das peças, pelo desafio de conseguir montar e manipular peça por peça.

Destacamos seis razões para utilizar o quebra-cabeça nas aulas de história e demais áreas do conhecimento:

- Estimula a aprendizagem acerca da educação histórica;

⁸¹ BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 172.

- Desenvolve a concentração e o pensamento lógico;
- Desenvolve a curiosidade;
- Estimula o reconto de histórias;
- Favorece o desenvolvimento da memória; e
- Desenvolve várias habilidades do pensamento como: observar, comparar, analisar e interpretar.

Aprender e brincar: passos para jogar:⁸²

1. Organize a sala em grupos. Garanta que a área seja suficiente para espalhar todas as peças e viradas para cima.

2. Coloque todas as peças da caixa na mesa. Vire todas as peças para cima. Selecione as peças da borda. Isto é um começo.

3. Separe as peças por grupo de cores. Esta etapa é definida pelo formato e composição das imagens.

4. Use como modelo as imagens que estão na frente da caixa. Ele servirá como orientador para organizar as peças da imagem que será formada.

5. Monte as peças da borda.

6. Coloque um grupo de peças no centro de acordo com as imagens da caixa.

7. Agora sim. Comece a montar o quebra-cabeças.

8. A medida que as peças vão sendo colocadas você já terá uma previsão da imagem.

9. Dê continuidade até montar o quebra-cabeças inteiramente.

10. Agora que você já montou seu quebra-cabeças. Deixe organizado para outras crianças. Coloque as peças no saquinho, na caixa.

Dicas

- Ao montar o quebra-cabeças, não fique frustrado, porque a paciência será recompensada ao final do projeto.

- Não tente forçar as peças; se elas não encaixarem facilmente, é porque elas não ficam naquele lugar.

⁸² Os passos para jogar e as dicas foram colocados no verso da caixa do jogo para que os jogadores possam se orientar, embora isto não seja necessariamente uma regra. Os jogadores podem montar o quebra-cabeças sem uma regra predeterminada.

- Enquanto monta o quebra-cabeças, tome cuidado para não espalhar peças com roupas soltas. Você pode não perceber e as peças podem se perder.

Na sala de aula

Dividimos a sala em quatro grupos de quatro alunos. Após a divisão lemos com os alunos as instruções da montagem do quebra-cabeças e passo a passo foram seguindo o que era solicitado. O momento de virar as peças sobre a mesa foi o mais excitante, porque misturaram todas as peças, para depois iniciar a separação. Os grupos definiram que as peças seriam separadas por cores. Organizaram os montinhos. Um grupo não conseguiu realizar esta etapa sem apoio e orientação. Começaram a montar o quebra-cabeças e a medida que conseguiam ter uma ideia prévia da figura que estavam montando nos chamavam.

Aluno A: Olha só, eu acho que é minha escola que estamos montando!

Cris: Por que você está dizendo isto? Tem certeza?

Aluno A: Por causa da janela.

Aluno B: Eu estou achando que não vou conseguir montar nada! Eu não tenho paciência pra fazer estas coisas.

Cris: Como assim... Você ainda não tentou!

Sentei-me ao lado do grupo dele e a medida que ele conseguia encaixar uma peça se sentia vitorioso. O fato é que o aluno se envolveu com a atividade e sua hiperatividade foi diluída. Ao final da montagem eles nomearam a imagem como sendo estação cultural “Hervê Cordovil”.

Aluno C: Quero montar um sozinho... Você pode me dar um?

Não hesitei em fazê-lo, afinal, pode-se jogar o quebra-cabeças sozinho também.

Após a construção do quebra-cabeças exploramos cada lugar sua localização, e o que funciona. Se é uma construção nova ou antiga. Se está preservada ou não.

Exploramos as figuras formadas tanto do patrimônio material, quanto imaterial. O congado de São José do Triunfo, distrito de Viçosa, a feira livre e a Lira Santa Rita, deixaram os alunos empolgados, uns para conhecerem e outros porque tinham alguém da família ligados aos patrimônios formados.

As imagens do quebra-cabeças quando bem utilizadas constituem um meio auxiliar para compreensão de informações e início de problematização acerca de conceitos históricos, as mudanças e permanências. Já que o aluno está em fase inicial de

alfabetização podemos observar o entendimento do antes e depois e o sentimento de identidade e pertencimento quando o ponto de referência cultural que ele montou tem proximidade com seu grupo ou comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa observamos que a educação patrimonial pode ser constituída de ações educativas, tanto no interior da escola, quanto no meio externo. Que essas ações devem passar pela construção coletiva, isto é da comunidade escolar, por meio atividades que participem alunos, professores, pais e demais segmentos da comunidade.

Embora exista um movimento que lute pela preservação do patrimônio cultural e de evidenciá-lo em vários aspectos, a escola não dá a devida importância e justifica esse desinteresse por precisar de consolidar o conteúdo exigido pelo currículo das disciplinas, se restringindo ao desenvolvimento de uma sequência didática ou um projeto interdisciplinar.

Para vivenciar o patrimônio cultural é necessário a organização e sistematização do conhecimento a partir de um plano de ação que atenda as demandas da escola e da comunidade. Não é suficiente a valorização do patrimônio por um determinado grupo, o endosso da comunidade gera o sentimento de pertencimento que é fundamental para a preservação.

Uma dificuldade apontada por esta pesquisa, diz respeito à formação dos professores com relação às questões culturais e preservacionistas e o reflexo dessas limitações nos alunos. Percebemos que há uma deficiência dos professores em relação a formação inicial e continuada em torno da temática e que é necessário o investimento de políticas públicas da rede municipal de Viçosa.

Para que se possa reduzir esta deficiência, no município, algumas alternativas seriam cursos de extensão, oficinas ou seminários sobre a educação patrimonial. Outro problema provocado pelas falhas na formação do professor é o fato de ele não conseguir trazer os conhecimentos sobre o município e relacioná-los aos assuntos macros tratados no livro didático. O livro didático dos anos iniciais apresenta uma visão resumida, superficial sobre o patrimônio cultural brasileiro e enfatiza os municípios que carregam um grande acervo histórico, seja na arquitetura ou na própria relação social desenvolvida no lugar, por exemplo, Ouro Preto e Olinda, e menciona em poucas páginas o patrimônio imaterial, desconsiderando o viés coletivo e local. É necessário superar o discurso de que as questões locais são menos importantes e iniciar um processo de reconhecimento de nós mesmos, dos outros e do patrimônio histórico-

cultural construído e vivido pelos alunos. Cabe ao professor munir-se de conhecimento tanto em nível mundial, nacional como local, e por incrível que pareça são as questões locais que não são conhecidas, porque não são valorizadas. O patrimônio cultural pode assumir, por meio da educação, um significado coletivo compartilhado.

Sobre o patrimônio cultural, os professores o entendem como somente os bens edificados e os lugares que representam as memórias que têm maior visibilidade.

A escola tem um papel importante no processo de reconhecimento do patrimônio cultural, uma vez que, depois da família, é ela quem favorece o desenvolvimento do espírito da cidadania, capaz de desencadear uma relação de pertencimento com a cultura local.

Alguns professores deram a entender que há conhecimentos mais importantes que não podem ser deixados de lado. Mas como definir o que é mais ou menos importante para o aluno? Será que a formação da identidade cultural não é importante? Conhecer as raízes e preservá-las, o que aliás é um direito estabelecido, é insignificante? Se um dos objetivos da educação é a formação integral do aluno, todas as áreas do conhecimento são indispensáveis, até porque o tema está previsto nos PCNs e nas últimas edições dos livros didáticos a temática vem sendo abordada.

Além de enfatizar nessa investigação a importância da formação continuada em educação patrimonial para professores, a produção de um inventário cultural, que possa registrar as festas, os lugares e outras manifestações culturais do município, a utilização dos meios de comunicação, junto à comunidade local é imprescindível para que o patrimônio seja reconhecido e preservado. O desenvolvimento de um projeto de educação patrimonial na EMMEL, subsidiado pelo programa Mais Educação, tem proporcionado atividades vivenciais acerca do patrimônio. Embora a cidade de Viçosa não tenha uma casa de patrimônio ou um espaço apropriado para o acervo histórico e cultural, nem por isto se poderia deixar de valorizar as questões ligadas ao patrimônio cultural e afins. Uma maneira de trazer à tona esse acervo seria a organização de exposições temáticas, fixas ou itinerantes, que pudessem contemplar a escola, a comunidade, o município.

O processo formativo dos professores e a organização do acervo histórico e cultural do município, áreas mencionadas nesta pesquisa poderiam também ser alvo de uma nova investigação.

Quando se pensou em realizar este estudo na Escola Municipal “Ministro Edmundo Lins”, a tarefa parecia ser fácil, no entanto ela não foi tão simples assim,

porque as entrevistas e as observações não foram suficientes. Para além desses recursos metodológicos, a proposta de formação continuada e a verificação de sua aplicabilidade como produto somaram resultados positivos a esta pesquisa, pois permitiram observar uma sequência didática sobre a história local em sala de aula na EMMEL.

Essas atividades demonstraram a compreensão sobre a temática patrimônio cultural e a possibilidade de construir uma educação patrimonial com o perfil da realidade e do interesse da comunidade escolar, que é o recorte deste estudo. Constatamos que o desenvolvimento da sequência didática, assim como o do projeto, foi realizado sob a luz da interdisciplinaridade, representando um amadurecimento intelectual e uma tentativa de mostrar a importância da formação em serviço para o desenvolvimento das práticas docentes.

Constatou-se também a possibilidade de diálogo das disciplinas tradicionais com a educação patrimonial, embora os resultados efetivos ainda deixem a desejar.

Não se pode considerar apenas o fazer dos professores e como limites do desenvolvimento das práticas voltadas para o estudo do patrimônio, apontamos entre eles o espaço físico inadequado na EMMEL, por não haver um local de encontro com o coletivo e a falta de políticas públicas voltadas para a formação continuada.

Pareceu-nos provável que educação patrimonial auxilia no processo de valorização da cultura dos alunos e eleva sua autoestima.

É importante ressaltar que no desenrolar desta pesquisa enfrentou-se o desafio da falta de disponibilidade dos participantes, porém a vontade de trabalhar esse objeto de estudo foi maior. Acredita-se que este estudo pode ser de grande valia para aqueles que veem a educação patrimonial como um recurso didático importante para as escolas e para toda a comunidade, no sentido de compreender os elementos básicos da construção do conhecimento em relação à educação para o patrimônio.

Finalmente, pode-se também inferir que este trabalho aponta na direção de uma pedagogia capaz de utilizar o patrimônio cultural local como referência principal da educação patrimonial levando em conta as características da comunidade e as vivências do aluno.

Como mencionado nesta pesquisa, os desafios e os limites são muitos, entretanto as possibilidades de trabalho com o patrimônio se estendem cada vez mais, por se tratar de uma área do conhecimento em que os sujeitos e suas relações com o passado, o presente e o futuro estão em transformação.

No decorrer desta pesquisa, constatou-se que mesmo participando de um Programa de Formação Continuada, realizando um projeto que visava estimular o desenvolvimento da educação patrimonial na escola a partir dos eixos temáticos e também formar os professores para essa prática, a maioria dos professores ainda apresenta uma base teórico-conceitual bastante precária dos conceitos de: patrimônio cultural, educação patrimonial, identidade, memória, diversidade e pluralidade cultural.

Nota-se que a maior parte dos professores tem um conhecimento superficial acerca dos conceitos. Isso tem trazido uma série de limitações para o desenvolvimento de propostas pedagógicas mais críticas e transformadoras no âmbito da educação patrimonial.

Diante disso, cabe às escolas e aos órgãos responsáveis pela formação dos professores investir na formação dos docentes, para que estes possam, desde a educação infantil e anos iniciais, estimular e desenvolver a educação patrimonial na escola, despertando nos educandos a vontade de sentir-se parte integrante do patrimônio estabelecendo uma relação de identidade e pertencimento e, consuetentemente lutar por sua preservação e sua cultura. O professor precisa estar preparado, com uma base teórica bem fundamentada para realizar esta tarefa, porque não será um transmissor e sim um mediador na construção e vivência das questões que envolvem o patrimônio.

A grande contribuição desta pesquisa foi a possibilidade de perceber a inserção da educação patrimonial no âmbito escolar e a importância dos saberes dos alunos e professores como elementos fundamentais para construção de novos saberes educativos patrimoniais em uma perspectiva transformadora.

Outra contribuição que destacamos é que a educação patrimonial pode trabalhar as ações com diferentes fontes que podem ser visuais (fotografias e pinturas), ou musicais e lúdicos (cantigas de roda, jogos, como quebra-cabeça, da memória, músicas populares), textos orais (conversas com os mais velhos, entrevistas) ou escritos (cartas, poemas, poesias) e leitura dos objetos culturais que os alunos trazem de casa. Foi possível observar que uma atividade lúdica como o quebra-cabeças, trouxe aos alunos oportunidades de argumentar, criar e de perceber a importância da preservação e valorização do patrimônio do município.

Espera-se que os desafios, as possibilidades, os limites e as inquietudes deste estudo, feito de reflexões e análises relativas à educação patrimonial nos anos iniciais, tenha contribuído para que outros educadores a tenham um olhar mais atento às questões educativas no cotidiano escolar, seja por meio de pesquisas ou outras

atividades afins que propiciem a vivência de conhecimentos junto aos docentes, aos alunos e à comunidade.

FONTES

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais e ética*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: história*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOSSIÊ de Tombamento, organizado por técnicos do então, Conselho Municipal de Cultura, Patrimônio Cultural e Ambiental de Viçosa, em março de 1999.

LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Câmara dos Deputados. Série legislação. Brasília: Câmara, 2016.

PROJETO Político Pedagógico. Escola Municipal Edmundo Lins. Viçosa. 2012.

VIÇOSA, Secretaria Municipal de Educação. Matriz de ensino. 3º ano. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm>. Acesso em: 10 out. 2015.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, R.; CHAGAS, M. (Org.). *Memória e patrimônio*; ensaios contemporâneos. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. 320 p.

BARRETO, M. *Turismo e legado cultural*: as possibilidades do planejamento. Campinas: Papirus, 2000.

BITTENCOURT, C. M. F. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004a.

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de História*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004b.

BOSI, E. *O tempo vivo da memória*: ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê, 2003.

BRANDÃO, Z. A identidade da educação. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Org.). *História e história da educação*. 2. ed. Campinas: HISTEDBR, 2000.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 maio 2015.

BRASIL. *Patrimônio imaterial*: disposições constitucionais; normas correlatas; bens imateriais registrados. Organização: Flávia Lima e Alves. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. 84 p. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496320/000934175.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21 maio 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: história. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BURKE, P. *Testemunha ocular*; história e imagem. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

_____. *O que é história cultural?* Trad. de Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2005.

CAMPOS, Helena Guimarães. *A História e a formação para a cidadania*. São Paulo: Saraiva, 2012.

CAMPOS, Yussef Daubert Salomão. *Percepção do intangível* – entre genealogias e apropriação do patrimônio cultural imaterial. Belo Horizonte: Arraes, 2012.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias entrar e sair da modernidade*. Trad. de Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998.

_____. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do Patrimônio Histórico Artístico Nacional*, v. 23, p. 94-115, 1994.

CASTRIOTA, Leonardo Barci. *Patrimônio cultural: conceitos, políticas, instrumentos*. São Paulo: Annablume, 2009.

CASTRO, R. V. O quarto de Getúlio: representações e memória na política brasileira. In: SÁ, C. P. de (Org.). *Memória, imaginário e representações sociais*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 199-208.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1, artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAGAS, Mário. Cultura, patrimônio e memória. *Revista Museu*. Disponível em: <<http://www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=5986>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

CHAGAS, Mário. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. *Revista Brasileira de Museus*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2004.

CHARTIER, Roger. A história cultural entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. *Revista Brasileira de Museus*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2004.

CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, 1990.

CHOAY, François. *A alegoria do patrimônio*. Trad. Luciano Vieira Machado. 3. ed. São Paulo: Estação Liberdade Editora UNESP, 2006.

CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Antonio Gilberto Ramos (Org.). *Patrimônio cultural – políticas e perspectivas de preservação no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012.

CURY, Isabelle (Org.). *Cartas patrimoniais*. 3. ed. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.

FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.

_____. *Práticas Interdisciplinares na Escola*. 8. ed. São Paulo. Cortez, 2001

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. *Patrimônio histórico e cultural: um novo campo de ação para os professores*. In: Grupo Gestor do Projeto de educação patrimonial. Reflexões e contribuições para a educação patrimonial. Belo Horizonte: SEE/MG, 2003. (Lições de Minas, 23).

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo. Trajetória da política federal de preservação no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. Livro Didático de História e Geografia: abolir, complementar ou diversificar? *Ensino em Revista*, v. 7, jul. 98\ jun. 99

- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- FUNARI, P. P. A.; PELEGRINI, S. C. A. *Patrimônio histórico e cultural*. Rio de Janeiro: Jorge GADOTTI, M. *História das idéias pedagógicas*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisas*. São Paulo: Atlas, 2002.
- _____. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.
- _____. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas, elaborações, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIL, Vargas Carmem Zeli de; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.
- HARTOG, François. Tempo e história: como escrever a história da França hoje? *História Social*, Campinas, n. 3, p. 127-154, 1996.
- HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999.
- JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 220 p.
- JEUDY, Henri-Pierre. *Memórias do social*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.
- JEUDY, Henri-Pierre. *Espelho das cidades*. Rio de Janeiro: Casa das Palavras, 2005.
- LE GOFF, Jaques. *História e memória*. Trad. de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1994.
- LEMOS C. A. C. *O que é patrimônio histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores. *Revista Educar*, Curitiba, n, 24, p. 113-147, 2004.
- LOWENTHAL, David. *Como conhecemos o passado*. São Paulo: Projeto História, n. 17, nov. 1998.
- MACHADO, A. S. A construção da cidadania a partir da educação patrimonial. In: SOARES, A. L. R. (Org.). *Educação patrimonial: relatos e experiências*. Santa Maria: UFSM, 2003.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 2001.
- MARTINS, G. A. *Manual para elaboração de monografias e dissertações*. São Paulo: Atlas, 1994.

MORAES, Allana Pessanha de. *Educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural*. Projeto de Extensão: “Patrimônio cultural: aprendendo a conhecer. Proposta para uma ação de educação patrimonial”, coordenado pela Professora Simonne Teixeira, Laboratório de Estudos do Espaço Antrópico (LEEA), na Universidade Estadual do Norte Fluminense “Darcy Ribeiro”, 2007.

MORESI, Eduardo. *Metodologia da pesquisa*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003. p. 5-105.

MOREIRA, D. A. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita*. Repensar a reforma. Reformar o pensamento. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NEMI, Ana Lúcia Lana; MARTINS, João Carlos. *Didática de história*. São Paulo: FTD, 1996.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Revista Projeto História*, v. 10, p. 1-178, 1993.

ORIÁ, Ricardo. *Educação patrimonial: conhecer para preservar*. Disponível em: <www.minc.gov.br>. Acesso em: 12 abr. 2015.

POULOT, Dominique. *Uma história do patrimônio no Ocidente. Séculos XVIII-XXI. Dos monumentos aos valores*. Trad. de Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani C. Arantes (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papyrus, 1998.

SILVA, Marco Antonio; PORTO, Amélia. *Nas trilhas do ensino de história: teoria e prática*. Belo Horizonte: Rona, 2012.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, André Luís Ramos. *Educação patrimonial: teoria e prática*. Santa Maria: UFSM, 2008.

TOLENTINO, Átila Bezerra (Org.). *Educação patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN. (Caderno Temático, 2).

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, José de. *Educação fundamental*. São Paulo: Dom Bosco, 2004.

ZUCCHI, Bianca. *O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes*. São Paulo: Edições SM, 2012. (Somos Mestres).

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Sites

Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=934>>. Acesso em: 15 fev. 2016

Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm>. Acesso: 10 maio 2015.

PATRIMÔNIO imaterial. Disponível em: <www.unesco.org/new/pt/brasil/culture/world-heritage/intangible-heritage/>. Acesso em 15 set. 2015.

HARTOG, Francois. Tempo e patrimônio. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, p. 261-273, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/hist/article/view/3263/1941>>. Acesso em: 18 set. 2015.

ANEXOS

ANEXO A – OFICINA 2012



ESCOLA MUNICIPAL “MINISTRO EDMUNDO LINS”

Resolução nº 9544/98 de dezembro de 1998 – Avenida Santa Rita, 337 – Telefax: (031) 38915274 – Viçosa – MG.


O que é patrimônio cultural: porque preservar

Prof.ª: Cláudia Sathler
Meire
Virginia Mello

Viçosa, Agosto de 2012

ANEXO B – DOCUMENTO DA BIBLIOTECA

n.º de registo no JMB


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DO LIVRO

REGISTO DE BIBLIOTECAS

Nome completo da biblioteca	Dr. Frans de Souza Carne	
Rua	Santa Rita	N.º 337
ENDEREÇO LOCALIDADE	Viosa	
POSTAL MUNICÍPIO	Viosa	
ESTADO	Minas Gerais	

- 1) Data da fundação Março de 1966 da instalação Maio 1956 acervo atual 1497
- 2) É oficial? não Federal, Estadual ou Municipal? Estadual (Escolar)
Subordinada a que instituição? G. Escolar "Ministro Edmundo Lima"
Não sendo oficial, qual a instituição que a mantém? Grupo Escolar "Ministro Edmundo Lima"
- 3) É pública? - Privativa? - Geral ou especializada? Especializada
Qual a especialização? Infantil e pedagógica
- 4) Em que dias funciona? nos dias letivos Qual o horário? Escolar
- 5) Qual a média mensal de consulentes? 1350 Quais os assuntos mais lidos? Didáticos, recreativos, histórias
- 6) N.º de funcionários 1 de técnicos - São remunerados? sim
- 7) Tem verba própria? não Quanto? -
- 8) Há livro inventário? sim Na classificação, adota o sistema decimal? sim
Há catálogos não Quais? -
O leitor tem livre acesso às estantes? sim Há empréstimo domiciliário? não, devido ao pequeno número de livros
- 9) Quais as iniciativas culturais (exposições, conferências, etc.)? Exposição de histórias e auxílio aos trabalhos da classe
- 10) Que espécie de obras interessa receber? Didáticas, informativas ou recreativas

Data Viosa, 18 de agosto de 1966
Assinatura _____
Cargo ou função Contador

ANEXO C – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)

IDEB – Resultados e Meta

	4ª série/5ª ano					8ª série/9ª ano							
■	Ideb Observado					Metas Projetadas							
Escola	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
E.M. “Ministro Edmundo Lins”	4,0	3,2	5,2	5,3	5,7	4,1	4,4	4,8	5,1	5,4	5,6	5,9	6,2

Fonte: disponível em: <<http://www.ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 13 fev. 2015.

ANEXO D – BRINCADEIRAS E TROCAS COMPARTILHADAS



ANEXO E – MATRIZ CURRICULAR OU MATRIZ DE ENSINO

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

MATRIZ DE ENSINO
(1º AO 5º ANO)

Cristina Sueli
3º ano



Viçosa- 2015

Direitos gerais de aprendizagem: História

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Identificar-se, a si, e as demais pessoas como membros de vários grupos de convívio (familiares, étnico-culturais, profissionais, escolares, de vizinhança, religiosos, recreativos, artísticos, esportivos, políticos etc).	I/A	I/A/C	I/A/C
Distinguir as práticas sociais, políticas, econômicas e culturais específicas dos seus grupos de convívio e dos demais grupos de convívio locais, regionais e nacionais, na atualidade.	I/A	I/A/C	I/A/C
Identificar as práticas sociais, políticas, econômicas e culturais de grupos de convívio locais, regionais e nacionais, existentes no passado.	I/A	I/A	I/A/C
Formular e expressar (oralmente, graficamente e por escrito) uma reflexão a respeito das permanências e das mudanças ocorridas nos vários aspectos da vida em sociedade, ao longo do tempo e em diferentes lugares.	I	I/A/C	I/A/C
Identificar e utilizar os diferentes marcadores de tempo elaborados e/ou utilizados pelas sociedades em diferentes tempos e lugares.	I/A	I/A/C	I/A/C
Identificar e utilizar os diferentes instrumentos (individuais e coletivos) destinados à organização do tempo na nossa sociedade, no tempo presente: calendários, folhinhas, relógios, agendas, quadros de horários (horário comum e comercial, horários escolares), dentre outros.	I/A	I/A/C	A/C
Identificar, na vida cotidiana, as noções de anterioridade, simultaneidade e posterioridade.	I/A	I/A/C	I/A/C
Distinguir e ordenar temporalmente os fatos históricos locais, regionais e nacionais.	I	I/A/C	I/A/C
Articular e estabelecer correlações entre os fatos históricos (locais regionais e nacionais) e a vida vivida no tempo presente.	I	I/A/C	I/A/C
Identificar e comparar os diferentes tipos de registros documentais utilizados para a construção, descrição ou rememoração dos fatos históricos: textos manuscritos e impressos, imagens estáticas ou em movimento, mapas, registros orais, monumentos históricos, obras de arte, registros familiares, objetos materiais, dentre outros.	I/A	I/A/C	I/A/C
Vivenciar os eventos rememorativos (locais, regionais e/ou nacionais), identificar os fatos históricos aos quais se referem.	I/A	A/C	A/C
Formular e expressar (oralmente e por escrito) uma reflexão a respeito da importância destes eventos para os diferentes grupos de convívio da atualidade.	I/A	I/A/C	I/A/C

I - Introduzir; A - Aprofundar; C - Consolidar.

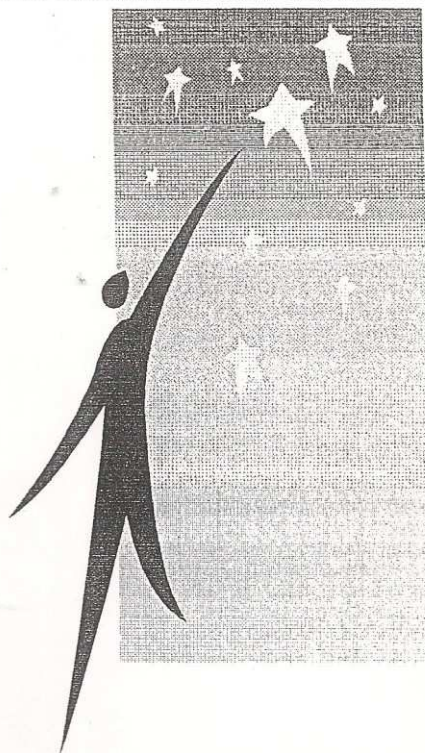
Sujeitos históricos

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Diferenciar as práticas sociais relacionadas ao âmbito da economia, da política e da cultura.	I	I/A	I/A
Identificar e expressar (oralmente, graficamente e por escrito) as características (individuais e coletivas) comuns e particulares aos membros dos grupos de convívio dos quais participa (familiares, étnico-culturais, profissionais, escolares, de vizinhança, religiosos, recreativos, artísticos, esportivos, políticos, dentre outros), atualmente e no passado.	I/A/C	I/A/C	I/A/C
Dialogar e formular reflexões a respeito das semelhanças e das diferenças identificadas entre os membros dos grupos de convívio dos quais participa (familiares, étnico-culturais, profissionais, escolares, de vizinhança, religiosos, recreativos, artísticos, esportivos, políticos, dentre outros), atualmente e no passado.	I/A	I/A	I/A/C
Identificar e expressar (oralmente, graficamente e por escrito) as características (individuais e coletivas) comuns e particulares aos membros de outros grupos de convívio, locais e regionais, atualmente e no passado.	I/A	I/A/C	I/A/C
Dialogar e formular uma reflexão a respeito das semelhanças e das diferenças identificadas entre os membros de outros grupos de convívio (familiares, étnico-culturais, profissionais, escolares, de vizinhança, religiosos, recreativos, artísticos, esportivos, políticos, dentre outros), locais e regionais, atualmente e no passado.	I/A	I/A	I/A/C
Identificar os diferentes tipos de trabalhos e de trabalhadores responsáveis pelo sustento dos grupos de convívio dos quais participa, atualmente e no passado.	I/A	I/A/C	I/A/C
Identificar os diferentes tipos de trabalhos e de trabalhadores responsáveis pelo sustento de outros grupos de convívio (locais e regionais), atualmente e no passado.	I/A	I/A/C	I/A/C
Identificar as diferentes instituições existentes na localidade, na atualidade e no passado.			
Formular e expressar (oralmente, graficamente e por escrito) uma reflexão a respeito das semelhanças e diferenças identificadas entre as maneiras de trabalhar e/ou entre as práticas dos trabalhadores, ao longo do tempo e em diferentes lugares.	I/A	I/A/C	I/A/C
Formular e expressar (oralmente, graficamente e por escrito) uma reflexão a respeito das mudanças e das permanências identificadas nas maneiras de trabalhar e/ou nas práticas dos trabalhadores, ao longo do tempo e em diferentes lugares.	I/A	I/A	I/A/C

Comparar as condições de existência (alimentação, moradia, proteção familiar, saúde, lazer, vestuário, educação e participação política) dos membros dos grupos de convívio dos quais participa atualmente.	I/A/C	I/A/C	I/A/C
Comparar as condições de existência (alimentação, moradia, proteção familiar, saúde, lazer, vestuário, educação e participação política) dos membros dos grupos de convívio existentes, local e regionalmente, no passado.	I/A	I/A	I/A/C
Selecionar e utilizar registros pessoais e familiares (documentos, músicas, fotos, recibos, listas de compras, receitas de todo tipo, contas domésticas, trabalhos escolares antigos, álbuns feitos ou preenchidos domesticamente, cartas, brinquedos usados, boletins escolares, livrinhos usados, dentre outros) para formular e expressar (oralmente, graficamente e por escrito) uma sequência narrativa a respeito da sua própria história.	I/A	I/A	I/A/C
Identificar as vivências comuns aos membros dos grupos de convívio locais, na atualidade e no passado.	I/A	I/A/C	I/A/C
Identificar as vivências específicas dos grupos de convívio locais e regionais, na atualidade e no passado.	I/A	I/A/C	I/A/C
Articular as vivências dos grupos de convívio locais e regionais atuais, às dos grupos de convívio locais e regionais, do passado.	I	I/A	I/A/C

**ANEXO F – CURSO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, POR
PAULA LÚCIA SANT'ANA COSTA. 2012**

Educação Patrimonial

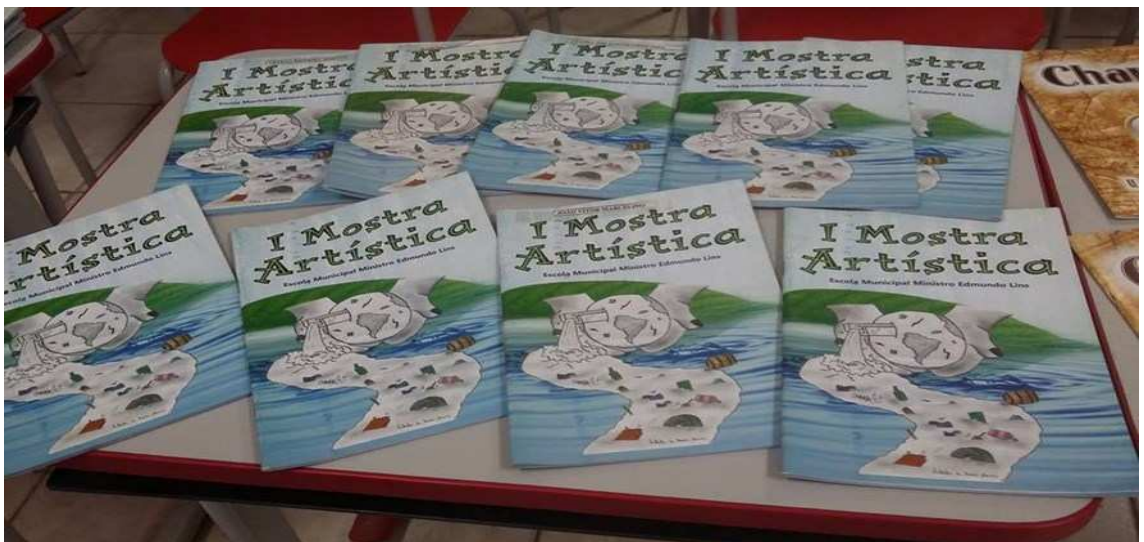


Autora: Paula Lúcia Sant'Ana Costa

Baseado nas recomendações do IEPHA escritas pelo Sr. Carlos Henrique Rangel



ANEXO G – CHARGE: UM OLHAR SOBRE VIÇOSA E I MOSTRA ARTÍSTICA. TRABALHOS SOB A COORDENAÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA



ANEXO H – OFÍCIO DE SINEIRO

PRÁTICA PEDAGÓGICA 1

ANTIGAMENTE ERA ASSIM... AS PESSOAS
“CONVERSavam” PELO TOQUE DOS SINOS

*Um dia desses num tempo que já passou
A meninada brincava na rua (...)
De tardezinha as cadeiras na calçada
A vizinhança vinha conversar
De tudo um pouco, da vida alheia (...)
Tempo bom que não volta mais*

Maria da Paz e Bira Marcolino¹

PATRIMÔNIO EM DESTAQUE: OFÍCIO DE SINEIRO

Em 2001, a comunidade de São João del-Rei, município situado em Minas Gerais, começou a juntar o material existente sobre a prática da comunicação com o toque dos sinos. Em 2002, o IPHAN ampliou o estudo, acrescentando mais oito cidades à pesquisa sobre os sineiros e toques de sinos, com histórias e lendas em torno deles. São elas: Ouro Preto, Mariana, Congonhas do Campo, Diamantina, Sabará, Serro, Tiradentes e Catas Altas.



Sinos da Igreja de
Nossa Senhora do Pilar,
em São João del-Rei

1. “No Tempo do Candeeiro e do Abanador”, música de Maria da Paz e Bira Marcolino, disponível em <http://artedomeupovo.blogspot.com>. Acesso em: 15 dez. 2011.

Para essas cidades, o toque dos sinos não se restringe a uma função comunicativa e de controle do tempo. Elas ainda conservam toques que existiam no Brasil. A continuidade histórica estabelece, nessas comunidades, uma identificação importante que merece ser preservada, pois está imbricada nas ações e nas memórias dos grupos sociais que se reconhecem como seus detentores.

Em 2009, o ofício de sineiro foi inscrito no Livro dos Saberes, tendo como referência São João del-Rei e as cidades citadas.

Ana Cláudia Lima e Alves destaca, no parecer do Registro d'O Toque dos Sinos em Minas Gerais², que as igrejas, suas torres sineiras, os sinos de bronze, o repertório e a expressão dos toques testemunham a riqueza e a opulência do ciclo do ouro. Evocam a contribuição do trabalho dos negros e da função social e política das associações religiosas leigas, bem como sua participação na promoção das artes e da música.

TEMAS DE ESTUDO

- Ofício de sineiro
- Ofícios do bairro/cidade/município
- Construção de noções de tempo

NOSSO RECADO

O estudo sobre o ofício dos sineiros permite refletir com os alunos o fato de que existem diferentes tipos de linguagem, que nem sempre envolvem palavras. Os variados toques dos sinos comunicam Fina-dos, Glória de Quinta-feira Santa, Ressurreição, procissões, incêndio. Há também os toques fúnebres, festivos, de parto, de chamada de sineiros, de chamada de sacristão, de posse de irmandade. E mais: toque de missas, toque de Natal, toque de Ano-Novo, toque da Mor-te do Senhor, toque da Ave-Maria, entre tantos outros.

Os sinos são um meio de comunicação, mas é importante que as pessoas conheçam o que ele comunica. Jason Santa Rosa e Rodolfo Magalhães produziram o documentário sobre a cultura sineira (*Entoados*, 2007³). No projeto, que envolveu também a publicação do

2. BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Parecer n° 27/GR/DPI/Iphan, de 30 de setembro de 2009. Processo referente ao Registro d'O Toque dos Sinos, em Minas Gerais, tendo como referência São João del-Rei e as cidades de Ouro Preto, Mariana, Catas Altas, Congonhas do Campo, Diamantina, Sabará, Serro e Tiradentes. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=1390>. Acesso em: 14 set. 2011.

3. Disponível no site www.santarosacultural.com.br/projects/entoados. Acesso em: 15 dez. 2011.



Estudando sobre os ofícios

O texto referido no box a seguir informa sobre fazeres que permanecem, ainda que quase invisíveis, em algumas cidades⁶. Os ofícios apresentados são: doceiros de rua, padeiro, açougueiro, afiador de facas, alfaiate, barbeiro, engraxate, construtor de instrumentos, marceneiro, relojoeiro, tratador de cavalos, sapateiro, artesão indígena, ferreiro, tipógrafo, pintor letrista, fotógrafo, produtor rural, cozinheiro e pescador.

Os excertos têm o objetivo de inspirar os alunos para o trabalho com os ofícios do bairro/cidade/município. Quais desses ofícios são conhecidos por eles?

RELOJOEIRO

"Dominar o tempo, eis um dilema da humanidade. O relojoeiro, desde sua mesa de trabalho, em seu minucioso e complexo fazer, concentra-se na peça que falta à engrenagem de metal e regula o relógio – uma das mais antigas invenções humanas. Presentes nos espaços públicos desde a Idade Média, essas máquinas foram sendo aperfeiçoadas, buscando a exatidão da medida do tempo. Possuir um relógio era símbolo de distinção social" (NUNES; PRADO; NUNES, 2011, p. 24).

MARCENEIRO

"O uso de madeira envolve relações milenares de necessidade de abrigo e calor, domínio da natureza e de extração. Cada região do mundo possui árvores nativas, e os usos das madeiras adaptam-se às suas características – tipicidade, dureza e versatilidade. No entanto, são duas as ferramentas principais: a serra, para a preparação; e o martelo, para a elaboração da peça. Detentor de um conjunto de saberes, o marceneiro reconhece a madeira pelo cheiro e, dominando a tridimensionalidade, planifica as peças e as corta e trata até atingir o resultado desejado" (NUNES; PRADO; NUNES, 2011, p. 32).

PESCADOR

"O ofício de pescador, dentre todos os praticados em Porto Alegre, é o que melhor representa a relação do homem com as águas, condensando em suas práticas as paisagens da capital, quando nela se chegava de barco. (...) A pesca em rio apresenta especificidades; exige conhecer correntezas, ventos, bancos de areia, diferentes tipos de peixes de cada região e de utensílios – redes, espinhéis, anzóis, boias. Os barcos exigem pinturas e reparos de acordo com o uso e as adaptações ao longo do tempo. Profundos conhecedores do meio ambiente local, os pescadores atuam, inclusive, como agentes ambientais. Esses profissionais se concentram nas ilhas do Delta do Jacuí e apresentam hábitos e heranças açorianas, indígenas e quilombolas" (NUNES; PRADO; NUNES, 2011, p. 68).

6. NUNES, Cármen; PRADO, Rossanna; NUNES, Leticia Palma. *Ofícios antigos de Porto Alegre*. Porto Alegre: Rossanna Prado Perez, 2011.

A partir dos textos, é possível construir linhas do tempo com os alunos menores, no sentido de marcar o “era assim, hoje é assim” ou “continua assim”. O livro *Ofícios antigos de Porto Alegre* apresenta fotografias das ambiências, das ferramentas e dos materiais usados no trabalho destes artífices. Em sites da internet também é possível localizar imagens dos ofícios. Escolha algumas e trabalhe com os alunos, dispondo-as em dois blocos: antigamente e hoje. Eles poderão estabelecer as mudanças e permanências de tais ofícios, atentando para diferentes temporalidades que precisam ser construídas nos anos iniciais.

Primeiro momento: o tempo que “tira e deixa ficar”

Este trabalho envolve fotos, relatos da vida, histórias e objetos que se transformam no decorrer do tempo e lembram diferentes ofícios. Propomos a realização das seguintes atividades:



A roda de conversa, que é uma atividade tão simples, é transformadora. As narrativas, a escuta do outro, estão em extinção na nossa sociedade, onde a pressa, o consumismo, o imediatismo determinam a pouca atenção aos que convivem conosco, nenhum tempo para falar sobre a vida, o passado, ou para planejar o futuro.

A conversa desafia a criança a organizar seu pensamento para torná-lo compreensível ao outro. Ao mesmo tempo em que ouve os outros, articula modos de pensar e fala em relação ao que os outros estão manifestando.

Fotos e textos de diferentes ofícios podem suscitar reflexões nas crianças. Também é possível convidar um artífice para participar da roda de conversa. Ele poderá levar alguns de seus objetos de trabalho que, durante o diálogo, ajudarão a evocar as memórias relacionadas com as artes do fazer.

ANEXO I – É NA FEIRA QUE A GENTE SE ENCONTRA!

PRÁTICA PEDAGÓGICA 2

É NA FEIRA QUE A GENTE SE ENCONTRA!

*Fumo de rolo arreio e cangalha
Eu tenho pra vender, quem quer comprar
Bolo de milho broa e cocada
Eu tenho pra vender, quem quer comprar
Pé de moleque, alecrim, canela
Moleque sai daqui me deixa trabalhar*

Clara Nunes²¹

PATRIMÔNIO EM DESTAQUE: FEIRA DE CARUARU

Caruaru²², no início do século XVIII, era uma fazenda de gado, ponto de apoio de boiadeiros e, em seguida, de tropeiros e mascates que percorriam o agreste pernambucano. Esse movimento permitiu que surgisse o pequeno comércio de itens e serviços ligados à lida com o gado, que deu origem à Feira de Caruaru. Em torno da feira se construiu a cidade, que ganhou importância com a construção de uma capela dedicada a Nossa Senhora da Conceição, em 1781, e fez da região um atrativo para os habitantes dos arredores, interessados em cumprir suas obrigações religiosas.

A certidão do IPHAN²³, que concede à Feira o título de patrimônio cultural, assim a define:

A Feira de Caruaru é um lugar de memória e de continuidade de saberes, fazeres, produtos e expressões artísticas tradicionais que continuam vivos no comércio de gado e dos produtos de couro, nos brinquedos reciclados, nas figuras de barro inventadas por Mestre Vitalino, nas redes de tear, nos utensílios de flandres, no cordel, nas gomas e farinhas de mandioca, nas ervas e raízes medicinais. Sem sua dinâmica e o mercado que a Feira proporciona, esses saberes e fazeres já teriam desaparecido. É, por fim, um lugar de socialização, de permanente construção de identidades e de exposição da criatividade popular, tanto em seus aspectos tradicionais como em sua capacidade de recriação, invenção e inovação.

21. "Feira de Mangaio", de Sivuca e Glorinha Gadelha, gravada por Clara Nunes no álbum *Esperança* (1978).

22. Caruaru é um município distante 130 km do Recife, Pernambuco; é conhecido pelos festejos juninos, por isso também é chamado de "A Capital do Forró". A festa de São João dura 30 dias de junho, por vezes até adentrando os meses de maio e julho. Tem uma população (2010) de 314.951 habitantes, que vive em uma área territorial de 921 quilômetros quadrados.

23. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=934>. Acesso em: 15. fev. 2012.

TEMAS DE ESTUDO

- A densidade histórica dos lugares de encontro.
- A feira que se fez cidade e outras cidades que se constituíram com os pousos ao longo do caminho das boiadas.
- Comércio de antigamente e de hoje no bairro/cidade/município estudado.

NOSSO RECADO

A Feira de Caruaru, registrada como patrimônio cultural brasileiro, é uma possibilidade de destacar a importância dos lugares de troca para o desenvolvimento urbano e, a partir dela, estudar outros lugares semelhantes, mais próximos aos alunos, que são, por excelência, espaços que concentram atividades relacionadas à produção, à comercialização e ao consumo. São também lugares de convivência, com relações de competição e de apoio. Feiras e mercados acolhem saberes e fazeres e, assim, muito dizem sobre a cultura do grupo, evidenciando relações de trabalho e convivência. As situações de aprendizagens apresentadas problematizam o tempo e o espaço a partir dos lugares de trocas e convivência, contemplando, assim, o estudo sobre aspectos do bairro/cidade/município e até mesmo do estado. Trata-se de observar, buscar informações e refletir sobre lugares próximos e distantes, sem deixar que a lógica dos índices econômicos sejam os determinantes, mas privilegiando o ir e vir de mulheres e homens que marcam os espaços e os tempos, desenhando modos de sobrevivência, permeados por diferentes trocas.

Estudar feiras e mercados como lugares de temporalidades diversas ajuda a pensar em permanências dos tempos que convivem nos lugares, rompendo com a ideia de uma história que segue linearmente em direção a um pretense progresso.



APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS

→ Identificação de diferentes temporalidades.

→ Reflexão sobre mudanças e permanências no bairro/município.

PERCURSOS: LÁ SE VENDE DE TUDO QUE HÁ NO MUNDO!

A Feira de Caruaru é um exemplo de lugar síntese de práticas culturais significativas para grupos de pessoas. Certamente, o estudo do lugar, seja ele o bairro ou o município, pode ser iniciado com investigações sobre os lugares de encontros: praças, feiras, mercados.

O tema poderá ser ampliado com o estudo dos mercados públicos que representam o momento em que a humanidade deixa de produzir sua própria existência, por meio da troca de produtos. O mercado público, encontrado em cidades da Antiguidade e ainda hoje, permanece como local de encontro e comércio. Todas as culturas adotaram esta forma de troca de produtos. Em Roma, por exemplo, funcionou um mercado em 113 d.C., com o imperador Trajano, que dispunha de 150 lojas, distribuídas em cinco andares.

No Brasil, em Belém do Pará, o mercado Ver-o-Peso é considerado uma das maiores feiras livres da América Latina, onde se vende peixes, carnes, frutas, legumes, artigos regionais, ervas medicinais, plantas ornamentais e raízes aromáticas. Produtos do rio e da floresta são comercializados ali desde o século XVII, quando os portugueses instalaram um posto de fiscalização e tributos dos gêneros trazidos para a sede das capitanias (Belém-PA). Este posto foi denominado Casa de Haver o Peso, que também tinha como atividade o controle do peso dos produtos comercializados.

Em Porto Alegre, o mercado público, inaugurado em 1869 para abrigar o comércio de abastecimento da cidade, foi tombado como Patrimônio Cultural do Estado e firmou-se como referência para as religiões afro. Conta ainda com o Memorial do Mercado, inaugurado em 1999, vinculado à Coordenação da Memória da Secretaria Municipal da Cultura, da Prefeitura. O Memorial possui acervo documental, iconográfico, além de hemeroteca sobre a História do Mercado Público e seu entorno. Enfim, estudar os mercados pode se constituir em uma bela viagem pela história em diálogo com o presente.



Primeiro momento: lugares de encontro

No local de moradia do aluno, existem lugares considerados de encontro, de vivências e de trocas. O estudo da comunidade, do bairro ou do município pode ser feito a partir da identificação desses lugares que congregam as pessoas para diferentes atividades. O roteiro a seguir é um ponto de partida para o estudo de uma praça, uma feira, um mercado ou outro lugar de encontro.

Identificação	Nome oficial	
	Nome popular	
	Localização	
	Dimensões	
Características	Materiais utilizados na construção	
	Mobiliário	
	Marcas do tempo	
Imaginário	Histórias pitorescas do local	
Atores sociais	Quem mantém	
	Quem frequenta	
	Hábitos e costumes	
	Práticas culturais	
Transformações	Era assim	
	É assim	

Oriente os alunos para a sistematização das informações obtidas a partir do preenchimento da ficha. Sugira, por exemplo, a construção de um *folder* para ser entregue às pessoas que frequentam a feira, a praça ou o mercado. Assim, eles poderão conhecer um pouco da história do lugar. Fotografias, frases e pequenos textos poderão compor o material a ser produzido. Depois, combine com os alunos uma visita ao local para entregar o *folder* à população.

Segundo momento: olhando de longe

O lugar está relacionado às vivências significativas de cada um. A partir dos espaços de encontro, é possível ampliar o estudo para conhecer mais sobre o bairro ou o município. Para isso, experimente buscar imagens na internet, com o Google Earth²⁴. Essa ferramenta, com grande capacidade de *zoom* e movimentação, permite outra visão do espaço físico, aprofundando o conhecimento sobre o lugar.

- O que é possível observar sobre a vegetação e a hidrografia a partir das fotos de satélite?
- Existem áreas com desmatamento?
- O que essa observação despertou?
- O que querem saber mais?
- Onde podem ser encontradas as respostas?

Essa é uma boa oportunidade para consultar as publicações sobre a história e a geografia do município.

É interessante planejar um roteiro de estudo do município que considere as dúvidas dos alunos, rompendo com o percurso comum de estudar as "origens", os governantes, os fatos marcantes da história política. Considere as mudanças e permanências dos costumes, dos valores, da paisagem, das formas de deslocamentos e comunicação, entre outras coisas. Organize um conjunto de fotos antigas de uma parte do município, conhecida pelos alunos. Disperso pela comunidade, guardado como objetos valiosos, esquecido em gavetas, ora colecionado em museus e em arquivos públicos, o material fotográfico pode ajudar no conhecimento da sociedade, particularmente nas mudanças na paisagem urbana e rural. Sugira que os alunos observem as fotos antigas do município e escrevam pequenos textos a partir do que observam nas fotos: como era aquela rua, aquele local antigamente, e como é hoje?

24. O Google Earth (www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/, acesso em: 15 dez. 2011), em 3D e integração com o Street View, possibilita visualizar imagens de cada localidade. Outra ferramenta permite ver imagens mais antigas e comparar as mudanças ao longo dos anos em diversos locais, como em um passeio histórico.



Segundo momento: olhando de longe

O lugar está relacionado às vivências significativas de cada um. A partir dos espaços de encontro, é possível ampliar o estudo para conhecer mais sobre o bairro ou o município. Para isso, experimente buscar imagens na internet, com o Google Earth²⁴. Essa ferramenta, com grande capacidade de *zoom* e movimentação, permite outra visão do espaço físico, aprofundando o conhecimento sobre o lugar.

- O que é possível observar sobre a vegetação e a hidrografia a partir das fotos de satélite?
- Existem áreas com desmatamento?
- O que essa observação despertou?
- O que querem saber mais?
- Onde podem ser encontradas as respostas?

Essa é uma boa oportunidade para consultar as publicações sobre a história e a geografia do município.

É interessante planejar um roteiro de estudo do município que considere as dúvidas dos alunos, rompendo com o percurso comum de estudar as "origens", os governantes, os fatos marcantes da história política. Considere as mudanças e permanências dos costumes, dos valores, da paisagem, das formas de deslocamentos e comunicação, entre outras coisas. Organize um conjunto de fotos antigas de uma parte do município, conhecida pelos alunos. Disperso pela comunidade, guardado como objetos valiosos, esquecido em gavetas, ora colecionado em museus e em arquivos públicos, o material fotográfico pode ajudar no conhecimento da sociedade, particularmente nas mudanças na paisagem urbana e rural. Sugira que os alunos observem as fotos antigas do município e escrevam pequenos textos a partir do que observam nas fotos: como era aquela rua, aquele local antigamente, e como é hoje?

24. O Google Earth (www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/, acesso em: 15 dez. 2011), em 3D e integração com o Street View, possibilita visualizar imagens de cada localidade. Outra ferramenta permite ver imagens mais antigas e comparar as mudanças ao longo dos anos em diversos locais, como em um passeio histórico.



ANEXO J – FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO

PRÁTICA PEDAGÓGICA 1

REZAR, COMER E FESTEJAR

*Todo dia o sol levanta
E a gente canta
Ao sol de todo dia*

Caetano Veloso²⁵

PATRIMÔNIO EM DESTAQUE: FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO DE PIRENÓPOLIS

A Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis, no estado de Goiás, foi o segundo bem inscrito no Livro de Registro das Celebrações, em 2010. Tem relação com a cultura portuguesa, disseminada no período colonial pelo território brasileiro, com variações em torno de uma estrutura básica e dos símbolos principais do ritual: as folias, a coroação de um imperador e o império.

A esta estrutura básica, os agentes da Festa do Divino de Pirenópolis vêm incorporando outros ritos e representações, como as encenações de mascarados e cavalhadas, responsáveis pela grande notoriedade da festa, que se realiza nesta cidade a cada ano, desde 1819, durante cerca de 60 dias, com clímax no Domingo de Pentecostes, cinquenta dias após a Páscoa.

Constituída por vários rituais religiosos e expressões culturais, a Festa do Divino é uma celebração profundamente enraizada no cotidiano dos moradores de Pirenópolis e determinante dos padrões de sociabilidade local. Seus elementos essenciais, por ordem de ocorrência, são: as Folias "da Roça" e "da Rua", que "giram" pela zona rural e pela cidade, levando as bandeiras do Divino e angariando donativos para a festa; a coroa, a figura do Imperador, as cerimônias e rituais do Império, com alvoradas, cortejos, novena, jantares e outras refeições coletivas,

25. "Canto do povo de um lugar", de Caetano Veloso, está no álbum *Joia* (1975).

missas cantadas, levantamento do mastro, queima de fogos, distribuição de "verônicas", sorteio e coroação do imperador; as Cavalhadas, encenações de batalhas medievais entre mouros e cristãos, em honra do imperador e do Espírito Santo; os Mascarados com máscaras de papel pintado, que circulam a pé e a cavalo pela cidade e pelo Campo das Cavalhadas; o Hino do Divino; o Coral de Nossa Senhora do Rosário; a Banda de Música Phoenix e a Banda de Couro ou Zabumba, que marcam os diversos rituais e cerimônias da celebração.

Além destas, também constituem a Festa outras expressões e rituais agregados e constantes da programação oficial, como a encenação de dramas, operetas e do Auto de Natal "As Pastorinhas"; o Reinado de Nossa Senhora do Rosário e de São Benedito, com seus Congos e Congadas, realizados na segunda e na terça-feira seguintes ao Domingo de Pentecostes; os ranchões dançantes; a feira livre e a Cavalhadinha, que é a reprodução mirim dos rituais da festa. Realizada no feriado de Corpus Christi por crianças de até 12 anos, a Cavalhadinha busca transmitir para as novas gerações os valores e referências da identidade cultural da sociedade de Pirenópolis, de modo a estimular a continuidade da Festa do Divino²⁶.

TEMAS DE ESTUDO

→ Festas populares

→ Histórias do município

NOSSO RECADO

Neste imenso Brasil, algumas localidades contam o tempo pelas festas que marcam o ritmo social da vida dos indivíduos. Elas revelam a religiosidade, organizam a economia, retomam rituais, tradições e a memória local.

As festas religiosas representam a ritualização de um evento que teve lugar em um passado mítico. Por meio delas, as comunidades estreitam seus laços como grupo, celebrando também sua vida cotidiana. Em tempos remotos, as pessoas pediam aos deuses proteção e colheitas fartas, muitas vezes usando comida, bebida, música e dança como oferendas. Como a agricultura está relacionada ao ciclo das estações, essas celebrações se tornaram periódicas. Com o cristianismo, a Igreja Católica transformou alguns desses rituais pagãos em homenagens aos santos, conferindo-lhes um caráter sagrado, de acordo com os princípios cristãos.



26. Informações sobre festas populares brasileiras estão disponível no site do SPHAN: www.iphan.gov.br. Acesso em: 15 fev. 2012.

O Divino Espírito Santo, na forma de pomba, fogo, neblina, nuvem ou vento, propaga sete dons: fortaleza, sabedoria, ciência, conselho, entendimento, piedade e temor a Deus. Serve mais para agradecer do que para pedir, por isso é tão festejado. Assim como Pirenópolis, muitas outras cidades do Brasil festejam a devoção ao Espírito Santo.

A organização e a dinâmica das festas possibilitam o estudo de aspectos da história do município e até do país. Valores, costumes, concepções de diferentes grupos étnicos estão presentes no processo das festas e necessitam ser explicados pela História. Elas constituem mais uma forma de narrar o passado, a partir de questões do presente.

Nesta proposta, vamos estudar a religiosidade do povo, refletindo sobre os papéis reservados aos homens e às mulheres nos rituais e como a cidade de Pirenópolis organiza seus tempos e lugares para realizar sua festa mais famosa. A partir disso, outras festas são trabalhadas, como as festas juninas, tão fortemente presentes no calendário das escolas. Também aqui o conceito de tempo é destaque, contribuindo para que a criança pense sobre diferenças e semelhanças, mudanças e permanências, sucessão e simultaneidade. Isso porque aprender a escrita de um texto histórico implica comparar diferentes tempos, argumentar e descrever cenários históricos e sociais.

APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS

- Noções de tempo
- Valores e costumes de outras épocas
- Religiosidade
- Diferentes aspectos da vida no município
- Solidariedade a partir dos mutirões de trabalho

PERCURSOS: APRENDER COM AS FESTAS

Como atestam estudos de historiadores a partir dos mais diferentes registros, provavelmente, todas as civilizações conhecidas fizeram ou ainda fazem festas, durante as quais as rotinas se interrompem e os grupos revelam o que os toca mais profundamente como experiência compartilhada.

Festas em geral, em especial as religiosas, são situações produzidas pelo coletivo com grandes e pequenas cerimônias que se fazem em torno de rezas, partilha de alimentos e muita convivência. Quem



organiza as festas são famílias, quase sempre tradicionais, que, com uma rede de parentesco e vínculos sociais, mobilizam a comunidade. Por outro lado, existem festas que são organizadas de forma mais popular, como as festas juninas, as festas de trabalho descritas pelo antropólogo Carlos Rodrigues Brandão (2007) ou até as festas da afrodescendência que ocorrem em todo o Brasil, como as que homenageiam lemanjá ou são realizadas no interior das casas de culto, reservadas para os seus frequentadores, como é o caso das celebrações em honra aos gêmeos Cosme e Damião.

No caso da Festa do Divino de Pirenópolis, descender de família envolvida com os festejos aumenta o prestígio do participante diante da comunidade pelo cultivo das tradições locais. O dossiê organizado pelo IPHAN indica que as pessoas entrevistadas em Pirenópolis enfatizaram que a transmissão da tradição está relacionada a terem aprendido esses valores com os pais (ou com a família) e se sentirem responsáveis por repassá-los para as próximas gerações. Neste contexto, é possível compreender, por exemplo, as Cavalhadinhas, como forma de transmissão das tradições e de inclusão das crianças nos festejos populares.

Outro aspecto a considerar nas festas religiosas é o papel reservado a mulheres e homens. Historicamente, cabem às mulheres as atividades de âmbito privado da festa, ou seja, a preparação dos festejos (montagem de altares, enfeites, preparo de vestimentas e alimentos). Em relação à festa no espaço público, os principais personagens são do sexo masculino: o imperador, os cavaleiros das Cavalhadas e os participantes das folias. A exceção fica para o Reinado, que sempre contou com sua Rainha de Nossa Senhora do Rosário e sua Juíza de São Benedito.

A Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis abre algumas possibilidades de estudo com os alunos dos anos iniciais, entre eles os tempos e os espaços das festas, o lugar da mulher e do homem na sociedade em diferentes tempos e a própria festa, vista como uma tradição que se relaciona com a colonização portuguesa no Brasil.

INSPIRAÇÃO PARA A PROFESSORA

Mitos: o folclore do Mestre André (Marcelo Xavier, Formato Editorial, 1997)

O livro reúne ilustrações tridimensionais, com personagens e objetos de cena em massa de modelar, formando pequenos cenários acompanhados de textos informativos sobre as manifestações populares brasileiras, como o Cirio de Nazaré, a Festa de lemanjá, as Festas Juninas e o Natal. Destaca a importância do folclore como algo que faz parte da vida cotidiana, e é transmitido por meio da oralidade. Instiga os leitores a pesquisarem sobre outras festas, como a Nossa Senhora dos Navegantes e as Cavalhadas de Pirenópolis.

ANEXO L – AVALIAÇÃO



Prefeitura Municipal de Viçosa

Praça do Rosário, 05 – Fone: (031) 891-2666
CEP 36570-000 – Viçosa – Minas Gerais

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Faça seus comentários sobre a oficina n°01

1) O que foi bom...

O "encontro", as partilhas.
A oficina ultrapassou as minhas expectativas.
Num primeiro momento pensei que fosse um tema
"sem graça". Mas, para minha surpresa, foi um tema
instigador. Gostei muito e com certeza colocarei em
prática.
Foi muito bom!

2) O que pode melhorar...

Acredito que nós, professores, precisamos partilhar os
nossos fazeres, o que deu certo. Vejo como um in-
centivo, um "gás" novo e perceber que fazemos mui-
tas coisas boas em sala de aula. Ao mesmo tem-
po, precisamos e podemos avançar em muitas áreas

3) Sugestões para a próxima oficina...

Um tempo maior.
Troca de experiência.
Vivências (oficinas).
~~Mais~~

ANEXO M – CARTAZES DO MINICURSO E DA FORMAÇÃO CONTINUADA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – VIÇOSA-MG

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES ANOS INICIAIS

MINI-CURSO

TEMA: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

TURMA: 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

1. Local: Sala de reuniões – Secretaria Municipal de Educação

2. Data: 04/09/2014

3. Horário:

Manhã – 08h às 12h

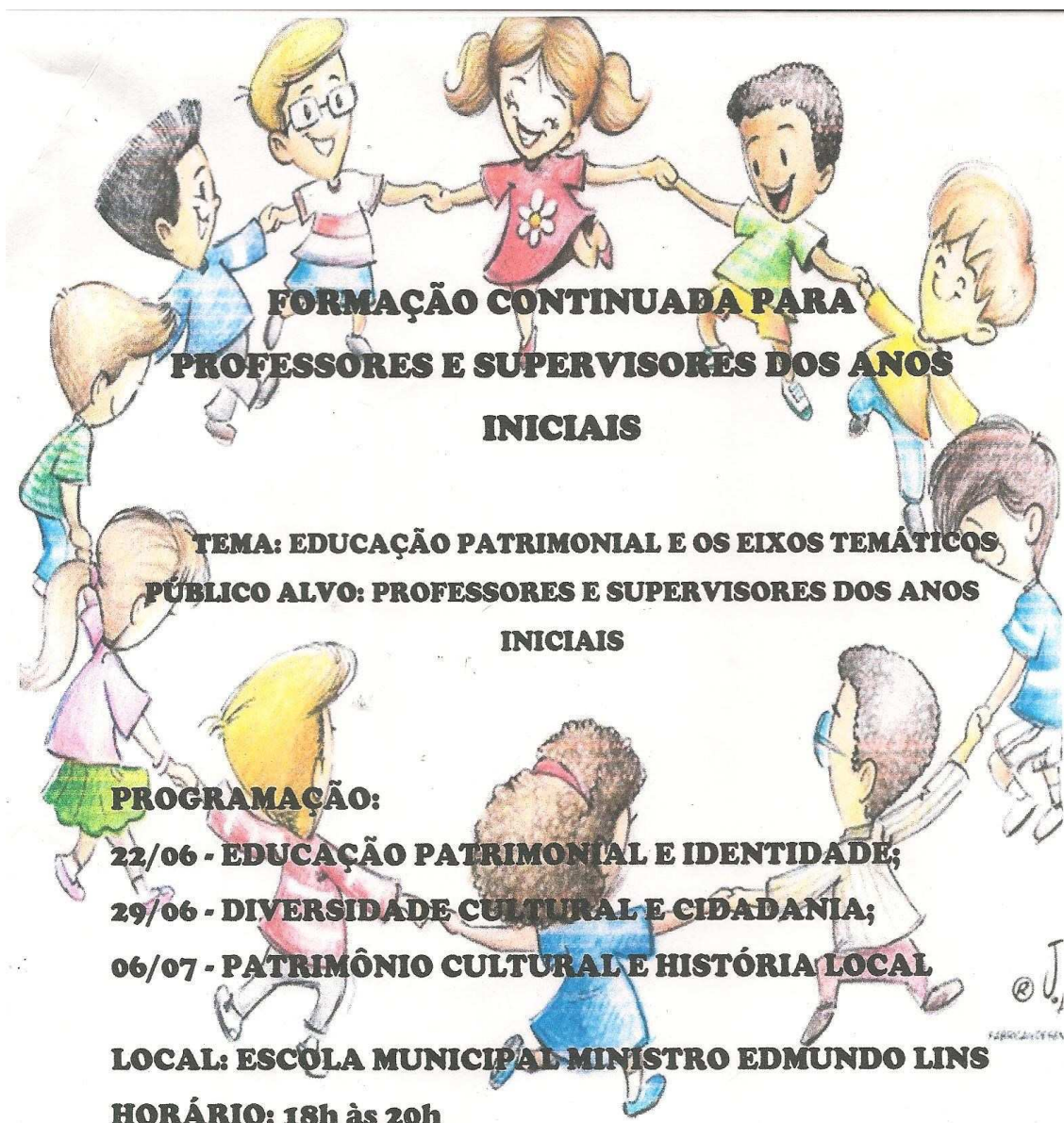
Tarde – 14h ÀS 18h

Formadora: Cristina Sueli dos Santos

Apoio: Universidade Federal de Viçosa

Mestrado Patrimônio, Paisagem e Cidadania





**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
PROFESSORES E SUPERVISORES DOS ANOS
INICIAIS**

**TEMA: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E OS EIXOS TEMÁTICOS
PÚBLICO ALVO: PROFESSORES E SUPERVISORES DOS ANOS
INICIAIS**

PROGRAMAÇÃO:

- 22/06 - EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E IDENTIDADE;**
- 29/06 - DIVERSIDADE CULTURAL E CIDADANIA;**
- 06/07 - PATRIMÔNIO CULTURAL E HISTÓRIA LOCAL**

LOCAL: ESCOLA MUNICIPAL MINISTRO EDMUNDO LINS

HORÁRIO: 18h às 20h

Vagas limitadas

Inscriva-se na Escola Municipal Ministro Edmundo Lins de segunda a sexta-feira das 08 às 11 horas e das 13 às 15 horas

APOIO:





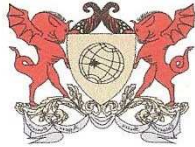
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA - UFV
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO EM PATRIMÔNIO CULTURAL, PAISAGENS E
CIDADANIA

Campus Universitário – Viçosa - MG – 36570.000 – Telefone: (31)38992035 - E-mail:
mestradohistoria@ufv.br

Roteiro de entrevista com diretor, vice- diretor e supervisor pedagógico

- 1- Nome _____
- 2- Idade _____ Função _____
- 3- Sexo _____
- 4- Formação () Curso superior _____ () Pós-graduação () Mestrado
- 5- Ano de conclusão _____

- 1- Qual a importância de se desenvolverem práticas de educação patrimonial nas escolas?
- 2- Você conhece projetos e ou experiências desenvolvidas sobre educação patrimonial ou patrimônio cultural na escola?
- 3- Quais eventos ou comemorações já circularam nesta escola nos últimos tempos alusivos a educação patrimonial?
- 4- Houve alguma formação para professores neste campo?
- 5- A escola tem por base que documentos para o trabalho sobre educação patrimonial, patrimônio cultural e pluralidade cultural?
- 6- Quais são os desafios que a escola enfrenta para desenvolver projetos de educação patrimonial?
- 7- Como você resume a concepção desta escola sobre educação patrimonial?
- 8- Os alunos conhecem a história desta escola? Reconhecem- na enquanto patrimônio tombado pelo município?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA - UFV
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO EM PATRIMÔNIO CULTURAL, PAISAGENS E
CIDADANIA

Campus Universitário – Viçosa - MG – 36570.000 – Telefone: (31)38992035 - E-mail:
mestradohistoria@ufv.br

Roteiro de entrevista – professores

- 1- Nome _____
- 2- Idade _____
- 3- Sexo _____
- 4- Formação () Curso superior _____ () Pós-graduação () Mestrado
- 5- Ano de conclusão _____
- 6- Você fez alguma formação na área de patrimônio ou em educação patrimonial?
- 7- A formação contribui para sua prática? De que forma?
- 8- Sua escola desenvolve atividades, eventos ou comemorações que envolvam o que se chama de patrimônio cultural? Quais?
- 9- O livro didático contempla o tema patrimônio ou educação patrimonial?
- 10- Como este assunto é tratado?
- 11- Qual é o tempo utilizado pela sua escola no planejamento de atividades voltadas para a educação patrimonial?
- 12- O que você utiliza como material didático para o desenvolvimento destas aulas?
- 13- Existem registros arquivados sobre o desenvolvimento da educação patrimonial? Quais?
- 14- Como você define patrimônio cultural?
- 15- E educação patrimonial?
- 16- É possível realizar este trabalho de forma interdisciplinar? Como?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO EM PATRIMÔNIO CULTURAL, PAISAGENS E CIDADANIA

Campus Universitário – Viçosa – MG – 36570.000 – Telefone: (31) 3899.2035 - E-mail: mestradohistoria@ufv.br

CERTIFICADO

Certificamos que _____
participou do Programa de Formação Continuada para Professores e
Supervisores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Tema: Educação Patrimonial e os Eixos Temáticos.

Carga Horária: 16 horas

Viçosa, 06 de julho de 2015.

Jonas Marçal de Queiroz

Coordenador do Mestrado em Patrimônio em Patrimônio Cultural,
Paisagens e Cidadania- UFV.