

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO

LORENA DE ANDRADE CASTIGLIONI

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL:
RELAÇÃO SOCIEDADE-PATRIMÔNIO EM SANTA LEOPOLDINA**

VITÓRIA

2014

LORENA DE ANDRADE CASTIGLIONI

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL:
RELAÇÃO SOCIEDADE-PATRIMÔNIO EM SANTA LEOPOLDINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Arquitetura e Urbanismo, na área de concentração Cidade e Impactos no Território.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Renata Hermanny de Almeida.

VITÓRIA

2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

C351e Castiglioni, Lorena de Andrade, 1987-
Educação patrimonial e desenvolvimento local : relação
sociedade-patrimônio em Santa Leopoldina / Lorena de Andrade
Castiglioni. – 2014.
112 f. : il.

Orientador: Renata Hermann de Almeida.
Coorientador: Gerda Margit Schütz Foerste.
Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) –
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Artes.

1. Patrimônio cultural - Proteção - Santa Leopoldina (ES). 2.
Sítios históricos - Santa Leopoldina (ES). 3. Patrimônio cultural -
Proteção – Educação. 4. Santa Leopoldina (ES). I. Almeida,
Renata Hermann de. II. Foerste, Gerda Margit Schütz. III.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Artes. IV.
Título.

CDU: 72

LORENA DE ANDRADE CASTIGLIONI

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL:
RELAÇÃO SOCIEDADE-PATRIMÔNIO EM SANTA LEOPOLDINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Arquitetura e Urbanismo, na área de concentração Cidade e Impactos no Território.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Renata Hermanny de Almeida.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Renata Hermanny de Almeida (PPGAU/UFES) - Orientadora

Prof^a. Dr^a. Gerda Margit Schütz Foerste (PPGE/UFES)

Prof^a. Dr^a. Lygia Baptista Pereira Segala Pauletto (PPGA/UFF)

AGRADECIMENTOS

À Professora Renata Hermann de Almeida, orientadora da minha dissertação, pela contribuição ao desenvolvimento desse trabalho e compreensão,

Ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGAU/UFES), pela oportunidade da realização do curso de mestrado,

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de mestrado,

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo (FAPES), pelo auxílio à realização de Estágio Técnico-Científico junto à *University of London*,

Ao *Institute of Historical Research* e ao Professor *Miles Taylor*, pelo acolhimento no Estágio Técnico-Científico e pela rica experiência acadêmica,

Ao professor Tarcísio Simmer Zardini e seus alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Alice Holzmeister, pela participação em atividades dessa dissertação,

Aos meus pais e irmão, por todo apoio nessa etapa e em todas as outras da minha vida,

Aos meus amigos pelo companheirismo e incentivo.

RESUMO

Resumo: O estudo propõe a discussão do papel da Educação Patrimonial em processos de conservação de sítios históricos tendo em vista seu potencial como instrumento de geração e/ou fortalecimento de formas de participação social associadas ao sentido de identidade individual e/ou coletiva. Em uma perspectiva ampliada, o projeto pretende apontar sua importância em políticas culturais articuladas a planos de desenvolvimento territoriais e educacionais. Adota-se como campo de estudo empírico a sede municipal de Santa Leopoldina, Espírito Santo, particularmente área protegida por tombamento estadual (1983). A hipótese é estabelecida por se acreditar na dificuldade de criação de laços memoriais fortes por parte da comunidade local atual o que dificultaria a constituição de vínculos de identidade estruturados em conexão afetiva (sentido de pertencimento) inviabilizando, por sua vez, o despertar de interesse de preservação de quadros espaciais de vida. Assim, propõe-se pensar o par de temas Educação e Patrimônio, visando à elaboração de conexões entre memória, consciência, e ação social, em particular aquela vinculada à conservação de suportes materiais da memória coletiva. Para tanto, desenvolve-se roteiro metodológico aplicado em instituição de ensino localizada no perímetro da área de proteção patrimonial da sede municipal. O objetivo é, de um lado, compreender os fundamentos do instrumento em si, a Educação Patrimonial, e, de outro, suscitar o conhecimento e o reconhecimento da própria tradição para e em cada um dos sujeitos envolvidos no ensaio prático. Para isso, o desafio é diminuir a antecipação propiciada no/pelo campo teórico, permitindo, assim, o desvelar do “sentido prático” em sua potência.

Palavras-chave: Educação Patrimonial. Sítio histórico. Educação formal. Santa Leopoldina.

ABSTRACT

The study proposes the discussion of the Heritage Education role in conservation process of historic sites in view of its potentia as an instrument of generation and/or strengthening of social participation forms and associated with the sense of individual and/or collective identity. In a broader perspective, the project is intended to show its importance in cultural policies articulated to territorial and educational plans development. Is adopted as a field of empirical study the municipal seat of Santa Leopoldina, Espírito Santo, particularly the area protected by the state for historic sites (1983). The hypothesis is established by believing in the difficulty of creating strong memorial links by the current local community which would hinder the formation of bonds of identity structured in affective connection (sense of belonging), not leading, in turn, the awakening of interest in preservation of spatial frames of life. Therefore, it is proposed to think the pair of topics Education and Heritage, in order to develop connections between memory, consciousness, and social action, particularly that associated to the conservation of material supports of the collective memory. For this purpose, is developed methodological route applied in educational institution located in the perimeter of the protect heritage area of the municipal seat. The aim is, on one side, to understand the fundamentals of the instrument itself, the Heritage Education, and on the other, raise the knowledge and recognition of the very tradition for and in each one of those involved in the practical essay. For this, the challenge is to reduce the anticipation afforded in/by the theoretical field, thus, allowing the unveiling of the "practical sense" in its power.

Keywords: Heritage Education. Historic site. Formal education. Santa Leopoldina.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO: TRANSVERSALIDADE NA EDUCAÇÃO FORMAL, DIÁLOGOS E FORÇA DO LÚDICO	19
1.1 TEMAS TRANSVERSAIS E EDUCAÇÃO FORMAL.....	19
1.2 DIÁLOGOS ENTRE EDUCADORES - EDUCANDO.....	22
1.3 FORÇA DO LÚDICO EM ESTRATÉGIAS DE APRENDIZADO.....	27
2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: CONCEPÇÕES E MÉTODOS	32
2.1 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ESPIRITO SANTO.....	32
2.2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL.....	34
2.2.1 VISÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL.....	34
2.2.2 VISÃO ACADÊMICA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL.....	42
2.3 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA INGLATERRA.....	48
2.3.1 VISÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA INGLATERRA.....	48
2.3.2 VISÃO ACADÊMICA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA INGLATERRA.....	53
2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.....	57
3 ROTEIRO METODOLÓGICO PARA ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	60
3.1 FUNDAMENTOS DA CONCEPÇÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO.....	60
3.2 PROPOSIÇÃO DE ROTEIRO METODOLÓGICO.....	62

3.3 APLICAÇÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO EM SANTA LEOPOLDINA (ES).....	63
3.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DA APLICAÇÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO.....	77
3.5 REVISÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO.....	79
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	85
ANEXOS	92

INTRODUÇÃO

O estudo propõe a discussão do papel da Educação Patrimonial em processos de conservação de sítios históricos, tendo em vista seu potencial como instrumento de geração e/ou fortalecimento de formas de participação social associado ao sentido de identidade individual e/ou coletiva. O interesse no estudo de tal temática advém de uma inquietação ocorrida a partir de visitas em localidades no Estado do Espírito Santo, onde muitos bens culturais se encontravam degradados e muitos habitantes não tinham interesse na preservação. Na minha infância, pude estar em contato próximo com uma região, da qual descende minha família, onde estão situados diversos casarios de valor significativo. No entanto, durante todos estes anos, muitos deles estiveram negligenciados. Com esta experiência, pude refletir sobre algumas questões, dentre elas: Por que determinados casarios históricos não são preservados pela comunidade local? Como interagir com a população de localidades históricas e auxiliar no caminho para a proteção do contexto em que vivem? O que tem valor significativo para elas? Acredito não existirem respostas prontas para tais indagações, mas muito pode ser feito para auxiliar nas conexões entre memória coletiva, patrimônio, educação e ação social.

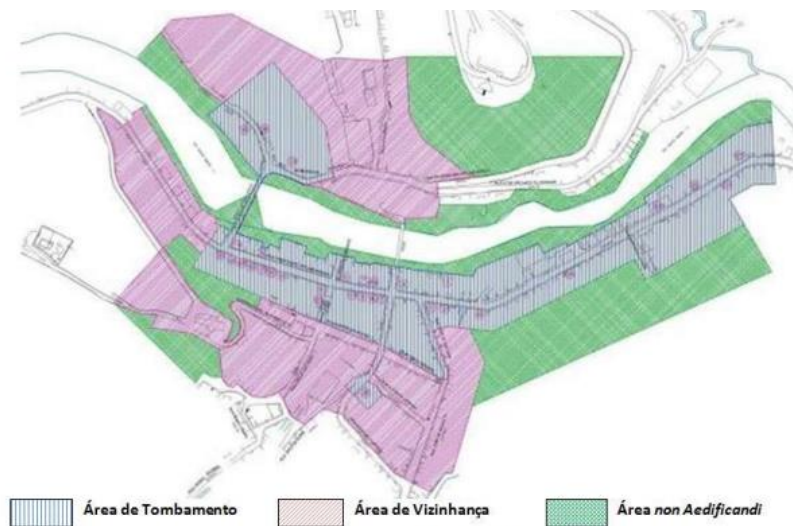
Em uma perspectiva ampliada, o projeto pretende apontar sua importância em políticas culturais articuladas a planos de desenvolvimento territoriais e educacionais. Para isso, investiga a relação Sociedade - Patrimônio, adotando como campo de estudo empírico o Sítio Histórico de Santa Leopoldina, Espírito Santo, particularmente área protegida por tombamento estadual (1983). A localidade (Figura 01 e 02), situada em região serrana, inicia seu processo de colonização em 1856, quando chega grande diversidade de imigrantes europeus.

Figura 01: Localização de Santa Leopoldina no Estado do Espírito Santo



Fonte: IBGE. Acesso em: 20 set. 2013.

Figura 02: Delimitação feita na resolução CEC nº 003/2010 para as áreas de Tombamento, de Vizinhança e *non Aedificandi* de Santa Leopoldina.



Fonte: QUEIROZ, 2013.

Efetivamente a colonização ocorre às margens do Rio Santa Maria, com destaque para ocupação em fundo de vales. Em ano seguinte, inicia-se a vinda de uma nova leva de estrangeiros como os alemães, contudo, os pomeranos constituem maioria na ida para Santa Leopoldina, entre os anos de 1857 e 1877. Após este período, ocorre efetivamente a imigração de italianos e alemães para o Espírito Santo. Estas levadas de imigrantes promovem um rico Patrimônio Cultural juntamente com a cultura afrodescendente, com destaque para comunidades quilombolas que resguardam culturas e tradições. Na penúltima década do século XIX, a localidade se torna o maior centro comercial do Espírito Santo, com relevância para o transporte fluvial por

canoas pelo Rio Santa Maria da Vitória. Este rio, na época, é a principal conexão do interior com a capital, centralizando a grande diversidade de mercadorias produzidas por famílias de imigrantes e de municípios próximos. Na segunda metade do século XIX, conforme o livro "Arquitetura: Patrimônio Cultural do Espírito Santo" (2009), a vila se torna centro de armazenagem, distribuição e comercialização propriamente deste mesmo produto, o café, que tem, então, maior impacto na balança comercial capixaba. Dentre outros produtos relevantes, à época, citam-se: tecidos, louças, ferragens, mobiliários, etc. De grande relevância, têm destaque as ruas do Comércio, Bernardino Monteiro e Jerônimo Monteiro, polarizadoras de comércio e atividades econômicas locais. Relacionado a informações da Prefeitura Municipal de Santa Leopoldina, a grande movimentação gera uma posição social de destaque, com advento de festividades, por exemplo, o Carnaval. Ainda a quantidade de exportações, importações e intenso comércio faz com que a colônia se emancipe.

Em 1919, é inaugurada a Rodovia Bernardino Monteiro, fazendo a ligação de Santa Leopoldina ao município de Santa Tereza. Na mesma época também se inicia o serviço de iluminação pública da cidade. No ano de 1930 é criada a Rodovia que liga Santa Leopoldina ao município de Cariacica. Contudo, devido justamente a esta expansão das estradas de rodagem, que coloca o transporte fluvial em segundo plano, ocorre um declínio econômico de Santa Leopoldina, combinado com o advento da crise cafeeira. Posteriormente, o município se volta para atividades relacionadas à agropecuária, como produção leiteira, agricultura de subsistência, horticultura e fruticultura. No presente, tem-se destaque ainda para o Agroturismo, constituindo uma importante potencialidade econômica local, além da pesca e a fabricação de produtos caseiros e artesanais.

A composição étnica da comunidade de Santa Leopoldina é muito diversa, em função de sua formação histórica, com destaque para as etnias: prussianos, saxônios, holandeses, suíços, tirolezes, luxemburgueses, hessienses, bandenses, holsacianos, nassauenses, belgas, franceses e ingleses; além da composição afrodescendente (SEBRAE, 2005). Em termos quantitativos, a densidade demográfica é de 17,08 hab./km² e a população é de 12.240 habitantes, sendo 2.615 pessoas residentes na zona urbana e 9.625 pessoas na zona rural (IBGE,2010).

A hipótese do trabalho é estabelecida por se acreditar na dificuldade de criação de laços memoriais fortes por parte da comunidade local atual, o que, por sua vez, dificulta a constituição de vínculos de identidade estruturados em conexão afetiva (sentido de pertencimento), inviabilizando o despertar de interesse da preservação de quadros espaciais de vida.

Esta hipótese é sugerida, pois em pesquisa realizada do processo de tombamento do Sítio Histórico de Santa Leopoldina¹, não é evidenciado um envolvimento direto da população local neste procedimento, já que se inicia por empresa jornalística e pela prefeitura municipal local. Posteriormente, o envolvimento inclui atores com vinculação profissional, especificamente arquiteto, por meio de parecer técnico, não sendo constatada a presença de outro tipo de especialista. O Conselho Estadual de Cultural aprova o tombamento por unanimidade, em uma decisão vinculada apenas a esse pequeno grupo de pessoas (CASTIGLIONI; DE ALMEIDA, 2012).

Propõe-se, assim, realizar um experimento neste trabalho, pensando no par de temas Educação e Patrimônio, visando a elaboração de conexões entre consciência, transversalidade em currículo escolar e relação educador/educando, em particular o apoio à conservação de suportes materiais da memória coletiva. Para tanto, cria-se um roteiro metodológico genérico e aplica-se o mesmo em instituição de ensino localizada no perímetro da área de proteção patrimonial da sede municipal. Para este trabalho em particular, a abordagem é do local. A partir dos resultados se pensa ser possível formular propostas futuras, formas de conectar esta atividade local com outras ações de Educação Patrimonial, ou mesmo, outras abordagens de aplicabilidade do roteiro metodológico.

É importante esclarecer, a trajetória da educação relacionada à questão patrimonial é recente no país. Em perspectiva histórica, nos anos 1930, criam-se novas exigências educativas e, com a revolução ocorrida nesse mesmo ano, também ocorrem novas aspirações culturais. Segundo Ghiraldelli (2001), a ação do novo governo da época correspondente a Era Vargas é provocativa no âmbito da disputa

¹ ESPÍRITO SANTO. Secretaria Estadual de Cultura. Conselho Estadual de Cultura. Tombamento da rua principal da sede do município de Santa Leopoldina. Processo Administrativo nº 44131895, Vitória, 2009.

de ideias pedagógicas. Por exemplo, cria-se o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", publicado em 1932, como um clássico da literatura pedagógica da história e filosofia da educação brasileira.

Este manifesto, redigido por Fernando de Azevedo², compôs uma variedade de tendências de pensamentos, como as de John Dewey, filósofo norte-americano, e Émile Durkheim, pai da sociologia moderna. Dentre algumas questões abordadas, o destaque é que as reformas econômicas não deveriam ser dissociadas das reformas educacionais. Se o sistema cultural de um país depende de fatores econômicos nacionais, é impraticável desenvolver forças de produção sem o preparo intensivo de vertentes culturais (GHIRALDELLI, 2001). Em um sentido de cooperação, abrem-se novas perspectivas para pensar a cultura brasileira e o patrimônio nacional.

Em mesma época, destaca-se Anísio Teixeira, escritor e educador brasileiro, também defensor da "Escola Nova", que substitui Fernando de Azevedo no cargo de diretor-geral da Instrução Pública do Distrito Federal. Teixeira fez planos para implantação desta nova filosofia de educação diante de duas vertentes, uma voltada para a formação de homens capazes de se integrarem à civilização tendo por base a ciência e a tecnologia; e a outra indicando que a escola deve educar para a democracia, no sentido de formação do cidadão (GHIRALDELLI, 2001, p.42). Essa última vertente, de certa forma, traz conceitos cruciais para a formulação de um pensamento capaz de articular uma política e uma ação patrimonial a partir da participação cidadã.

Já a Constituição de 1934 incorpora, pela primeira vez, um capítulo dedicado inteiramente ao campo educacional, que, dentre outros aspectos, estabelece a educação como direito de todos. No que se refere ao patrimônio, abre uma frente de pensamento, apesar da citação ainda ocorrer de maneira pouco específica e diluída no texto. Por exemplo, no capítulo II desta, em seu art.148:

[...] Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, 1934, p.35).

² Fernando de Azevedo (1894-1974) foi um educador, professor, crítico e sociólogo brasileiro.

No Estado Novo, ocorre a definição de uma série de leis criadas pelo então Ministro da Educação, Gustavo Capanema. Estas são denominadas “leis orgânicas do ensino”. Também são instituídas entidades de grande relevância, como o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan)³, criado pelo Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Segundo informações do próprio Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan, o grande contribuidor desta lei é Mário de Andrade. Capanema, preocupado com a preservação patrimonial, pede ao escritor e crítico de artes, a elaboração de um anteprojeto de lei para a salvaguarda destes bens. A norma tem como princípio organizar a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, considerado na época como:

[...] o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, que por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. (DECRETO-LEI N 25,1937, p.01).

Apesar da grande contribuição desta lei, a mesma não abarca o patrimônio imaterial, relativo aos valores memoriais e modos de fazer locais. No entanto, Fonseca (2009) observa que Mário de Andrade já aponta na proposta entregue ao ministro Gustavo Capanema, em 1936, que o Patrimônio Cultural da nação compreende muitos outros bens além de monumentos e obras de arte. Mário de Andrade também já adere pressupostos que integram educação e patrimônio, pois para ele, "o único meio eficaz para criar na população um *sentido de patrimônio* era a educação popular. Pois, se o contato com os monumentos for integrado ao processo educativo, o impulso em preservá-los será quase instintivo" (ANDRADE *apud* FONSECA, 2009, p.24).

Uma dialética abordada no período é no sentido de valorização ou não da identidade nacional. Nessa consideração, as questões das diferenças regionais abrem um amplo leque de debates em torno das origens da nação e se tornam cruciais para as concepções que fundamentam, posteriormente, as práticas de preservação cultural no Sphan (CHUVA, 2003). Para alguns modernistas, características regionais são

³ O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan) converte-se em Diretoria no ano de 1946 (DPHAN), sendo que na década de 1970 torna-se o atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

sinais de atraso e para outros, em contraposição, são a verdadeira identidade brasileira. Dentre os profissionais do Sphan da época, destacam-se:

Além dos formuladores Rodrigo Melo Franco de Andrade (o segundo, também, dirigente do órgão de 1936 a 1967), [...], entre outros: Lúcio Costa, a principal autoria técnica, chefe da Divisão de Estudos e Tombamentos (DET) entre 1937 e 1972, e membro do Conselho Consultivo por um curto período; Carlos Drummond de Andrade, organizador do arquivo e chefe da Seção de História; Afonso Arinos de Melo Franco e Prudente de Moraes Neto, consultores jurídicos; e Manuel Bandeira, colaborador em várias publicações, os três membros consultivos; os arquitetos Paulo Tedim Barreto, José de Sousa Reis, Alcides da Rocha Miranda, Edgard Jacinto, Renato Soeiro, o artista plástico Luís Jardim, dentre outros (FONSECA, 2009, p.98).

No período de 1937 a 1946, com as leis orgânicas de ensino, ocorre maior intervenção do Estado nas políticas educacionais. A expansão educacional, após 1930, ademais, caracteriza-se por uma instabilidade própria de uma sociedade heterogênea, constituída a partir de mudanças econômicas (industrialização), políticas (Estado Novo) e sociais (estratificação de classes) que marcam o Brasil, nas primeiras quatro décadas do século XX. No que se refere à sociedade, em particular, destaca-se o fortalecimento do elitismo e do academicismo.

Contudo, entre 1961 e 1964, segundo ZOTTI (2004), há um aumento no investimento no ensino (5,93%) e, no ano de 1962, o governo lança o Plano Nacional de Educação (PNE), extinto, no entanto, quatorze dias depois do Golpe de 1964. Ainda na primeira metade da década de 1960, surgem os movimentos de educação popular, direcionados, entre outros, para a ampliação da participação ativa da população adulta na política do país, com destaque para os Centros Populares de Cultura, os Movimentos de Cultura Popular e o Movimento de Educação de Base. Na época da Ditadura Militar, o terror político atinge o campo educacional e seus movimentos, e a repressão atinge muitos professores e estudantes. Ainda, intensifica-se a política de dependência, especialmente dos Estados Unidos, como um modelo a ser copiado. Por este pressuposto, importa-se um grande número de consultores americanos, já que muitos intelectuais e professores brasileiros são

impedidos de expressar suas ideias, demonstrando uma política educacional de dominação burguesa, com intuito totalitário e impositivo de ordem ditatorial.

No entanto, segundo Fonseca (2009), a partir de 1970, o regime militar entra em crise, situação responsável pelo favorecimento de posições contestatórias frente à política marcada pela ordem impositiva e caráter elitista. Assim, coube a intelectuais, com um novo perfil, definir novos interesses e valores. No campo do patrimônio também ocorrem mudanças em um sentido de modernização e ampliação do conceito:

[...] o que significou vincular a temática da preservação a questão de desenvolvimento - à *politização* da prática de preservação, na medida em que os agentes institucionais se propuseram a atuar como mediadores dos grupos sociais marginalizados junto ao Estado. Esses intelectuais viram na área cultural, *marginal* no conjunto das políticas estatais, um espaço possível de resistência ao regime autoritário. Seu objetivo último era justamente o de ampliar o alcance da política federal do patrimônio, no sentido de democratizá-la e colocá-la a serviço da construção de cidadania. (FONSECA, 2009, p.23).

Nesse sentido, nas décadas de 1970 e 1980, as orientações político-culturais se estabelecem mais no sentido de ampliação da noção de patrimônio e promoção de participação social, propondo uma melhor relação entre Estado e Sociedade. No texto constitucional de 1988, expande-se o sentido de Patrimônio Cultural, como exposto no Art. 216:

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

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III- as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V- os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, paleontológico, ecológico e científico (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, p.85, 1988).

A partir dos anos 1990, estabelece-se uma ampliação de investimentos destinados à educação e à conservação do patrimônio, já pelo então Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), por meio de programas como o MONUMENTA e as Casas de Patrimônio. Utilizam-se conceitos vindos da Inglaterra, sob o termo de *Heritage Education*, que auxiliam no amadurecimento do conceito da Educação Patrimonial no Brasil, e se estendem na academia, por meio de pesquisas e estudos, alguns dos quais vinculados a grupos de pesquisa e/ou laboratórios dedicados a temas como Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial e Memória.

No sentido de relacionar a dialética Patrimônio-Educação, o primeiro capítulo abarca a integração do patrimônio à direção educacional na perspectiva do ensino-aprendizado, sendo objeto de interesse para este trabalho, a educação formal. Assim, ressaltam-se temáticas pertinentes a esta área que colaboram para uma melhor integração da Educação Patrimonial nas escolas. No caso, a abordagem das seguintes temáticas: transversalidade, diálogo educador-educando, e a força do lúdico em estratégias de aprendizado. No segundo capítulo, expõem-se a Educação Patrimonial no Espírito Santo e duas frentes deste instrumento no cenário brasileiro: a visão institucional e a visão acadêmica. Destacam-se conceitos formulados no âmbito de instituições públicas, principalmente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e de estudiosos em meio acadêmico, vinculados a grupos de pesquisa e laboratórios à frente nesta área, em âmbito nacional. O intuito é realizar um diagnóstico crítico sobre as metodologias abordadas. De mesmo modo, é relatada uma experiência adquirida em Estágio Técnico Científico⁴ na *University of London*, relacionada à Educação Patrimonial na Inglaterra.

No terceiro capítulo, entra-se em outro conteúdo, de perspectiva metodológica, que trabalha a abordagem de um Roteiro Metodológico para atividade de Educação

⁴ O Estágio Técnico Científico referido foi realizado no período de 06/11/2013 a 19/01/2014, na *University of London (School of Advanced Studies – Institute of Historical Research)*, sob supervisão do Prof. Dr. Miles Taylor. O auxílio para desenvolvimento dessa pesquisa foi adquirido pelo Edital Fapes nº 002/2013. O estágio abrange uma perspectiva de estudos referentes ao Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial Inglesa, tornando-se parte integrante desta dissertação, para fins comparativos e reflexivos.

Patrimonial. Em primeiro momento, tem-se a proposição deste roteiro, bem como suas intenções e referências conceituais. Em segundo momento, ocorre uma aplicação prática, que acontece em instituição educacional localizada no Município de Santa Leopoldina (ES), e, em terceiro momento, faz-se uma avaliação desta aplicação, com a finalidade de correção/adequação/aprimoramento do Roteiro Metodológico proposto. Finalmente, em capítulo posterior, chega-se à conclusão, uma reflexão crítica acerca do trabalho apresentado. A partir dos dados levantados se faz uma revisão da hipótese estabelecida, bem como se obtém um resultado prático acerca do Roteiro Metodológico estabelecido, propondo novas possibilidades de abordagem.

1. EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO: TRANSVERSALIDADE NA EDUCAÇÃO FORMAL, DIÁLOGOS E FORÇA DO LÚDICO.

A educação, uma das mais significativas e potentes ações da realidade social, pode ser considerada como um processo caracterizado pela constituição de "inteligência acumulativa do homem" (DE MORAIS, 2008, p.26). Entretanto é necessário buscar, para efeito deste trabalho, uma reflexão acerca das interfaces entre a educação e patrimônio, particularmente como a própria preservação do patrimônio esta inserida neste processo. Neste capítulo, existe uma aproximação de temas que precisam estar associados a estas interfaces por meio das dinâmicas da conservação e da conscientização patrimonial na educação formal. Para tanto, aborda-se três temáticas: transversalidade, diálogo educador–educando, e a força do lúdico em estratégias de aprendizado. Em conjunto, levanta-se a problemática da Educação Patrimonial em instituições escolares, mediante uma aproximação dessa diversidade a questões precedentes à aplicabilidade deste instrumento.

1.1 TEMAS TRANSVERSAIS E EDUCAÇÃO FORMAL

Os assuntos do patrimônio e entendimento do meio social em que se vive precisam ser tratados como temas transversais em instituições de ensino. Esses conteúdos se mesclam entre diversas matérias, não estando vinculados a apenas uma, mas, sim, por meio de uma multidisciplinaridade. Neste caso, colaboram para uma nova concepção de escola, que educa para a vida de forma aberta e cidadã. Os ensinamentos destes temas devem ser estabelecidos de forma a capacitar os alunos a colocar tais conceitos em prática, na vida cotidiana e experiências individuais, de forma que a aprendizagem seja uma integração de sentimentos e ideias diversas. Barbosa (2007) anuncia que a utilização desses temas é um meio de assegurar a interdisciplinaridade do ensino, buscando incentivar uma visão diferente do mundo. Os valores humanistas são ressaltados e permitem a formação de um aluno mais solidário, autônomo e crítico. Yus (1998) estabelece o conceito como:

[...] os temas transversais são um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando ligados a nenhuma matéria em particular, pode-se considerar que são comuns a todas, de forma que, mais do que criar disciplinas novas, acha-se

conveniente que seu tratamento seja transversal num currículo global da escola. (YUS, 1998, p.17)

Estes conteúdos estão interligados mais às preocupações cotidianas dos cidadãos que participam em uma democracia e são úteis para a vida, independente da futura profissão e inserção no mundo do trabalho (como muitas abordagens educacionais estão vinculadas). Além disto, promovem a recuperação da autêntica educação, mobilizando os valores dos alunos.

Segundo Yus (1998), existem diferentes âmbitos e implicações organizativas de transversalidade. Neste sentido, destaca alguns tipos como:

- a *transversalidade disciplinar*, que consiste em um tratamento específico, em que cada área fornece ao longo do ano letivo, a um determinado tema transversal. Neste caso, para que o tema cumpra sua transversalidade, deveria aparecer em sucessivos e diversos momentos do ano e não como um tema adicionado ao conjunto de conteúdos da área;
- a *transversalidade no espaço*, que consiste em considerar um tema transversal por mais de duas áreas em um ano letivo determinado, assim essas áreas se põem de acordo para o desenvolvimento de um tema transversal na ótica particular de cada área;
- a *transversalidade no tempo*, que é uma consequência de uma decisão sobre um objeto a longo/médio prazo e a partir desta perspectiva se vê necessário ampliar o tratamento do tema transversal por mais de um ano letivo, com finalidade de buscar maior conceitualização e sensibilização sobre o tema em questão;
- a *transversalidade curricular*, que corresponde ao tratamento curricular, ligado aos diferentes campos que compõem uma etapa referente a um tema transversal concreto, sendo que este tratamento inclui os tipos anteriores de transversalidade;
- a *transversalidade ambiental*, no âmbito da organização escolar, das normas de convivência e das relações sociais, que agencia um clima favorável para o desenvolvimento do tema transversal do qual se quer enfatizar e promover.

Relacionando todos estes aspectos possíveis de transversalidade no domínio escolar, tem-se a *transversalidade formal*. Assim, o desafio de englobar a temática do patrimônio em instituições formais de ensino pode ser trabalhado em diversas formas nesse sentido exposto.

O Patrimônio Cultural e suas diversas formas de preservação, o respeito à diversidade dos povos e valores locais, bem como o desenvolvimento de uma atitude de respeito e interesse a este meio, devem ser objeto de uma reflexão coletiva como temas transversais. No entanto, não de maneira aditiva, mas de forma que o currículo, em conjunto, seja articulado por estes temas. Deste ponto de vista, os temas transversais podem representar um fio condutor, uma via de inspiração e uma fissura no sistema educacional tradicional, além de colaborar na construção de uma nova escola.

A cultura da transversalidade deve ser uma nova etapa de renovação pedagógica, no entanto é uma abordagem relativamente recente no domínio educativo e ainda necessita de grande incentivo. Citam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que apresentam os temas transversais a serem abordados no ensino fundamental, como uma primeira grande tentativa do Ministério da Educação (MEC) de explorar esta temática. Por esta publicação, esses temas são considerados como questões relevantes e presentes em várias formas na vida cotidiana, sendo que, como desafio, existe a necessidade de abertura das escolas para este debate.

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. (PCN, 1998, p.25)

Contudo, o conjunto de temas transversais propostos por este programa é composto apenas por seis, sendo: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo. No caso, não se sabe como a Educação Patrimonial é trabalhada dentro do contexto de algum destes temas; contudo ressalta-se que a própria questão deste recurso/instrumento, pode ser um tema transversal.

Atualmente, existem outras aproximações do Ministério da Educação na tentativa de abordar a Educação Patrimonial e sua inserção nas escolas como tema transversal, quando lança algumas publicações nesta perspectiva no âmbito do Programa Mais Educação (2007), que constitui uma estratégia voltada para uma melhor organização do currículo escolar nas redes públicas de ensino. Recentemente, é criado o Programa Mais Cultura nas Escolas (2012), uma iniciativa firmada entre o Ministério da Cultura (MINC) e o da Educação (MEC), e que tem como intuito incentivar encontros entre experiências artísticas e culturais de comunidades locais. Dentre os eixos temáticos do projeto, neste caso, ocorre uma maior aproximação com a Educação Patrimonial, por um destes eixos estar incluso no programa como:

Educação Patrimonial - patrimônio material e imaterial, memória, identidade e vínculo social: atividades participativas de formação cultural e aprendizado que promovam vivências, pesquisas e valorização de bens culturais de natureza material e imaterial referentes à memória e identidade cultural dos variados segmentos da população brasileira, como os monumentos e obras de arte, os modos de vida, as festas, as comidas, as danças, as brincadeiras, as palavras e expressões, saberes e fazeres da cultura brasileira, podendo incluir produção de materiais didáticos, realização de oficinas de transmissão de saberes tradicionais, pesquisas em arquivos e locais referenciais para a história e a identidade local, regional e nacional, dentre outras atividades. (RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 30, 2012).

Assim, acredita-se, existe, atualmente, um maior incentivo para a Educação Patrimonial por iniciativa institucional de forma transversal; contudo ainda de forma recente e experimental. As instituições escolares e professores também devem manifestar mais interesse em participar deste tipo de programa de modo efetivo.

1.2 DIÁLOGOS ENTRE EDUCADORES - EDUCANDO

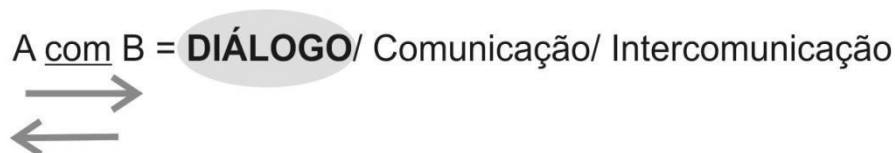
Incentivar a transversalidade na grade curricular das instituições de ensino é necessário. Contudo, se não existe a troca de conhecimento entre alunos e professores, todo o processo se torna desvalorizado e sem essência. Neste sentido,

deve-se entender que a educação não é um instrumento de formação utilitária e sim uma experiência de vocação cidadã, promotora do diálogo entre pessoas.

Cidadão é aquele que sempre pode estar se transformando enquanto participa do trabalho de construir com outros os saberes das culturas de seu mundo social. Uma educação de vocação cidadã não deve ser menos do que um projeto de passos programáveis, mas de resultados nunca previsíveis, de acompanhamento de pessoas aprendentes. (BRANDÃO, 2002, p.92).

Esta conotação de educação cidadã é muito defendida nos escritos de Paulo Freire, principalmente quando coloca em contraponto a visão da "Educação Bancária" e da "Educação Libertadora". A primeira está relacionada ao fato de que em vez de comunicarem-se, os educadores "depositam" suas impressões e informações aos educandos que apenas memorizam e repetem. No caso não se trocam opiniões, se impõem ideias, sendo que se trabalha sobre o educando e não com ele. Na visão bancária, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que estes julgam não saber nada e por este viés o educando não desenvolve em si a consciência crítica que o faz se inserir no mundo e o transformar. Assim, o educador é o que disciplina, pensa, sabe e os educandos, o oposto. Já na segunda, existe a troca de diálogo, que promove uma relação horizontal (Figura 03). Em uma educação libertadora e igualitária é possível levar em consideração os valores e culturas dos alunos além de entender o que é considerado patrimônio para eles e levar isto em consideração.

Figura 03: Diagrama que representa troca de diálogo



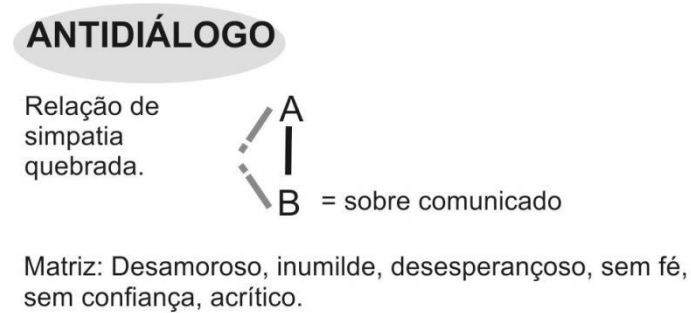
Relação de simpatia entre os pólos, em busca de algo.
Matriz: Amor, humildade, esperança, fé, confiança, criticidade.

Fonte: FREIRE, 1967, p.107.

Freire (1967) indica que o diálogo é uma relação horizontal de "A com B" que nasce de uma matriz crítica e também gera criticidade. Este diálogo, tão estranho em nossa formação histórico-cultural, se opõe ao antidiálogo (Figura 04), que é uma

relação vertical de "A sobre B" em que se quebra a relação de simpatia entre seus polos, sendo que não se comunica, faz-se comunicados.

Figura 04: Diagrama que representa antidiálogo



Fonte: FREIRE, 1967, p.107.

Freire (1967), enfatiza a existência de uma comunidade intransitiva em sua consciência, caracterizadora da sociedade fechada brasileira, que centraliza os interesses em torno de "formas vegetativas de vida", onde falta "teor de vida" em plano mais histórico. Segundo Freire, esta consciência, predomina em zonas "atrasadas do país". Já na transitividade crítica é aonde se chega a uma educação dialógica e ativa, com intuito de responsabilidade social e política. Nesta categoria os educandos/educadores estão sempre dispostos a revisões e recusa de posições quietistas. Este posicionamento implica em um retorno à matriz verdadeira da democracia, com formas de vida inquietas e interrogativas. Se existe a pretensão de libertação dos homens, não se deve começar por aliená-los ou mantê-los neste perfil. Na educação como prática de liberdade, o educador enquanto educa também aprende, em diálogo com o educando, em que ambos tornam-se sujeitos do processo.

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p.45)

Além da dificuldade que advém da Educação Bancária, acompanha esta categoria a visão etnocentrista e monocultural, implícita aos currículos escolares e políticas educativas. A própria formação dos professores pode acarretar em uma visão formal e pré-estabelecida, que acaba por não motivar, ou deixar em segundo plano, particularidades e culturas regionais como o próprio patrimônio local. Em muitos casos, o sistema educativo institui os processos de concepção da realidade como “universal e única, tomando por base um saber formal e abstrato distanciado do aluno, de sua vida e experiência” (GUSMÃO, 2000, p.19). Candau (2008) aborda ser desafiadora a promoção de uma educação intercultural crítica e emancipatória. É necessário valorizar processos de construção de identidades culturais, no caso em níveis individuais e coletivos. Também relata que é muito importante o resgate das histórias de vida, e que elas possam ser contadas, narradas e valorizadas como parte do processo educacional. Ainda é essencial que se opere um conceito dinâmico-histórico da cultura, que possa integrar as raízes locais e evitar visões de culturas fechadas. O patrimônio em si é um processo cultural e histórico, no entanto a necessidade de entender as diversas formas de patrimônio não é um processo único e não deve ser tratado de forma impositiva. É importante que haja a promoção de diálogo entre educandos/educadores em paralelo a diferentes valores e práticas culturais. A diversidade cultural é um processo sempre dinâmico e aberto e não inerte no tempo, como um "patrimônio de raízes fixas e permanentes" (GUSMÃO, 2000, p.16).

A força da promoção deste vínculo igualitário, entre educador e educando, também estimula a troca de diálogo em diferentes instâncias, que são necessárias. Por exemplo, o patrimônio e sua conscientização devem ser transmitidos de gerações a gerações, no entanto esta relação ultrapassa o âmbito educacional formal, pois um jovem pode ser um transmissor a outro jovem ou idoso e assim por diante, de forma dialógica, fora da instituição escolar. Mead *apud* Petrus (2003, p.52/53) distingue a existência de três modelos de transmissão cultural: O primeiro das *culturas pós-figurativas*, caracterizado por uma autoridade que se fundamenta no passado e transmissão cultural propriamente dos pais para os filhos, onde jovens aprendem com os mais velhos; o segundo pertencente às *culturas co-figurativas*, em que se aumenta o ritmo de mudança social e a autoridade perde seu valor clássico, neste âmbito, a transmissão cultural se gera em grande maioria de jovens aprendendo

com jovens; por último as culturas *pré-configurativas*, nas quais um ritmo bem acelerado de mudança ocorre com a autoridade se fundamentando no futuro e os adultos aprendendo com jovens. Pode-se dizer que, atualmente, os três tipos de transmissões culturais coexistem e se permeiam.

Já sobre o preparo de professores da rede de ensino referente à temática do patrimônio, o mesmo pode ser relacionado a instruções de profissionais preparados da área, mais uma vez sendo de maneira horizontal e estimulador da troca e do diálogo. É um grande desafio a profissionalização de agentes culturais, uma das "principais demandas para garantir a eficácia da área cultural, exigindo uma reflexão mais aprofundada sobre o perfil dos profissionais envolvidos, que requer uma atuação multifacetada" (SIMÃO, 2010, p.444). Pelegrini e Funari (2009) entendem que a implantação de cursos de Educação Patrimonial (tema a ser abordado no capítulo 02), bem como a organização de oficinas-escola e serviços em mutirão, constituem atuações de grande relevância no processo de envolvimento da população. Estes tipos de esforços, articulados ao estímulo a responsabilidade coletiva, cooperam para consolidação de políticas reabilitação e sustentabilidade do patrimônio no Brasil.

O grande desafio de instituições escolares está no fato de ser necessário compreender a cultura de onde um determinado grupo e indivíduo vive, no sentido de valorizar e evidenciar o caráter multicultural no eixo curricular. Porém, requiere-se uma nova postura dos professores para que exista esta reformulação. A cultura deve estar entrelaçada ao processo pedagógico; de fato, a relação entre cultura e escola não devem ser concebida em polos independentes. Conforme Candau e Moreira (2003) há o propósito de estimular os profissionais e educadores a construir novos currículos autônomos, críticos e coletivos, no intuito do cotidiano escolar não se tornar um ambiente de rotina e de repetição, e sim de reflexão e crítica. Em vez de preservar uma tradição monocultural, a escola precisa ser um ambiente de pluralidades de saberes. A ideia é que exista o fornecimento de novos patamares renovadores da visão daquilo em que habitualmente se vê de modo acrítico, "nesse sentido, filmes, anúncios, modas, costumes, danças, músicas, revistas, espaços urbanos etc., precisam adentrar as salas de aula e constituir objetos da atenção e da discussão de docentes e discentes" (CANDAU; MOREIRA, 2003, p.163).

Na perspectiva educacional atual, muitas vezes ainda ocorre um isolamento do seu meio, no intuito de que muitos temas tratados na escola se tornam impenetráveis e distantes de si mesmos, devido à forma como a escola os aborda e apresenta de maneira isolada do ambiente circundante. Delval (2006) aponta que a vinculação da escola com o meio social deve acontecer por diversas formas e direções, por exemplo, os centros de educação podem servir como centros de cultura para a própria comunidade local. Além disto, a atividade escolar pode receber contribuições culturais de diversos membros da comunidade. A escola tem capacidade de ser um laboratório, onde os alunos podem obter aprendizado sobre o lugar em que vivem, e analisa-lo, especialmente relacionado a problemas socioculturais da sociedade/comunidade em conjunto, e neste viés, ela poderá oferecer suporte para tais questões. Em uma instituição educacional em que as matérias dialoguem mais entre si e com o meio exterior, além da promoção do ensino relacionado ao ambiente local, os alunos criam uma melhor abordagem do patrimônio local e sua conscientização. A força de se promover este vínculo igualitário entre educador e educando também estimula a troca de diálogo em diferentes instâncias que são necessárias.

1.3 FORÇA DO LÚDICO EM ESTRATÉGIAS DE APRENDIZADO

Uma característica do processo de ensino-aprendizado do patrimônio é a condução a partir de atividades lúdicas. A ideia é propiciar um ambiente de vivência crítica que favoreça a criação de mudanças significativas em diversos aspectos, tais como os sociais, culturais e psicológicos. Nesse sentido, a educação formal (e também informal) que estimula a ludicidade, "retém em sua essência, uma concepção prática concreta, cujos objetivos deveriam visar à estimulação da criatividade, das relações cognitivas, afetivas, verbais, psicomotoras e sociais" (SILVA, 2004, p.124).

O estímulo à curiosidade do aluno também é um fator pertinente a ser trabalhado, pois o aprendiz tem maior motivação no aprendizado. Esse fator pode ser gerado por novas abordagens em sala de aula, não convencionais, que promovam questionamento e interação. Um discurso pré-estabelecido, trazido por alguém com uma certeza absoluta, como já visto, não mobiliza os alunos a busca, por ser algo pronto que "não precisa mais da participação de alguém para se completar" (BARBOSA, 2007, p.18). Assim, buscar atividades lúdicas em que os alunos possam

questionar, expor opiniões diversas e inter-relacionar-se, instiga-os a se interessarem por vários estudos.

Uma prática possível a ser desempenhada é a vivência do aluno no contexto histórico local. O acesso aos bens culturais e aos sítios históricos como processo educativo tem ganhado reconhecimento, principalmente ao valorizar o papel da memória e seu valor no contexto social. A inserção da educação escolar neste aspecto fortalece a construção de conhecimento interdisciplinar, que por sua vez desenvolve a sensibilidade dos alunos nesta temática. Esta sensibilidade em sua essência remete a um conjugado de funções psíquicas, do qual o ser humano pode atualizar suas impressões do passado. Neste aspecto, a construção da memória provê contribuições para formulação de identidade (LE GOFF *apud* DE OLIVEIRA, 2008). Os aspectos da memória e do tempo passado ainda podem ser esclarecidos a partir do presente e vice-versa. Para Le Goff (1996) a oposição presente/passado não é um dado natural, mas uma construção sendo que o interessante de estudar o passado está em esclarecer o presente, assim o passado é atingido a partir do presente.

O resgate das memórias e representações individuais permite a compreensão de um processo histórico mais amplo e a inserção dos indivíduos na coletividade. Dessa forma, ao conhecer o valor atribuído, passa-se a trabalhar com elementos dotados de significados que ultrapassam a simples assimilação de conteúdos. Ao “fazer lembrar” o que é importante para cada aluno, possibilita-se a preservação a partir da inserção crítica na realidade vivida. (VOLKMER, 2005, p.34)

Padovan e De Oliveira (2008) evidenciam que isso possibilita compreender a historicidade do ambiente e suas representações culturais, fornecendo aos alunos um conhecimento mais abrangente do contexto em que vivem. Pereira (2008) entende que o aluno deve ser estimulado à apreensão da memória no seu cotidiano, percebendo o seu meio como um local memorial e a si mesmo como um decodificador deste. Neste intuito, torna-se um contribuinte para construção de conhecimento histórico. Borman (2005) acredita que permitir aos jovens entenderem valores memoriais, além de cuidarem e se preocuparem pelo ambiente histórico, está na essência do *ethos* da cidadania:

[...] The historic environment can inspire them to play an active part in issues within their immediate locality as well as national and even global issues. So the advent of citizenship in the curriculum has offered real opportunities for history and heritage. (BORMAN, 2005, p.01)

Assim, entende-se que a cidade oferece várias possibilidades para trabalhar a ludicidade. Neste pressuposto, a contribuição que a cidade pode oferecer para a formação e processos educativos de crianças e jovens constitui uma das gêneses da “Carta das Cidades Educadoras” (2004) com intuito permanente, o aprendizado, troca e partilha que enriquecem a vida de seus habitantes. O direito a estas “Cidades Educadoras” pode ser considerado um processo de extensão do próprio direito à educação. Deve existir uma relação da educação formal com o potencial formativo da cidade além de que, esta mesma cidade deve incorporar e fomentar a participação cidadã. Assim, o próprio patrimônio e bens culturais constituintes da *urbe* podem oferecer prática educativa e cidadã.

Uma “Cidade Educadora” deve constituir um sistema social de educação que se associe ao sistema escolar. A cidade em seu contexto tem grande potencial de educação-aprendizagem por suas estruturas sociais e canais de cultura. Esta mesma é vista como um artefato cultural, a qual, segundo De Oliveira (2008), torna-se catalisadora de encontros e trocas de experiências, como um espaço para ser utilizado, pensado, e onde se promove diversas atividades que vêm ao encontro da prática de cidadanias relevantes:

Quando a cidade é percebida de forma mais profunda, é possível agir conscientemente sobre ela e participar de maneira mais efetiva em seus planejamentos. Dizendo de outra forma, toda a problemática do patrimônio cultural pode e deve ser pensada para que nossas ações e sentimentos possam adquirir uma profundidade maior, que vai além da preservação pela preservação, colocando em discurso a historicidade da qual fazemos parte, as nossas ações e as nossas expectativas (DE OLIVEIRA, 2008, p.27).

No panorama da temática abrangente entre educação, patrimônio e dos aspectos históricos relacionados à cidade, podem ser aderidos processos educativos

relacionados a este meio, em uma abordagem prática deste contexto, que ganha notoriedade em plano nacional em tempos atuais, estabelecido pelos conceitos e o instrumento propriamente da Educação Patrimonial.

Contudo, também é primordial reconhecer a memória e valores afetivos individuais de cada aluno. Em sala de aula, é pertinente estimular atividades, por exemplo, em que cada aluno possa entender a memória pessoal de cada um. Referente a essa proposição, Volkmer (2005) relata que a ideia do lúdico é algo que auxilia no ensino-aprendizagem, tratando-se de uma possibilidade de auxiliar em recursos de aquisição e troca de conhecimentos, bem como no resgate de memórias da trajetória individual e coletiva. Nesta concepção a ideia do lúdico também sugere a troca de diálogo horizontal entre educador e educando e a transversalidade curricular do ensino.

Nessa lógica, Emerique (2004) acredita que esse tipo de estratégia é uma conexão possível entre o real, imaginário e simbólico, assim contribuinte para a educação transformadora. A oportunidade de manifestações lúdicas podem integrar propostas despertantes de questionamentos e recriação cultural, que visem o bem-estar e a diversão crítica e criativa, além de buscar diferentes maneiras de compressão do mundo, de conhecer a própria personalidade e de se relacionar com outros indivíduos (BUSTAMANTE, 2004).

A compreensão do lúdico enquanto manifestação subjetiva e cultural nos leva a pensar e tentar compreender o outro como sujeito portador dos mesmos direitos e deveres, de sonhos, de desejos, de necessidades, e a respeitar a diversidade que se encontra reunida naquele tempo e espaço escolar. Diante disso, é importante refletir - quem são meus colegas de trabalho? De onde eles vêm? E, com a convivência, permitimos conhecer o outro, suas particularidades, suas expressões culturais, construindo relações solidárias, de respeito e prazerosas. (BUSTAMANTE, 2004, p.64)

Esse tipo de manifestação deve ser integrante da cultura escolar, mas não deve ser expressa apenas do cotidiano da sala de aula, devendo se ampliar para qualquer tipo de relação humana. Rever diversos conceitos e práticas educacionais se torna essencial, principalmente no sentido de que se estas atribuam um ambiente

favorável para tais tipos de atividades. Mais uma vez, volta-se a questões-chave, como a existência de uma transversalidade na grade curricular, respeito aos alunos e diálogo igualitário.

2. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: CONCEPÇÕES E MÉTODOS

É necessário aprofundar determinadas indicações conceituais desta temática, sobretudo devido às atividades práticas *in loco* propostas neste trabalho. O propósito é entender, primeiramente, a aplicabilidade deste instrumento no Estado do Espírito Santo, que ainda é recente e, posteriormente, a trajetória histórica e atual deste instrumento no país. Em último item, o recorte é construído a partir de Estágio Técnico-Científico, realizado no *Institute of Historical Research (IHR) - University of London*, durante o qual se conhece a Educação Patrimonial em perspectiva inglesa, e tem-se acesso à contribuição reflexiva para o trabalho. Segundo Horta, Grunberg e Monteiro (1999) o embrião de ações educativas voltadas para uso e apropriação de bens se dá a partir de um primeiro seminário, realizado em 1983, no Museu Imperial (Petrópolis/RJ), inspirado em trabalhos pedagógicos promovidos na Inglaterra, sob a terminologia *Heritage Education*. Além dos trabalhos voltados para Educação Patrimonial na perspectiva institucional terem sido efetivamente fortalecidos há poucos anos, no âmbito acadêmico também se encontram referências, particularmente a partir dos anos 2000. Os estudos levantados em âmbito brasileiro estão relacionados, sobretudo, a iniciativas do Instituto do Patrimônio Artístico e Nacional (IPHAN) e, em menor escala, relacionados a projetos de estudiosos e/ou laboratórios vinculados a universidades.

Nesse sentido, a abordagem deste capítulo é fragmentada em três escalas, em níveis: estadual, nacional e internacional. Para cada item se distinguem as ações por meio institucional e por meio acadêmico em subitens, sendo que, a nível estadual em meio acadêmico, não é encontrada quantidade considerável de ações. De tal modo, não existe essa fragmentação em subitens na escola de nível estadual.

2.1 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ESPÍRITO SANTO

No Espírito Santo, dentre o pesquisado, constata-se ser um tema recente. Em nível institucional, a Secretária do Estado da Cultura do Espírito Santo (Secult/ES) é a instituição que agrega maior desenvolvimento de atividades neste quesito, com destaque para seminários de Educação Patrimonial. No ano de 2012 é realizado o “Primeiro Seminário de Educação Patrimonial em Pancas: pela Paisagem Cultural”, com objetivo da sensibilização da população e gestores públicos relacionados ao

Patrimônio Cultural, Material e Imaterial neste município, além de estimular a preservação dos Pontões Capixabas, localizados na região. São realizadas palestras, mesas-redondas com participação da comunidade e associações culturais locais. Em mesmo ano, são realizados os “Seminários de Educação Patrimonial: Patrimônio e Riscos”, nos sítios históricos do Estado protegidos por tombamento: Muqui, São Pedro de Itabapoana (Mimoso do Sul), Santa Leopoldina, Itapina (Colatina), e Porto de São Mateus, com debate em torno da preservação do Patrimônio Cultural Capixaba. Ocorrem palestras com pesquisadores locais e de outros estados, onde são debatidos assuntos referentes ao patrimônio arquitetônico e natural, imaterial e museológico (Figura 05).

Figura 05: Seminário de Educação Patrimonial, Palácio Anchieta, Vitória (ES).



Fonte: Acervo pessoal, dez 2012.

Recentemente, é lançada pela Secult/ES a publicação “Falando de Patrimônio Cultural: Cartilha de Educação Patrimonial” (2012) com intuito de envolver o público adulto na temática do Patrimônio Cultural. Porém, essa primeira publicação se apresenta de uma forma pouco convidativa relacionada à sua diagramação e simplificada relacionado aos assuntos pertinentes à área. Outros trabalhos são elaborados em parceria com o Iphan, como, recentemente, a publicação do livro “Pinte em Vitória – Patrimônio Histórico” (2013), que visa inserir a Educação

Patrimonial em escolas públicas estaduais. A publicação é composta por pôsteres educativos para serem coloridos, referente ao patrimônio da cidade em questão e conta com a participação de profissionais e educadores da Secretária Municipal de Educação de Vitória.

No meio acadêmico, existem trabalhos pontuais, no entanto não se constata grande escala de trabalhos de Educação Patrimonial. Cita-se o projeto “Relendo imagens, atribuindo significados: as cidades que devem ser esquecidas”, coordenado pela Profa. Dra. Gerda Shütz-Foerste, Profa. Ms. Raquel Conti e Profa. Sonia Ferreira. O trabalho propõe um resgate da memória bem como de aprendizados oriundos na produção cultural do espaço urbano através de fotografias. Esse aparato se propõe a ser um potencializador didático-pedagógico ao fortalecimento da identidade de uma comunidade. Dentre o público alvo, o projeto se direciona a professores da Rede Municipal de Ensino de Vitória e a alunos de graduações diversas, além de pessoas interessadas em acompanhar o trabalho.

De forma geral, torna-se pertinente estimular atividades educativas relacionadas ao patrimônio no Estado do Espírito Santo, tanto em meio acadêmico como institucional.

2.2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL

2.2.1 VISÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL

A visão institucional da Educação Patrimonial em âmbito brasileiro tem influência abrangente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que inicia o tratamento deste conceito em viés mais enfático em 1999, com o livro “Guia Básico de Educação Patrimonial”. Este guia traz este conceito em uma linguagem formal e muitas vezes generalizável. A condição proposta de Educação Patrimonial se conota em um "processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo" (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.06). Ainda se conceitua este instrumento como de “alfabetização cultural” que é uma terminologia de certa forma autoritária, além de sugerir uma lógica em que deve ser imposto ao indivíduo o entendimento de uma cultura.

[...] A Educação Patrimonial é um instrumento de alfabetização cultural que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.06).

Outro aspecto evidenciado neste guia é que o processo educativo em si tem o objetivo de levar os educandos a utilizar suas capacidades intelectuais, para adquirir conceitos e habilidades, que por sua vez aplicam estes conhecimentos na vida diária. Neste caso, a Educação Patrimonial provoca situações de aprendizado sobre os bens culturais e manifestações que, por conseguinte, despertam nos alunos interesse na vida cotidiana coletiva. O Patrimônio Cultural e o ambiente no qual estão situados, podem instigar os educandos e despertar o fascínio no assunto (Figura 06).

Figura 06: Diagrama adaptado pela autora referente ao uso educacional do Patrimônio Cultural



Fonte: HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.08.

Em específico, a metodologia pode ser utilizada em qualquer manifestação cultural e evidência material, como conjuntos de bens, objetos, paisagens naturais, manifestações folclóricas e populares, centros históricos urbanos, comunidades de áreas rurais, sítios históricos ou arqueológicos, etc. É definida a partir de etapas metodológicas pré-estabelecidas, sendo elas: “observação”, que a publicação coloca como objetivos, a identificação do objeto e desenvolvimento da percepção visual e simbólica; “registro”, com objetivo de fixação do conhecimento percebido,

desenvolvimento da memória, dentre outros; “exploração”, com intuito principalmente, de desenvolver capacidades de análise e julgamento crítico; e “apropriação”, cujas metas são: envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, e valorização do bem cultural (Figura 07).

Figura 07: Etapas metodológicas do Livro “Guia Básico de Educação Patrimonial”, 1999

Etapas	Recursos/Atividades	Objetivos
1) Observação	exercício de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive...	<ul style="list-style-type: none"> • identificação do objeto/ função/significado • desenvolvimento da percepção visual e simbólica.
2) Registro	desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas.	<ul style="list-style-type: none"> • fixação de conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica; • desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.
3) Exploração	Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas.	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico; • interpretação das evidências e significados.
4) Apropriação	recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme e vídeo.	<ul style="list-style-type: none"> • envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

Fonte: HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.11.

Os exemplos de experiências e estudos de caso no guia destacam, sobretudo, esta metodologia e como ela precisa ser aplicada, além de fornecer exemplos de materiais didáticos, questionários e roteiros sugeridos para serem abordados por professores e profissionais da área na aplicabilidade deste instrumento. Dentre alguns exercícios lúdicos exemplificados, destacam-se: mapas mentais, que permitem reflexões acerca da memória de cada aluno; exercícios de comparação entre imagens de edifícios, para auxiliar os alunos na compreensão de estilos e tipologias; produção de fotografias, que venham a refletir experiências vivenciadas; uso de fotos antigas, para resgate da memória em relação ao atual, dentre outras atividades. Ressalta-se que houve uma reformulação deste guia em 2007,

renominado para “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial”, apesar de manter a mesma metodologia formal.

Posteriormente ao lançamento do primeiro guia, são criadas as “Casas do Patrimônio” que vêm sendo desenvolvidas desde os anos 2000. Segundo informações do próprio site do Iphan, a proposta se fundamenta na necessidade de estabelecer novas relações com a sociedade e o poder público em suas diferentes instâncias. A ênfase é a promoção de diálogos sobre atividades relacionadas à administração e rotina da instituição, assim como a criação de ações de qualificação de agentes públicos e da sociedade civil além de inserção do Patrimônio Cultural como um recurso de desenvolvimento sustentável. Como compromissos institucionais, destacam-se: garantir espaços para difusão de saberes; disponibilizar informações e acervos sobre patrimônio para a população; estimular a participação da comunidade na gestão, salvaguarda e proteção patrimonial; promover curso, oficinas e outros eventos voltados para esta área; fomentar ações educativas e a articulação das áreas de Patrimônio Cultural, meio ambiente e turismo. Em nível prático, atualmente, as Casas do Patrimônio (Figura 08) são as maiores demandas de Educação Patrimonial do Iphan, envolvendo projetos, ações, cursos de capacitações, publicações, seminários, exposições, voltados a esta temática, com sedes em: Vale do Ribeira (SP); São Cristóvão (SE); Rio de Janeiro (RJ); Região dos Lagos (RJ); Recife (PE); Ouro Preto (MG); Olinda (PE); Laguna (SC); João Pessoa (PB); Chapada do Araripe (CE); e Alagoas.

Figura 08: Programa de Educação Patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade” desenvolvido na Casa de Patrimônio de João Pessoa



Fonte: <http://casadopatrimoniojp.com>. Acesso em: 16 ago. 2013.

Em paralelo a este programa, também se inicia, em mesma época, o “MONUMENTA”, que, de acordo com informações do próprio site, é um programa estratégico que procura inovar, recuperar e preservar o Patrimônio Histórico com desenvolvimento econômico e social em cidades históricas protegidas pelo Iphan. Dentre seus objetivos tem-se a preservação de áreas prioritárias de Patrimônio Histórico/Artístico urbano e o estímulo a ações que aumentem a conscientização da população em prol da importância do acervo existente.

Apesar do tradicional “Guia Básico de Educação Patrimonial” (1999), o Iphan atualmente tem lançado uma nova diversidade de publicações em meio aos projetos atuais desempenhados. Por exemplo, o livro “Educação Patrimonial: Reflexões e Práticas (2012)” onde existe uma coletânea de textos relevantes. Destaca-se a abordagem de cidadania e patrimônio, em que Pelegrino (2012) coloca a instituição como uma mediadora para promoção de diálogo com a sociedade e a preservação do Patrimônio Cultural como uma referência identitária para a população brasileira.

[...] A forma de se garantir a preservação dos bens culturais da sociedade e a inserção do patrimônio cultural no cotidiano das comunidades passa necessariamente por ações voltadas para a sensibilização dos cidadãos, sujeitos da transformação social e importantes agentes para se alcançar o desenvolvimento sociocultural. (PELEGRINO, 2012, p.04).

Na mesma bibliografia, Londres (2012) entende não se tratar propriamente de ensinar sobre o patrimônio no pressuposto da Educação Patrimonial, mas de cogitar os bens culturais e sua difusão como fonte essencial no viés educativo. Assim, como meta, deve-se instigar a curiosidade relacionada a estes bens enquanto coletivos. Para este alcance, pressupõem-se os valores atribuídos a tais patrimônios, como: os valores cognitivos, que atribuem às estimas da marca do tempo no espaço e do testemunho, referenciadas a identidade e historicidade de um povo; os valores afetivos, pautados na convivência com os bens culturais que gera uma relação de cumplicidade com os educandos; os valores estéticos, que nascem na experiência direta do monumento com os sentidos, seja a visão, o tato e de outros; e os valores éticos, como direito a memória e ao passado, a partir do tombamento e da declaração do Patrimônio Cultural coletivo, onde o bem se torna propriedade de

todos. Em outra perspectiva, Florêncio (2012) destaca ser válido evidenciar a dimensão política da Educação Patrimonial e ser fato encarar que nem sempre a população se identifica a princípio com a conjuntura reconhecida como o Patrimônio Cultural Brasileiro.

[...] a Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e estar no mundo. O reconhecimento deste fato certamente, inserido em um campo de lutas e contradições, evidencia a visibilidade de culturas marginalizadas ou excluídas da modernidade ocidental, e que são fundamentais para o estabelecimento de diálogos interculturais e de uma cultura de tolerância com a diversidade. (FLORÊNCIO, 2012, p.24).

Em paralelo com o conceito freiriano com a Educação Patrimonial, Scifoni (2012) aborda este viés teórico, do qual, de fato, todos educadores nesta área devem levar em consideração, principalmente referenciado ao viés institucional. No caso é necessário que a comunidade seja o sujeito de projetos e planejamentos de bens locais. Por conseguinte, a “Educação Patrimonial de perspectiva libertadora é a busca pela construção de uma nova relação entre a população com seu Patrimônio Cultural” (SCIFONI, 2012, p.33).

Outra frente de Educação Patrimonial em nível institucional é o Ministério da Educação, que, em parceria com o Iphan, lança uma série de referências na área de Educação Patrimonial, a saber: “Educação Patrimonial – Programa Mais Educação (2012)”; “Educação Patrimonial: Manual de Aplicação – Programa Mais Educação (2013)”; e “Fichas do Inventário de Educação Patrimonial (2013)”, este último como versão preliminar. Na primeira publicação indicada, aborda-se uma visão geral deste instrumento na perspectiva do “Programa Mais Educação⁵”:

⁵ Segundo informações do Portal do Ministério da Educação, o Programa Mais Educação é criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, que aumenta a oferta educativa em escolas públicas por meio de ofertas optativas das quais foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, artes e cultura, cultura digital, dentre outros. *Fonte: <http://portal.mec.gov.br/>*.

[...] A Educação Patrimonial no Mais Educação propõe uma forma dinâmica e criativa da escola se relacionar com o patrimônio cultural de sua região e, a partir desta ação, ampliar o entendimento dos vários aspectos que constituem o nosso patrimônio cultural e o que isso tem a ver com formação de cidadania, identidade cultural, memória e outras tantas coisas que fazem parte da nossa vida mas, muitas vezes, não nos damos conta do quão importante elas são. (PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO, 2012, p.04).

Dentre outros atributos, este programa justifica a inserção da Educação Patrimonial no seu contexto, ao tratar este instrumento como um estímulo a um novo olhar para a escola e o território, de forma a considerá-los como espaços educativos. Este conceito de espaços é vinculado a um meio que permita positivamente a construção de experiências de vida e do saber. Por tal ação, qualquer ambiente pode se tornar um espaço educativo, desde que as pessoas se apropriem dele, o transformando de maneira positiva em um instrumento dinâmico e de interação. Por conseguinte, a proposta de Educação Patrimonial para o Mais Educação é envolver a própria comunidade escolar na identificação de bens culturais e de indivíduos formadores do Patrimônio Cultural. Para este tipo de trabalho, são sugeridos inventários que englobam conjunto de fichas para que os estudantes organizem informações relacionadas ao Patrimônio Cultural local. A escola participante do “Programa Dinheiro Direto na Escola – Educação Integral” recebe recursos, para que sejam adquiridos equipamentos para a divulgação do patrimônio local.

Já a segunda publicação, trata-se de um manual de aplicação propriamente desse instrumento. Neste, são dispostas dicas e orientações de como planejar o projeto de Inventários do Patrimônio Cultural, além de destacar conceitos sobre os mesmos.

[...] O inventário é uma forma de pesquisar, coletar e organizar informações sobre algo que se quer conhecer melhor. Nesta atividade, é necessário um olhar ao redor dos espaços da vida, inclusive os que podem estar junto à escola, buscando identificar as referências culturais que formam o patrimônio cultural do local. (EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: MANUAL DE APLICAÇÃO – PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO, 2013, p.05).

A publicação indica ser fundamental monitores e estudantes envolvidos no projeto compartilhem ideias referentes aos temas de patrimônio, memória, cultura e identidade. Os inventários são subdivididos em seções a serem trabalhadas, que são: ficha do projeto, uma ficha estruturante com função de auxiliar o grupo a organizar dados coletados; ficha do território, uma descrição do território inventariado; ficha de categorias, sendo que, segundo o programa, os itens podem ser lugares, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes (Figura 09); e ficha de fontes pesquisadas, uma descrição dos documentos utilizados, pessoas entrevistadas e onde se localizam. A terceira publicação mencionada corresponde propriamente às fichas de inventários para atividades de Educação Patrimonial, no Programa Mais Educação, ainda em versão preliminar.

Figura 09: Exemplo dos ícones utilizados na metodologia dos inventários, para as fichas de categoria do Programa Mais Educação

Fichas das categorias:

- Lugares
- Objetos
- ~ Celebrações
- △ Forma de Expressão
- ☉ Saberes

Fonte: Educação Patrimonial: Manual de Aplicação – Programa Mais Educação, (2013).

Como citado em capítulo anterior, atualmente também existe o Programa Mais Cultura nas Escolas, uma iniciativa firmada entre o Ministério da Cultura (MINC) e o da Educação (MEC), que dentre os eixos temáticos do projeto, abarca um voltado para a Educação Patrimonial como proposta de tema transversal.

Como síntese, entende-se que, de fato, o Iphan é a instituição de maior influência na área de Educação Patrimonial em âmbito brasileiro, sendo que em muitas instâncias, ela mesma realiza parceria com outros órgãos neste aspecto, como com o Ministério da Educação. O programa Casas do Patrimônio tem papel fundamental para a instituição e desenvolvem atividades em unidades educacionais e comunidades locais em larga escala. Apesar de iniciativas próprias a nível estadual

e municipal, ainda diversas organizações agregam as metodologias e conceitos estabelecidos pelo Iphan. Cita-se, por exemplo, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA/MG), que em seu “Manual de Diretrizes para a Educação Patrimonial (2009)”, usa as etapas metodológicas pré-estabelecidas no “Guia Básico de Educação Patrimonial (1999)”, em que esta é apresentada como um processo de autoeducação e sensibilização que visa eliminar a “miopia cultural”.

Advém ressaltar que o Ministério da Educação, mesmo em parceria com o Iphan, lança projetos recentes na área que predispõem novas abordagens metodológicas para a Educação Patrimonial, quando propõe versões preliminares de Inventários para o Patrimônio Cultural, apesar de já trazer modelos pré-estabelecidos de fichas para tais inventários. O Ministério da Cultura também contribui de maneira complementar, com o Programa Mais Cultura nas Escolas, que evidencia um eixo próprio para a Educação Patrimonial a ser trabalhado no ensino escolar, integrado a iniciativas culturais.

2.2.2 VISÃO ACADÊMICA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL

De autores pesquisados, nota-se que a temática da Educação Patrimonial ainda é recente em âmbito acadêmico, e que as iniciativas nesta perspectiva têm passado por um processo de amadurecimento e ampliação. Para Kiant e Soares (2008), o tratamento da Educação Patrimonial é uma metodologia que busca a valorização de bens culturais a partir das manifestações materiais (objetos). Esta metodologia, desenvolvida junto a diferentes grupos formadores da sociedade, segundo os autores, auxilia na formação de identidades, aumento de autoestima e posterior valorização de bens culturais. A Educação Patrimonial ainda é algo que necessita de maior incentivo. Para De Oliveira e Wescelau (2008), esta questão é pertinente e acreditam que no Brasil, as propostas voltadas para a educação e cultura ainda tramitam em segundo plano em discussões políticas e acabam por ficar a sorte de programas muitas vezes escassos.

O investimento em projetos que visem ao desenvolvimento de ações de valorização, conscientização e resgate do patrimônio é extremamente importante para que se tenha uma retomada de valores culturais em nossa sociedade, visando não só a busca dos bens materiais que compõem a região, como também todo o

conjunto de fatores que servem como identidade a essa comunidade.
(DE OLIVEIRA, WESCELAU, 2008, p.24).

Neste viés, esses mesmos autores defendem a necessária base de investimento na Educação Patrimonial de maneira efetiva, com políticas públicas sérias que viabilizem esta proposta em currículos escolares, especialmente no ensino fundamental e médio em todos os níveis socioeconômicos. No entanto, também abordam a questão de “alfabetização cultural”, conceito este vinculado primordialmente ao Iphan, de uma maneira impositiva. Em paralelo a este instrumento como metodologia, relatam que se deve envolver não somente a comunidade escolar, mas todos aqueles que têm uma relação afetiva e de pertencimento com o meio local, “para que sejam perpetuadores do conhecimento e sirvam de objeto disseminador da identidade e da valorização do patrimônio nos futuros cidadãos” (DE OLIVEIRA; WESCELAU, 2008, p.30). Os autores ainda afirmam que este método é muito recente, inclusive dentro da universidade, que se depara com uma nova etapa na conscientização e resgate de valores perdidos ou substituídos pela cultura homogênea que lhes é imposta, sendo que na contramão desta homogeneização, que a Educação Patrimonial deve trabalhar visando não o todo de um povo, mas suas particularidades, resgatando valores básicos de identidade de uma determinada comunidade.

A articulação entre histórica local e regional aos conteúdos tradicionalmente ensinados na escola é pertinente para a formação de conhecimento crítico. Martins (2008) trata alguns conceitos da Educação Patrimonial na perspectiva de um processo contínuo e sistemático de conhecimento, este viés também em referência aos conceitos tratados no Guia Básico de Educação Patrimonial (1999) do Iphan. Já em outra abordagem, tem-se a afirmação de que a educação patrimonial “carrega em si uma responsabilidade social” (TUMELERO, 2008, p.83). Argumenta, ainda, que a utilização de bens culturais locais ou reconhecidos pelos próprios alunos pode ser uma forma de vencer a descolonização, existindo uma forma de mostrar a história a partir da cultura material não somente da elite, mas também de outros grupos minoritários e/ou excluídos.

[...] Vai além da construção da identidade cultural da comunidade ou conscientização acerca do valor do patrimônio local. Podemos usar a

metodologia da Educação Patrimonial no sentido de libertá-la daquilo que a oprime. Não se trata de indicar receitas prontas ou estabelecer metas de 'libertação' dessa comunidade, mas que a Educação Patrimonial gere uma autonomia de pensamento crítico e leitura da realidade local, de forma que a comunidade passe a reivindicar aquilo que lhe é direito ou perceba necessidades novas para melhoria de sua qualidade de vida. (TUMELERO, 2008, p.83).

Referenciado em uma educação participativa, Cerqueira (2010) expõe que um dos principais objetivos motivadores da Educação Patrimonial é a abordagem inclusiva, fomento à autoestima das comunidades locais, por meio de estímulo a valorização de seu patrimônio, memória e identidades culturais. O autor salienta que o parecer do técnico é indispensável para que políticas de salvaguarda do patrimônio não se tornem meramente superficiais, baseadas em modismo e senso comum. No entanto, a intervenção do técnico por si só não é suficiente, enfatiza-se que exista envolvimento da comunidade, onde a população diretamente relacionada com os bens culturais patrimonializados precisa “conhecê-los e reconhecer-se neles” (CERQUEIRA, 2010). A partir de uma concepção que anuncia mais possibilidades educacionais, para o autor a Educação Patrimonial tem a potencialidade de propiciar aquilo que está além das prerrogativas do técnico, sendo que: pode capacitar à população para fiscalizar/cooperar com a conservação de bens culturais; pode capacitar a comunidade para participar no processo de eleição de bens culturais a serem patrimonializados e incluídos nas políticas e financiamentos voltados à sua conservação, restauro e sustentabilidade; pode promover envolvimento/identificação das comunidades com os bens patrimonializados por meio de estímulo à participação nos processos decisórios além de conhecimento; e pode estimular o surgimento de novas vocações, despertando interesse por profissões relacionadas à área do Patrimônio.

Em outro ponto de vista, Milder (2011) refere-se à metodologia da Educação Patrimonial como uma proposição de conscientização dos indivíduos relacionada à criação e valorização de patrimônios locais, que se exerce por meio da interação. No mesmo modo, Itaquí *apud* Milder (2011) assume o trabalho deste instrumento como um meio de levar as pessoas a um processo ativo de conhecimento além de apropriação de suas heranças culturais. Assim, tem-se uma melhor utilização destes

bens, que propiciam informações novas em um contínuo processo de criação cultural. Corporificar essa metodologia com o estudo de objetos e valores do meio comunitário se torna uma estratégia de formação e aprendizado sociocultural.

[...] A metodologia da Educação Patrimonial tem um amplo campo de atuação e propõe não somente uma nova maneira de utilização de bens culturais do passado e do presente, mas também uma nova postura por parte do educador, no sentido de incorporar os bens culturais no processo de aprendizado, como auxiliares no desempenho das funções de construção de conhecimento. [...] Tornou-se importante demonstrar que a diversidade deve ser valorizada e resguardada, porque é a partir do diferente que se estabelecem as identidades dos povos e dos indivíduos frente aos avanços tecnológicos e o poder dos meios comunicacionais. (MILDER, 2011, p.143).

No contexto acadêmico no país, ainda vale destacar alguns laboratórios de pesquisa que têm elaborado projetos na dimensão deste instrumento. Destaca-se o “NEP - Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória”, localizado na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que segundo informações do site da instituição, é um órgão destinado à execução de projetos de ensino, pesquisa e extensão para resgate e valorização de bens culturais, históricos, naturais e etc. Por esta lógica, desenvolvem projetos na área de gestão cultural, Patrimônio Cultural, museus além de convênios com órgãos institucionais (Figura 10). O núcleo é constituído por professores e estudantes da UFSM na área de História, Pedagogia, Artes, Desenho Industrial e Arquitetura. Como objetivo, agrega o desenvolvimento de ações próprias para conscientizar a comunidade acerca do patrimônio local além de buscar atender diversas necessidades acadêmicas e sociais. O núcleo, através da prestação de consultorias e projetos autônomos, com o resgate de memória oral e a Educação Patrimonial, demonstra que o patrimônio só pode ser entendido na abrangência do homem e seu ambiente, além das relações estabelecidas entre ambos.

Figura 10: Educação Patrimonial em Santa Maria realizado no âmbito do laboratório NEP/UFSM



Fonte: <http://coral.ufsm.br/nep/>. Acesso em: 13 ago. 2013.

Outro laboratório a destacar: “LABOEP – Laboratório de Educação e Patrimônio Cultural”. O núcleo, criado em 2003, na Universidade Federal Fluminense (UFF), segundo dados do site da instituição, discute questões relativas ao Patrimônio Cultural Brasileiro além de seu contraponto internacional, bem como suas relações com a Educação, através da promoção de cursos e seminários, projetos de pesquisa e extensão universitária. É um ponto de articulação entre professores, artistas, agentes comunitários, estudantes universitários, pesquisadores e técnicos. Segundo o próprio laboratório, a partir dos anos 2000, a discussão em torno da Educação Patrimonial vem se desenhando de forma mais sistemática no país e no núcleo de pesquisa. Cita-se ainda o “LEPA – Laboratório de estudos e pesquisas arqueológicas” que desenvolve projetos e publicações na área de patrimônio e educação (Figura 11). Localizado na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), este núcleo foi criado em 1982 e é vinculado ao Centro de História do Centro de Ciências Humanas desta mesma universidade. Além das atividades de pesquisa, também se dedicam a implantação de programas de Educação Patrimonial.

Figura 11: Trabalho desenvolvido em Santa Clara (RS) realizado no âmbito do laboratório LEPA/UFSM



Fonte: [http:// coral.ufsm.br/lepa](http://coral.ufsm.br/lepa). Acesso em: 10 ago. 2013.

Entre publicações acadêmicas pesquisadas, existe um número crescente de produção de artigos em eventos científicos na temática da Educação Patrimonial. Por exemplo, no “Fórum Mestres e Conselheiros”, atualmente em sua quinta edição, e no encontro internacional “ArquiMemória”, em sua quarta edição, nos quais há a participação do Laboratório Patrimônio & Desenvolvimento (DAU/UFES). Em muitos trabalhos evidenciam-se abordagens práticas locais do instrumento, contudo em quantidade considerável, destaca-se a mesma utilização de etapas metodológicas e preceitos do Iphan, sobretudo em destaque novamente ao “Guia Básico de Educação Patrimonial (1999)”.

Em reflexão, atenta-se para o fato da existência de núcleos de pesquisa e investigação dispostos a trabalhar com o eixo de pesquisa da Educação Patrimonial, contudo ainda é uma atividade pouco abordada em determinadas áreas. Destacam-se abordagens do instrumento em paralelo com a Educação Ambiental e na área da Arqueologia. Apesar do atrelamento aos preceitos do Iphan em certos casos, observam-se ações educativas em meio acadêmico com maior diversidade de propostas metodológicas e formas de trabalho com a sociedade.

2.3 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA INGLATERRA

2.3.1 VISÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA INGLATERRA

A Inglaterra tem um maior desenvolvimento na área da Educação Patrimonial que já se evidencia em meados dos anos 1800 e cresce a partir de então. Por exemplo, uma importante instituição inglesa atuante na área de Educação Patrimonial, é criada em 1895: O *National Trust*, sendo o título completo: *The National Trust for Places of Historic Interest or Natural Beauty*. Esta é considerada uma instituição filantrópica, atuante independente do Governo Britânico. A entidade promove e incentiva visitas a localidades históricas sob sua proteção, tais como edificações, parques, jardins, locais no litoral e em zonas rurais, sítios históricos, além de monumentos. Nestes, é possível desenvolver diversas atividades para um grupo, família ou de maneira individual, para todas as idades. Ocorrem visitas guiadas, eventos, exposições, caminhadas, passeios ciclísticos, canoadas, *stargazing* (correspondente a um passeio noturno em locais tais como *Stonehenge*, para observação de estrelas), *geocaching* (um tipo de atividade lúdica relacionada à procura de objetos ao ar livre por meio de GPS), dentre outras. O *National Trust* também promove o diálogo com a comunidade a fim de gerar maior interesse acerca dos bens culturais, como participação em diversas comunidades *online* e desenvolvimento de aplicativos para dispositivos móveis. Cita-se o *Handbook in your pocket*, um aplicativo que concede uma relação de diversos locais para visitas, trazendo informações de horários de funcionamento, endereços, história, imagens, etc. Também existe número considerável de trabalho voluntário, realizável a partir de cadastro no *website*, desta forma despertando em muitas pessoas o interesse por tal temática. Ainda é possível ser associado à instituição, cujos benefícios incluem ingresso gratuito às suas propriedades.

Outra instituição a citar - *The Society for the Protection of Ancient Buildings (SPAB)*, é criada em 1877, para combater a destruição de edifícios medievais. Atualmente é um grupo especializado que luta para salvar prédios históricos da decadência e danos. Assim, segundo próprio *website*, promove cursos e treinamentos voltados para a conscientização patrimonial (Figura 12). Para proprietários de casas antigas e históricas, são realizados cursos com palestras ilustrativas, estudos de casos e sessões para questionamentos e dúvidas. Para profissionais e estudantes também

são desenvolvidos cursos como o *The Repair Of Old Buildings Course: An Introduction To The Spab Conservation Approach*, criado desde os anos 1950, que promove uma introdução sobre conservação de bens históricos.

Figura 12: Curso desenvolvido pela instituição - *The Society for the Protection of Ancient Buildings*



Fonte: [http:// www.spab.org.uk](http://www.spab.org.uk). Acesso em: 10 jan. 2014.

Outras instituições são criadas posteriormente, por exemplo, em 1908, segundo Cannadine, Keating e Sheldon (2011), é criada a *Royal Commission on Historical Monuments*, que inicia um processo de conscientização acerca de edifícios e monumentos de valor histórico em território britânico anterior aos anos 1700. Em 1953, é criada a *Historic Buildings Council*, em 1983 substituída pelo *English Heritage*. A organização é pública, formada como resultado de lei parlamentar, que implica no fato dessa ser a consultora oficial do Governo referente ao ambiente histórico na Inglaterra. Nesse sentido, promove ampla variedade de trabalhos visando proteger e educar acerca do ambiente histórico neste país.

O *English Heritage* também promove diversas atividades em suas propriedades, como eventos para famílias e crianças, *workshops*, *tours*, eventos, palestras, dentre outros. Propriamente voltado para Educação Patrimonial, existem alguns programas, como o *Free Education Visits* (Figura 13), que corresponde a visitas gratuitas em uma das propriedades do *English Heritage*, podendo ser realizadas por escolas e outros grupos de aprendizado. Segundo *website*, estes grupos incluem universitários, associação de trabalhadores da educação, membros da

"Universidade da Terceira Idade", grupos de crianças, jovens ou adultos com necessidades especiais de aprendizagem ou deficiência, etc.

Figura 13: Folder do programa *Free School Visits* desenvolvido pelo *English Heritage*



Fonte: English Heritage

É possível participar, ainda, de visitas chamadas de *Expert-led Discovery Visits*, onde se contam histórias sobre personagens do passado com encenações, manipulação de objetos e com vestimentas características que podem ser utilizadas pelos próprios visitantes. No caso, é muito comum para grupos de alunos de centros educacionais, contudo é uma atividade paga. Voltado especificadamente para a educação formal, existe um programa: *Heritage Schools Programme*. A função deste é auxiliar os alunos a desenvolverem uma compreensão do seu patrimônio local e do seu significado. O programa tem três anos de duração (setembro de 2012 até março de 2015) e inclui diversos grupos de escolas em oito regiões da Inglaterra. As escolas participantes estão atualmente utilizando o patrimônio local para auxiliar as crianças a se conectarem com o ambiente em que vivem, desenvolvendo um sentido

de pertencimento e entendimento de como a história local se relaciona com a história nacional.

O mesmo *website* tem um ambiente denominado *Teaching Resources*, no qual professores/profissionais podem buscar materiais de apoio às visitas de aprendizado nos sítios históricos, que conta com publicações e um *link* denominado *Heritage Explorer*. Neste *link* é possível pesquisar uma infinidade de fotos de edificações históricas por períodos e também buscar outras informações por seções, como: *Teaching Activities*, *Interactive Activities* e *Student Gallery*. Na primeira, são sugeridos diversos tópicos de atividades lúdicas para serem trabalhadas com os alunos. Apesar de serem ideias estabelecidas pela instituição, o educador pode as modificar ou criar novas atividades, a partir destas. Na segunda, são sugeridos trabalhos mais específicos, como, a partir de “trilhas”, conhecer o patrimônio histórico da região. São dados mapas com o caminho a ser percorrido pelos alunos e ainda um guia auxiliar para o professor. Neste caso, são indicados os locais a serem visitados pelos educandos, o que pode acabar sendo um recurso menos flexível e mais impositivo (Figuras 14 e 15).

Figura 14: Mapa com percurso com localidades históricas na cidade de *Carlisle* (Inglaterra) criado pelo *English Heritage*



Fonte: <http://www.heritage-explorer.co.uk>. Acesso em: 10 jan. 2014.

Figura 15: Mapa com percurso com localidades históricas na cidade de *Whitby* (Inglaterra) criado pelo *English Heritage*



Fonte: <http://www.heritage-explorer.co.uk>. Acesso em: 10 jan. 2014.

A terceira é um espaço onde se mostra o “antes e depois” por meio de fotografias. No caso, alunos podem pesquisar imagens antigas de localidades históricas e posteriormente enviar uma fotografia atual do lugar/edificação pesquisado com uma legenda. Para tanto é necessário ter um *login* no *website* e preencher um cadastro.

Em conversa com Pippa Smith, gerente educacional do *English Heritage* no leste da Inglaterra, ela ressalta que as visitas gratuitas disponibilizadas pela instituição são muito importantes no âmbito da Educação Patrimonial, assim como os materiais disponibilizados aos educadores no ambiente virtual. Também é de grande relevância agregar nesta temática, pessoas da terceira idade (*University of Third Age*) e com deficiência. Em relação às escolas, apesar de todo o incentivo à Educação Patrimonial, muitas vezes ainda é difícil planejar visitas a localidades históricas devido às despesas dependendo do tipo da atividade e a preocupação dos familiares relacionada à segurança.

Em menor escala, vale citar outras organizações atuantes na preservação do Patrimônio Inglês que promovem trabalhos relacionados à Educação Patrimonial. Por exemplo, o *SAVE Britain's Heritage*, criado em 1975. É uma instituição independente que promove eventos e campanhas relacionadas ao ambiente

histórico e para salvaguarda de prédios históricos em situações emergenciais. Outra é a *The Victorian Society*, também uma fundação independente que luta para preservação de edifícios da Era Vitoriana. Agregam diversas publicações, em forma de livretos, sobre os cuidados necessários para tais edificações e trabalhos desenvolvidos, além da promoção de diversos eventos para conscientização desse Patrimônio Histórico.

Outra perspectiva atual desta temática está relacionada aos museus locais. Cita-se o *Museum of London*, que conta com programas específicos de visitas guiadas para grupos escolares, jogos educativos *online* bem como aplicativos para dispositivos móveis, como o *Streetmuseum*, que fornece um panorama da capital - “nova Londres” e da “Londres antiga”, por meio de interatividade visual. É possível, neste aplicativo, ver diversas marcações em um mapa de Londres, ao clicar em um deles se visualiza uma foto antiga do local ou edificação marcada e até mesmo uma breve descrição. Já o *British Museum*, além de visitas guiadas e *workshops*, disponibiliza uma plataforma digital denominada *Young Explorers*, onde crianças de diversas idades podem adquirir conhecimento sobre objetos e acontecimentos históricos.

Em reflexão, a nível institucional, a Inglaterra tem iniciativas de Educação Patrimonial em larga escala em diversas instituições, tanto públicas como filantrópicas. Algumas trabalham de forma específica, como a *The Victorian Society*, que está relacionada à preservação e conscientização de edificações de um período específico, e outras de maneira abrangente, como o *English Heritage*, sendo esta uma das maiores e mais importantes instituições atuais relacionadas à preservação do Patrimônio Britânico, juntamente com o *National Trust*. Os museus também têm desempenhado grande relevância nesta temática, com diversas atividades lúdicas. Ressaltam-se a prevalência de plataformas digitais como uma das ferramentas-chave na relação patrimônio e educação, principalmente na difusão de informações por meio de *websites* e redes sociais, jogos e atividades *online*, *podcasts*, espaços ambientados para educadores e educandos participarem, dentre outros.

2.3.2 VISÃO ACADÊMICA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA INGLATERRA

Existe maior procura em meio acadêmico por pesquisas e estudos nesta área atualmente na Inglaterra. Segundo Cannadine, Keating e Sheldon (2011), em 1906 a

associação *The Historical Association* é criada com a finalidade de oferecer suporte histórico a professores, sobretudo do ensino secundário. Assim, por mais de um século, auxilia-se a dar um sentido de identidade coletiva, por meio de conferências, debates e revisões metodológicas. Após a Segunda Guerra Mundial, ocorre uma expansão do sentido histórico para a preservação. Assim, um maior número de pessoas no meio acadêmico se envolve nesse tipo de debate, voltado para Educação Patrimonial e temas relacionados. Cannadine, Keating e Sheldon (2011) indicam que as mudanças também ocorrem nos anos 1960 e 1970, com maior diversidade de publicações acadêmicas e nos anos de 1990, fora da academia, com o apelo de canais televisivos, como programas voltados para a história, patrimônio e conservação. Dessa forma, essas transformações significativas no meio acadêmico e na história popular, ajudam a entender uma mudança mais ampla na percepção do passado nacional (CANNADINE; KEATING; SHELDON, 2011).

Os autores associam o crescimento dos estudos de temáticas relacionadas à educação, história e patrimônio à abertura de cursos voltados para conservação e história, como em Oxford, Cambridge e Londres. O engajamento popular com o passado também parece mais evidente com o turismo em sítios históricos, com festividades relativas à cultura medieval com performances e fantasias (*Historical Pageants*), popularidade de romances históricos, a fundação do *National Trust*, do *The Victoria Country Histories* e do *The Royal Commission of Historical Monuments*. Esta proliferação de visitas a sítios históricos se inicia em torno do ano de 1907, quando uma classe de estudantes da Escola *Sherrington School Road*, no sudeste de Londres, visita a *Tower of London* (torre de defesa histórica) e a *Westminster Abbey* (igreja histórica). Em 1914, a Escola *Windsor Holy Trinity School* leva seus estudantes para *Runnymede* (localidade histórica, atualmente propriedade do *National Trust*) e, posteriormente, para os apartamentos cívicos de *Windsor Castle* (castelo histórico). Após esses eventos, torna-se comum estes tipos de visitas e também encenações voltadas para momentos históricos nas escolas bem como desfiles cívicos. Em 1911 é fundada a *Village Children's Historical Play Society*, abordando peças teatrais históricas com participação de crianças.

Sobre arqueologia, patrimônio e educação em tempos atuais, se voltam na Inglaterra para atividades interativas. Cita-se o *The Young Archaeologists' Club*, um clube nacional britânico associado à educação e arqueologia para crianças. Outro exemplo

é o *Ancient Technology Centre* situado em *Cranborne*, cidade do Reino Unido. Neste centro são criados experimentos com possibilidade de serem utilizados em ambiente educacional. Keen *apud* Corbishley (2011) descreve que estes experimentos permitem aos grupos educacionais (sejam alunos ou pessoas em geral) se envolverem com edificações históricas. Ainda explica que, desta forma, cria-se um ambiente de aprendizado, onde é possível explorar de forma prática os significados e essências de ambientes históricos e prover integração com outros temas de estudo, como humanidades e ciências.

Contudo, segundo o autor, muitos sítios ainda se deparam com poucas informações para visitantes, como guias de mão de conteúdo básico, que não são ideais. Também enfatiza que muitas organizações voltadas para o Patrimônio Histórico ainda são relutantes em aderir às novas tecnologias ou mesmo tendo um *website* próprio, não o atualizando constantemente para os visitantes. Outra questão levantada é a pouca diversidade de *websites* voltados para educação arqueológica para crianças, e serem poucas as instituições que de fato investem na temática, mesmo com programas formais de educação (CORBISHLEY, 2011). Molyneaux e Stone (1994) abordam a questão dos museus, patrimônio e educação, enfatizando a necessidade de incentivar a capacidade das pessoas a responderem criticamente ao que veem ao seu redor, seja nas escolas ou em museus. Os autores expõem que não existe um único público nem um único passado. Assim, quando programas educacionais tendem a alcançar um público generalizado, quer em exposições em museus ou em currículos escolares, estes resultados podem ser estritamente seletivos (MOLYNEAUX; STONE, 1994).

[...] sometimes this selectivity may be intentional – reflecting political agendas designed to develop or perpetuate national or cultural identities (sometimes with the intention either to assimilate or to ignore local diversity). [...] if we are to develop a new understanding of the past, one that appreciates the complexity of its messages, then we must recognize and learn to deal with a public that is equally diverse [...] (MOLYNEAUX; STONE, 1994, p.07).

Educadores de museus e também arqueólogos que trabalham na educação formal têm se esforçado na colaboração de programas educacionais com intuito de expandir o repertório a ser utilizado no auxílio das crianças no entendimento do

passado. Segundo os mesmos autores, existe uma necessidade de: desenvolver cursos em colaboração com autoridades profissionais para apresentar evidências históricas e arqueológicas; estimular alunos e professores a ensinarem e entenderem mais sobre passados excluídos, que não sejam da elite dominante; desenvolver contatos com a mídia para divulgação de atividades voltadas para esta temática, como jornais, rádios, televisão e publicações populares; dentre outros.

Dentre as instituições de pesquisa, a de grande destaque é o *Institute of Historical Research*, localizado no setor *School of Advanced Studies* da universidade - *Universty of London*. Este instituto de pesquisa tem grande tradição e bagagem em pesquisas históricas (fundado em 1921), além de ser uma localidade de intensa troca de experiências com pesquisadores de diversas formações e motivando a multidisciplinaridade. Com destaque dentro deste instituto, se encontra o centro *Victory Country History (VCH)* que promove dois grandes projetos na área de Educação Patrimonial: *English Past for Everyone* e o *Schools Learning Zone*. O primeiro é um projeto de história local conduzido pelo *VCH*, no qual participam diversos voluntários e pesquisadores, sendo um estudo desenvolvido em quinze condados da Inglaterra como o lema de “trazendo a história local para a vida”. Assim se promove um diálogo com as comunidades locais acerca da preservação do Patrimônio Cultural. Nesse sentido, em cada região é desenvolvido um projeto distinto a partir das peculiaridades locais com posterior publicação de livros. Os grupos de voluntários desempenham grande importância na constituição deste projeto devido à riqueza de informação oferecida por eles e ao envolvimento em ampla gama de pesquisa durante os projetos. Estes também recebem treinamentos oferecidos por historiadores, arqueólogos, fotógrafos e topógrafos da pesquisa em questão. Dentre as principais atividades dos voluntários, destacam-se: análise de censo; levantamento de reportagens de referência histórica em jornais; pesquisa em edificações históricas; escavações arqueológicas; gravação de depoimentos de história oral; coleta de fotografias e montagem de base de dados *online*.

O projeto *Schools Learning Zone* é um programa de atividades práticas que incentivam o uso da história local nas escolas e em todo currículo inglês. O trabalho se desenvolve em instituições escolares de dez comarcas/municípios diferentes da Inglaterra e procura envolver alunos, estudantes, jovens e voluntários. Em *website* próprio, é possível pesquisar recursos educacionais interdisciplinares, planos de

aula, materiais *online*, fotografias e arquivos de áudio. Alunos também podem acessar histórias, imagens e jogos interativos.

2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Considerando propriamente o âmbito brasileiro, com o levantamento e estudos conceituais, percebe-se que a Educação Patrimonial tem uma aplicabilidade relativamente recente no país; ademais as referências bibliográficas acabam por se tornar mais aprofundadas bem como artigos científicos, ao decorrer dos últimos anos. Torna-se assim um desafio analisar este tipo de recorte conceitual. O que se percebe é a existência, ainda, da necessidade de incentivo ao Patrimônio Cultural em paralelo a sociedade civil em prol do bem tombado e dos sítios históricos. É necessário que outros mecanismos alternativos disponíveis tenham seu uso fomentado e que façam conexão com as formas convencionais de proteção voltadas para o próprio patrimônio. Por esta perspectiva, pode haver um fortalecimento da memória, vínculo social, consolidação da diversidade cultural e da identidade local.

Apesar de se ter um maior número de projetos relacionados à Educação Patrimonial por parte do Iphan em andamento, sua visão se torna dominante, como se percebe em várias referências pesquisadas. É necessária a atenção às particularidades locais de cada comunidade e não somente a repetições metodológicas. Isto também em consideração às metodologias estaduais da Educação Patrimonial para o patrimônio edificado, que necessitam de maior amadurecimento e investimento. Dessa forma, ainda é relativamente escasso o número de pesquisadores na área de Arquitetura e Urbanismo nas universidades que buscam investir em recursos na perspectiva deste instrumento. Ocorre um crescimento de cursos e seminários em âmbito brasileiro, ligados a esta temática, o que é um saldo positivo, mas ainda é um começo que necessita de maior conscientização, investimento e profissionais trabalhando nesta área.

Comparando algumas experiências de Educação Patrimonial no Brasil, podem-se relatar três aspectos que merecem destaque. O primeiro deles, referente ao âmbito metodológico, revela pouca variação de procedimentos, ou seja, etapas e correspondentes atividades e resultados. Essa condição se confirma mesmo quando são confrontadas experiências conduzidas por instituições de preservação e/ou

profissionais vinculados a instituições de ensino. Nesse sentido, argumenta-se em favor de uma diversificação de procedimentos. O segundo deles, referente ao âmbito do público alvo, que apesar de maiores investimentos atuais, ainda acontece muitas vezes uma restrita variação na faixa etária dos alunos envolvidos nas experiências. Diante disso, defende-se a inclusão de gerações diversas, sobretudo crianças em fases iniciais de formação da educação formal. O terceiro deles, referente ao âmbito de aplicação de atividade nas experiências, conota-se a uma restrita variação de práticas educativas. Neste pressuposto, defende-se a construção da Educação Patrimonial por meio de atividades diversas e lúdicas, em sala de aula, de maneira multidisciplinar e transversal em diversas matérias, que promova diálogo horizontal (CASTIGLIONI; DE ALMEIDA, 2013).

No caso da Educação Patrimonial utilizada fora do ambiente escolar, como oficinas e trabalhos realizados com moradores de comunidades locais, só é possível com esta visão igualitária, afastando-se da perspectiva da “educação verticalizada”. É um desafio necessário e vital a participação da sociedade nas políticas patrimoniais. Nos arranjos de políticas públicas deve-se enfatizar o coletivo e artifícios participativos, que fomentem a conscientização, valorização crítica da própria cultura, sentimento de pertencimento do lugar além de promover a diversidade e entendimento da história de uma comunidade. Nesse cenário, pretende-se contribuir para a afirmação de uma “Educação Patrimonial Libertadora” a partir do panorama estudado.

De forma comparativa e relacionada ao tempo cronológico, a Educação Patrimonial no Espírito Santo é a mais recente e está vinculada, sobretudo, aos trabalhos iniciais da Secretaria de Cultura deste Estado, datados dos anos de 2011 e 2012, com a realização de seminários voltados a esta área. Em meio acadêmico, as poucas referências encontradas também são recentes. Em nível nacional, a iniciativa começa de forma mais enfática em 1999 com o lançamento de um guia dirigido a Educação Patrimonial do Iphan. Na Inglaterra, as iniciativas de Educação Patrimonial são mais antigas com início no século XIX, com a criação, por exemplo, do *National Trust*.

Em nível institucional no Brasil, o Iphan promove diversos trabalhos por iniciativa própria, como as Casas do Patrimônio, com intuito de difundir informações acerca do

patrimônio e promover a Educação Patrimonial. Em relação à Inglaterra, esta temática muitas vezes é trabalhada no sentido contrário, condição reconhecível no fato de serem membros da comunidade, ao entrarem nos *websites* das instituições *English Heritage* e *National Trust*, as responsáveis pelo cadastro necessário para realizar visitas a diversas localidades históricas. O recurso de plataformas digitais para Educação Patrimonial é algo recente em âmbito brasileiro, contudo em tempos atuais está mais bem difundido e mais atividades estão sendo criadas nesse sentido. No caso da Inglaterra é uma ferramenta bastante utilizada atualmente, principalmente no que se refere a jogos interativos *online* para crianças e a utilização de aplicativos para dispositivos móveis para o público em geral.

Em relação à interação entre academia e instituição, no Espírito Santo isso ocorre em menor escala; sendo destacáveis os seminários de Educação Patrimonial relatados, momento em que são convidados para realizar palestra professores de universidades, como o antropólogo Osvaldo Martins (UFES), com o tema “Patrimônio Cultural e Riscos”. Em panorama brasileiro, o Iphan lança atualmente algumas publicações com participação de estudiosos, como o livro “Educação Patrimonial: reflexões e práticas (2012)”, em que cada capítulo é escrito por um estudioso ou profissional do setor de patrimônio. Cita-se, por exemplo, a professora da Universidade de São Paulo, Simoni Scifoni (Geógrafa), que escreve o capítulo “Educação e Patrimônio Cultural: Reflexões sobre o tema”. Em questão inglesa, as instituições públicas e o meio acadêmico parecem trabalhar de forma mais independente, em que cada um tem seus projetos próprios e autônomos.

3. ROTEIRO METODOLÓGICO PARA ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

3.1 FUNDAMENTOS DA CONCEPÇÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO

Este Roteiro Metodológico (RM), um primeiro esboço deste instrumento, é elaborado mediante reflexões críticas de abordagens dos capítulos anteriores, acerca de experiências de Educação Patrimonial promovidas em âmbito institucional e acadêmico, reconhecidas por meio de levantamento realizado ao decorrer do estudo. No Capítulo 01, a necessidade de estabelecer a Educação Patrimonial como eixo temático chave para transversalidade curricular por meio de interação horizontal educando-educador e de atividades lúdicas, conduz a reflexão de como propor uma atividade prática para tal instrumento. No âmbito do Roteiro Metodológico, esta orientação sugere a importância de formas de participação não hierárquicas e o reconhecimento coletivo dos bens culturais locais de valor de preservação.

No capítulo 02, verifica-se que muitos procedimentos metodológicos de Educação Patrimonial são aplicados adotando etapas do “Guia Básico de Educação Patrimonial” (1999) do Iphan (Observação, Registro, Exploração e Apropriação), as quais se orientam pelo estabelecimento prévio de um objeto/fenômeno/tema. Inovações e versatilidades de atividades são identificadas em estudos e pesquisas acadêmicas; ainda que, em muitos casos, persista uma tendência à aplicação de metodologias condicionadas aos preceitos do Iphan. No âmbito do Roteiro Metodológico propõe-se uma abordagem aberta, porque de caráter experimental, que possa ser suplementada por modificações e aperfeiçoamentos. Deste ponto de vista, a intenção é criar um estudo piloto e basilar, adaptável a contribuições teóricas e práticas de Educação Patrimonial.

É importante evidenciar que não se está sugerindo ou impondo bens culturais específicos a serem preservados, pois a compreensão do que é significativo de valor memorial para cada indivíduo é um fator fundamental. Considera-se o entendimento destes valores e essências que caracterizam o sentido de lugar para a pessoa. Como referência conceitual, Santos (2006) enuncia que a ideia de lugar se define como um ponto em que estão reunidos feixes de relações. O lugar é um contraponto entre o mundial “que se anuncia e a especificidade histórica do particular” (CARLOS

apud SANTOS, 2006, p.81). Em decorrência, o lugar tem sua função histórica. Carlos (2007) relata ser necessário entender justamente esta dimensão, realizada na própria prática cotidiana e no plano vivido. Ou seja, significa pensar na história particular de cada lugar, em relação a sua cultura, tradições e hábitos próprios:

[...] O lugar é a base da reprodução vivida e pode ser analisado pela *tríade habitante – identidade – lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida do indivíduo. [...] As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos de uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo. (CARLOS, 2007, p.17).

Nessas considerações, Pollack (1992) dispõe que os elementos constitutivos de memórias individuais ou coletivas são, por exemplo, acontecimentos vividos pessoalmente; e também os acontecimentos vivenciados pela coletividade à qual o indivíduo se sente pertencer. "São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que no imaginário, tomaram tamanho relevo que no final das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não" (POLLACK, 1992, p.202). Além destes, a memória é constituída por pessoas e personagens encontrados ao decorrer da vida, embora não pertença necessariamente ao espaço-tempo da pessoa. E, ainda, têm-se destaque para os "lugares de memória":

[...] existem lugares de memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independente da data real em que a vivência se deu. (POLLACK, 1992, p.202).

Assim, o interessante é levar em consideração o que o indivíduo tem a dizer, referente aos seus lugares de memória e seus valores individuais considerativos de preservação, para que se possa conduzir uma discussão de caráter aberto e não impositiva.

3.2 PROPOSIÇÃO DE ROTEIRO METODOLÓGICO

O Roteiro Metodológico (RM) está concebido para uma aplicação em etapas, como as que se seguem: 01) Definição do lugar de experimento da atividade de Educação Patrimonial; 02) Definição de tipologia do local de experimento da atividade de Educação Patrimonial; 03) Realização de contato com locais de experimento identificados na Etapa 02 e 04) Definição e realização da (s) atividade (s) de Educação Patrimonial a serem promovidas. A seguir, apresenta-se o detalhamento de cada dessas etapas.

Etapa 01 - Definição do lugar de experimento da atividade de Educação Patrimonial. Essa deve ser promovida pelo (s) responsável (eis) pelo desenvolvimento do RM. Entende-se que bairros tradicionais, sítios históricos e distritos rurais podem agregar uma proposta interessante de estudo, por propiciarem maior aproximação entre moradores e ambiente construído e natural, e associados laços de identidade. As tradições e níveis de envolvimento e vínculo que os habitantes estabelecem com o lugar (ou não) podem originar significativos casos de estudo.

Etapa 02 - Definição de tipologia do local de experimento da atividade de Educação Patrimonial. Essa deve ser realizada tendo como parâmetro a capacidade de organização e mobilização dos envolvidos nas atividades. Entende-se que escolas da rede pública de ensino (ou da rede privada de ensino), organizações não governamentais, associações de moradores, ou outras entidades dotadas de espaço físico são ambientes favoráveis para a promoção das atividades de Educação patrimonial.

Etapa 03 - Realização de contato com locais de experimento identificados na Etapa 02, com a finalidade de verificar o maior nível de receptividade para desenvolvimento do RM, como disponibilidade de horário; interesse em participar da(s) atividade(s) e promove-la(s); habilidade para o diálogo sobre o assunto e sugestão de ideias. Não há limite para o número de locais a serem escolhidos para o desenvolvimento das atividades de Educação Patrimonial.

Etapa 04 – Definição e realização da (s) atividade (s) de Educação Patrimonial a serem promovidas, direcionadas ao reconhecimento de elementos de importância e

valor afetivo, individual e/ou coletivo (para a comunidade), retratos dos “lugares de memória”. Podem ser realizadas representações gráficas, elaborações textuais, questionários sobre a história do lugar, dentre outros exercícios que o aplicador do RM queira sugerir de acordo com a realidade local.

3.3 APLICAÇÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO EM SANTA LEOPOLDINA (ES)

A seguir elabora-se descrição da aplicação do roteiro metodológico no Sítio Histórico de Santa Leopoldina (ES); realizada no período de julho a outubro de 2013.

Etapa 01 - Definição do lugar de experimento

Protegido por tombamento estadual (1983), o Sítio Histórico de Santa Leopoldina (ES), lugar escolhido para a aplicação do roteiro metodológico, é uma localidade marcada por grande diversidade histórico-cultural (advinda da diversidade de imigrantes europeus que chegam ao local em 1857 e da cultura afrodescendente, com destaque atual para a Comunidade Quilombola de Retiro). Como apresentado na introdução, busca-se investigar o nível de envolvimento dos habitantes locais com o mesmo, ou seja, se os laços memoriais são fortemente estabelecidos.

Etapa 02 - Definição de tipologia do local de experimento

Investigações realizadas pela dissertação indicam a validade de adotar uma unidade de ensino como local para o experimento do RM no Sítio Histórico de Santa Leopoldina. A seguir, realiza-se contato com a Secretária de Educação de Santa Leopoldina e a Secretária de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU), para pesquisar a rede de instituições escolares no Município de Santa Leopoldina (ES). Para este trabalho, utiliza-se como critério para uma primeira seleção das escolas:

- a) **Acessibilidade e Infraestrutura:** É importante entender que uma escola situada em localidades de difícil acesso devido à precariedade do sistema viário e de transporte público, dificulta o desenvolvimento do trabalho dentro dos prazos estabelecidos.
- b) **Relação direta com o sítio histórico:** Uma escola situada dentro do perímetro proposto agrega maior quantidade de educandos moradores nos arredores do sítio histórico, o que pode estar relacionado com maior vínculo afetivo destes

alunos (e de seus familiares) com o mesmo. Nesta perspectiva, pode ocorrer maior envolvimento dos participantes.

- c) Rede pública de ensino estadual: Esta condição é importante para o entendimento da inserção dos parâmetros curriculares da SEDU nas escolas estaduais; e da existência de interesse da escola no envolvimento em atividades de Educação Patrimonial. Outro aspecto considerado é a possibilidade de maior interação com outras políticas socioeducativas estaduais e/ou nacionais vigentes.

Etapa 03 - Realização de contato com locais de experimento

Com as condições estabelecidas, seleciona-se um estabelecimento educativo: a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Alice Holzmeister, situada no centro da cidade de Santa Leopoldina, dividida em dois prédios, um para o Ensino Médio e outro para o Ensino Fundamental. A aproximação à unidade educacional se dá por etapas, como a seguir descritas:

- a) Contato com responsável pela unidade escolar: Primeiramente, o objetivo é realizar uma primeira conversa para se apresentar e expor a proposta de Educação Patrimonial, percebendo o nível de receptividade para tal. No caso, o diretor da escola constata ser possível a atividade e indica conversa com pedagogos da instituição de ensino.
- b) Apresentação da proposta para pedagogos da unidade escolar: No decorrer do processo, realiza-se conversa com pedagogos que se mostram receptivos para o desenvolvimento das atividades, sugerindo séries a serem trabalhadas e professores a serem contatados.
- c) Definição da série e disciplinas possíveis a serem trabalhadas: O recorte para desenvolvimento de atividade ocorre por dois critérios em relação às disciplinas: a afinidade entre o conteúdo curricular da disciplina e o tema da Educação Patrimonial; e a aceitação, o diálogo e a interlocução junto aos professores da rede de ensino. Quanto ao primeiro, compreende-se serem as disciplinas de História, Geografia, Artes e Literatura aquelas com especial potencial, podendo ocorrer variação. Em relação à série, a escolha se dá de maneira mais aberta. Escolhe-se a 5ª série, para um primeiro momento. A ideia é que, apesar de não ser um padrão, este recorte etário resulta das

seguintes considerações: são indivíduos com vínculos estreitos com a casa e a família, mas já experimentam certo grau de autonomia para vivenciarem espaços da rua, do bairro e mesmo da cidade de moradia.

- d) Apresentação da proposta para professores da unidade escolar: Após conversa com pedagogos e definições preliminares de disciplinas, tenta-se realizar aproximação e diálogo com alguns educadores para discutir a possibilidade de parceria para trabalho em sala de aula. Contudo, em alguns momentos, ocorre certa dificuldade de aderência da proposta devido à indisponibilidade de tempo e horários para o desenvolvimento da atividade por parte do educador. Na Escola Alice Holzmeister, identifica-se o professor Tarcísio Simmer Zardini, por seu maior interesse e disponibilidade para a demonstração e aceitação da aplicabilidade do RM.

Etapa 04 - Definição e realização da (s) atividade (s)

Para este primeiro trabalho com o RM, definem-se exercícios lúdicos com a finalidade de despertar a memória e a história de vida dos educandos. O intuito destes experimentos é estimular a curiosidade dos alunos para a temática abordada e propiciar um ambiente favorável para a continuidade de discussões.

Inicialmente, opta-se por atividades com utilização de suporte físico tradicional, com papel impresso. No caso: três questionários a serem respondidos e um mapa mental para cada aluno. Dessa forma, seriam disponibilizadas folhas em formato A4 com proposta de perguntas no primeiro caso e iniciativa de desenho por parte do educando no segundo caso. (Ver ANEXO A). Posteriormente, ocorre uma conversa com o Professor Doutor Arivaldo Leão Amorim (UFBA), convidado pelo Laboratório Patrimônio & Desenvolvimento (Patri_Lab/UFES), que apresenta projetos do laboratório do qual coordena - Laboratório de Computação Gráfica Aplicada à Arquitetura e ao Desenho (LCAD/UFBA), sendo possível identificar novas possibilidades para as atividades, relacionadas sobretudo, ao uso de tecnologias e plataformas digitais. Citam-se, por exemplo, o Projeto Lençóis, do qual é criado *website* com levantamento do Patrimônio Arquitetônico local; e o Projeto Cachoeira que corresponde a um *tour* virtual pela cidade, correspondente a um mapeamento com visões panorâmicas.

Em seguida, a partir de discussões estabelecidas, reflete-se acerca do desenvolvimento das atividades em outra perspectiva, empregando o meio digital com intuito de criar atividades visualmente lúdicas e instigadoras para os alunos. Para tanto, ocorre à criação de *website* e utilização de mapas interativos *online*. No caso, são substituídos os três questionários impressos que seriam utilizados por um único questionário *online*, inserido dentro do *website* criado. A atividade com mapas mentais é substituída por mapas interativos *online*.

O *website* <https://sites.google.com/site/projetosantaleopoldina> é criado no dispositivo do *Google Sites*, por se tratar de uma interface acessível, onde se pode aprender a utilizar as ferramentas da página de forma simplificada. Nesta plataforma são distribuídas informações acerca do trabalho de dissertação em questão, bem como incluídos *links* para atividades interativas, tais como questionários, enquete, espaço para divulgação de fotos de Santa Leopoldina e espaço para comentários.

Os mapas interativos *online* são criados a partir do *Bing Maps* - <http://br.bing.com/maps/> - tratando-se de um sistema de visualização de mapas na *internet*. Para a criação de mapas individuais é necessário realizar *login* por uma conta da *Microsoft* (por exemplo, uma conta do *Hotmail*). Posteriormente, em um *link* denominado “meus locais”, torna-se possível criar um ambiente interativo, selecionando uma localidade e a partir de então, realizar marcação de pontos, criar polígonos, nomear lugares, desenhar trajetos, dentre outros.

A seguir são relatados e avaliados os experimentos realizados:

- a) Experimento 01 – Primeira divulgação do *site* e aplicação de questionário *online* sobre Santa Leopoldina.

Descrição: Neste primeiro momento, em conversa com o Professor de Geografia, Tarcísio Simmer Zardini, marca-se uma aula (de 55 minutos) no dia 12/10/13, que ocorre no laboratório de informática da escola com a turma da 5ª série do período matutino. Na sala de aula, inicialmente, busca-se situar as atividades a serem realizadas no processo da pesquisa de mestrado. A seguir, iniciam-se as atividades com a divulgação da plataforma digital criada, com entrega do endereço do *website* em suporte impresso na forma de “cartão de contato” (Figura 16).

Figura 16: Folder entregue para as crianças para divulgação do *website* criado para realização de atividades *online*



Fonte: Produção do autor.


Em seguida, solicita-se à turma que acesse o *website* (Figura 17) para responder o questionário *online* (Figura 18) com duas finalidades: 1) expor possíveis "lugares de memória" e reconhecer o nível de conscientização histórica; 2) estimular a sugestão de iniciativas de conservação e salvaguarda de lugares e referenciais históricos valorizados.

O questionário traz as seguintes perguntas:

- ✓ Aponte 01 lugar em sua cidade do qual você se lembre.
- ✓ Que experiência ou acontecimento que você teve neste lugar que marcou sua vida? Com quem?
- ✓ Por que você acha este lugar importante?
- ✓ O que você conhece da história da sua cidade ou comunidade?
- ✓ Descreva um acontecimento importante da história da sua cidade ou comunidade que é importante para você.
- ✓ Você acha que a história da sua cidade ou comunidade é preservada e valorizada?
- ✓ O que você acha que pode ser feito para preservar o lugar que é importante para você na sua cidade ou comunidade? Você se imagina participando dessa ação? Se sim, o que você faria?

Figura 17: Imagem da página principal do *website* criado para os alunos acessarem e desenvolverem atividades

Sobre o trabalho
Questionário
Mapas
Mande fotos
Comentários



Página inicial

Enquete

Você gosta de morar em Santa Leopoldina ?

Sim

Não


Enviar

Nunca envie senhas em Formulários

Caso queira entrar em contato conosco, mande um email para: santaleopoldinaprojeto@gmail.com

8+1 1


78 Visitantes
8 Oct 2013 - 8 May 2014




ClustrMaps® Haga clic para ver

Esse site é um suporte digital para o desenvolvimento de atividades da dissertação de mestrado "Educação Patrimonial e Desenvolvimento Local: Relação Sociedade-Patrimônio em Santa Leopoldina".

- Acesse o link **Sobre o trabalho**, para mais informações.
- Para participar das atividades do site, acesse o link **Questionário** e responda as perguntas propostas!
- Entre no link **Mande fotos** e participe do nosso álbum de fotografias!
- Acesse o link **Mapas** e veja os trabalhos no *Bing Maps* realizados.
- Clique em no link **Comentários** para deixar uma mensagem.



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Leopoldina



Copyright © 2013 - 2013. Todos os direitos reservados.

Fonte: Produção do autor

Figura 18: Imagem da página direcionada ao “Questionário” do *website*, criada para acesso as perguntas propostas

The image shows a web browser window displaying a questionnaire page. At the top, there is a navigation bar with links: 'Sobre o trabalho', 'Questionário' (highlighted in orange), 'Mapas', 'Mande fotos', and 'Comentários'. Below the navigation bar, the page title 'Questionário' is displayed in a large, bold, dark red font. A welcome message reads: 'Olá, para participar é só preencher o questionário abaixo e clicar em "Enviar", obrigada!'. The main content area has a light green background and contains the following elements:

- QUESTIONÁRIO** (in bold red text)
- Text: '[Atividade integrante da Dissertação de Mestrado "Educação Patrimonial e Desenvolvimento Local: Relação Sociedade-Patrimônio em Santa Leopoldina"]'
- Logos for 'UFES' and 'Patri_Lab Laboratório Patrimonial & Desenvolvimento'
- Form fields for 'Profissão ou escola que estuda:*', 'Idade:*', and 'Data:*' (with a calendar icon).
- A text field for 'Cidade / Bairro*'. A red dotted line is positioned below this field.
- Question 1: '1. Aponte 01 lugar em sua cidade do qual você se lembra.*' with a text input box.
- Question 2: '2. Que experiência ou acontecimento que você teve neste lugar que marcou sua vida? Com quem?*' with a text input box.
- Question 3: '3. Por que você acha este lugar importante?*' with a text input box.

At the bottom of the form area, there is a link: 'Voltar à página inicial.' At the very bottom of the page, there is a footer with links: 'Fazer login | Atividade recente no site | Denunciar abuso | Imprimir página | Tecnologia | Google Sites'.

Fonte: Produção do autor.

Resultados: Ao todo, são coletados 18 questionários (ver ANEXO B).

Na primeira pergunta (“Aponte 01 lugar em sua cidade do qual você se lembre”), alguns lembram o Museu do Colono, uma referência turística da cidade e outros evidenciam a “praça ou pracinha”, sendo um possível lugar de passagem e interatividade dessas crianças. Ainda aparecem regiões centrais e comunidades rurais de Santa Leopoldina, como o “Centro”, “Caioaba”, “Rio da Prata”, “Vila Nova” e “Ribeiro Limpo”, como possíveis referências aos locais de residência. Em menor escala, aparecem a escola, ginásio de esportes e o Rio da Prata, que podem indicar locais marcantes, de passagem e/ou interação dos alunos.

Em relação à segunda pergunta (“Que experiência ou acontecimento que você teve neste lugar que marcou sua vida? Com quem?”), a palavra “festa” aparece com mais frequência, bem como são citados “pais”, “familiares”, “colegas” e “amigos”, demonstrando a influência do círculo social e familiar do aluno em sua vida assimilado com festividades e eventos locais. Também surge a palavra “enchente”, como um evento marcante que acontece na cidade para alguns.

Na terceira pergunta (“Por que você acha esse lugar importante?”) ocorre uma dualidade de interpretação. Em uma, há a indicação do lugar particular da cidade ao qual confere valor. Neste caso, os lugares são diversos, ocorrendo poucas recorrências. Em outra, há a indicação de acordo com o lugar de moradia, a cidade de Santa Leopoldina com um todo. Neste caso, as respostas se relacionam com a cidade, como suas “histórias”, “belezas”, “festas” e etc.

Na quarta pergunta (“O que você conhece da história da sua cidade ou comunidade?”), ocorrem respostas diversas, contudo se relacionam principalmente: por determinados alunos lembrarem-se das descendências da região, como alemães, italianos e pomeranos; os índios como primeiros habitantes; exportação de café; importância do rio; lembrança de histórias vindas do âmbito familiar; dentre outras respostas mais gerais e mesmo outras em que o aluno se coloca em posicionamento de não saber ou não demonstrar interesse, como “nada”, “não sei” e “não queria conhecer”.

Na quinta pergunta (“Descreva um acontecimento importante da história da sua cidade ou comunidade que é importante para você”), aparecem questões diversas,

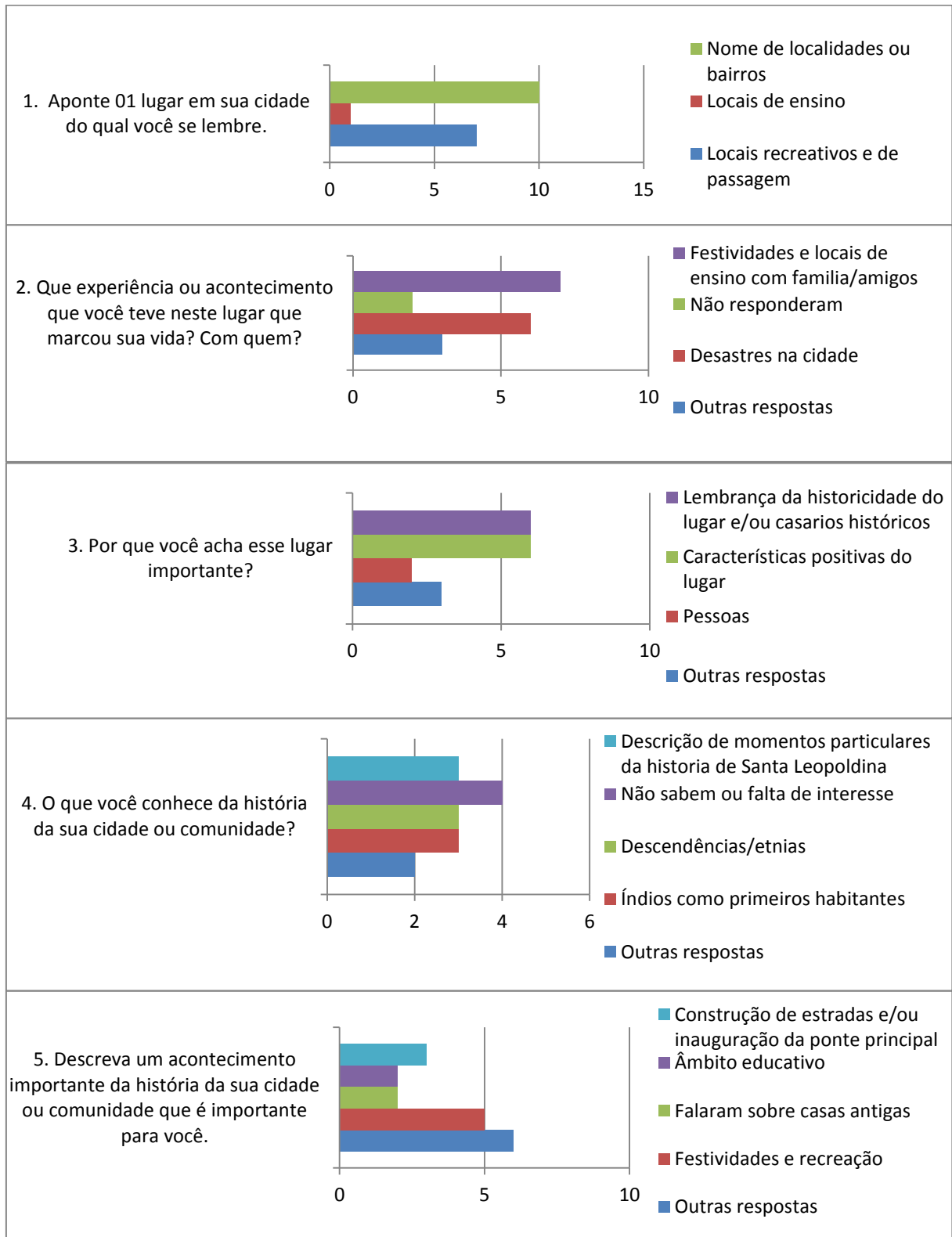
mas novamente com destaque para festividades e âmbito recreativo, por exemplo, citam-se “festas”, “comemorações”, “partidas de futebol”, “inauguração da ponte principal” e “carnaval”. Já outras respostas são vagas, ou o estudante interpreta a pergunta de outra forma, como por exemplo, uma resposta em que se cita “a melhor educação para as crianças”.

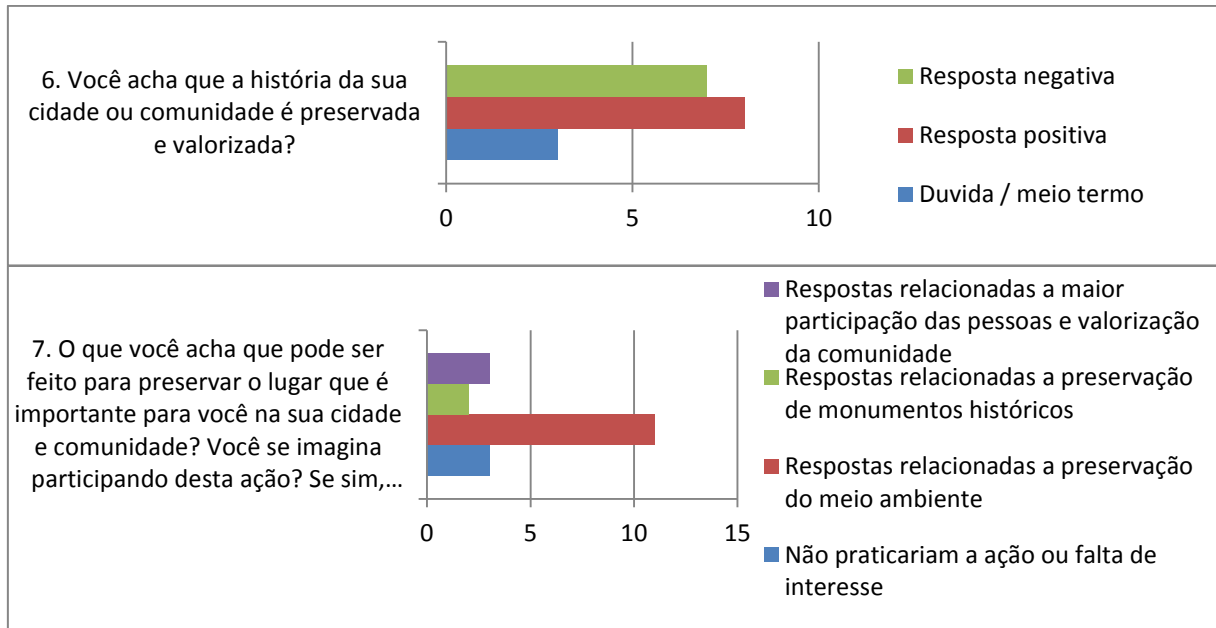
Na sexta pergunta (“Você acha que a história da sua cidade ou comunidade é preservada e valorizada?”), de modo geral, há um equilíbrio de respostas entre “sim” e “não”. Em alguns casos, responde-se “talvez”, “mais ou menos” e “não muito”. Isto demonstra uma diversidade de opiniões por parte dos alunos, que pode decorrer do que conhecem da cidade e do interesse por ela, além do que ouvem dos familiares e na escola.

Na sétima pergunta (“O que você acha que pode ser feito para preservar o lugar que é importante para você na sua cidade e comunidade? Você se imagina participando desta ação? Se sim, o que você faria?”), uma parte considerável responde de forma positiva; e muitos falam em preservação no sentido de meio ambiente, como “não poluindo, não desmatando”, “eu ajudava a preservar o meio ambiente”, “não sujar o rio”, etc. Alguns poucos ressaltam as respostas no sentido histórico-cultural, como “não destruiria os monumentos históricos”, “a participação das pessoas na nossa cultura” etc. Em outros casos, existe um desinteresse, como “nem eu sei”, ou “não me interessa”.

De forma resumida, as respostas se compõem da seguinte forma (Figura 19):

Figura 19: Gráficos que demonstram de forma resumida os tipos de respostas do Experimento 01.

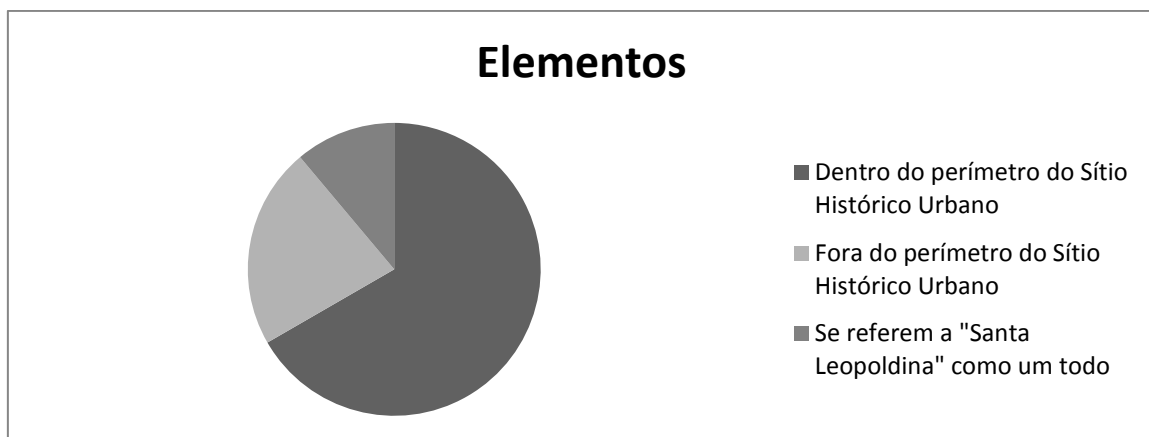




Fonte: Produção do autor.

Percebe-se que muitos alunos demonstram vínculo afetivo com a região/bairro onde moram e também aos locais que passam todos os dias. Alguns elementos aparecem dentro do perímetro do Sítio Histórico Urbano, como por exemplo, o Museu do Colono (a única edificação tombada a aparecer nos questionários). Outros elementos dentro desta poligonal são citados, como a Escola Alice Hozmeister, “ginásio de esportes”, “centro” a “pracinha” ou “a praça”. Contudo, neste último elemento citado, não se sabe ao certo se faz referência à praça localizada dentro do perímetro do Sítio Histórico Urbano ou não. Levando em consideração que sim, chega-se a esta situação (Figura 20):

Figura 20: Gráfico demonstrando elementos dentro e fora do perímetro do Sítio Histórico Urbano de Santa Leopoldina, em referência ao questionário aplicado no Experimento 01



Fonte: Produção do autor

Os amigos e familiares desempenham aspecto fundamental em recordações marcantes. Problemas territoriais e ambientais atuais, como enchentes, também são memórias presentes na vida dos alunos. De forma considerável, os educandos tendem a conhecer as histórias da cidade, sobretudo referente à imigração, contudo muitos parecem não conferir real valor as edificações históricas, pois sobressaem, geralmente, locais de vínculo familiar, residencial e de passagem. Festividades são itens recorrentes, demonstrando a importância de festas populares e tradições culturais na formação dos alunos. Sobre a preservação do lugar e o que pode ser feito para tal, poucos escrevem sobre os monumentos históricos, lembrando, sobretudo de aspectos de conscientização ambiental. Contudo ressalta-se que alguns ainda não têm interesse no assunto.

b) Experimento 02 – Atividade com o *Bing Maps*

Descrição: Como suporte à atividade anterior, opta-se por um experimento com mapas *online*, para que, de forma visualmente lúdica e interativa, os alunos possam marcar pontos de interesse e de vínculo afetivo em plataforma digital. Primeiramente, realiza-se uma pesquisa de ferramentas favoráveis para este experimento. Em destaque, selecionam-se os serviços de mapeamento digitais: *Google Maps* e *Bing Maps*. Opta-se primeiramente pelo *Google Maps* (<https://maps.google.com>), contudo, para gerar mapas individuais, é necessário um *login* com senha a partir de *e-mail*, o que não funciona de forma efetiva nos computadores da escola, pois possuem bloqueio para tal tipo de atividade. Para desbloquear esse tipo de função, a escola encaminha ofício à Secretaria de Educação do Espírito Santo (SEDU), solicitando um técnico para solucionar a questão. No entanto, o problema não é resolvido durante a realização das atividades, dificultando o processo. Desta forma, realiza-se um teste nos computadores com outra plataforma, o *Bing Maps* (<http://www.bing.com/maps>), que obteve uma melhor resposta para entrada a partir de *login*. Por tal motivo, opta-se por esta ferramenta.

Assim, no dia 19/10/13, juntamente com o Professor Tarcísio Simmer Zardini, é possível realizar o experimento na sala de informática, na mesma escola e série, em duas aulas, de 55 minutos cada (Figura 21). Para melhor expor o experimento, opta-

se por realizar uma apresentação detalhada em *Power Point*, destacando a proposta e etapas de realização. Cria-se um *login* conjunto e senha para toda a turma, para entrada na plataforma e início do experimento.

Figura 21: Atividade no *Bing Maps*, na Escola Alice Holzmeister com alunos da 5^a série



Fonte: Produção do autor.

Resultados: Ao todo, são produzidos 12 mapas com marcações de pontos (Ver Anexo C)⁶. Alguns mapas estão sem o(s) nome(s) do (s) aluno(s) e outros não são utilizados porque, apesar de salvos no sistema, não estão com a atividade concluída, ou seja, não têm nenhum local marcado no mapa. Outros casos constatados estão relacionados à marcação de pontos aleatórios e inexistência de título ao ponto selecionado. O quadro abaixo (Figura 22) destaca os pontos marcados pelos alunos:

⁶ O *Bing Maps* não contém um sistema para impressão complexo, com escalas e detalhes minuciosos. Neste caso, apesar de terem sido colocados em forma de anexo, são melhor visualizados em ambiente digital. Para tanto, os mapas são disponibilizados no endereço <https://sites.google.com/site/projetosantaleopoldina> no item "mapas".

Figura 22: Quadro destacando as nomeações dadas às marcações de pontos dos alunos no Experimento 02

Mapa de Alan Danico	Mapa de Alvaro Strey	Mapa de Enio Bankert												
Item sem título	Item sem título	Item sem título												
"Ponte de Santa Leopoldina - onde os alunos pasan para chegar a escola E.E.E.F.M Alice Hozmimaisteir".	Item sem título													
Mapa de Fabio Kiinsh	Mapa de Felipe Holz	Mapa de Jean Carlos e Maycon Holz												
Item sem título	Item sem título	Item sem título												
"Pedra Petra - Santa Leopoldina"	Item sem título	"a minha casa"												
Mapa de Joao Vitor e Ricardo	Mapa sem titulo 01	Mapa sem titulo 02												
"Item sem titulo - casas e bairros"	Item sem título	"em frente onde moro"												
"Santa Leopoldina - Brazil"	Item sem título	"casa de Eduarda"												
"casa de ricardo - um poso velho perto da casa do tio dele"	Item sem título													
	Item sem título													
Mapa de Maitane de Souza Almeida	Mapa de Taciana Schultz	Mapa de Thais Bromerschenkel e Jacielle Baebler												
"aice hozmeister"	"quadra de esportes"	Item sem título												
"ponte"	"ponte paulo antonio medice"	"item sem titulo a ponte"												
"alice hozmeister de baixo"		Item sem título												
"alice hozmeister de cima"		"item sem titulo rio moxafongo"												
"ponte"														
"barraca do gancho"														
"casa do leonardo"														
"minha casa"														
<p>Legenda:</p> <table border="0"> <tr> <td style="background-color: #cccccc; width: 20px; height: 15px;"></td> <td>Locais não nomeados</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #e0e0e0; width: 20px; height: 15px;"></td> <td>Relação com ambiente familiar</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #f0e0e0; width: 20px; height: 15px;"></td> <td>Locais de passagem</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #e0f0e0; width: 20px; height: 15px;"></td> <td>Locais de ensino</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #e0e0f0; width: 20px; height: 15px;"></td> <td>Locais de recreação</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #e0e0e0; width: 20px; height: 15px;"></td> <td>Outros locais com possível vínculo afetivo</td> </tr> </table>				Locais não nomeados		Relação com ambiente familiar		Locais de passagem		Locais de ensino		Locais de recreação		Outros locais com possível vínculo afetivo
	Locais não nomeados													
	Relação com ambiente familiar													
	Locais de passagem													
	Locais de ensino													
	Locais de recreação													
	Outros locais com possível vínculo afetivo													

Fonte: Produção do autor

Nestes mapas, percebe-se que alguns marcam pontos distantes da cidade de Santa Leopoldina, o que pode ser atribuído à confusão por parte dos alunos ao utilizar a ferramenta. Muitos fazem referência a “casa”, seja abordando a casa do colega que possivelmente desenvolve trabalho em conjunto ou a própria casa. Outras observações são feitas, como em detalhes de algo próximo ao ambiente familiar mencionado. Alguns destacam locais de passagem rotineira ou diária, como citando a palavra “ponte”. Como exemplo, no mapa de Alan Danico, a “ponte” é um local onde os alunos trafegam para chegar à escola. Relacionado ao próprio ambiente educacional, existe referência a Escola Alice Hozmeister. No mapa de Maitane de Souza Almeida é possível evidenciar duas unidades escolares, a de “baixo”, que corresponde à unidade de 1ª a 4ª série e a unidade de “cima”, correspondente à unidade de 5ª série até o 3º ano do Ensino Médio. Como local recreativo, aparece a “quadra de esportes”, no mapa de Taciana Schultz, que possivelmente é um ambiente muito utilizado por esta aluna e por pessoas de seu círculo social. Dentre outros possíveis locais de vínculo afetivo, como exemplo, no mapa de Fábio Kiinsh, é citado “Pedra Preta”, que é um atrativo turístico de Santa Leopoldina nas proximidades da região de Luxemburgo, zona rural do município. No mapa de Tais Bromerschenkel e Jacielle Braeber, é citado o “Rio Moxafongo” que está localizado na sede municipal. Assim, aponta-se para a reflexão de que as marcações no experimento estão conectadas particularmente ao ambiente familiar e escolar, bem como locais de momentos recreativos ou de passagem dos alunos.

Alguns pontos aparecem dentro do perímetro do Sítio Histórico de Santa Leopoldina, como “a ponte” citada por alguns e a própria Escola Alice Hozmeister. Dentro outros elementos: a “quadra de esportes” e algumas moradias mencionadas. No entanto, em nível de edificações históricas, não é constatada pontuações nos mapas.

3.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DA APLICAÇÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO

Um primeiro aspecto é relacionado à dificuldade – conhecimento – domínio. No Experimento 01, muitos alunos não conseguem digitar corretamente o endereço mencionado, ou digitam em locais errados, sendo necessárias constantes orientações durante o procedimento. Posteriormente ao ingresso no *website*, é necessário entrar em um *link* denominado “Questionário”, para responder as

perguntas e salvá-las, acarretando mais dificuldades no procedimento para determinados alunos. No Experimento 02, também existe uma dificuldade na utilização da ferramenta *Bing Maps*. Solicita-se que nomeiem os mapas com seus nomes completos e se demonstra como marcar pontos na plataforma, solicitando que selecionem pontos na cidade dos quais gostem ou sintam algum vínculo. Também nessa parte, muitos alunos têm problemas para utilizar a plataforma e fazer a marcação de pontos, necessitando de constantes orientações.

Outra dificuldade se relaciona a pouca eficiência da *internet*. Problemas de conexão da *internet* e de navegadores (lentidão) em parte dos computadores, impossibilitando por vezes, as atividades. Especialmente no Experimento 02, alguns computadores não entram no *login* do *Bing Maps*, podendo ser um problema da rede ou do *browser* instalado. Por tal motivo, pede-se para que alguns alunos se sentem em dupla ou trio, utilizando mesmo computador. A lentidão ainda inviabiliza, por exemplo, funções básicas, como aumentar e diminuir o *zoom* dos mapas. Por isso, novamente alguns alunos trocam de computador e sentam com outros colegas.

A questão da demanda de melhor infraestrutura também é constatada pela ausência de computadores para todos. No Experimento 01, alunos sentam-se em grupos - dupla, ou trio. Como resultado, muitos alunos respondem apenas um único questionário para o grupo, apesar da orientação inversa, ou seja, de que cada estudante fizesse o seu próprio questionário.

Ocorre dispersão e falta de interesse por alguns alunos, que não completam as atividades ou mesmo não as fazem. Também acabam por conversar ou entrar em outros *websites* de interesse pessoal.

Já dentre aspectos positivos, ressalta-se a versatilidade das plataformas digitais. No Experimento 01, utiliza-se o “*ADOBE FORMSCENTRAL*” (<https://formscentral.acrobat.com>), onde é possível visualizar todos questionários de forma rápida e prática. Também é um exercício que pode gerar estímulo à inclusão digital e o interesse dos alunos em utilizar o ambiente da *internet*. O experimento também proporciona uma visão geral da relação entre os educandos e o lugar em que moram, bem como o interesse (ou não) na preservação histórica local. No Experimento 02, os estudantes demonstram maior interesse, tendo em vista sua interatividade e caráter lúdico; apesar das dificuldades relativas à prática e domínio

das interfaces digitais. De tal forma, pode contribuir para despertar o interesse dos alunos para o uso dessa plataforma.

3.5 REVISÃO DO ROTEIRO METODOLÓGICO

Este experimento é uma primeira tentativa para esse tipo de atividade, que sempre pode ser aprimorado por parte do educador/pessoa que o aplica. Para realizar atividades que utilizem o ambiente da *internet* é necessário ter uma infraestrutura adequada, o que implica em um laboratório de informática ou outro local similar com computadores que tenham uma rede de conexão banda larga potente. Experimentos que utilizem programas ou plataformas específicas, como mapas, se tornam um desafio justamente por necessitar de uma maior demanda do computador/conexão com *internet*. O fato de não se ter computadores para todos os envolvidos também é um fator problemático. Em relação ao próprio educando ou participante do experimento, os fatores de: falta de interesse e de domínio da ferramenta, acabam por diminuir a produtividade do experimento, causando tumulto e muitos não terminam os trabalhos dentro do período estabelecido.

Nesse sentido, seria ideal propor dentro da Etapa 04 do Roteiro Metodológico (que trata da definição e realização da (s) atividade (s) de Educação Patrimonial a serem promovidas), ou até mesmo outra etapa, um momento de levantamento aprofundado da infraestrutura do lugar de experimento das atividades do RM e, ainda, refletir sobre o perfil das pessoas integrantes do processo. Assim é necessário considerar:

- Infraestrutura do lugar de experimento:

- O lugar de experimento é adequado para realização das atividades?
- Caso seja necessário o uso de computadores, esses equipamentos atendem a demanda para a realização das atividades, considerando qualidade (para utilização de *softwares*, por exemplo) e quantidade? (existem equipamentos para todos os envolvidos?).
- Caso seja necessária a utilização da *internet*, esta é adequada em nível de velocidade e qualidade?
- Caso sejam realizadas atividades em ambientes fechados estes têm conforto suficiente para experimentos de longa duração? (ventilação, mobiliário, etc.)

- Perfil das pessoas envolvidas no processo:

- Os indivíduos participantes das atividades estão familiarizados com as ferramentas a serem utilizadas?
- Cogitar a possibilidade de realizar um *workshop* ou seminário demonstrando de maneira mais específica como utilizar a ferramenta a ser trabalhada, seja mapas *online*, *softwares*, câmeras fotográficas, filmadoras, dentre outros.
- Os envolvidos são muito dispersos? Por que eles parecem não querer se envolver no trabalho proposto? É possível dialogar com o lugar de experimento para propor alguma solução? Ou conversar com os próprios envolvidos nas atividades e reconhecer o porquê desta falta de interesse?
- Entender melhor de onde vêm estes indivíduos, onde eles moram e o que gostam de fazer, sejam *hobbies* ou atividades diárias.

Nesse sentido, observar os questionamentos apontados pode ser uma maneira mais adequada de evitar as dificuldades encontradas no decorrer das atividades propostas no RM, bem como testar novos aprimoramentos para tal além de entender melhor os envolvidos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos teóricos na educação formal, bem como as reflexões realizadas sobre Educação Patrimonial em perspectiva brasileira e inglesa, são inerentes para proposição de roteiro metodológico, sua aplicação e considerações sobre a temática estabelecida. O Estágio Técnico-Científico realizado contribui para reafirmar o caminho percorrido nessa dissertação e as propostas de atividades, sobretudo relacionadas ao uso de plataformas digitais. Ainda, produz estímulo para reflexões sobre trabalhos futuros e a continuidade deste. Assim, o primeiro e segundo capítulos são uma referência conceitual e metodológica, respectivamente, para o desenvolvimento do roteiro metodológico apresentado no terceiro capítulo.

O primeiro capítulo é basilar e orientador. A tríade transversalidade – diálogo educador/educando – atividades lúdicas atribui um caráter reflexivo ao trabalho, dando início ao raciocínio de como propor uma atividade prática instigadora que abarque tais conceitos. Também explicita a existência da necessidade de reforma didática na educação formal. Certas formas de ensino estabelecidas, grades curriculares e relacionamentos entre alunos e professores criados no ambiente educacional são muito engessados, sendo comum a adoção de um padrão rígido e pouco aberto a novas formas de pensamento e mudança. Nesse sentido, apesar de melhoras nesta perspectiva, ainda é desafiador mudar este quadro. Propor atividades no âmbito da preservação do Patrimônio Cultural relacionadas ao vínculo afetivo dos alunos é fundamental. Para a proposição do roteiro, este capítulo é importante para pensar o procedimento metodológico dentro da educação, no caso, na relação dialógica com a educação formal; e, ainda, para realizar uma tentativa de inserção do assunto da preservação do Patrimônio como tema pertinente e transversal nas atividades do roteiro, dentro da disciplina abrangida.

O segundo capítulo é uma pesquisa com foco no panorama da Educação Patrimonial no Estado do Espírito Santo, no Brasil e na Inglaterra, em diversos aspectos, e tem como produto uma comparação entre eles. No caso, procura-se estabelecer quem participa das atividades e quem as promove, além de analisar os tipos de atividades predominantes. Pode-se entender como instituições públicas trabalham nesse sentido e também como esta temática é investigada em nível

acadêmico. Com estas análises, nota-se que na experiência brasileira, de forma predominante, as atividades de Educação Patrimonial são conduzidas pelo Estado e instituições públicas, de forma mais centralizada. Desta forma, pode existir uma tendência ao antidiálogo, que promove uma relação vertical, conceito exposto no Capítulo 01. No caso da Inglaterra, a relação de sociedade e Estado é mais descentralizada, com uma participação ativa de membros de comunidades locais, que se tornam agentes ativos no processo de preservação. Assim, geram-se mais condições de envolvimento, com uma relação horizontal, conceito também evidenciado anteriormente. Este capítulo demonstra um panorama geral de atividades de Educação Patrimonial e por este pressuposto é necessário para compreensão de quais atividades são significativas de serem elaboradas. Com os estudos, é possível reconhecer que muitas atividades realizadas por instituições públicas brasileiras nessa temática ainda são impositivas. Assim, busca-se elaborar um roteiro criador de oportunidades de diálogo ativo no processo. No caso, não é estabelecido o que é “patrimônio”, pois se constrói um procedimento em que os alunos indiretamente apresentam o seu “patrimônio”. O uso do ambiente da *internet* como auxiliador na Educação Patrimonial já é largamente utilizado, como demonstrado no caso da perspectiva inglesa; e realizar atividades neste domínio no âmbito de uma escola estadual, é um experimento satisfatório para reconhecer as potencialidades e dificuldades dessa ferramenta.

A questão da utilização de ferramentas *online* se torna um desafio, principalmente porque apesar de ser uma ferramenta já consolidada em outros segmentos sociais, ainda existe grande dificuldade em sua utilização por outros grupos não familiarizados com a ferramenta. Neste quesito, é possível destacar, por exemplo, que muitas crianças participantes das atividades não dominam do uso da *internet* e de ferramentas *online*, principalmente as que residem em zonas mais afastadas do município, como em zonas rurais. Assim, apesar de muitas crianças terem grande acesso à era digital, com toda a disponibilidade de aplicativos móveis, jogos interativos *online* e utilização de programas e ferramentas da *internet*, que se tornam válidos para a promoção de Educação Patrimonial, muitos ainda tem um contato mínimo com esse tipo de ambiente. Contudo, em potência, esse instrumento abre um caminho de maior coletividade entre pessoas, pois permite a interação

instantânea entre indivíduos a partir das plataformas utilizadas, procedimento este, que gera um diálogo aberto e universal.

A proposição de roteiro metodológico é uma ideia inicial e experimental em ambiente escolar de forma lúdica e aberta. Contudo, durante o processo de aplicação ocorrem dificuldades, que podem ser superadas, a partir de novas propostas, tentativas e reformulações. É imprescindível entender a realidade dos alunos bem como realizar um levantamento adequado da infraestrutura da unidade escolar para desenvolvimento de trabalhos. Todas as dificuldades e fatores positivos encontrados são direções para a constante busca de novas formas de estabelecer ações práticas entre educação em si e o patrimônio.

A hipótese do trabalho pode ser questionada durante as atividades propostas no roteiro, refletindo acerca dos laços memoriais existentes entre os alunos e o sítio histórico em questão. A conexão afetiva está associada muitas vezes ao âmbito cotidiano e festividades, contudo a questão dos casarios históricos é lembrada, mas em escala reduzida. Nesse sentido, entende-se que existem laços memoriais estabelecidos, contudo não se pode concluir que existe de fato um real interesse pela preservação histórica em grande escala. A preservação abordada pelos alunos, por vezes, nas atividades, está vinculada as questões ambientais ou existem alguns ainda que não se interessam pela proposta abordada. Contudo, em um contexto geral, existe o sentido de preservação da cidade como um todo e é necessário dar continuidade a este ideal, por meio de atividades educativas continuadas nas escolas locais, que possam ser constantemente reformuladas e que criem sempre uma interação coletiva. Coloca-se em evidência que o foco deste estudo é a educação formal e a hipótese é testada nesse sentido, assim como as atividades estabelecidas, que podem ser expandidas futuramente.

Os trabalhos com Educação Patrimonial são complexos e necessitam de constantes buscas por novas formas de propor atividades e desenvolver projetos com interação social. Esta dissertação não tem o intuito de indicar um único caminho para a aplicação dessa temática e sim realizar um procedimento que possa trazer reflexões e contribuições para as relações entre pessoas, educação e patrimônio. Permanece a consciência de que a Educação Patrimonial é um dos instrumentos de

transformação, não o único. Várias outras ações precisam estar inter-relacionadas ao sentido de preservação, como a prática educativa e o exercício da cidadania, que são inerentes para o processo de conhecimento do patrimônio e de seu reconhecimento como integrante dele.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Laura Monte. **Temas Transversais: Como utilizá-los na prática educativa?** Curitiba: Ibpex, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação popular na escola cidadã.** Petrópolis: Editoras Vozes, 2002. BRASIL. Constituição (1934). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 10 nov. 2012.

BRASIL. Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0025.htm>. Acesso em: 14 jan. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 nov. 2012.

BORMAN, Tracy. Bringing History to live: the role of heritage in education. Disponível em: <http://sas.sas.ac.uk/4326/1/Bringing_history_to_life_the_role_of_heritage_in_education.pdf>. Acesso em 27 jul. 2013.

BRITISH MUSEUM. Young Explorers. Disponível em <http://www.britishmuseum.org/explore/young_explorers1.aspx>. Acesso em: 07 jan. 2014.

BUSTAMANTE, G. Por uma vivência escolar lúdica. In: SCHWARTZ, G. (Org.). *Dinâmica Lúdica: Novos olhares*. Barueri: Editora Manole Ltda., 2004. p. 55-68.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, p. 156-168, maio/jun./jul. 2003.

CANDAU, Vera Maria. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.37, p.45-56, jan./abr. 2008.

CANNADINE, David; KEATING, Jenny; SHELDON, Nicola. **The right kind of History: Teaching the past in twentieth-century England**. London: Palgrave Macmillan, 2011.

CARLOS, Ana. **O lugar do/no mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CASTIGLIONI, Lorena; DE ALMEIDA, Renata. A Educação Patrimonial na perspectiva da gestão do patrimônio edificado. **Anais do Arquivemória 4**. v.01, n.01, p.01-10, mai. 2013.

CASTIGLIONI, Lorena; DE ALMEIDA, Renata. O papel do envolvimento da sociedade no tombamento de Sítios Históricos Urbanos no Espírito Santo. **Anais do 4º Fórum Mestres e Conselheiros**. v.01, n.01, p.01-10, ago. 2012.

CERQUEIRA, Fábio; GUTTIERREZ, Ester; DOS SANTOS, Denise; DE MELO, Alan. **Educação Patrimonial: Perspectivas Interdisciplinares**. Pelotas: Ufpel, 2010.

CHUVA, Márcia. **Fundando a nação: a representação de um Brasil barroco, moderno e civilizado**. Revista Topoi. v.4, n.7, p. 313-333, jul./dez. 2003.

CORBISHEY, Mike. **Pinning down the past: Archaeology, Heritage, and Education today**. Suffolk: The Boydell Press, 2011.

DA SILVA, Jefferson. **Cidade Educativa: Um modelo de renovação da educação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

DE MORAIS, Regis; NORONHA, Olinda Maria; GROppo, Luís Antônio. **Sociedade e Educação: Estudos sociológicos e interdisciplinares**. Campinas: Editora Alínea, 2008.

DELVAL, Juan. **Manifesto por uma escola cidadã**. Campinas: São Paulo, 2006.

DE OLIVEIRA, J. Compartilhando ideias: Patrimônio Cultural de todos nós. In: _____; Milder, S. (Orgs.). **Patrimônio Cultural: Experiências plurais**. Santa Maria: Palotti, 2008, p.17-34.

EMERIQUE, P. Aprender e ensinar por meio lúdico. In: SCHWARTZ, G. (Org.). *Dinâmica Lúdica: Novos olhares*. Barueri: Editora Manole Ltda., 2004. p. 03-18.

ENGLISH HERITAGE. Education. Disponível em: <<http://www.english-heritage.org.uk/education/>>. Acesso em: 20 dez. 2013.

FLORÊNCIO, S. Educação Patrimonial: Um processo de mediação. In: TOLENTINO, A. (Org.). *Educação Patrimonial: Reflexões e Práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN em Paraíba 2012. p. 22-29.

FONSECA, Marília Cecília Londres. **O Patrimônio em Processo: Trajetória da Política Federal de Preservação do Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Editora Paz e Terra. 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 1987.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., 2009.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 30, de 03 de agosto de 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/item/3705-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-30,-de-3-de-agosto-de-2012>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Editora Cortez. 2011.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de Atividades práticas da Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Brasília: Iphan, 2007.

GRUNBERG, Evelina; HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.

GUSMÃO, Neusa; MOREIRA, Antônio. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, p.156-168, maio/jun./jul. 2003.

IBGE. Banco de dados integrados. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 03 abr. 2013.

IEPHA. Manual de Diretrizes para Educação Patrimonial. Disponível em: <http://www.iepha.mg.gov.br/component/docman/doc_download/80-diretrizes-para-educacao-patrimonial-pdf--181-mb>. Acesso em 22 ago. 2012.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Casas do Patrimônio. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=15489&retorno=paginalphan>>. Acesso em 10 abr. 2013.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Monumenta. Disponível em: <<http://www.monumenta.gov.br/site/>>. Acesso em 15 de abr. 2013.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Pinte em Vitória – Patrimônio Histórico**. Vitória: Iphan, 2013.

KLANT, Sérgio Célio; SOARES, André Luis Ramos. **Educação Patrimonial: Teoria e Prática**. Santa Maria: Editora UFSM, 2008.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1996.

LONDRES, C. O Patrimônio Cultural na formação das novas gerações: Algumas considerações. In: TOLENTINO, A. (Org.). *Educação Patrimonial: Reflexões e Práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN em Paraíba 2012. p. 14-21.

MARTINS, L. Caudilhos no Rio Grande do Sul: uma proposta de discussão sobre essa época polêmica da história rio-grandense. In: SOARES, A. (Org.); KLANT, S. (Org.). *Educação Patrimonial: Teoria e Prática*. Santa Maria: Editora UFSM, 2008. p. 41-64.

MILDER, Saul. **As várias faces do patrimônio**. Santa Maria: Palotti, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação Patrimonial: Manual de Aplicação: Programa Mais Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119. Aceso em 10 mai. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação Patrimonial: Programa Mais Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119. Acesso em 10 mai. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fichas dos Inventários. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119. Acesso em 10 mai. 2013.

MOLYNEAUX, Brian; STONE, Peter. **The presented past: Heritage, museums and education**. London: Routledge, 1994

MUSEUM OF LONDON. Streetmuseum. Disponível em <<http://www.museumoflondon.org.uk/Resources/app/you-are-here-app/home.html>>. Acesso em: 05 jan. 2014.

NATIONAL TRUST. Visit. Disponível em: <<http://www.nationaltrust.org.uk/visit/>>. Acesso em: 19 dez. 2013.

PADOVAN, R.; DE OLIVEIRA, V. Patrimônio e memória: estudos sobre história, cultura local e atividades turísticas. In: DE OLIVEIRA, J; MILDNER, S. (Orgs.). **Patrimônio Cultural: Experiências plurais**. Santa Maria: Palotti, 2008, p.161-178.

PEREIRA, A. Desafios de educação: A memória na formação dos alunos. In: DE OLIVEIRA, J; MILDNER, S. (Orgs.). **Patrimônio Cultural: Experiências plurais**. Santa Maria: Palotti, 2008, p.179-198.

PEREGRINO, U. Patrimônio Cultural: Uma construção de cidadania. In: TOLENTINO, A. (Org.). *Educação Patrimonial: Reflexões e Práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN em Paraíba 2012. p. 04-05.

PETRUS, A. Novos âmbitos em educação social. In: ROMANS, M.; ANTONI, P.; JAUME, Trilla (Orgs.). **Profissão educador social**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p.13-48.

POLLACK, Michael. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos**. v.05, n.10, p.200-212, 1992.

QUEIROZ, R. Z. **Uso de Ferramentas Computacionais para Análise de Modificações na Ambiência Urbana de Sítio Histórico Tombado**: Ensaio em Santa Leopoldina - ES. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

SANTOS, Milton. **A Natureza do espaço**. São Paulo: EDUSP, 2006.

SCIFONI, S. Educação e Patrimônio Cultural: Reflexões sobre o tema. In: TOLENTINO, A. (Org.). *Educação Patrimonial: Reflexões e Práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN em Paraíba 2012. p. 30-39.

SERVIÇO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Inventário de Oferta Turística do Município de Santa Leopoldina**. Vitória: SEBRAE, 2005.

SECRETARIA DE CULTURA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Arquitetura: Patrimônio Cultural do Espírito Santo**. Vitória: SECULT, 2009.

SECRETARIA DE CULTURA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Falando de Patrimônio Cultural: Cartilha de Educação Patrimonial**. Vitória: SECULT, 2012.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SILVA, R. Lazer e gênero: Suas relações com o lúdico. In: SCHWARTZ, G. (Org.). *Dinâmica Lúdica: Novos olhares*. Barueri: Editora Manole Ltda., 2004. p.111-130.

SIMÃO, M.C.R. A formação profissional como instrumento de proteção do Patrimônio Cultural. In: ALFONSIN, B. (Coord.); FERNANDES, E. (Coord.). **Revisitando o Instituto do Tombamento**. Belo Horizonte: Editoria Fórum, 2010. p 443-461.

THE SOCIETY FOR THE PROTECTION OF ANCIENT BUILDINGS. Education and training. Disponível em: < <https://www.spab.org.uk/>>. Acesso em: 23 dez. 2013.

TUMELERO, L. A Inserção dos Conteúdos de Educação Patrimonial e Arqueologia no Ensino Fundamental no Município de Seara, SC. In: SOARES, A. (Org.); KLANT,

S. (Org.). *Educação Patrimonial: Teoria e Prática*. Santa Maria: Editora UFSM, 2008. p.79-116.

VICTORIA COUNTRY HOUSE. School Learning Zone. Disponível em: <<http://victoriacountyhistory.ac.uk/schools/>>. Acesso em: 04 nov. 2013.

VICTORIA COUNTRY HOUSE. English Past for Everyone. Disponível em: <<http://www.victoriacountyhistory.ac.uk/publications-projects/epe>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

VOLKMER, M. O Lúdico e o patrimônio: uma proposta pedagógica. In: MILDNER, S. (Org.). *Educação Patrimonial: perspectivas*. Santa Maria: UFSM, 2005. p.25-46.

WESCELAU, F.; OLIVEIRA, F. Educação Patrimonial e a Pesquisa Arqueológica do sítio “Casa de David Canabarro” em Santana do Livramento, RS. In: SOARES, A. (Org.); KLANT, S. (Org.). *Educação Patrimonial: Teoria e Prática*. Santa Maria: Editora UFSM, 2008. p.23-40.

YUS, Rafael. **Temas Transversais: em busca de uma nova escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980 / 2004**. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

Nome do Aluno:
Série:

Idade:
Data: __/__/__

- **1) O que você acha que pode ser feito para preservar o lugar que é importante para você na sua cidade e comunidade? Você se imagina participando desta ação? Se sim, o que você faria? (Descreva da maneira que quiser: textos, desenhos, etc.).**

Nome do Aluno:
Série:

Idade:
Data: __/__/__

- **Faça um desenho de sua cidade**

ANEXO B – Questionários coletados no Experimento 01 – Primeira divulgação do *site* e aplicação de questionário *online* sobre Santa Leopoldina.

Profissão ou escola que estuda:	Idade	Cidade/Bairro
EEEFM Alice Holzmeister	14	Santa Leopoldina
eeefm alice holzmeister	11 anos	santa leopoldina
alice holzmeister	12 anos	santa leopoldina
alice holzmeister	12	pedra branca
alice holzmeister	11	santa leopoldina
alce holzmeister	13anos	santa leopoldina
alice holzmeister	11 anos	santa leopoldina
Alice Holzmeister	12	Santa Leopoldina
e.e.e.f	12	santaleopoldina
alice holzmeister	12	santa leopoldina
estudar	12	espírito santo
e.e.e.f.aliceholzmeister	11	santa lopoldina
e.e.e.f.m. alice holzmeister	11 anos	santa leopoldina/pedra branca/pedra preta.
e.e.e f m alice holzmeister.	11 10	santa leu/vila nova/rio das farinhas
alice holzmeister	11	santa leopoldina
eeefm alice holmmeistr	13	santa leopoldina
alice holzmeister	12 anos	santa leopoldina/funil/sn
alice holzmeister	18	santa leopoldina

1. Aponte 01 lugar em sua cidade do qual você se lembre.*	2. Que experiência ou acontecimento que você teve neste lugar que marcou sua vida? Com quem?*
Museu	Exposição de barcos com os alunos da ufes
eeefm alice holzmeister ,minha escola	as provas ,o estudo ,os ensinamentos, que tive com todos os professores.
o museu do colono	foi a experiênciade conhecer uma cidade com muitas construções antigas com meus pais
o museu do colono	em uma festa com minha colega
santa leopoldina	as enchentes
a praça	as festas com meus familiares
a praça.	as festas do municipio .
Rio da Prata	A amizade.Com os meus colegas.
centro	o desabamento de uma ponte
santa leopoldina	a enchente
caioaba	de conhcer milhares de pessoas
centro	enchente
pracinha/centro.	estudar,carnaval, com os amigos.
parquinho .ginasio de esporte.	morar em santa leu.estuda na escola.
ribeiro limpo	nada e com ninguem
crarindo lima	no dia que caiu a ponte
vila nova.....	nenhun e com ninguem
clarindo lima	no dia da enchente aquilo balansol e eu pensei que ia cair

3. Por que você acha esse lugar importante?	4. O que você conhece da história da sua cidade ou comunidade?
Porque tem historias lá	que era um lugar que exportava café
por la tenho a .alegria e a vontade de estuda	da minha cidade eu conheço a escola de baixo na beira do parquinho , os casaroes antigos , o museu do lono as 2 padarias , os supermercados,o imperio da imagem, violeta modas, o posto de gasolina , casa do tecido , correio ,sthur, posto de saude ,hospital nossa senhora aparecida ,a loja da economia ,a delegacia ,o ponto de onibos , o parquinho , a praçinha etc...
porque tem varias coisas para se olha	que ela foi mutto importante no pasado para levar sa coisas para vitoria pelo o rio
pelas casas antigas e históricas e festas da cidade	pelas lendas que meus avós me contaram
pelas belesas da cidade	que os indios chegaram primeiro no brasil
porque tem diverçao	as pessoas como italianos alemaes suiços
porque as casas lembram antigas construções.	as diversas descendencias .
Porque eu conheci várias pessoas lá.	nada
porque e um lugar historico	os primeiros habitantes foram os indios
pela belesa de santa leopoldina	nao sei
por causa das pessoas boas	os acontecimentos
po causa das tradiçoes emonumentos	que os primeiros habitantes foram os indios
por que é um lugar de muitas histórias.	em santa leopoldina tem diferentes etinias como:alemãos,pomeranos,etc.
por que e muito legal.por que tem coisa legal	escravidao.que um cavalo atravesou a ponte e deramou farinhas.
porque eu moro la doooooooooooooooooo!	as historias marcantes
para os pedrestes pasarem	a inportancia dos leopoldinence
para paciar... porque e um lugar tranquilo	nada
para o pedreste	nao queria conhecer

5. Descreva um acontecimento importante da história da sua cidade ou comunidade que é importante para você.*	6. Você acha que a história da sua cidade ou comunidade é preservada e valorizada?*
torre de telefone	Talvez
a passeada sobre violencia contra a mulher.	sim ela e preservada e valorizada.
a melhor educação das crianças	não, porque algumas pessoas não sabem a sua historia nem a valorisãõ
as construções das estradas que possibilitol a circulação dos meios de transportes	mais ou menos,porque tem pessoas que não reconhecem o lugar onde vivem
as festas de santa leopoldina	nao
as festas	e muito preservada e valorizada
as comemorações,etc.	sim.
As partidas de futebol.	sim.
a inalguuração da pont principal	sim
evolusa da cidade	nao
a chegada de dom pedro	bom
inalguração da ponte principal	sim
as reformas das casas antigas.	não muito, porque algumas pessoas não valorisãõ a cultura do nosso povo.
o carnaval.as festa de santa leu.	sim.nao.
a chegada de don pedro	nao
as casas antigas	sim
nada	nao
minha que e o lugar que eu moro se nao eu moro na rua	nao

7. O que você acha que pode ser feito para preservar o lugar que é importante para você na sua cidade e comunidade? Você se imagina participando desta ação? Se sim, o que você faria?*

Não

evitar de jogar lixo na rua , nao sujar o rio,etc...eu partiçiparia desta açao sim, eu faria tudu para ajudar a minha cidade .

não jogar lixo na cidade,sim,não jogar tando lixo na cidade

na colaboração das pessoas.claro.não jogar lixos em estradas em rios poluir menos o meio ambiente e valorizar a comunidade

parar de jogar lixos na rua e nas estradas

a poluição sim reçoleria o lixo

sim,eu ajudaria a preservar a natureza ;não poluindo;não desmatando,etc.

A convivência com os outros.Sim.

nao destruiria os monumentos historicos,nao desmataria

as pessoas podim cuida mais da cidade , sim, cuida mais da cidade nao jogar lixo nos rio nas ruas.

preservar o meio ambiente

nao estragaria os monumento historico, nao dismataria,outros

a participação de pessoas da nossa cultura.sim, eu continuaria convidando mas pessoas para nossa comunidade para aproveitar as coisas boas do nosso municipio.

a participação das pessoas a sua cultura.logico que sim.ajudava nas preservaçeos da cidade.

nao eu ajudava a preservar o meio ambiente


ceila nao me

enteresa...../

sim.....

nem eu sei

ANEXO C – Mapas coletados no Experimento 02 – Atividade com o *Bing Map*.

 **bing** Mapas

alan damico

1. **Item sem título**
2. **ponte de santa leopoldina**
onde os alunos pasan para chegar a escola E.E.E F M alice Hozimaister.



 Maps by **NOKIA** © 2012 DigitalGlobe © 2014 Microsoft Corporation



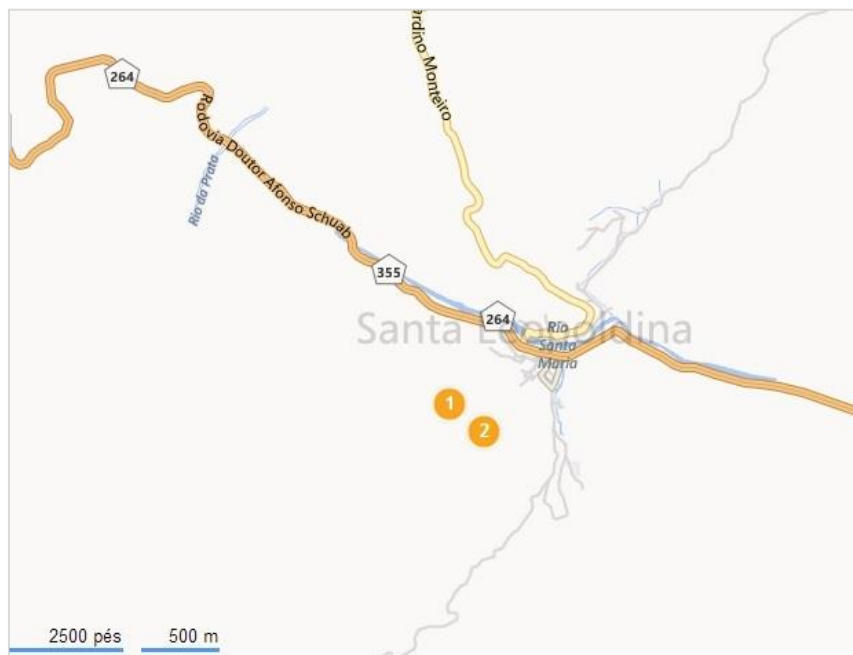
2500 pés 500 m



bing Mapas

alvaro strey

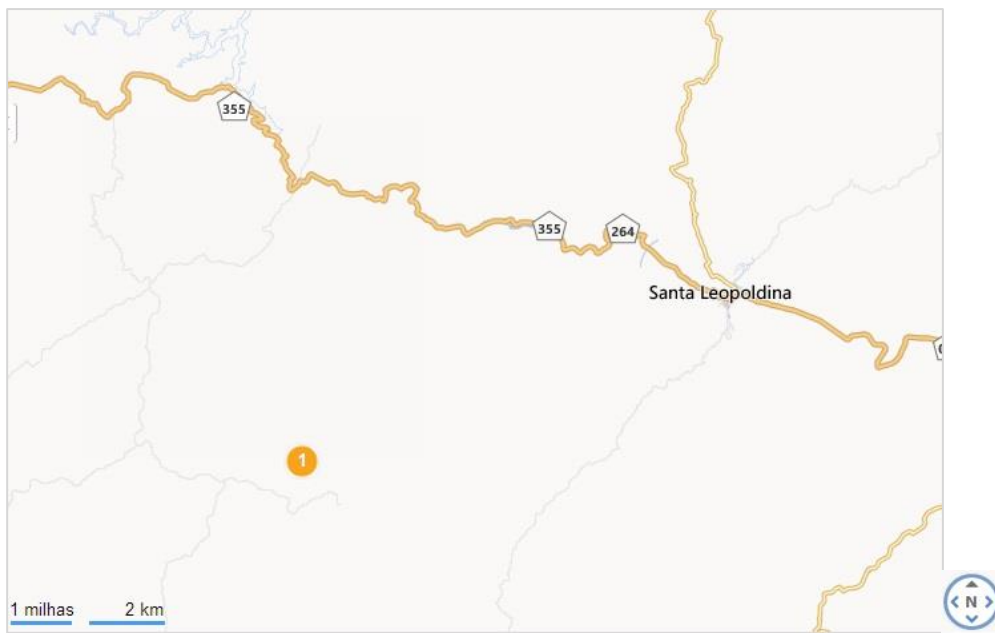
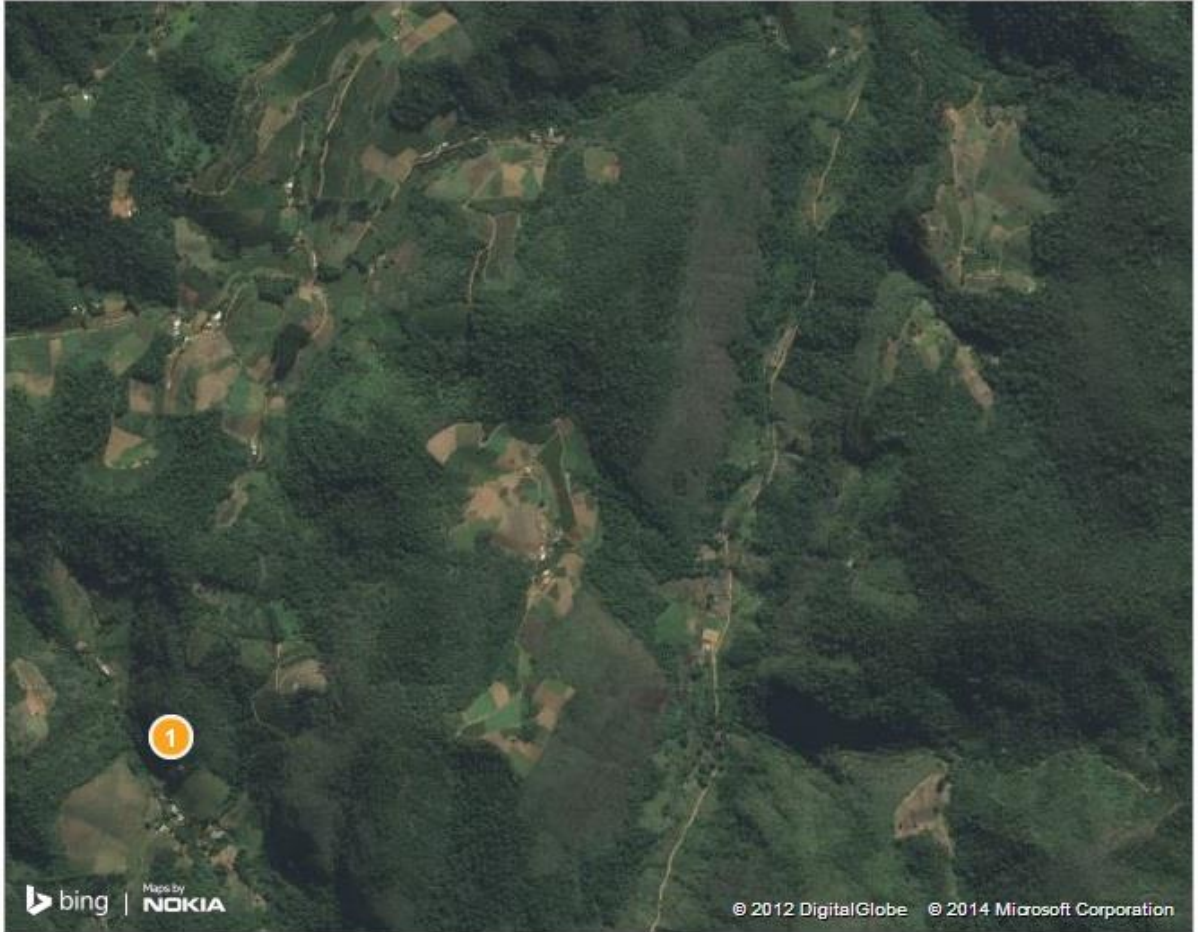
- 1. Item sem título
- 2. Item sem título



bing Mapas

Enio Bankert

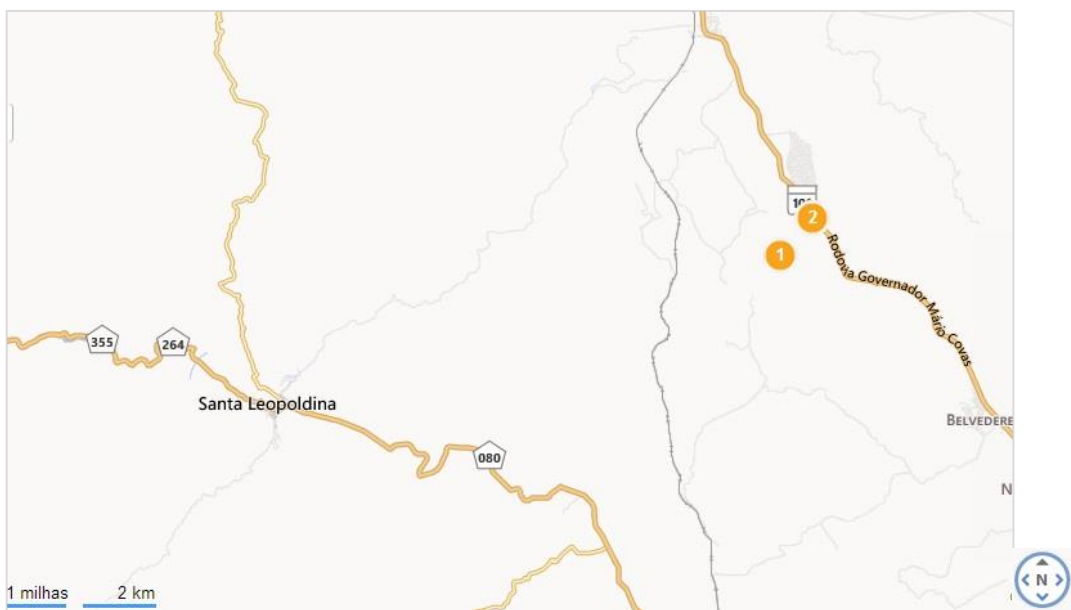
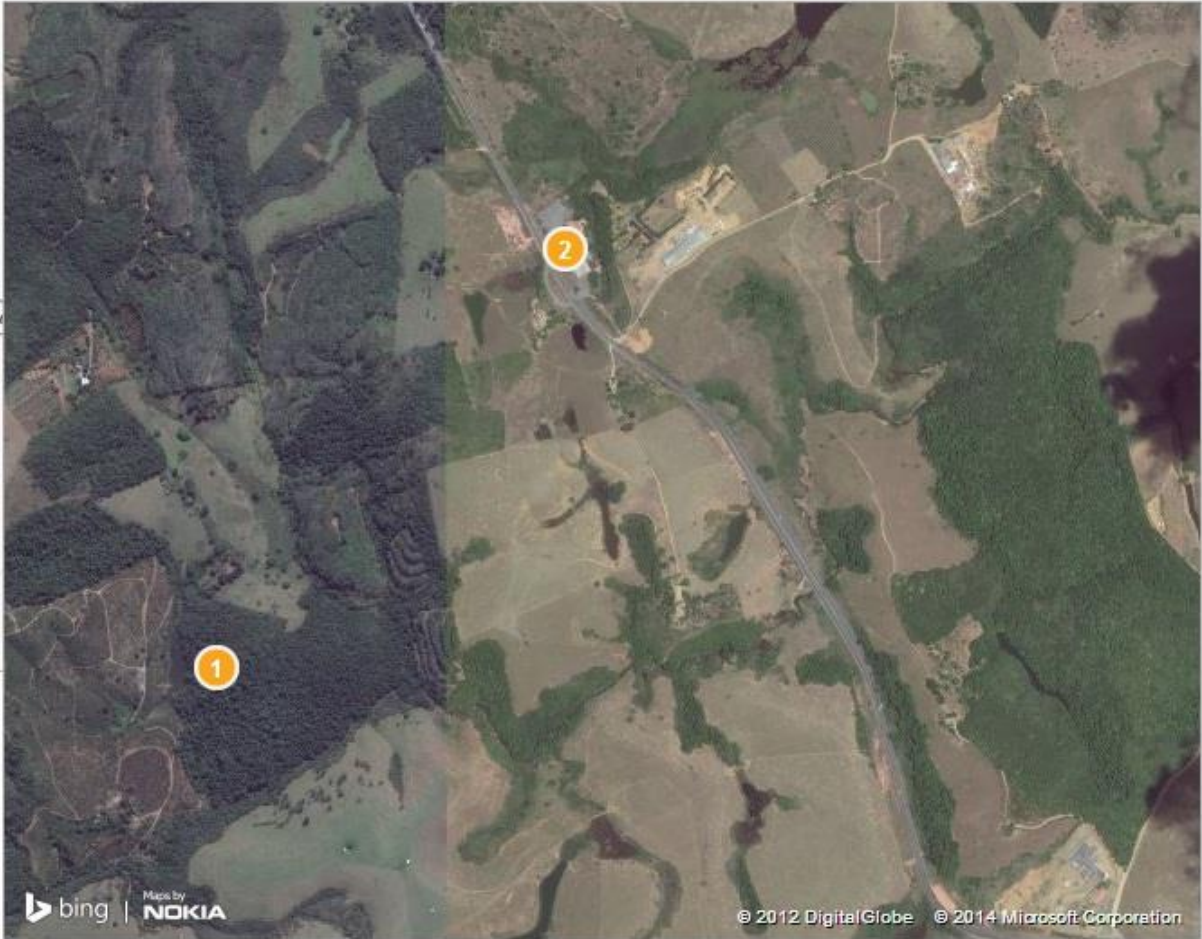
1. Item sem título



bing Mapas

fabio kiinsh ericles brandt

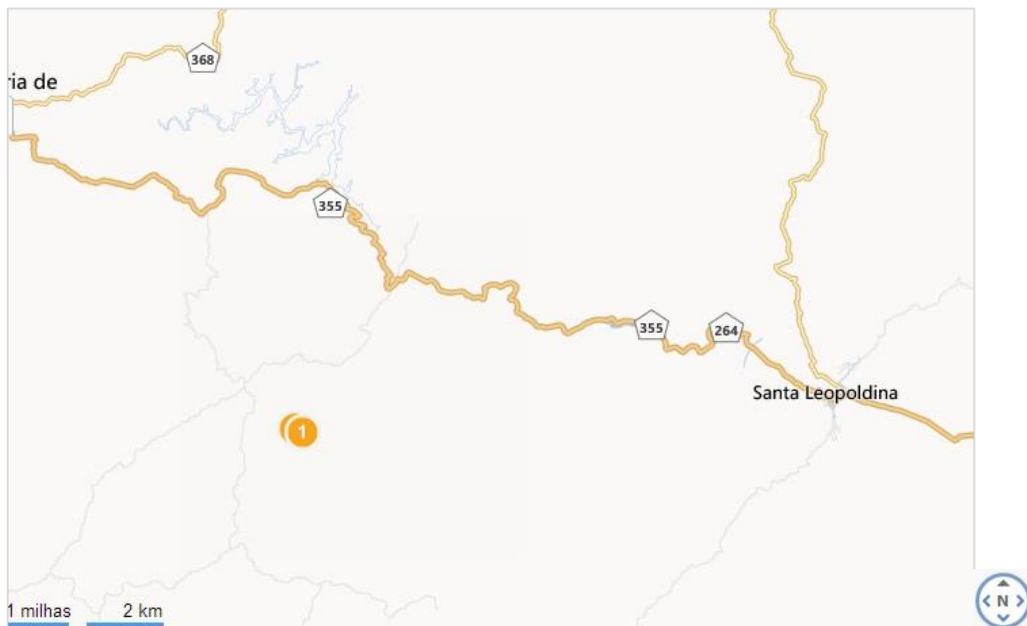
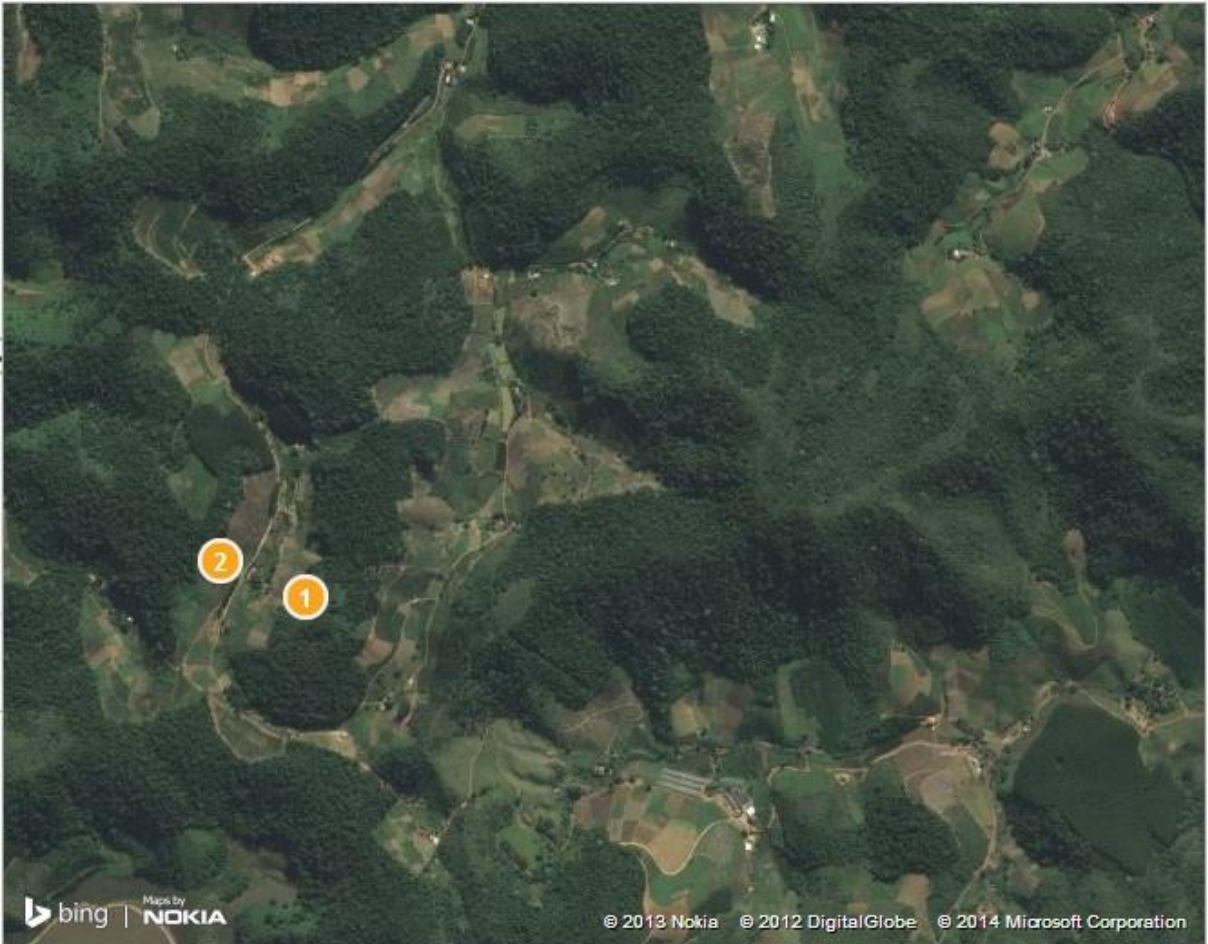
1. Item sem título
2. pedra preta santa leopoldina casas



bing Mapas

filipe holz

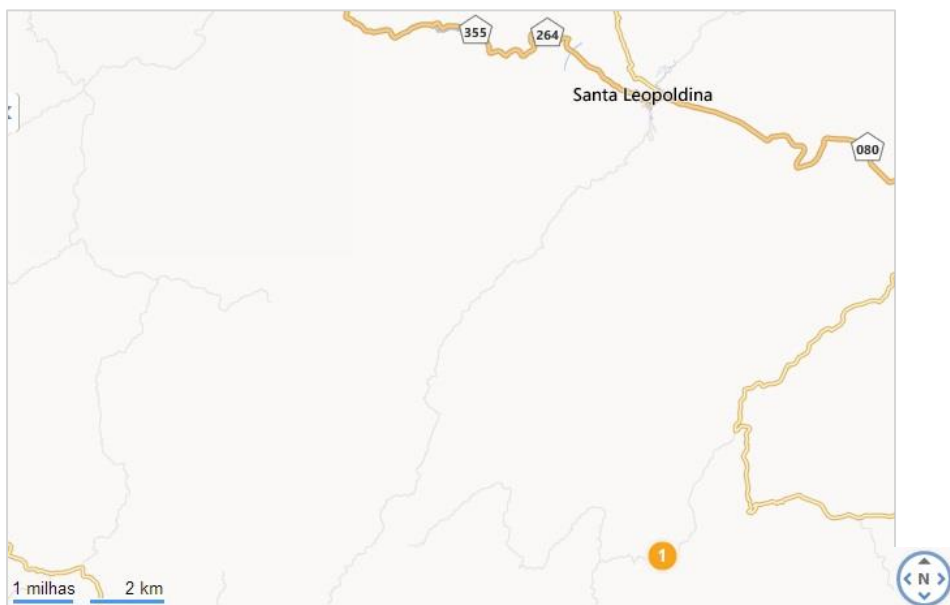
1. Item sem título
2. Item sem título



bing Mapas

jean carlos,maycon holz
o lugar onde mora

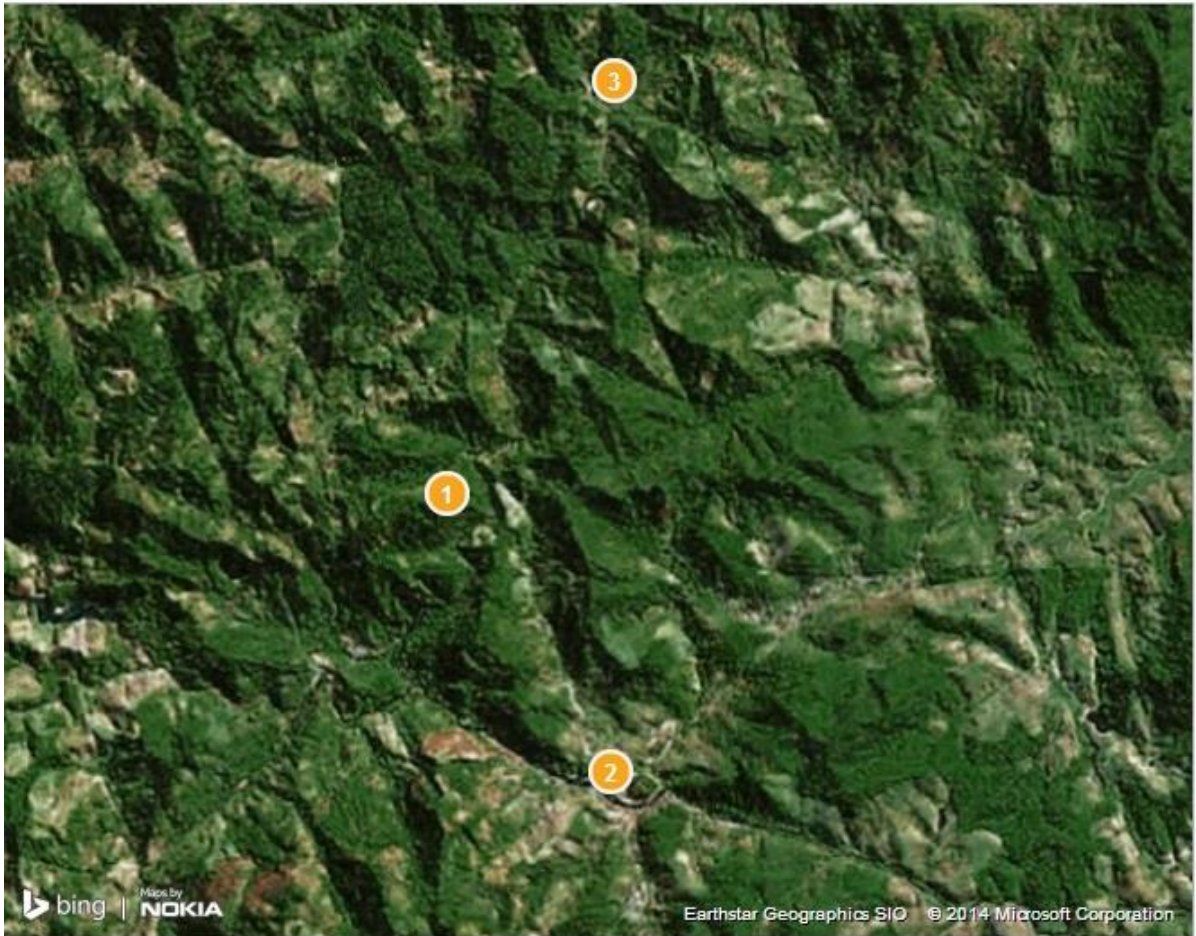
1. Item sem titulo
2. a minha casa



bing Mapas

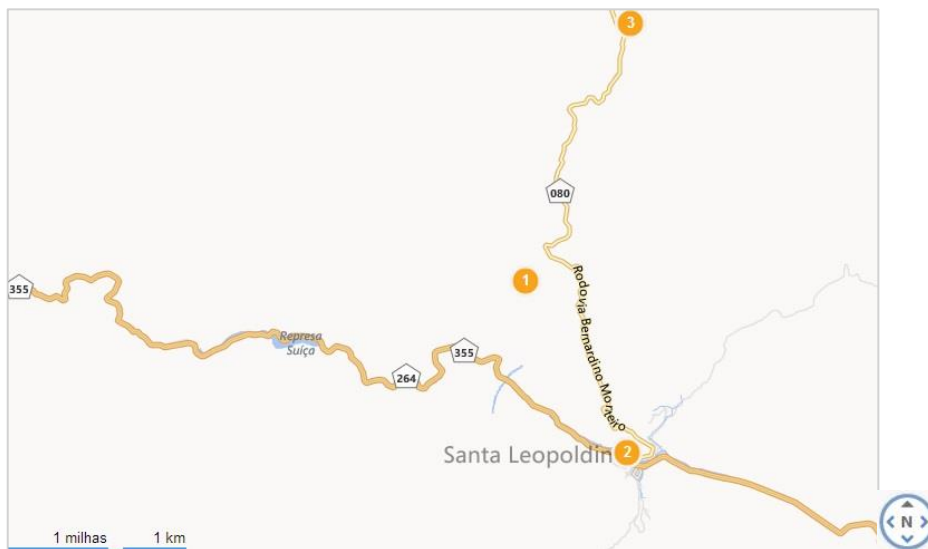
joao victor e ricardo

1. **Item sem título**
casas e bairros
2. **Santa Leopoldina, Brazil**
Santa Leopoldina, Brazil
3. **casa de ricardo**
um poso velho perto da casa do tio dele



bing | Maps by NOKIA

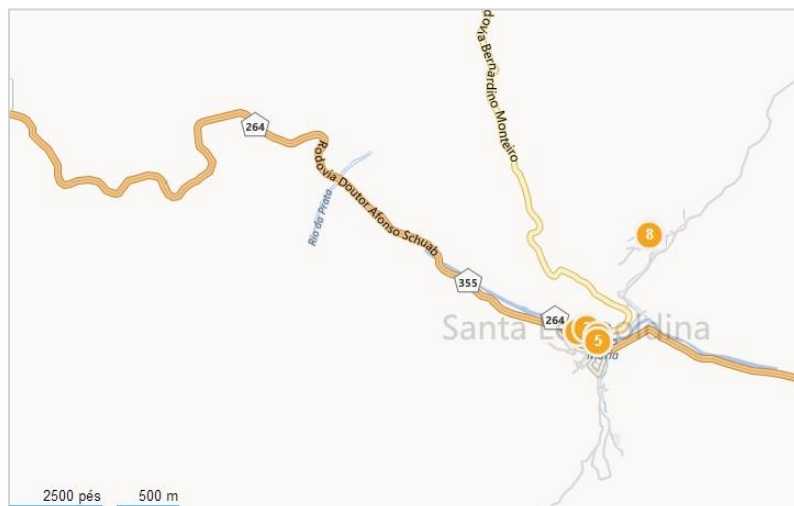
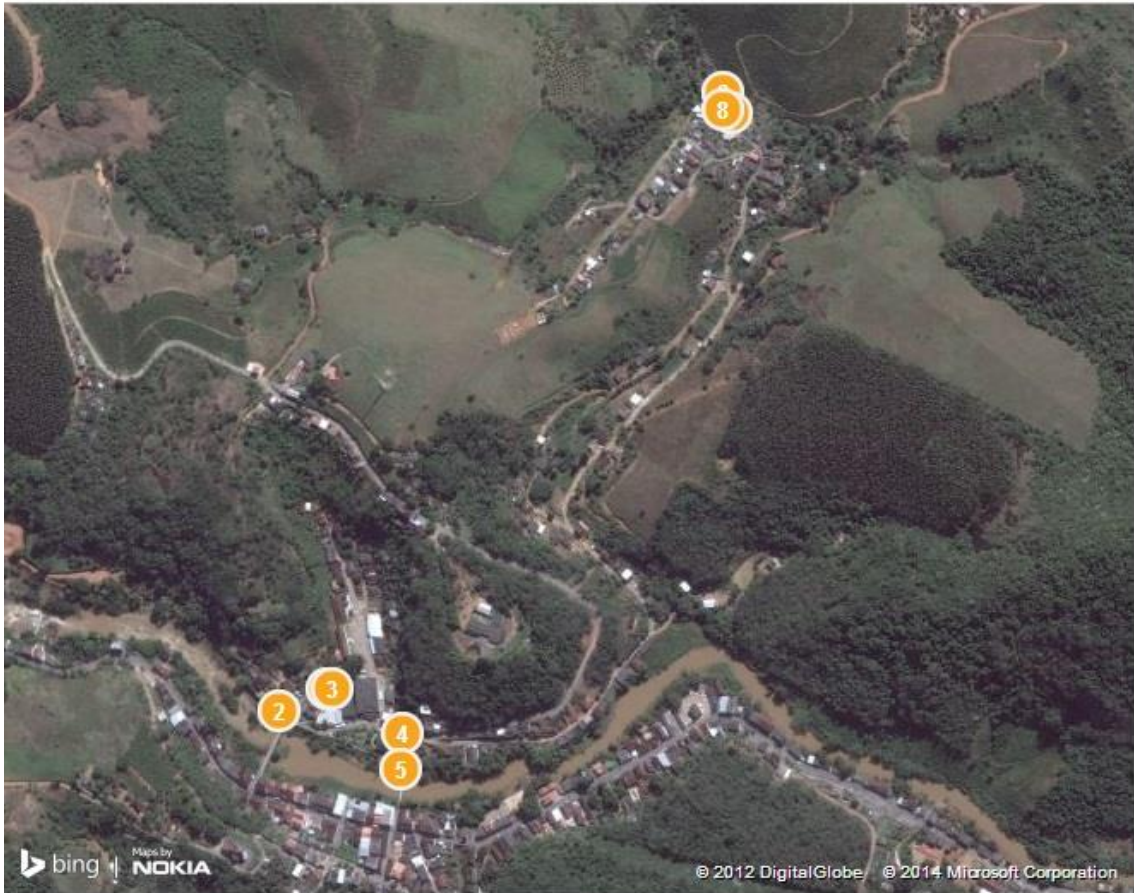
Earthstar Geographics SIO © 2014 Microsoft Corporation





naitane de souza almeida

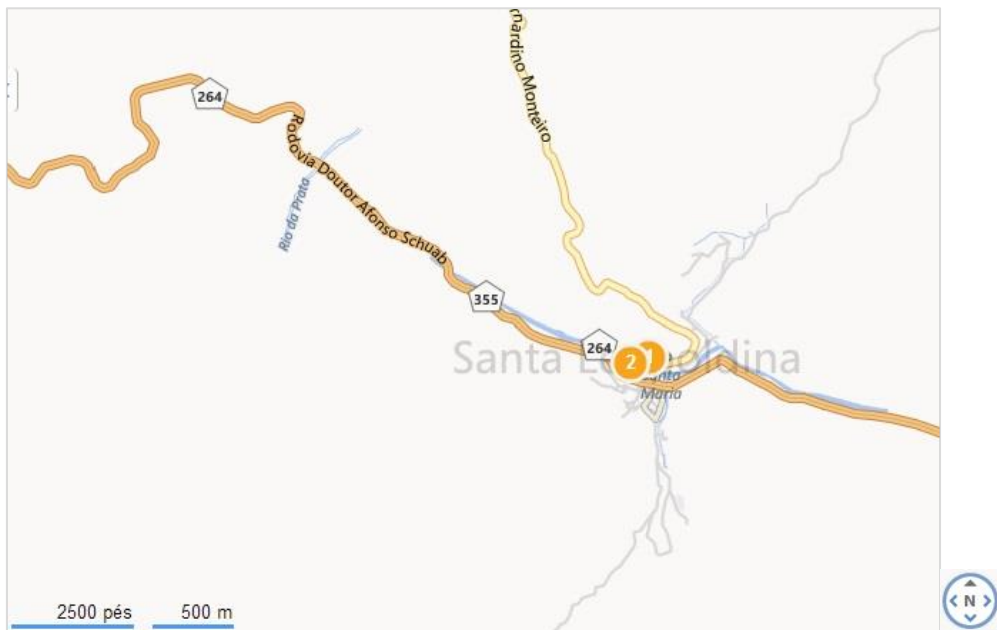
1. aice holzmeister
2. ponte
3. alice holzmeister de baixo
4. alice holzmeister de cima
5. ponte
6. barraca do gancho
7. casa de leonardo
8. minha casa



bing Mapas

taciana schultz

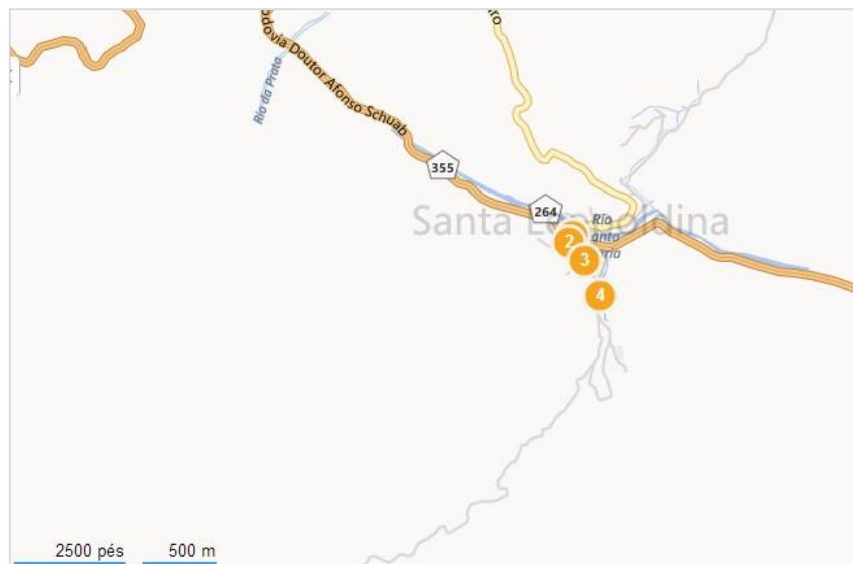
1. quadra de esportes
2. ponte paulo antônio medice



bing Mapas

thais bromerschenkel jacielle baebler

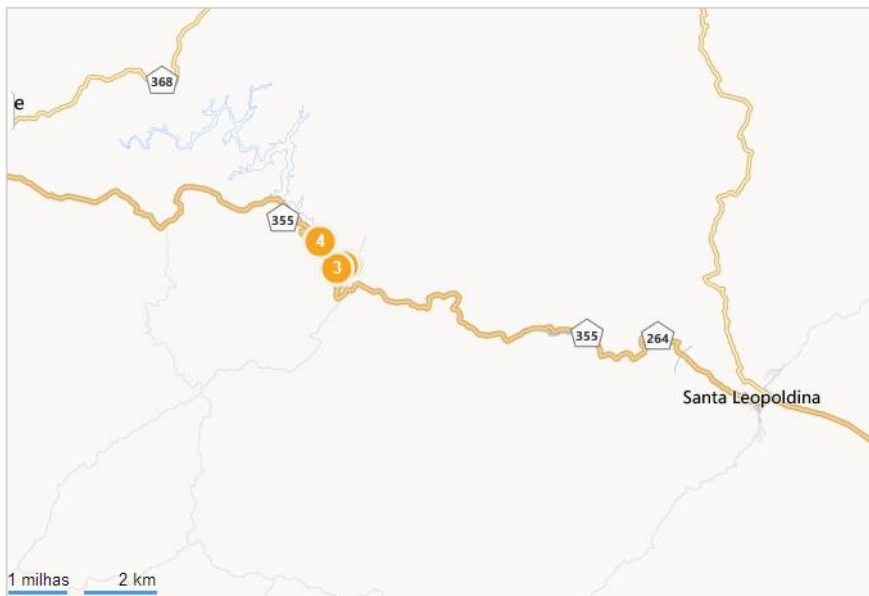
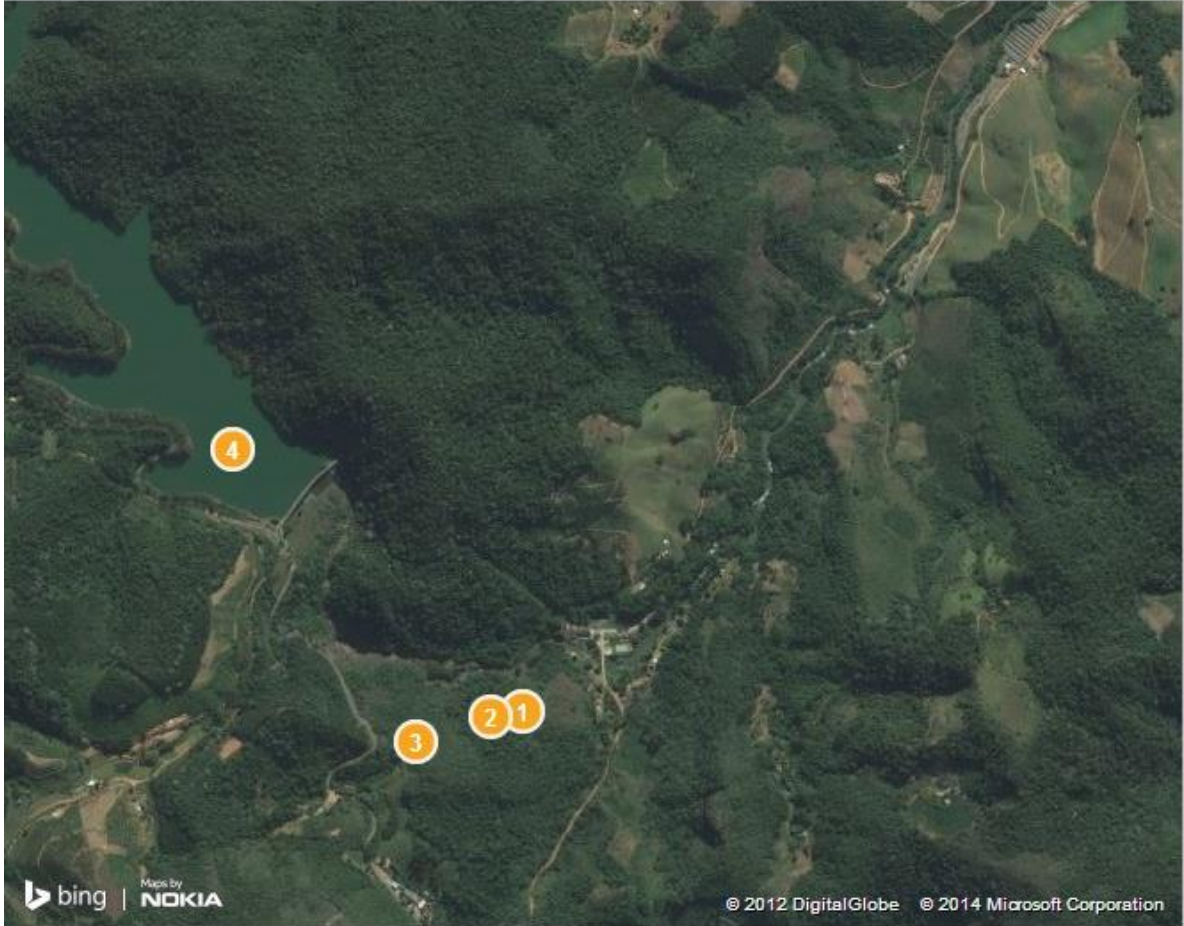
1. Item sem título
2. Item sem título a ponte
3. Item sem título
4. Item sem título rio moxafongo



bing Mapas

Locais não salvos

- 1. Item sem título
- 2. Item sem título
- 3. Item sem título
- 4. Item sem título



bing Mapas

Locais não salvos

1. **enfrente onde eu moro**
2. **casa de eduarda**

