

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

JORGE DA SILVA MAURICIO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL DO PELOURINHO – CENTRO HISTÓRICO DE SALVADOR – BAHIA

JORGE DA SILVA MAURICIO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL DO PELOURINHO – CENTRO HISTÓRICO DE SALVADOR – BAHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes.

Ficha catalográfica - Bibliotecária: Isabela Barbosa Damasceno - CRB: 5/1124.

M454 Mauricio, Jorge da Silva

Educação patrimonial: uma estratégia para o desenvolvimento local do Pelourinho – Centro Histórico de Salvador – Bahia / Jorge da Silva Mauricio. – Salvador, 2015.

126 f.: il.

Orientador: Eduardo José Fernandes Nunes.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Departamento de Educação, 2015.

1. Educação patrimonial. 2. Patrimônio cultural — Desenvolvimento local — Dialogia. I. Universidade do Estado da Bahia. II. Título.

CDD: 363.69 CDU: 37.03

FOLHA DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL DO PELOURINHO- CENTRO HISTÓRICO DE SALVADOR- BAHIA

JORGE DA SILVA MAURICIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 28 de abril de 2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Núnes Universidade do Estado da Bahia - Uneb Doutorado em Análise Geográfica Regional Universidade de Barcelona, UB, Espanha

Prof. Dr. Juarez Duarte Bomfim

Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

Doutorado em Geografia

Universidad de Salamanca, USAL, Espanha

Profa. Dra. Francisca de Paula Santos da Silva Universidade do Estado da Bahia - Uneb

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil



AGRADECIMENTOS

A minha mãe Sílvia, aos meus filhos Jorge e Alessandra, as irmãs Vânia, Edna e Ana Maria e ao irmão Jairo.

A Fátima pelo companheirismo, pelas reflexões e apoio durante a realização desse trabalho.

A Elias Costa Lima (Alabeji) pelo conforto espiritual.

Ao amigo, orientador e professor Dr. Eduardo Nunes responsável pelo meu retorno ao mundo acadêmico.

A todos os professores do PPGEduc que contribuíram para o enriquecimento intelectual.

A Roberto Pelegrino, Nívea Alves e Elias Mascarenhas colegas do IPAC pelo incentivo à realização desse estudo.

Aos Diretores e Professores das Escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima.

As museólogas Hilda Bárbara, Osvaldina Cezar e Luzia Ventura, coordenadoras dos museus Udo Knoff, Abelardo Rodrigues - Centro Cultural Solar Ferrão e Tempostal, respectivamente e também a pedagoga e coordenadora do LabDimus Maria Cristina Melo.

Aos Profsº Drs. Juarez Duarte Bomfim e a Francisca de Paula Santos da Silva.

A todos o meu muito Obrigado!

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada com professores e gestores do ensino fundamental e médio das Escolas Azevedo Fernandes, Vivaldo Costa Lima e João Lino, localizadas no Pelourinho e com os coordenadores dos museus Udo Knoff, Abelardo Rodrigues, Tempostal e o Centro Cultural Solar Ferrão, instituições, também localizadas na citada área histórica de Salvador - Bahia. O objetivo desse estudo visa compreender as estratégias educacionais e museológicas voltadas para a educação patrimonial. Fazendo uso da abordagem estudo de caso, a pesquisa contou com entrevistas, observação nas escolas, participação em oficinas, palestras e em reuniões pertinentes a elaboração de PPPs, além da análise de documentos e de bibliografias sobre os temas patrimônio e educação patrimonial. A educação patrimonial é vista de forma democrática, baseada principalmente nos princípios dedicados aos conceitos de equidade, dialogicidade, intersubjetividade e desenvolvimento local, inspirados nas orientações apresentadas por Freire (1984), Varine (2012) e Habermas (2003). O patrimônio cultural é analisado à luz da participação efetiva e da interação entre o corpo discente com o educador. Esse patrimônio também é visto de forma coletiva, a partir de uma construção baseada na interpretação histórica, da memória, da identidade, do pertencimento e da identificação cultural. A visão de desenvolvimento está associada ao contexto local a partir da educação patrimonial trabalhada nas escolas e nos museus, fazendo com que os atores sociais envolvidos no processo tenham amplas possibilidades de um aprendizado que ofereça a conscientização necessária para a defesa no sentido da preservação dos bens culturais. Desenvolvimento local é sinônimo de educação. A pesquisa mostra as dificuldades das escolas para trabalharem isoladamente a educação patrimonial em suas salas de aula e também, da inclusão em seus currículos escolares. Ao mesmo tempo, as escolas reconhecem a necessidade de uma discussão mais ampliada sobre o tema, buscando o apoio necessário junto aos museus localizados no Centro Histórico de Salvador para o desenvolvimento dos seus projetos voltados à educação patrimonial.

Palavras-chave: Educação - Educação Patrimonial. Patrimônio Cultural - Desenvolvimento local - Dialogicidade.

ABSTRACT

This study is the result of a survey among teachers and administrators of Azevedo Fernandes, Vivaldo Costa Lima and João Lino elementary and middle schools, located in Pelourinho and with the coordinators of Udo Knoff, Abelardo Rodrigues and Tempostal museums and Solar do Ferrão Cultural Center, institutions also located in the aforementioned historical area of Salvador - Bahia. The aim of this study is to understand the educational and museum strategies for cultural heritage education. Making use of the case study approach, the research included interviews, observation in schools, participation in workshops, lectures and meetings relevant to development of pedagogical political projects, and also the analysis of documents and bibliographies on the topics of cultural heritage and cultural heritage education. Cultural heritage education is seen in a democratic way, mainly based on the principles dedicated to the concepts of fairness, dialogicity, intersubjectivity and local development, inspired by the guidelines presented by Freire (1984), Varine (2012) and Habermas (2003). The cultural heritage is examined in the light of the effective participation and interaction between the student body and the educator. This heritage is also seen collectively, from a construction based on historical interpretation, memory, identity, belonging and cultural identification. The vision of development is associated with the local context from the role of cultural heritage education played in schools and museums, making the actors involved in the process have ample learning opportunities that offer the necessary awareness towards the preservation of cultural assets. The notion of local development is synonymous with education. Research shows the difficulties of schools to deal alone with cultural heritage education in their classrooms and also the inclusion of it in their school curricula. At the same time, schools recognize the need for a broader discussion on the topic, seeking the necessary support amongst the museums located in the historical center of Salvador for the development of their projects related to cultural heritage education.

Keywords: Education - Cultural Heritage Education. Cultural Heritage – Local Development - Dialogicity.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABI Associação Baiana de Imprensa

ACOPELÔ Associação de Comerciantes do Pelourinho

APAE Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

AVE Artes Visuais Estudantis

BANEB Banco do Estado da Bahia

CEB Centro de Estudos Baianos

CEFAP Centro de Formação e Acompanhamento Profissional

CF Constituição Federal

CHS Centro Histórico de Salvador

CRIA Centro de Referência Integral do Adolescente

CONDER Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia

CUCM Communauté urbaine Le Creusot-Montceau

DIMUS Diretoria de Museus

DPHAN Diretoria do Patrimônio Histórico Artístico Nacional

EJA Educação de Jovens e Adultos

EMBRATUR Empresa Brasileira de Turismo

EPA Educação Patrimonial

FFCH Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas

FPCBA Fundação do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICOM International Council of Museums

IPAC Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia IPHAN Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional

ISEB Instituto Superior de Estudos Brasileiros

LabDimus Laboratório de Informática da DIMUS

LDB Lei de Diretrizes Básicas para Educação

MCP Movimento de Cultura Popular

NASCE Núcleo de Ações Socioculturais e educativas

ONGS Organizações Não-Governamentais

PCB Partido Comunista Brasileiro

PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais

PME Programa Mais Educação

PPI Projeto Pedagógico Institucional

PPP Projeto Político-Pedagógico

PROVE Produções Visuais Estudantis

SDN Sociedade das Nações

SEC Serviço de Extensão Cultural

SECULT Secretaria de Cultura do Estado SECULT Secretaria de Cultura do Estado

SPHAN Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UFBA Universidade Federal da Bahia

UNE União Nacional de Estudantes

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Largo do Pelourinho - Centro Histórico de Salvador - Bahia	25
Figura 2 - Reunião na Escola Azevedo Fernades para atualização do PPP - 2014	79
Figura 3 - Oficina de Fotografía: "Olhares sobre o Pelô e a utilização das novas mídias" os alunos da Escola Azevedo Fernandes - 2015	
Figura 4 - Centro Cultural Solar Ferrão, Pelourinho – Salvador - Bahia	.102

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1. 1 OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	
2 PATRIMÔNIO CULTURAL E O PELOURINHO	20
2.1 O PELOURINHO E O CENTRO HISTÓRICO DE SALVADOR	20
2.2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DO PELOURINHO	24
2.3 O PELOURINHO NA ATUALIDADE COMO ELEMENTO VOLTADO PARA O SE DESENVOLVIMENTO LOCAL	
3 PATRIMÔNIO CULTURAL, MEMÓRIA, HISTÓRIA, EDUCAÇÃO DESENVOLVIMENTO LOCAL	
3.1 O PATRIMÔNIO CULTURAL À LUZ DOS RECENTES ESTUDOS SOBRE O TEM NO BRASIL	
3.2 EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL: DESAFIOS PARA DESENVOLVIMENTO LOCAL	О
3.3 A EDUCAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE	50
3.4 A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CONTEXTO DO DESENVOLVIMENT LOCAL A PARTIR DA DIALOGICIDADE	
3.4.1 Interdisciplinaridade, Transversalidade, Dialogicidade e a Educação Patrimon	
3.5 OS MUSEUS E SUA PRÁTICA EDUCATIVA VOLTADA PARA A EDUCAÇÃ PATRIMONIAL	
4 A EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL NO CONTEXTO DAS AÇÕI EDUCATIVAS E DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PELOURINHO	
4.1 AS ESCOLAS E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS VOLTADAS PARA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PELOURINHO	
4.1.1 As Escolas do Pelourinho e a Educação Patrimonial	86
4.1.2 O Desenvolvimento Local na visão dos Professores e Diretores entrevistados n Escolas do Pelourinho	as
4.2 OS MUSEUS E SUAS AÇÕES EDUCATIVAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃ PATRIMONIAL NO PELOURINHO	
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS1	09
REFERÊNCIAS1	13
APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista – Escolas1	17
APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista – Museus1	20
APÊNDICE C - Registros Fotográficos	25

1 INTRODUÇÃO

É de fundamental importância se compreender como os processos educacionais e culturais, através das instituições localizadas no Pelourinho, Centro Histórico de Salvador, Bahia, vêm contribuindo para o seu desenvolvimento local, buscando a construção de estratégias voltadas para o fortalecimento da identidade, do pertencimento, da identificação cultural, da memória e de sua história a partir da apreensão do conhecimento do significado do conceito da palavra patrimônio cultural em seu sentido etimológico. Existe uma gama significativa da presença da educação formal e não formal, representada pelas escolas e pelos museus localizados no Pelourinho. A questão principal para a formulação do problema de pesquisa para a realização do presente estudo foi formulada assim: "Quais são as estratégias utilizadas, através dos processos educativos nas escolas e nos museus do Pelourinho, para a preservação do patrimônio cultural material e imaterial para o seu desenvolvimento local"? Esse questionamento estava ligado principalmente as estratégias utilizadas por essas instituições à luz do reconhecimento da educação patrimonial como ponto de partida para a necessidade de uma maior interação entre os estudantes e educadores a partir da dialogicidade, buscando operacionalizar a produção de um saber compartilhado, ou seja, contribuindo objetivamente para o desenvolvimento local da citada área histórica. O desenvolvimento local foi analisado a partir de sua relação intrínseca com o contexto da Educação Patrimonial.

Existe uma necessidade premente em se realizar estudos voltados para a Educação Patrimonial no Pelourinho, localizado no Centro Histórico de Salvador, sendo toda sua área geográfica tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN) e reconhecida Patrimônio da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O Pelourinho, sob o enfoque desse estudo, não é analisado apenas pela presença dos seus bares e restaurantes, como polo meramente turístico, cartão postal da Bahia. A preocupação central do estudo é evidenciar a citada área histórica no campo da Educação Patrimonial, através dos trabalhos que vem sendo realizados pela educação formal e pela educação não formal, representadas pelas Escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima e dos Museus Abelardo Rodrigues, Udo Knoff e o Tempostal, o Centro Cultural Solar Ferrão, juntamente com todo o Setor Educativo da Diretoria de Museus (DIMUS), pertencente ao Instituto do Patrimônio Artístico E Cultural da Bahia (IPAC).

O Pelourinho ainda que venha passando por várias mudanças estruturais ao longo de sua história, notadamente em seus aspectos socioeconômicos, nunca deixou de contribuir para as áreas da Educação e da Cultura. A contribuição das instituições educacionais no processo da utilização da educação patrimonial, mesmo sendo ainda considerada bastante incipiente, pode ser considerada satisfatória, em razão de suas estratégias voltadas para essa finalidade, ou seja, realizando trabalhos onde os seus alunos estão inseridos, chamando a atenção para a necessidade do incentivo para uma maior compreensão do conceito de patrimônio cultural, fazendo com que o discente passe a assumir uma postura de envolvimento e de defesa da importância da preservação do seu bem cultural, contribuindo, inclusive, para o desenvolvimento local, a partir de ações mais eficazes e conscientes dos atores sociais presentes na citada área histórica.

O desenvolvimento local não deve ser visto apenas no contexto meramente econômico; mas também pela sua contribuição e participação decisiva na aprendizagem dos atores sociais locais, responsáveis pela sua preservação. A partir dessa consciência não apenas "em si", mas voltada para o "para si", o poder de tomadas de decisões passa a ser mais organizado coletivamente e consequentemente solidário. O Pelourinho continua sendo um lugar de convergência e visibilidade para produção educacional e cultural das novas gerações nacionais e internacionais. Como espaço educacional, nos últimos anos, passou a sediar diversos agrupamentos de arte-educação, programas educativos de instituições de ensino, inclusive, profissionalizantes, de línguas estrangeiras, de museus e de escolas públicas em seu território.

O desenvolvimento local, principalmente através da educação patrimonial, passa antes de tudo, pela capacidade desses atores locais em preservar o seu patrimônio. É a comunidade que, através do seu saber, adquirido através da leitura do mundo e da educação, a responsável pela manutenção dos seus acervos tangíveis e intangíveis, presentes na vida cotidiana local. A identidade cultural se dá a partir do processo de endoculturação, quando o aprendizado ocorre desde o nascimento do indivíduo até o final de sua existência. Além dessa identidade cultural também faz parte desse contexto o aprendizado adquirido através da identificação cultural, ou seja, a assimilação de outros valores que surgem a partir das influências exógenas. Identidade e identificação caminham juntas no cotidiano humano (HALL, 2006).

Esse trabalho, dedicado ao tema Educação Patrimonial, corrobora com a ideia de que os desafios da educação são enormes e fundamentais à preservação do patrimônio na

contemporaneidade. Com o crescente processo de globalização, os laços de identidade entre os diferentes grupos sociais, que, na modernidade, em seus primórdios, mantinham íntegros os vínculos culturais, passaram a sofrer, com o tempo, um ritmo acelerado, recebendo todos os tipos de influencias, abrindo-se para países e culturas ao redor do mundo.

No Brasil, a grande diversidade de nossas origens étnicas e a dinâmica das trocas que ocorrem nos ambientes sociais, culturais e naturais, fundamentaram à tendência em se privilegiar a atualidade dos acontecimentos, fazendo com que uma parte significativa da sociedade passasse a reconhecer-se menos em suas heranças históricas e mais na modernidade, principalmente através das influências exógenas produzidas por aqueles que detém o poder de modelar as informações através da mídia. Em consequência, os interesses pelos temas relacionados ao passado histórico e cultural, encontraram resistência, nos mais diferentes setores da sociedade.

Historicamente, o sistema educacional brasileiro não incorporou como fator primordial o desenvolvimento intelectual dos seus cidadãos, a importância da valorização do passado, como referência essencial e necessária para a construção de um saber mais digno e promissor para a nação em se tratando de uma solidificação por parte da população envolvida no processo do seu grau de pertencimento pelo elemento cultural construído a partir também de sua contribuição, tanto física como intelectual. Esse desconhecimento gera descaso, negligencia e deprecia o legado patrimonial, que deve ser olhado como um aspecto preponderante no fortalecimento de uma identidade cultural, inclusive, nacional.

Reconhecer o valor de um bem cultural identifica a sociedade àquele patrimônio (como lugar e memória individual e coletiva), estabelecendo, com isso, laços de pertencimento e relações afetivas com o passado. É de fundamental importância a implementação da educação patrimonial que venha responder a dois aspectos fundamentais: A dimensão identitária, exatamente porque não há desenvolvimento local em um território à luz da educação que não envolva patrimônio, se a informação sobre a história e a cultura local não for do conhecimento de cada cidadão local se este saber não estiver estimulado dialogicamente e, segundo, pela dimensão política porque é esta que constrói o fortalecimento de um caminho institucional de cultura, pois sem isso, não se consegue estabelecer o desenvolvimento local através da educação patrimonial, consolidando a participação dos atores locais para a viabilização dos projetos voltados para esse desenvolvimento.

Para o Pelourinho a aplicação dessas duas dimensões são fundamentais para o seu desenvolvimento local alimentado pela Educação, garantindo, de um lado, a integração binômio identidade cultural e a preservação do seu patrimônio histórico e, de outro, a vitalidade criativa, através da circulação da informação cultural, oportunizando o protagonismo e melhorando a qualidade de vida dos seus cidadãos. Esta é uma visão presente na contemporaneidade, porque fortalece o desenvolvimento local, ou seja, o endógeno fica bastante reforçado pelas ações implementadas para e pelos seus atores sociais.

A educação patrimonial deve ser trabalhada à luz de um instrumento construído a partir da chamada "alfabetização cultural", lembrando Paulo Freire, através da possibilidade em tornar o indivíduo capaz de, além de possuir a competência necessária da realização de sua leitura do mundo, que o rodeia, realizar sua compreensão do universo sociocultural e da sua trajetória histórico-temporal em que está inserido. Esse processo leva ao desenvolvimento de auto estima desse indivíduo e também de comunidades locais a valorização de sua cultura, reforçando sua capacidade para o exercício da autoafirmação. O diálogo permanente implícito no processo educacional estimula e facilita a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e o estudo dos bens culturais, possibilitando a troca de conhecimentos e a formação de parceiros para a proteção de seus bens.

A educação patrimonial que norteiou e inspirou a fundamentação desse trabalho de pesquisa junto aos atores sociais do Pelourinho, através das práticas educativas desenvolvidas pelas escolas formais e pelos museus da área, se baseia principalmente nas ideias geradas pelos estudiosos Freire, (2012), Habermas (2003) e Varine (2012), dedicados aos temas dialogicidade, agir comunicativo e a intersubjetividade. Não se realiza educação patrimonial sem a utilização do conceito de dialogicidade. A dialogicidade significa, entre outras coisas, a interação entre os atores sociais envolvidos no processo intersubjetivo com seus educadores. A educação bancária é substituída pela educação onde as pessoas "estão em pé de igualdade," prevalecendo o respeito mútuo e trabalhando em função de uma práxis voltada para a transformação e emancipação do mundo, principalmente pelas classes economicamente menos favorecidas, presentes no modo de produção atual, onde prevalece a tentativa de manutenção da superioridade "dos mais fortes" em relação à classe trabalhadora, ou mesmo dos desempregados, no sentido daquilo que o capitalismo espera das pessoas – mais trabalho, exploração e principalmente alienação, inclusive da educação, como bem escreveu (BOURDIEU; PASSERON, 2013), através da reprodução, da "violência simbólica".

Para a realização de um trabalho dedicado ao tema educação patrimonial faz-se necessário a substituição do descaso, da negligencia e da depreciação do legado patrimonial, que deve ser olhado como um aspecto fundamental para o fortalecimento de uma identidade cultural que traga para os atores sociais a compreensão necessária para o aumento de uma solidez dedicada ao conceito de pertencimento local. É de fundamental importância a criação de novas dimensões que venham contribuir para uma redefinição do pensar humano sobre a necessidade do seu envolvimento com o seu patrimônio cultural. A pedagogia da práxis trabalhada por Paulo Freire, responsável pelos princípios básicos elencados para a prática da educação patrimonial, incentiva um novo olhar por parte dos educandos, fortalecendo o seu grau de pertencimento somado ao conhecimento adquirido cotidianamente através de sua leitura de mundo, onde todos os humanos estão presentes, independentemente de classe social.

A Dissertação está estruturada em 04 eixos centrais:

- 1°. Discutindo os conceitos de Patrimônio Cultural, Memória, História, Educação e o Desenvolvimento Local. Situando esses conceitos à luz de um quadro de referencial teórico, inspirado a partir de leituras dos clássicos sobre o tema como Hobsbawn (2011), Le Goff (2013), Poulot (2009) e Varine (2012).
- 2°. Situando o Pelourinho em seu contexto histórico apresentando sua origem, desenvolvimento e contemporaneidade, mostrando sua importância para a realização de estudos voltados para o seu desenvolvimento local através da educação patrimonial.
- 3°. Apresentando a importância da Educação Formal, através da Escola, e da Educação Não Formal, com os Museus, para a tentativa de consolidação da educação patrimonial como uma ação educativa voltada para o fortalecimento da identidade cultural e do grau de pertencimento dos atores sociais envolvidos no processo.
- 4°. E, por último, um capítulo dedicado ao trabalho de campo propriamente dito focalizando os depoimentos de professores, pedagogos e museólogos envolvidos nos trabalhos dedicados ao tema educação patrimonial no Pelourinho.

1. 1 OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A reflexão teórica para a realização da pesquisa dedicada ao tema Educação Patrimonial no Pelourinho foi definida a partir dos estudos voltados para a utilização da

dialogicidade e da intersubjetividade concebidas por Freire (2012), Habermas (2003) e Varine (2012), pensadores que construíram verdadeiros pilares para a compreensão de um novo olhar sobre o processo interativo, voltado para o respeito ao humano em todas as suas dimensões. A educação, para esses pensadores, significa a base para construção de um saber compartilhado e responsável pelo espírito da emancipação.

A utilização da pesquisa qualitativa foi fundamental também para a realização da pesquisa de campo, lembrando os princípios consolidados pelos ensinamentos da ciência antropológica, em se tratando do conceito de especificidade e também pela aplicação do Estudo de Caso, método considerado absolutamente necessário, em razão, principalmente, da delimitação do universo de pesquisa, ou seja, das três escolas selecionadas e também dos museus e do Centro Cultural Solar Ferrão, localizados no Pelourinho. O critério adotado para definição das escolas e dos museus como fontes inspiradoras para o trabalho de campo, se deu, principalmente, por estarem implícitos dentro do chamado "miolo" do Pelourinho e também por desenvolverem trabalhos compartilhados voltados para o tema educação patrimonial. As escolas Azevedo Fernandes (Estadual), Vivaldo Costa Lima (Municipal) e João Lino (Municipal), são as únicas presentes no universo delimitado pela poligonal do Pelourinho, contribuindo para o processo educativo tanto dos estudantes residentes no Centro Histórico de Salvador, como também participando desse processo com aqueles que moram nos vários bairros localizados em Salvador, inclusive, na região da avenida suburbana. Foram realizadas 18 entrevistas semiestruturadas com diretores e professores das 03 escolas, distribuídas assim: 06 na Vivaldo Costa Lima, 02 na João Lino e 10 na Azevedo Fernandes.

São 59 o número total de professores que ministram aulas nas escolas, assim distribuídos:

- a) Vivaldo Costa Lima 18 professores.
- b) João Lino 05 professores.
- c) Azevedo Fernandes 36 professores.

Os museus foram selecionados a partir dos contatos iniciais com as escolas pesquisadas, quando foram citados como sendo os principais equipamentos trabalhados, tanto através das visitas mediadas, como também pelas oficinas, cursos, palestras e desenvolvimento de eventos dedicados ao tema educação patrimonial. Os museus Udo Knoff, Abelardo Rodrigues, Tempostal e o Centro Cultural Solar Ferrão, selecionados para a

realização da pesquisa, pertencem a Diretoria de Museus (DIMUS) do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (IPAC).

Foram realizadas 03 entrevistas com os museólogos responsáveis pelos museus estudados e 01entrevista realizada com a pedagoga, coordenadora das ações socioculturais e educativas voltadas para educação patrimonial.

O Estudo de Caso foi o escolhido para a realização da investigação nas escolas e nos museus, por permitir a utilização de instrumentos diversos como as entrevistas, a observação, a observação participante, reuniões, palestras, fotografia, pesquisas documentais e bibliográficas. Também torna o Estudo de Caso apropriado, por facilitar a exploração de um tema ainda pouco tratado no âmbito das escolas do Pelourinho, apesar dos esforços que vem sendo desenvolvidos, principalmente pelos museus da área histórica, facilitando a pesquisa qualitativa.

É através da pesquisa qualitativa – que também conta com o apoio da pesquisa quantitativa – que se aborda uma variedade de técnicas com a finalidade em se apreender e interpretar os significados existentes no ambiente a ser pesquisado. Contudo, isso não significa que uma pesquisa para ser considerada qualitativa deva retirar totalmente qualquer possibilidade do emprego dos dados quantificáveis, visto que as análises dos dados quantitativos e ou qualitativos são realizados a partir dos valores e das referências do pesquisador, empregando, se necessário, a perspectiva quantitativa.

O emprego do Estudo de Caso também facilitou a compreensão para o tema proposto como objeto de estudo, a educação patrimonial no Pelourinho, em razão da busca dos significados atribuídos pelos próprios sujeitos envolvidos em seu contexto local, ou seja, sua cultura e educação utilizando técnicas voltadas para a descrição, crítica e da análise do contexto pesquisado, mostrando a importância de um método que respondesse aos interesses da pesquisa qualitativa, através da necessidade da compreensão, interpretação e explicação, seguindo a orientação de Weber (2006). Como escreveu Mills (1975) em seu livro A Imaginação Sociológica, o pesquisador precisa utilizar todo o seu aparato intelectual através do seu artesanato, com seu "faro" e poder de criatividade em uma realidade onde é fundamental o diálogo constante entre ele e seu objeto de estudo. É preciso o uso da imaginação sociológica em todo o desenvolvimento da pesquisa. A lógica da pesquisa consistiu em compreender a ação da educação patrimonial a partir da conexão das informações coletadas, empregando a pesquisa de campo e do levantamento dos dados

secundários. Interessante se conhecer a educação patrimonial através dos aspectos considerados fundamentais para o êxito do trabalho de campo, ou seja, estudando detalhadamente os mecanismos trabalhados pelos educadores e pelos educandos a partir das experiências desenvolvidas pela educação formal e não formal do Pelourinho.

Para isso foi, necessário, principalmente, o emprego da observação, da observação participante e também da utilização de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa de campo foi executada, a partir do acompanhamento do pesquisador interagindo e participando, inclusive, de oficinas, reuniões e palestras, realizadas durante o processo de aplicação dos métodos empregados pela educação patrimonial. Foram entrevistados os diretores das escolas, professores, pedagogos, diretores de museus e museólogos.

As escolas do Pelourinho, historicamente, principalmente a Azevedo Fernandez, já participaram e participam de eventos voltados para educação patrimonial, principalmente, através dos trabalhos desenvolvidos com os seus museus, instalados na área. Em 2006, a Escola Azevedo Fernandes, realizou um trabalho com o Museu Udo Knoff, focalizando a educação patrimonial como tema central de debate, envolvendo sociólogos, historiadores e museólogos também do IPAC.

As entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores e pedagogos buscaram respostas dirigidas para o conhecimento ou não do significado da palavra patrimônio cultural e também se esses docentes desenvolviam com seus alunos temas dedicados a educação patrimonial. Também foi de fundamental importância a inclusão nas entrevistas dos temas voltados para discussão nos currículos escolares dos trabalhos dedicados a interdisciplinaridade e transversalidade em suas programações pedagógicas. As entrevistas foram realizadas entre julho e dezembro de 2014.

Os três colégios visitados e pesquisados para a realização do estudo educação patrimonial no Pelourinho contam atualmente com um total de 1.366 alunos matriculados, distribuídos assim: Azevedo Fernandez (com 887 alunos), João Lino (105 alunos) e Vivaldo da Costa Lima (com 374 alunos), perfazendo um total de 1.366 alunos matriculados, segundo levantamento realizado em 2014 pelo autor do trabalho aqui apresentado.

Por outro lado, também foi realizada uma ampla pesquisa documental e bibliográfica, dedicada ao tema Educação Patrimonial, procurando oferecer respostas teóricas que viessem

esclarecer as dúvidas levantadas a partir do trabalho de campo, também contribuindo para o enriquecimento de informações para a realização do presente estudo.

A educação patrimonial provoca a necessidade de leituras e pesquisas dedicadas ao campo de estudo sobre a memória, identidade e patrimônio. Por isso mesmo, se fez necessária a realização de uma pesquisa bibliográfica que respondesse as indagações que geralmente são colocadas em discussões, pautadas sobre a dimensão do conceito de patrimônio cultural, tanto no campo do tangível como no intangível. Trabalhar com o tema educação patrimonial implica também em uma leitura que lastrei com muito mais intensidade a análise do verdadeiro papel desempenhado pelos museus no mundo hodierno, a partir dos novos rumos que estão sendo tomados para o entendimento da lógica de funcionamento das comunidades voltadas para o seu desenvolvimento local a partir do viés da educação. Novas perspectivas de redimensionamentos estão sendo levadas em conta pela educação no campo da Museologia, contribuindo sobremaneira para uma melhor compreensão do seu verdadeiro papel perante a sociedade vigente.

2 PATRIMÔNIO CULTURAL E O PELOURINHO

2.1 O PELOURINHO E O CENTRO HISTÓRICO DE SALVADOR

Escrever sobre o Patrimônio Cultural e o Pelourinho significa refletir o Centro Histórico de Salvador, datado de 1549, com a chegada de Tomé de Souza, Primeiro Governador Geral do Brasil. Da antiga Metrópole brasileira vale ressaltar a área do Pelourinho, que não denomina apenas a Praça José de Alencar, mas também as praças do Terreiro de Jesus, Cruzeiro de São Francisco e as ruas pertencentes ao antigo bairro do Maciel, como Gregório de Matos, Francisco Muniz Barreto, Santa Isabel, Inácio Aciolly, Castro Rabelo, Leovigildo de Carvalho, Frei Vicente e João de Deus. A Rua Alfredo Brito também faz parte desse território, estabelecendo ligação entre o Terreiro e o Largo do Pelourinho. Essa área, historicamente, teve um papel fundamental, desde os seus primórdios, quando abrigou escolas importantes para o processo educacional do País, como a primeira Escola dos Jesuítas, instalada no Largo do Terreiro de Jesus, datada do século XVI e detentora das prerrogativas de Universidade, velho sonho dos Inacianos, responsáveis pela criação do primeiro Curso de Arte, Filosofia e letras, ministrado no Real Colégio da Bahia, o pioneiro em "ensino universitário" na América Portuguesa. Este ensino, à moda da época, era bastante limitado não apenas pelas solicitações da sociedade colonial, em formação, como também, pela Metrópole, que jamais permitiu a implantação de uma Universidade na Colônia.

Ocupando o mesmo espaço onde funcionou o antigo Colégio dos Jesuítas, foi criada a primeira Escola de Medicina do Brasil, em 1808, por Dom João VI, tendo se tornado referência no campo da pesquisa. Figuras importantes, conhecidas nacionalmente, como Raimundo Nina Rodrigues, considerado o precursor dos estudos afro-brasileiros, em pleno século XIX e início do século XX, tiveram contribuições importantes no crescimento dessa Instituição. A partir do ano de 1946, a antiga Escola ganha a condição de Faculdade, através da decisão do Reitor Edgar Santos de transformar essa Instituição em uma referência de caráter nacional. Anos depois, com a saída da Faculdade de Medicina daquele local, o antigo prédio passa a ser utilizado, em seus vários momentos, por instituições voltadas para o âmbito da Educação, como a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e o Centro de Estudos Baianos (CEB). Atualmente abriga os Museus de Arqueologia e Etnologia, o Afro-Brasileiro e o Memorial de Medicina.

Segundo Bomfim (2010) o Pelourinho é considerado como a principal área de expansão urbana da cidade no século XVIII, com sua arquitetura do período colonial, testemunhando um período efervescente de prosperidade econômica e social estimulada principalmente pelo desenvolvimento do comércio do açúcar produzido nos engenhos do Recôncavo, que tinha em Salvador seu principal pólo exportador, tornando-se o centro de negócios voltados para o comercio exterior realizado através das rotas marítimas do Atlântico Sul, gerando riquezas econômicas, permitindo, assim, a construção de casarões suntuosos, ricas igrejas, conventos e edifícios públicos majestosos. É precisamente nesse período que a área do Pelourinho transforma-se em terras altamente valorizadas, resultando em um estilo arquitetônico grandioso e de referência consolidada pelo seu aspecto construtivista. Apenas pessoas economicamente abastadas, como prósperos comerciantes, senhores de engenhos, os ocupantes de cargos pertencentes a Igreja Católica, tinham acesso aos bens pertencentes a citada área.

A partir do final do século XIX passa a ocorrer uma redefinição de funções que vai contribuir para a saída das famílias tradicionais da sociedade baiana para outras áreas da cidade como, Politeama, Campo Grande, Graça, Canela e, principalmente o Corredor da Vitória, com padrões habitacionais mais modernos, seguindo a tendência do modelo inglês vigente naquela época, passa a substituir o tradicional modelo urbanístico português.

Nos anos de 1930, precisamente em pleno século XX, se inicia o processo de degradação da área do Pelourinho, quando uma nova realidade socioeconômica ali se instaura. A prostituição se torna uma das principais atividades desenvolvidas na área, quando os casarões deixados para trás pelos seus antigos proprietários, passam a ser ocupados de uma maneira completamente diferente do passado. Esses casarões, desvalorizados em termos econômicos e sociais, vão se arruinando gradativamente, tornando as suas ruas abandonadas, principalmente pelos poderes públicos constituídos.

Entre os anos 1940 e 1950, o Largo do Pelourinho juntamente com a Rua Alfredo Brito, tinha os seus imóveis também sendo ocupados por atividades de comércio e artesanato como armarinhos, alfaiates, joalheiros bazares, restaurantes, sapateiros, tipografias, açougues. Os árabes residentes no Pelourinho também tinham presenças garantidas nas atividades comerciais, ocupando, principalmente, os andares térreos dos muitos sobrados localizados na citada área.

Em 1967, é criada pelo Governo do Estado da Bahia, através da Lei 2464 de 13 de setembro do mesmo ano a Fundação do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (FPACBA), atual Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (IPAC), com a finalidade de criar e manter: escolas de belas-artes para a educação do povo, gratuitas, mediante inscrições dos interessados; livrarias; salas de exposição; aulas e conferências; acomodações para artistas e estudantes; bares e restaurantes típicos; hotéis para turistas; centro de informação turística; lojas e tendas de artesanato em geral; cinema de arte; museu e uma biblioteca especializada em história da arte e tradição da Bahia e um local para mercado de artes plásticas nas ruas. As restaurações das construções que fossem executadas, que visassem à preservação arquitetônica, histórica e tradicional seriam realizadas sob a orientação e fiscalização da Diretoria do Patrimônio Nacional (DPHAN), atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), quando tombados e nos demais casos, com audiência prévia do referido Órgão. Com a criação da Fundação do Patrimônio, é realizado o primeiro levantamento socioeconômico do Pelourinho, com o objetivo de conhecer a realidade de toda a área delimitada, a partir da aplicação de 966 fichas habitacionais e de 3.462 fichas individuais. É com esse levantamento (IPAC, 1997) que a Fundação vai formar sua primeira equipe de sociólogos, arquitetos, antropólogos, museólogos e seu corpo técnicoadministrativo.

Nos anos 1970 e 1980, estudos sobre a comunidade do Maciel, estabelecida no Pelourinho, realizados pelos sociólogos Espinheira (1971), Bacelar (1979), Moreira (1979) e pelo antropólogo Caroso (1980) vão se tornar fundamentais para as definições de projetos sociais voltados para o Pelourinho. São criados nessa mesma época posto médico, posto policial, escolas públicas, creche, teatro, cursos profissionalizantes, associações e comitês de moradores. O binômio educação e trabalho vai ser desenvolvido no Pelourinho, a partir do firmamento de convênios com instituições públicas e privadas, principalmente com o Banco Mundial, através de projetos voltados para a implantação da Central de Produção Artesanal, Salão de Beleza Escola e da Central de Barbearia, tudo isso tendo a participação dos moradores do Pelourinho.

A educação patrimonial - mesmo sem a consolidação ainda deste termo, criado no final dos anos 1990, por Horta e Grunberg (1999) e sua equipe formada por museólogos – também se inicia nesse momento de implantação dessa Instituição, juntamente com os moradores do Pelourinho, através de reuniões periódicas e de campanhas educativas nas escolas formais e residências da área. Havia uma preocupação com a qualificação e

ampliação do Projeto Arte-Integrada que era desenvolvido no Teatro Miguel Santana, localizado na Rua Gregório de Matos, no antigo bairro do Maciel, com a participação de pedagogos, artistas plásticos e atores teatrais que orientavam e formavam jovens, numa tentativa de tirá-los da chamada "marginalidade". Entre a década de 70 e 80, o Maciel do Pelourinho era considerado um bairro "degradado social e economicamente", levando os técnicos do IPAC a realizarem projetos sociais voltados para os temas Educação e Trabalho. Ainda neste período já havia no Pelourinho duas Escolas Públicas de 1°. E 2°. Graus: uma localizada no Maciel (Vivaldo Costa Lima) e outra no Largo do Pelourinho (Escola Azevedo Fernandez). A equipe de profissionais do IPAC acompanhava os trabalhos realizados pelas escolas, por meio de reuniões. Instituições de outros estados participavam dos trabalhos desenvolvidos no Pelourinho, principalmente nos projetos educativos e culturais. Pesquisadores brasileiros e estrangeiros visitavam periodicamente esta área histórica realizando estudos para universidades e instituições voltadas para implantação de cursos profissionalizantes, Organizações Não-Governamentais (ONGS) e Cooperativas. preocupação com o desenvolvimento local, ancorado nas preocupações educacionais e culturais, foi sempre uma meta bastante complexa de ser alcançada, principalmente pela falta de recursos econômicos que viesse resolver os problemas sociais e educacionais da comunidade. Independentemente da precariedade nos campos do trabalho, como atividade remunerada, da educação e da saúde, o Pelourinho nunca deixou de ser, inclusive, visitado pelos turistas advindos de várias partes do Brasil e do mundo.

A educação não formal desde muito cedo, começou a ter uma participação bastante efetiva no Pelourinho, graças a participação dos vários setores do IPAC no que tange a sua preocupação também com o conceito de patrimônio no sentido de sua memória, história, preservação, educação e de restauração. As ações implementadas pela educação não formal, patrocinadas para a comunidade local, através do compartilhamento de experiências, focando e fortalecendo o respeito aos elementos presentes no Centro Histórico de Salvador, particularmente no Pelourinho, marcaram profundamente os trabalhos desenvolvidos para a citada área nos campos da Educação e da Cultura.

Vários equipamentos culturais e educacionais foram instalados no Pelourinho, como, por exemplo, os três Museus pertencentes a Diretoria de Museus (DIMUS) / IPAC são eles: O Abelardo Rodrigues, O Tempostal e o Udo Knoff. A DIMUS conta ainda com uma Galeria de Arte, com as Coleções Claudio Masella (com peças de origem africana), Arte Popular, Smetak e a de Emília Biancardi. Essas coleções, o Museu Abelardo Rodrigues e a Galeria de

Arte fazem parte do Centro Cultural Solar Ferrão. Por outro lado, essa Diretoria desenvolve um trabalho de Ação Socioeducativa, através do Núcleo de Ações Socioeducativas (NASCE), responsável pelas ações educacionais desenvolvidas pela Museologia, através dos contatos diretos com as instituições formais e não formais de ensino localizadas no Pelourinho, fomentando práticas pedagógicas voltadas para a Educação Patrimonial.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DO PELOURINHO

Segundo o Censo realizado pelo IBGE em 2010, o Centro Histórico de Salvador (CHS), possuía uma população de 5.985 habitantes, com uma área de 78,28 Ha ou 0,78 Km2, possuindo uma densidade de 7673,07 hab./km2 (IBGE, 2010). Foi precisamente nesse Centro (São Bento, Misericórdia, Praça da Sé, Pelourinho, Taboão, Carmo e Santo Antônio – conforme poligonal estabelecida pelo IPHAN), onde foi realizado o estudo para a compreensão da participação das Escolas formais e dos museus no trabalho de Educação patrimonial, particularizando o Pelourinho, envolvendo a Praça da Sé, o Terreiro de Jesus, Cruzeiro de São Francisco, Largo do Pelourinho, ruas Alfredo Brito, Gregório de Matos, Francisco Muniz Barreto, Santa Isabel, Inácio Aciolly, Castro Rabelo, Leovigildo de Carvalho, Frei Vicente e João de Deus.

De acordo com Bomfim o Centro Histórico de Salvador

possui uma área de 76 hectares e está localizado no sudoeste do município de Salvador. O seu extremo oeste termina na escarpa, o paredão natural da chamada "falha de Salvador", de uma altura média de 64 metros; ao leste vai até o vale que forma a Avenida Baixa de Sapateiros e a Ladeira do Aquidabã. Limita-se no sentido norte-sul seguindo a encosta, começando desde o Sodré até o Largo do Santo Antônio Além do Carmo. Essa área foi declarada Patrimônio Histórico Nacional em 1984 e inscrito na Lista do Patrimônio da Unesco em 1985.

Dentro da poligonal do Centro Histórico encontra-se o bairro do Pelourinho, situado na zona que concentra o conjunto arquitetônico colonial de maior significado patrimonial. Este nome — Pelourinho — confunde-se hoje com o próprio Centro Histórico, sendo a sua marca e imagem.

O vocábulo pelourinho é derivado do francês pilori, possivelmente do latim medieval, pillorium que corresponde a uma coluna de pedra ou madeira, situado em uma praça ou lugar público, junto da qual se expunham e castigavam criminosos.

O alargamento da área no limite urbano das Portas do Carmo permitiu que para ali fosse levada a feira da cidade, e com ela o pelourinho, em 1807, cuja coluna permaneceu neste sítio até 1835, quando foi abolido. Porém este nome já identificava o largo da feira e seu entorno – o bairro do Pelourinho. Esta área foi considerada a principal em se tratando de expansão urbana da cidade no século XVIII, período de grande prosperidade econômica, quando a economia açucareira e tabagista, aliada à importância portuária, fizeram de Salvador um centro de negócios do comércio internacional – a 'Capital do Atlântico Sul'. (BOMFIM, 2010, p.181).

Segundo o autor, a evolução urbana e as principais características internas do Pelourinho foram divididas, para uma melhor compreensão metodológica, em duas áreas: norte e sul, tendo o Pelourinho como Centro (BONFIM, 2010). O Pelourinho fica exatamente na área sul do conjunto arquitetônico, compreendida entre o Largo do Pelourinho e a Rua Monte Alverne, englobando o antigo bairro do Maciel, Terreiro de Jesus, Praça Anchieta, Praça da Sé, compondo com ruas, ladeiras e becos. Já a área norte do Pelourinho, localizada entre o Largo do Pelourinho e a Ladeira do Baluarte, envolve as ruas do Passo, Carmo, Boqueirão e Santo Antônio, considerado ainda como um dos mais tradicionais bairros de Salvador, dentro da poligonal do Centro Histórico de Salvador.

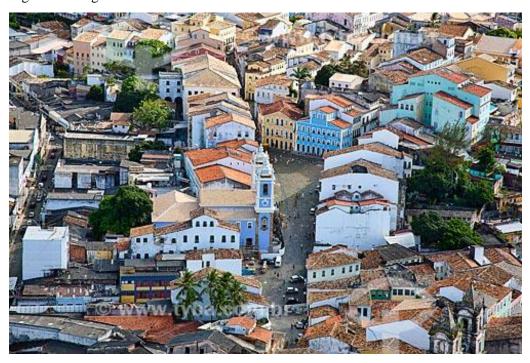


Figura 1 - Largo do Pelourinho - Centro Histórico de Salvador - Bahia

Fonte: Banco de imagens Tyba (2015)

Concentra-se também na área do Pelourinho igrejas, monumentos representativos, museus, instituições culturais entre outros Catedral Basílica, o Convento e Igreja de São Francisco, as Igrejas de São Domingos Gusmão, São Pedro dos Clérigos, São Miguel, Ordem Terceira de São Francisco e Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos. A antiga Faculdade de Medicina, o Solar Ferrão. Diversos museus, escolas, instituições culturais, algumas já funcionavam antes da reforma realizada no CHS, no ano de 1991, como o Museu Tempostal, Museu Udo Knoff, Museu de Arte Sacra, Museu Abelardo Rodrigues, Casa Jorge Amado, Museu Eugenio Teixeira Leal, Museu Afro-brasileiro, Museu de Arqueologia e

Etnologia da UFBA, Núcleo do Sertão, Memorial da Medicina, Museu da Cidade, Museu das Portas do Carmo, Museu do Convento do Carmo, Casa de Ruy Barbosa, Casa dos Sete Candeeiros, Museu da Imprensa (ABI), Associação Cultural Cantina da Lua, Grupo Cultural Olodum, Colégio Estadual Azevedo Fernandes, Escola Prof. Vivaldo Costa Lima, Escola João Lino, Escola Mestre Pastinha, Associação Filhos de Ghandy, Projeto Axé, Escola de Música Didá, Oficina de Investigação Musical, Grupo Cultural Meninos do Pelô, Associação das Baianas de Acarajé, Ballet Folclórico da Bahia, Centro de Referência Integral do Adolescente (CRIA), Centro de Memória e Cultura dos Correios, Associação dos Comerciantes do Pelourinho (ACOPELÔ), Casa de Angola na Bahia, Casa do Benin, Teatro Miguel Santana, Teatro Gregório de Mattos, Teatro Pelourinho - Sesc-Senac, Quarteirão Cultural do Pelourinho - Praça das Artes, Cultura e Memória, Teatro XVIII, Núcleo de Ensaios de Teatro e Dança da Fundação Cultural do Estado, Escritório da UNESCO em Salvador, Centro Cultural Solar do Ferrão, Bahia Experience, Vitrine de Restauro do IPAC, Centro de Referência Cultural da Bahia, Cinema de Arte Glauber Rocha, etc. e ainda, associações e órgãos públicos como o Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia — IPAC, Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico Artístico e Nacional, Fundação Gregório de Mattos, Fundação Pedro Calmon, Fundação Cultural do Estado da Bahia, Escritório da Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER), Delegacia de Proteção ao Turista, Sede do Batalhão Turístico, Posto de Informações Turísticas da BAHIATURSA, Biblioteca Anísio Teixeira, Sociedade Protetora dos Desvalidos, entre outras.

Com relação à categoria celebrações no Pelourinho, vale salientar a presença dos principais ritos e festividades associadas à religião, à civilidade e aos ciclos comemorativos de eventos destinados às lembranças históricas de fatos representativos da vida política de Salvador e também presentes na citada área histórica. São elementos que pertencem à comunidade e marcam presenças nas memórias das pessoas e, que, na maioria das vezes, também são comemoradas nas Escolas do lugar. Eventos que constam não apenas nos calendários escolares, mas, também, nas grades curriculares, como a festa do 02 de Julho.

São ocasiões diferenciadas de sociabilidade, envolvendo práticas complexas com suas regras específicas de distribuição de papéis, preparação e também de consumo de comidas e bebidas, produção de um vestiário específico, ornamentação das ruas, uso de objetos especiais, execução de música, orações, danças, etc. São atividades que participam fortemente da produção de sentidos específicos de lugar e de território, fortalecendo, na maioria das

vezes, o espírito de pertencimento dos atores sociais que participam desses eventos no Pelourinho. Gottschall e Santana (2006) escreveram sobre as celebrações no Pelourinho assim:

Buscando identificar estas características de celebrações que ocorrem no Centro Histórico de Salvador podemos sudividi-la em três segmentos: os Ritos Religiosos — na sua grande maioria de referências católicas -, as Festas Populares e Cívicas e os Eventos Institucionais. Estes últimos promovidos essencialmente, pelo poder público estadual, representado pela Secretaria de Cultura e Turismo do Estado da Bahia ou pelo poder municipal, representado pela Fundação Gregório de Matos ou pela Empresa de Turismo – EMTURSA.

No item Ritos Religiosos estão inclusas procissões, missas e festas religiosas, que se diferenciam na forma como são cultuadas e no modo de envolvimento dos participantes. Nas missas e procissões, o ritual litúrgico é celebrado de maneira tradicional e solene, já as festas religiosas, que acontecem no espaço aberto em ruas e largos próximos às igrejas, são denominadas festas de Largo. A informalidade e a diversão são as marcas destas celebrações que associam o sagrado e o profano contagiando devotos, curiosos e turistas.

Para as Festas Populares, sendo estas religiosas ou cívicas, o espaço público é transformado em um novo cenário. São confeccionados ornamentos — específicos de cada festejo -, tem-se a presença de barracas destinadas ao comércio de comida e bebida, a participação de diferentes classes sociais e, principalmente, a interferência da música e da dança que singularizam esses rituais. (GOTTSCHALL; SANTANA, 2006, p.185-186).

A única festa cívica – comemorada pelas Escolas Azevedo Fernandes, João Lino e a Vivaldo Costa Lima – que acontece no Centro Histórico de Salvador é aquela dedicada aos 2 de Julho – festa de origem e tradição baiana, que comemora a Independência do Brasil na Bahia e eventos como a Festa da Primavera – também comemorada pelas escolas da área - o dia do Samba, o dia da Baiana do acarajé, São João no Pelô, carnaval e o natal, patrocinados pelo Governo do Estado da Bahia. As principais festas e ritos, que fazem parte da cultura imaterial, comemoradas no Pelourinho são: Santa Bárbara, Festa de Santa Luzia, Festa de Santo Antônio de Categeró, cuja procissão leva as imagens de Santo Antonio de Categeró, o Santo negro, às ruas do Centro Histórico até a Praça da Sé, Missa da Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, Festa de São Francisco Xavier, na Catedral Basílica, Carnaval, Dois de Julho, São João e a Terça Feira da Benção.

As formas não linguísticas de comunicação associadas a um determinado grupo social ou região, são exibidas pelos atores sociais (tanto individuais como em grupos) e reconhecidas pela comunidade local em relação às práticas culturais elaboradas e desenvolvidas a partir do espírito coletivo construído historicamente. No Pelourinho, a diversidade cultural tem presença garantida no seu cotidiano, mostrando como as formas de expressão são cultivadas à luz da dança, música, história oral, tradições religiosas, artes cênicas e visuais. Essa área histórica testemunhou e também serviu de cenário para mudanças

sociais e culturais em diversos momentos da história baiana. Assim vivenciou o barroco, o modernismo e a musicalidade baiana, com os seus grupos culturais étnicos. Mesmo em mundo altamente tecnológico, presente na modernidade líquida— como bem frisou Bauman (2007), numa era de consumo global, a forma de expressão apresentada no Pelourinho, dignifica e contribui como cartão postal ligando e passando cultura para outras partes do mundo, sendo reconhecida pela sua plasticidade e riqueza patrimonial. É marcante a presença dos afrodescendentes que contribuíram e continuam colaborando efetivamente para a construção material e imaterial do patrimônio cultural estabelecido na comunidade local. É através das artes plásticas, da música, da dança, das cores que os atores sociais se conectam com o chamado mundo globalizado. Isso também significa uma grande contribuição para o desenvolvimento local da área do Pelourinho. Esse desenvolvimento representa a grandeza e a criatividade do povo baiano, principalmente daquele que vive, participa e faz o senso comum, através do cotidiano do Centro Histórico de Salvador.

2.3 O PELOURINHO NA ATUALIDADE COMO ELEMENTO VOLTADO PARA O SEU DESENVOLVIMENTO LOCAL

O processo de reforma e de gestão do Centro Histórico de Salvador (CHS) foi coordenado pelo Governo do Estado da Bahia no ano de 1991, baseado no conceito de valorização do Patrimônio, como elemento cultural e elo fundamental para o incremento do Programa de Desenvolvimento Turístico Sustentável. Inicialmente foram utilizados unicamente recursos do Tesouro do Estado e num segundo momento, foram incluídos Bancos de Fomento Internacionais e do Brasil e do Fundo Geral de Turismo, através da EMBRATUR, para viabilização das primeiras ações no Pelourinho. Com isso buscou-se fortalecer o CHS com uma nova perspectiva voltada para sua valorização, traçando uma nova ordem socioeconômica e cultural, alterando consideravelmente o perfil anteriormente apresentado, com o seu estado de abandono, tanto físico quanto socialmente. Vale destacar que essa nova opção estratégica estava em perfeita sintonia com o modelo vigente da época, que vinha sendo adotado em várias cidades brasileiras, ou seja, buscar um Programa de Revitalização atrelado a uma estratégia de desenvolvimento local sustentável, fortalecendo a capacidade competitiva das cidades, atraindo novos investimentos, através da mudança de direcionamento da operacionalização para um novo perfil e do papel de economias urbanas influenciadas pela chamada globalização. E o que foi feito? Investimentos na modernização, através da reforma dos antigos casarões, na infraestrutura urbana, limpeza das fachadas e retirada radical de praticamente todos os moradores da área, através de baixas indenizações, incentivando posteriormente a mendicância de pessoas, que ficaram espalhadas nas vias urbanas da cidade de Salvador, inclusive no próprio Pelourinho.

O Pelourinho foi transformado em um lugar de lazer, consumo e de comércio caracterizado como pertencente a um shopping center a céu aberto, atraídos pelos incentivos do Estado, quando um grande número de bares, restaurantes, lojas e várias outras instituições ali se instalou, fomentando a frequência de uma nova clientela consumista, principalmente ligada ao fluxo turístico e da classe média de Salvador. Estratégia esta que não demorou muito tempo para ser substituída pela descontinuidade de consumidores e pela elevada concorrência entre os próprios comerciantes, prestadores de serviços, em termos econômicos. Tentando manter a ordem vigente em funcionamento, o Governo do estado implementou uma série de novas situações que viessem a manter o "status quo" ali instaurado, criando, por exemplo, o Projeto "Pelourinho Dia e Noite", patrocinando diariamente eventos com a participação de artistas de vários estados do Brasil, e também da cidade do Salvador. Sendo mais uma alternativa que também não conseguiu os resultados esperados – atrair um público consumidor que promovesse a sustentabilidade econômica dos empreendimentos e do espaço.

Simultaneamente a este processo de tentativa de ajustes no "modi operandi" do Pelourinho, a área se torna referência do movimento étnico brasileiro, inclusive, despertando o interesse de artistas internacionais, escritores e intelectuais, interessados em conhecer a nova realidade, que passa a contribuir para uma reflexão muito mais apurada do contexto racial baiano. O espaço afro-baiano se torna dessa maneira, reconhecido, favorecendo sobremaneira várias práticas culturais, inclusive, aumentando a frequência do público aos museus da citada área.

O Pelourinho conta com uma gama importantíssima de instituições, como museus, bibliotecas, arquivos, casas de personalidades famosas (Casa de Jorge Amado, por exemplo), ONGS (a exemplo do Centro de Referência Integrada do Adolescente (CRIA), Emissora de rádio e TV, blocos carnavalescos e afoxés, festas religiosas e profanas, o carnaval, o São João, bem como a tradicional festa da Benção, realizada todas as terças-feiras. Também apresenta uma significativa contribuição em defesa da diversidade cultural e de oportunidades que se apoiam na preservação de tradições e na inserção de novas tecnologias, reafirmando o seu viés criativo que sempre o caracterizou historicamente e, por isso mesmo, continua sendo um dos locais mais visitados da Bahia.

O conceito que norteou o redimensionamento do Pelourinho, como espaço de consumo apenas para fins turísticos, já começa a ser reavaliado, principalmente pela preocupação na atualidade do retorno do processo de valorização dos seus atores sociais, moradores, comerciantes, artistas e estudantes dos colégios presentes no cenário da área, em consonância com as políticas de desenvolvimento local.

Santos (2002) reforça a ideia de que é preciso se criar possibilidades para tomada de um novo modelo alternativo, não apenas de caráter meramente econômico; o potencial emancipatório e de êxito da empreitada dependem basicamente de integração que permitam a realização de transformação econômica e de processos culturais, sociais e políticos; o êxito das alternativas de produção depende de sua inserção em redes de colaboração e de apoio mútuo, as lutas pela produção alternativa devem ser impulsionadas dentro e fora do estado; as formas alternativas do conhecimento são fontes de produção com o êxito e o fracasso das alternativas econômicas devem ser gradualistas e inclusivas.

O Pelourinho, portanto, apresenta um cenário bastante enriquecedor (tanto no campo da Educação como também no da Cultura), elaborando trabalhos, inclusive, dedicados ao tema Educação Patrimonial, envolvendo as escolas formais, instituições não formais, como os museus, consolidando-se, também, em uma área eminentemente sociocultural.

O processo de desenvolvimento local não se dá, apenas no sentido meramente inspirado no modo de produção capitalista, como elemento propulsor de consumo. O desenvolvimento local possibilita um enriquecimento cultural e intelectual, fomentador, através do viés da educação, oferecendo condições para que os atores sociais residentes passem a olhar o seu patrimônio cultural como precisamente "seu". Esse é o principal elemento incentivador para a busca na compreensão da importância do bem cultural como algo que fortaleça a identidade e a identificação cultural das pessoas, sedimentando o grau de pertencimento, tão necessário para a defesa e preservação desses elementos culturais presentes em uma determinada cultura. O desenvolvimento local aqui defendido significa "enriquecimento cultural", incrementando a possibilidade de se compreender que o patrimônio cultural não deve ser visto apenas como sinônimo de turismo, que muitas vezes pode se tornar predador para a comunidade local. Por isso mesmo foram selecionados escolas e museus dentro do próprio Pelourinho, analisando a possibilidade de articulação entre as práticas educativas envolvidas em um processo de discussão desenvolvido a partir de um trabalho realizado pelo agir comunicativo, da dialogicidade presentes intersubjetivamente

entre os atores sociais, independentemente de classe social. Apesar de todo processo de desenvolvimento (principalmente no campo da cultura) pelo qual passa o Pelourinho, principalmente a partir de 1991, ainda prevalece um estigma de que esta área ainda continua abandonada "a sua própria sorte". Mas não é bem assim; o Pelourinho é um universo plural, caracterizado pela presença de grupos étnicos diferenciados, de equipamentos culturais relevantes, de instituições públicas, de associações e comitês de moradores e de comerciantes e de uma variedade significativa de instituições religiosas, conforme mostrado nesse capítulo.

3 PATRIMÔNIO CULTURAL, MEMÓRIA, HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL

Estudar a educação patrimonial significa estabelecer uma relação bastante efetiva entre a memória, a história, a educação e o desenvolvimento local. Esta preocupação está implícita no campo atual de estudos voltados para a identidade cultural, através do grau de pertencimento, fortalecendo a necessidade em se manter uma determinada comunidade local atenta e atuante em relação a defesa do seu patrimônio cultural, através de sua experiência somada com a participação dos professores pertencentes a educação formal e não formal. Inicialmente se faz necessária a realização de uma discussão sobre o conceito de Patrimônio, mostrando sua origem e desenvolvimento a partir do raciocínio que se estabelece na contemporaneidade pelo tema, bastante discutido em termos mundiais, independentemente de continente. Nesse trabalho serão abordados autores como Choay (2006); Hobsbawn e Ranger, (1984); Candau (2012), Varine (2012); Giddens (2000); Habermas (2003) e Freire (1984).

A palavra patrimônio em seu sentido etimológico está ligada as estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Choay (2006) afirma que com o passar do tempo foi requalificada por diversos adjetivos, que fizeram dela um conceito considerado nômade, mostrando nos dias atuais preocupação pelos diversos campos das Ciências Sociais e da Arquitetura, pela sua complexa trajetória. Por outro lado, a expressão Patrimônio Histórico significa um bem construído por uma comunidade, sinonimizando com obras de arte, artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes dos seres humanos presentes no planeta terra. Patrimônio Histórico tornou-se uma das palavras — chave da chamada tribo midiática.

O domínio patrimonial hoje não se limita apenas aos edifícios individuais (conhecidos como monumentos); ele agora compreende os aglomerados, que compõem as zonas urbanas das cidades, através de suas edificações. São aglomerados de casas e bairros, aldeias, cidades inteiras ou até mesmo conjuntos de cidades. Vale acentuar que na atualidade já se faz presente no contexto do patrimônio cultural o bem intangível, também designado de patrimônio imaterial.

Choay (2006) chama a atenção para o fato da realização da Primeira Conferência Internacional para a Conservação dos Monumentos Históricos, que aconteceu em Atenas (1931), com a participação apenas de países europeus, com a preocupação em se estabelecer critérios para a conservação artística e histórica dos monumentos, organizada pela Sociedade

das Nações (SDN) e da segunda realizada em Veneza, no ano de 1964, que contou com a participação de três países não europeus: a Tunísia, o México e o Peru.

Em 1979, oitenta países (englobando os cinco continentes) assinaram a Convenção do Patrimônio Mundial. As conferências chamaram a atenção para a chamada inflação patrimonial, questionando sobre a chamada especulação turística em volta dos monumentos históricos envolvidos no processo. Historicamente deve-se levar em conta os fatores que levaram os homens a pensarem e conceberem uma ideia do conceito de patrimônio, levandose em consideração a preocupação tanto no campo político como no ideológico. Poulot (2009) chama a atenção para a importância da Revolução Francesa, que transforma o passado nacional, considerando o Antigo Regime de amaldiçoado, posicionando um novo pensar, construindo novos símbolos, transformando o patrimônio em uma nova ordem para se encarar o mundo. Havia a necessidade do sepultamento do passado, forjando uma nova representação por uma criteriosa distinção entre o desprezível a ser suprimido e algo de memorável a ser instaurado ou às vezes a recuperar, mas sempre defendendo uma reabilitação que se considerava verdadeiro em nome de um novo Regime, ou seja, de novos interesses. Portanto, havia a necessidade da instauração de novos valores - Nação, Povo e Estado - fixando-se no imaginário, constituindo-se a partir daí a construção de uma nova coesão social em torno dos novos símbolos, fortalecendo os chamados Estados Nacionais.

O Museu constituiu-se como uma instituição considerada de referência no que tange ao empreendimento dessa nova empreitada, ou seja, da regeneração. Acima de tudo ele representava a publicidade das artes, através da "reivindicação atendida", da "conquista" coletiva. A abertura dos museus significava na França a retórica da ruptura "positiva". O museu era o espaço que consolidava o estatuto em atribuir às imagens herdadas do Antigo Regime, através da "alegorização do passado" (POULOT, 2009, p.109). A reflexão histórica sobre a crítica ao Antigo Regime significava na construção do passado, numa leitura crítica, considerando esse passado como inimigo. Cabia à memória a manutenção de lembrança renovada de uma época imediata em todas as suas possibilidades, "enterrando de uma vez por todas o passado".

As obras herdadas do Antigo Regime eram, submetidas ao imperativo de manifestar a realidade, favorecendo, ou obrigatoriamente, no sentido ideológico, o "esquecimento", a não operacionalidade do conceito etimológico da palavra memória. Portanto,

a expressão do patrimônio é tributária de uma longa duração das práticas de admiração e de apropriação: desde o século XIX, ela encarnou-se em uma série de dispositivos materiais, de rituais e, mais amplamente de circunstancias em que as nações do limiar e de contato são particularmente importantes. (POULOT, 2009, p.120).

Contudo Candau (2012) reforça a ideia de que

a sociedade francesa [...] manifestava um imenso desejo de memória que se traduzia em um gigantesco esforço de inventário, salvaguarda, conservação e valorização dos supostos indícios de seu próprio passado, a ponto de fazer do país inteiro um imenso museu. O patrimônio, observa Marc Guillame, funciona como um "aparelho ideológico de memória": a conservação sistemática dos vestígios, relíquias, testemunhos, impressões, traços, serve de reservatório para alimentar as ficções da história que se constrói a respeito do passado e, em particular, a ilusão da continuidade. Dominique Poulot faz uma constatação similar quando afirma que a história do patrimônio é a história da construção do sentido de identidade e, mais particularmente, aquela dos imaginários de autenticidade que inspiram as políticas patrimoniais. Para esses imaginários, o relicário da memória se transforma em um relicário de identidade que se busca no passado. A reivindicação patrimonial se pensa a si própria como um elemento do patrimônio: ela é considerada, como um 'investimento identitário' a ser transmitido. (CANDAU, 2012, p.158).

O trabalho da memória atua diretamente na identidade do sujeito através da reapropriação que cada indivíduo faz em relação ao seu passado para se chegar a sua própria individualidade. Para esse autor a

identidade seria a capacidade que cada um tem de permanecer consciente de sua vida através das mudanças e rupturas, enraíza igualmente a identidade em um processo memorial. Halbwachs, afirma que as 'lembranças que guardamos de cada época de nossa vida, se reproduzem sem cessar e permitem que se perpetue como efeito de uma filiação contínua, o sentimento de nossa identidade.' (CANDAU, 2012, p.16).

Ainda para Candau (2009) a memória é a responsável pela identidade, através de sua construção, essa identidade, molda pré-disposições que vão fazer com que os indivíduos "incorporem" aspectos inerentes ao passado através de suas escolhas memoriais, que dependem basicamente de representações que ela faz de sua própria identidade, construída através de uma lembrança. No campo da Antropologia da memória, mais importante que a memória enquanto uma faculdade humana é analisar as formas como as mesmas se manifesta em sua forma variável de acordo com os indivíduos, grupos e sociedades.

A identidade, memória e patrimônio são as três palavras-chave da consciência contemporânea possibilitando a redução em duas ao se admitir, por exemplo, que o patrimônio é a dimensão da memória. Cabe a memória fortalecer a identidade, tanto no nível individual bem como no campo do coletivo. A memória precede a construção da identidade, sendo um dos elementos essenciais de sua busca individual e coletiva, à qual se soma os antropólogos, sociólogos e museólogos, legitimando cientificamente os objetos patrimoniais.

Segundo Candau (2009)

não seria equivocado pensar memória e identidade como dois fenômenos distintos, um preexistente ao outro? Mesmo que ontológica e filogeneticamente a memória é necessariamente anterior em relação à identidade — essa última não é mais do que uma representação ou um estado adquirido, enquanto que a memória é uma faculdade presente desde o nascimento e aparição da espécie humana — torna-se difícil consentir sobre a proeminência de uma sobre a outra quando se considera o homem em sociedade. (CANDAU, 2012, p.19).

A memória que foi levada em conta para a realização da pesquisa sobre a Educação Patrimonial no Pelourinho é exatamente aquela que sempre inspirou diretamente a Antropologia, ou seja, no âmbito do indivíduo que constitui os saberes e as experiências mais resistentes e mais bem compartilhadas pelos membros de uma sociedade.

A manifestação também se dá através do olhar para o passado, portanto, como uma dimensão, como afirma Hobsbawn (2011)

permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana. O problema para os historiadores é analisar a natureza desse sentido do passado na sociedade e localizar suas mudanças e transformações. (HOBSBAWN, 2011, p.25).

Ou seja, cabe ao historiador buscar através de estudos mais sistematizados a veracidade histórica a partir de suas análises pormenorizadas sobre a verdadeira realidade dos fatos apresentados pela memória individual ou coletiva. Outro aspecto que também está implícito nessa discussão está ligado diretamente aquilo que Hobsbawn e Ranger (1984) denominaram de invenção das tradições a partir de um determinado ponto de interesse de quem tenta construir uma determinada realidade, relevando as tradições propriamente inventadas e institucionalizadas, se estabelecendo, permanecendo como as outras, como se sua origem fosse bastante longeva, ainda que tenham duração diminuta no tempo.

Essa invenção se daria através da tentativa da incorporação de valores e comportamentos definidos por meio da continuidade em relação ao passado, um passado apropriado. Segundo os autores as tradições inventadas, normalmente são consideradas gerais, vagas quanto aos valores que se quer apresentar, como, por exemplo, o patriotismo, o dever, a lealdade, etc. Outro exemplo clássico apresentado pelo eminente historiador, se dá pela representatividade e significância dos símbolos nacionais, como a bandeira, o hino e as armas nacionais de um país, proclamando dessa forma o sentido de sua identidade e soberania perante os outros, revelando dessa forma o passado que lhe interessa, representando positivamente os princípios de ser uma nação consolidada, no sentido de uma pátria altamente representativa para um determinado povo.

O patrimônio cultural pode também ser entendido em um determinado momento histórico como um mero representante desse processo. A tradição somente é inventada quando a verdadeira tradição, a genuína, está em processo de degeneração. No sentido antropológico, o verdadeiro significado da palavra tradição se daria a partir da compreensão de que a cultura faz parte do seu contexto, ou seja, tudo aquilo cultural que uma coletividade reconhece como sendo essencial para a sua identidade, e que vincula sua atual existência com o seu passado, significando a lealdade ou deslealdade a ela. Isto é, tradição é uma noção que implica uma ética, uma exigência de uma atitude, de um respeito perante a cultura.

No Brasil, a tradição sempre foi bastante discutida pelos estudiosos como romancistas e políticos, como ocorreu nas décadas de 1920 e 1930, principalmente pelos teóricos do Movimento Modernista, como Mário de Andrade e Oswald de Andrade. Foi a partir dessa noção de tradição que se tomou consciência no Brasil de que havia um legado tanto histórico tanto material (arquitetura, escultura, cerâmica, etc.), quanto imaterial ou intangível (costumes, danças, ritos, técnicas, etc.), os quais deveriam ser considerados patrimônio cultural, ou seja, a riqueza simbólica compartilhada pela coletividade brasileira. Vale lembrar ainda que a palavra tradição tem origem no latim Traditio, tradere, que significa "entregar" ou "passar adiante". A tradição significa a transmissora de costumes, comportamentos, memórias, crenças, lendas para pessoas da sociedade, sendo que os elementos são transmitidos a partir do processo endoculturativo, onde todos os indivíduos inseridos em uma determinada cultura, passam pelo processo de aprendizagem. A tradição não é simplesmente o passado. O passado é o marco, ponto de referência. A tradição significa a continuidade. O passado é o acontecimento que fica.

A palavra tradição ainda continua sendo bastante discutida pelos pensadores da modernidade, citando como exemplo Giddens (2000), quando afirma que mesmo sendo impossível uma volta "pura" de elementos incorporados a uma tradição é possível que esta seja reinventada. É possível que os relatos disponibilizados pelos atores sociais locais não sejam "puros" porque houve uma dinâmica social no transcorrer do tempo, porém isso não quer dizer que se invalide ou se diminua a importância em se estudar o patrimônio cultural. Os usos que são dados aos equipamentos culturais, também são dinâmicos no transcorrer do tempo, mais isso não quer dizer que aquele patrimônio deixe de ser importante. Ele continua tendo um significado histórico fundamental. Cabe aos atores sociais locais possuírem a dimensão dessa importância, divulgando conscientemente os seus significados. Para Giddens (2000), as tradições podem também ser alteradas ou transformadas de uma maneira bastante

rápida. Ao contrário daquilo que pensavam os iluministas, as tradições são inventadas e reinventadas. Para ele "um mundo em que a modernização não fica confinada a uma área geográfica, mas se faz sentir globalmente tem várias consequências para as tradições. A tradição e a ciência se mesclam de maneiras estranhas e interessantes." (GIDDENS, 2000. p.53).

Os prédios restaurados nos locais turísticos podem parecer esplêndidos, e a restauração pode mesmo se autentica até no mínimo detalhe. "Mas a herança que é assim protegida está dissociada da seiva da tradição que é a sua conexão com a experiência da vida cotidiana." (GIDDENS, 2000, p. 54). As tradições são necessárias, e persistirão sempre, porque dão continuidade a vida.

A palavra patrimônio ainda faz refletir sobre sua relação com a tradição principalmente ao que se refere a sua interação com o tempo passado e com o qual se estabelece relações com objetos onde se acredita pertencer como um bem da comunidade. Estabelece-se a partir daí um nexo de pertencimento, metaforizando relações imaginadas, que levam a acreditar em uma materialidade a partir desse conjunto de monumentos. O termo patrimônio supõe logo, em um primeiro momento, uma relação com o tempo e o seu transcurso.

Em outras palavras, refletir sobre o patrimônio significa, pensar nas formas sociais de culturalização do tempo, presente em qualquer sociedade humana. É a partir da compreensão da produção de sentido para a mudança do tempo é que as culturas humanas constroem suas noções do passado, presente e futuro, justificando dessa maneira, como formas históricas e sociais o transcurso do tempo.

A modernidade, através de suas transformações, surgidas com ideias iluministas, que se consolidaram através do discurso científico, consolidando a razão instrumental ou razão técnico-científica, demandou uma nova forma em se estabelecer demandas passadas, atribuindo-lhes novos significados, articulando-se de maneira distinta com o presente dos homens ainda em vida.

O pensar patrimônio significa se aproximar acerca da investigação realizada pela História, na medida em que se pode situar o investimento patrimonial como uma escrita voltada para narrar o passado. Somente a partir dos traços estabelecidos pelo passado é que o patrimônio pode empreender sua tentativa de reconstrução do passado, ou seja, vinculando as

gerações atuais àquelas do passado, estabelecendo vínculos necessários para a vida das coletividades humanas.

A relação entre memória e patrimônio recrudesce. O patrimônio é, portanto, resultado de uma produção construída historicamente. Patrimônio significa a adjetivação de um conjunto de traços elaborados no passado como patrimônio histórico, que além de lhe oferecer esse significado, é resultado de uma produção como algo distinto daquilo para o qual um dia foram produzidos ou criados. O que faz um determinado conjunto de objetos construídos no passado serem alçados às práticas de tombamento, de registros ou mesmo de inventários ao status de patrimônio histórico, não é, portanto, a sua natureza como objeto em si, mais sendo vistos como integrantes de patrimônio histórico, passando para uma nova visibilidade.

Choay (2006) endossa esse raciocínio quando afirma que a monumentalização do passado por meio de um trabalho de patrimonialização de seus restos é uma forma coletiva de elaboração da perda desse passado. Significa que essa prática em se pensar o passado, é uma maneira de conjurar a inexorabilidade do tempo e de seus efeitos destruídos sobre o homem. A modernidade se abraça ao tempo pretérito, através da necessidade de se preencher com verdades, ou certezas, a sua existência, buscando a consolidação com o passado. Para Giddens (2000), a possibilidade da invenção ou mesmo da reinterpretação é algo tão latente como dois mais dois é igual a quatro. Não existe, portanto, nenhuma tradição em seu sentido mais etimológico, que se sustente em princípios inerentes ao seu passado. O patrimônio material pode ser estudado e analisado através, por exemplo, da utilização da educação patrimonial, no sentido da defesa do seu significado e importância histórica, porém isso não significa compreender que novos tipos de usos não possam ser oferecidos nas ocupações recentes dessas edificações (monumentos físicos). A educação patrimonial significa aumentar o grau de responsabilidade e de pertencimento dos atores sociais envolvidos no processo de compreensão e de aprendizado do significado e importância do seu patrimônio no que tange ao seu grau de preservação.

O patrimônio para ser preservado necessita da participação dos atores sociais presentes em uma determinada cultura, consolidando, inclusive, o seu desenvolvimento local. O patrimônio tem que ser reconhecido pela comunidade como seu. O patrimônio sempre foi sinônimo da identidade cultural, regional e consequentemente nacional. O capital cultural de uma comunidade é fundamental para seu reconhecimento e fortalecimento de sua identidade cultural impedindo o solapamento da ordem, ou seja, evitando a desfiguração, ou mesmo a

destruição dos seus bens culturais, implícitos no conceito de patrimônio cultural. O patrimônio não está em nenhum momento separado da vida cotidiana. Para Varine (2012), o patrimônio é um recurso do desenvolvimento local, ele não pode em momento algum ser visto fora dos ritmos da sociedade local, pois deve também ficar nas mãos dos seus detentores habituais. Ele emprega a palavra-chave cultura viva, que significa o quadro de toda a prática patrimonial, sendo representada pela linguagem, e por todos os recursos cabíveis, em defesa do seu bem cultural. O conceito de cultura viva, para o estudioso francês, não está apenas nas estratégias patrimoniais, mas também de todo o processo de desenvolvimento cultural e de desenvolvimento global. Esse conceito segundo o autor

surge daquilo que aprendi com Paulo Freire, após minha longa colaboração com ele nos anos 1970, e nos anos 1980 com um de seus discípulos, Arlindo Stefani, outro brasileiro radicado na França, e com o qual eu havia elaborado uma vasta utopia intitulada 'cultura viva e desenvolvimento'. Mesmo se os termos lhe pertencem, o conceito está presente em toda a sua iniciativa de desenvolvimento sustentável. Outro grande especialista do desenvolvimento, Roland Colin, discípulo por sua vez de L.J. Lebret nos anos 1960, dizia então que 'é apenas na plena posse de sua cultura que um povo pode assumir a responsabilidade de seu desenvolvimento. O desenvolvimento não pode ser definido para um povo senão por este próprio povo, na linguagem de sua cultura'. Com isso ele queria dizer que não pode haver engajamento comunitário no desenvolvimento se este não é compreensível, não é participativo, não está inscrito na cultura própria de cada membro da comunidade, de cada grupo. (VARINE, 2012, p.113).

A cultura viva é, portanto bastante criadora porque a cada agressão ou mesmo provocação vinda de fora significa um fator de construção cultural, através da defesa embasada em respostas vindas da filosofia, da técnica, enfim do cotidiano. O patrimônio, é conceituado por Varine, como sendo meramente de natureza comunitária, isto é, surge a partir de uma construção elaborada por um grupo humano diverso e complexo, vivendo, porém em um território, compartilhando uma "história, um presente, um futuro, modos de vida, crises e esperanças." (VARINE, 2012, p.44). O patrimônio é o DNA do território e da comunidade. Este é composto pelo conjunto que caracteriza a comunidade e seus membros na atualidade. Ele é ao mesmo tempo reflexo da evolução anterior dessa comunidade. E é, também, resultado pelas transformações, através das contribuições sucessivas vindas do interior, através das contribuições endógenas e do exterior, com as contribuições exógenas. O patrimônio "é a carteira de identidade da comunidade atual ligada a uma continuidade sem limites." (VARINE, 2012, p.44).

3.1 O PATRIMÔNIO CULTURAL À LUZ DOS RECENTES ESTUDOS SOBRE O TEMA NO BRASIL

No Brasil as primeiras ideias a respeito da necessidade em elaborar um estudo voltado para a proteção do patrimônio histórico arquitetônico surgem no ano de 1910. Esse pode ser considerado como o primeiro momento de referência. As elites do país, já mostrava interesse desde 1904, com o início de uma política que possibilitasse a estabilização do regime republicano, iniciado com a Proclamação da República em 1889, mas também focado na expansão internacional do capitalismo. Segundo Maia (2012), somente a partir da década de 1930, é que se assiste à intensificação das ações protecionistas redefinindo formas de pensamento voltadas para um nacionalismo brasileiro. Era necessária a criação de um Projeto Nacional. O Brasil da era getulista preocupava-se mais objetivamente com uma produção nacional, pautada em investimentos que viessem fortalecer o país internamente, a partir de uma política direcionada, inclusive, para uma redefinição na produção de saberes, buscando estudos que viessem alimentar e incrementar na população brasileira a necessidade de uma consolidação do conceito de identidade cultural nacional, construída a partir de suas necessidades meramente internas.

Havia também a possibilidade de transformação do Estado que, mesmo altamente centralizado e intervencionista, fomentaria a criação de um novo homem brasileiro, um brasileiro ordeiro, cidadão, patriota, trabalhador. Havia, portanto, um desejo acentuado de "enquadrar" o país definitivamente na chamada Modernidade, porém, sendo esta criada a partir dos cânones eminentemente pensados pela inteligência nacional. Mesmo com a modernidade, do "homem novo", haveria uma preocupação voltada para uma busca na compreensão de uma memória e identidade coletiva, com a nítida intenção de preservação. Não havia, porém mais aquela necessidade de uma apologia construída principalmente no século XIX, com a admiração e comparação com aquilo que era produzido, principalmente na Europa.

Mário de Andrade (1893-1945) é considerado um dos incentivadores da discussão sobre o conceito da palavra modernismo e também participante e contribuidor para criação de uma nova postura em se pensar o Brasil a partir do olhar "abrasileirado", indo de encontro com a influência até então predominantemente europeia, sem aversão, porém aos valores, práticas e a povos estrangeiros, sem xenofobia. Sem a necessidade da intolerância, preconceito de se relacionar com a história, as culturas e as pessoas do mundo. Havia a

necessidade do fortalecimento de uma "cultura brasileira", com "nacionalidade" e a defesa em prol de uma autonomia voltada para a criação literária e das artes brasileiras, compreendida como responsável pela expressão de nacionalidade, em relação as chamadas escolas e as formas estéticas importadas da Europa para o Brasil.

Segundo Botelho (2012), Mário de Andrade também se dedicou de forma sistemática a um trabalho apurado, recolhendo documentos musicais, sobretudo populares. Estudou a música, cocos, danças dramáticas e outras manifestações nativas. Realizou sua chamada "viagem etnográfica", produzindo a partir dessas experiências o seu trabalho já considerado clássico "O turista aprendiz", publicado apenas em 1977. Mário Andrade também é conhecido pela sua importância na Semana da Arte Moderna realizada entre 11 e 18 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo, Semana esta considerada o marco do modernismo brasileiro – realizada durante a comemoração do centenário da independência do Brasil - pela sua defesa e ao mesmo tempo tentativa de libertação das produções e dos padrões acadêmicos estrangeiros.

Em 1936, Andrade recebe o comunicado pelo então Ministro da Educação e da Cultura, Gustavo Capanema, para elaborar o anteprojeto que seria fundamental, logo no ano seguinte, à criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), cujo o primeiro diretor foi Rodrigo Mello Franco de Andrade. Foi Mário Andrade o responsável pela inserção no anteprojeto, das mais diferentes manifestações culturais, denominadas de "obras de arte patrimoniais", como a arte arqueológica, a arte da memória, a arte popular, a arte histórica, a arte erudita nacional, a arte erudita estrangeira, por exemplo. O Governo Vargas com isso procurava se aproximar dos intelectuais, na tentativa de modernizar e inovar nos vários campos da vida cultural e social do país mas, contraditoriamente este mesmo Governo, colocava limites cruciais para a própria democratização da cultura e para a afirmação do verdadeiro papel da cultura no processo de democratização da sociedade brasileira.

O Brasil dos anos 1970 assiste a uma ampla elaboração de estudos voltados para a memória, reconhecendo, inclusive, a relação fundamental entre memória e identidade, ganhando destaque também as reflexões sobre os conceitos de memória e história ou seja, lembrança e esquecimento são parte de uma vasta discussão sobre o tema patrimônio. Essa relação com a história passa a fortalecer o alargamento de um discurso sobre a concepção de patrimônio histórico. É uma relação que solidifica a criação de um jargão sobre o direito à

memória conferindo cidadania às lembranças e assinalando a preponderância das identidades individuais, de grupos e classes em relação à identidade nacional.

No ano de 1988, é elaborada uma nova Constituição Brasileira, responsável pela consolidação de uma compreensão ampla e plural sobre o cenário Jurídico-Político e também da noção de Bens Culturais de natureza não apenas material, reconhecendo também o imaterial (ou intangível) como fundamental para os estudos sobre patrimônio no país. Mas, somente em 4 de agosto de 2000, com a assinatura do Decreto nº. 3.551 (BRASIL, 2000) é que se institui o Registro de Bens de natureza imaterial criando o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial, vinculado inicialmente ao Ministério da Cultura, passando posteriormente em 2003 para o IPHAN, que vai absorver todas as atribuições relativas ao patrimônio imaterial. Porém a divisão entre o patrimônio material e o imaterial é conceitualmente enganosa, porque qualquer intervenção na materialidade de um bem considerado cultural provocará, sem nenhuma dúvida, modificações em sua materialidade e, por outro lado, essa divisão artificial implica em uma política institucional que promove uma distribuição desigual de recursos financeiros. Isso fica patenteado através dos regimentos, dos quadros de pesquisadores, em relação as atribuições voltadas para o campo do imaterial. Fica a mostra a impressão que uma Instituição voltada para o patrimônio somente tem prestígio, quando se coloca nas placas de identificação de obras, em edificações físicas, teoricamente com mais "prestígio histórico" e também pela sua opulência física e arquitetônica.

Quando se analisa o artigo 216, na Seção II, dedicada a Cultura, passa-se a falsa impressão de que não existe uma chamada discriminação entre o material e o imaterial. Vale a pena destacar, por exemplo, o citado artigo contido na Constituição Federal (CF).

Segundo a Constituição (BRASIL, 1988), o patrimônio cultural brasileiro é constituído dos bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em seu 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 estados destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988, p.174).

A Constituição chama ainda a atenção para o comprometimento do Poder Público, com a colaboração da comunidade, em promover e proteger o patrimônio cultural brasileiro por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. Esse Poder Público é representado pelo IPHAN com uma preocupação voltada para uma política de preservação a nível nacional com o seu patrimônio e, na Bahia, por exemplo, através do Instituto do Patrimônio Histórico e Cultural da Bahia (IPAC).

3.2 EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL: DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL

A Sociologia e as demais Ciências Sociais na contemporaneidade vêm se dedicando com mais objetividade à compreensão dos problemas voltados para uma tomada de consciência sobre as iniciativas desenvolvidas pelas comunidades locais. O termo comunidade também vem sendo cada vez mais debatido, buscando uma solução teórica mais adequada, liberando o sentido de algo fechado, organizado no seu interior, como se as pessoas vivessem apenas pensando, trabalhando e se organizando num sistema endógeno, onde os contatos com o mundo exógeno fossem muito mais limitados. Comunidade significa a participação de um conjunto de pessoas compartilhando características comuns, buscando identificações com a região em que estão estabelecidas, causas que defendem, mostrando suas origens, cultura, identidade e identificação, história, crença, memória e patrimônio cultural, não se afastando, porém, em momento algum, da interação com o mundo globalizado. Portanto, cidades, vilas, centros históricos, bairros e outros aglomerados urbanos não devem permanecer indiferentes aos seus próprios interesses e destinos, não necessitando durante o tempo todo dos raciocínios alheios para o seu desenvolvimento.

Para Kronemberger (2011)

o desenvolvimento local tem como característica principal transformar a realidade através das ações eminentemente estruturais, oferecendo as pessoas oportunidade de fortalecimento das suas capacidades, investindo, principalmente, na formação do capital humano e de capital social, requisitos fundamentais para se alcançar os objetivos mais palpáveis, ou seja, melhorando a qualidade de vida, o convívio social dos indivíduos presentes nas comunidades, incentivando a participação da sociedade coletivamente nas tomadas de decisões. O desenvolvimento local tem se mostrado uma tendência mundial. No Brasil, o tema é bastante recente, tendo sido discutido com mais intensidade a partir de 1990, resultando em mudanças palpáveis e visíveis com a proliferação de ONGS como mentoras de novas estratégias e os progressos que foram apresentados, através da descentralização iniciada com a Constituição de 1988, obtiveram resultados significativos que vieram contribuir para a valorização local. (KRONEMBERGER, 2011, p.29-30).

O desenvolvimento é visto como mais uma estratégia de sobrevivência em que a comunidade assume um papel preponderante. A comunidade não é uma mera coadjuvante do processo, ela atua como definidora, empreendedora, através da busca de autonomia e do fortalecimento do coletivo, a partir do processo de intersubjetividade. Essa é a estratégia mais simples cujo objetivo é a melhoria da qualidade de vida, da tentativa também da possibilidade do aumento do grau de pertencimento, buscando, com isso um maior poder de dialogicidade, fortalecimento dos laços adquiridos através do processo educativo.

O desenvolvimento visa aproveitar todas as possibilidades que a localidade oferece, favorecendo a qualidade de vida de sua população, fortalecendo o seu capital social, econômico e cultural, contando ainda com a participação de instituições, como a escola, o museu, o comércio local e de redes sociais formais, não formais e também informais. O capital social que é a capacidade de uma sociedade em estabelecer laços de confiança interpessoal e redes de cooperação com vista à produção de bens coletivos caminha juntamente com princípios que norteiam a Agenda 21 que tem como meta principal criar um processo em que se pretende alcançar o desenvolvimento em nível local, tendo como metodologia a integração das questões ambientais, sociais e econômicas visando à construção de parcerias, do planejamento e da gestão integrada.

Nunes (2007) escreveu um artigo esclarecedor, mostrando a necessidade em se estudar dois bairros de Salvador, a partir de uma discussão coletiva com os atores sociais das localidades, apontando os problemas sociais, urbanos e ambientais, juntamente com associações de moradores, escolas, organizações religiosas e grupos de jovens, mostrando os caminhos e possibilidades para o desenvolvimento local. Exemplo de preocupação pela necessidade de mobilização comunitária a partir da dialogicidade com todas as organizações sociais visando criar uma rede de solidariedade capaz de colaborar na transformação dos dois bairros na luta pela cidadania, igualdade social e preservação do meio ambiente e também da vida cultural.

O desenvolvimento local prima, também, pela necessidade da presença mais decisiva da Educação no contexto da operacionalidade das instituições locais para o seu progresso nos campos cultural e social. Mutim (2007) aponta caminhos otimistas também para o campo educacional, fortalecendo as transformações de mentalidades no exercício pleno do conceito de cidadania, na gestão compartilhada, articulando os processos educativos formais e não formais como estratégia para esse desenvolvimento. É fundamental, para Mutim (2007), a

realização de uma operação pedagógica para preparar e orientar os indivíduos e a coletividade na busca de soluções intersubjetivas, utilizando-se de novos padrões de comportamento, aperfeiçoando, inclusive, o espírito de cooperação e solidariedade. No mesmo sentido, Dowbor (2006), trabalha com o raciocínio dirigido para a necessidade de uma educação dedicada ao contexto do desenvolvimento local. Para ele, o desenvolvimento não se espera mais se faz, constituindo uma das mais radicais transformações, para uma dinâmica local que venha devolver ao cidadão a necessária compreensão de que ele mesmo tome o seu próprio destino, tendo uma dinâmica social local que facilite o processo de sinergia entre os mais variados esforços para a transformação social.

Para Dowbor (2006) a ideia de educação passa obrigatoriamente por essa compreensão, ou seja, dessa sinergia, para o desenvolvimento local por meio da formação de pessoas, para que estas venham participar de forma mais significativa, buscando a realização de iniciativas capazes de transformar o seu entorno com dinâmicas construtivas, formando uma comunidade informada e integrada. A educação é fundamental na perspectiva da criação de uma base mais sólida para o oferecimento da possibilidade de um conhecimento e conscientização para as pessoas, fazendo com que elas compreendam a importância e significado da necessidade de uma organização mais coletiva para uma melhor aplicabilidade do saber adquirido através dessa educação.

O Artigo 205 da Constituição Federal de 1998 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e de sua comunidade local, preparando o indivíduo para o exercício pleno da cidadania e de sua qualificação para o trabalho. Já o artigo de nº. 206 informa que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes Básicas para a Educação (LDB), criada em 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 26, afirma que

os currículos fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da cidade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996).

O artigo enfatiza que a parte diversificada dos currículos do ensino básico deve observar as características regionais e locais da cultura dessa sociedade, abrindo espaço para a construção de uma proposta de ensino voltada para a divulgação do acervo cultural dos estados e municípios. As bases da Educação são lançadas respeitando o outro e suas diferenças através da solidariedade, da vida passada, presente e futuro, enfim, contemplando os valores morais, religiosos e artísticos responsáveis pela formação do indivíduo de forma completa e integral, respeitando a base oferecida por uma educação construída, inclusiva, da família e da comunidade escolar (através da educação formal), operando como formalizadora, complementando e dando sequência, através da especialização.

A educação é construída também a partir da leitura do mundo, e do processo endoculturativo. Sendo assim a educação patrimonial preconizada na Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996 e nos Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs), atesta para a necessidade de construções estruturadas pelos atores sociais locais, a partir do grau de conscientização, adquirido durante as experiências vividas tanto no campo da subjetividade como no campo da intersubjetividade. O conceito de educação tem que ser visto também como um elemento que englobe a educação formal, não formal e toda aquela voltada para a ênfase na contribuição para o desenvolvimento local.

O patrimônio cultural tem que ser estudado e analisado como sinônimo de conhecimento por parte da comunidade, reafirmando suas ações, solidificando o sentido de pertencimento e de identidade e identificação cultural. A educação tem que ser reconhecida, principalmente, como produto de transformação, através da dialogicidade, buscando sempre os interesses comuns das pessoas envolvidas no processo, através da intersubjetividade. O subjetivo é considerado fundamental, porém, buscando sempre respostas a partir do contato com o outro, saindo do "em sí" para o "para sí", lembrando pensadores consagrados como Marx, Engels, Gramsci, Adorno, Souza Santos, Habermas, Bourdieu e Paulo Freire. A ideia de participação pressupõe a valorização das comunidades locais, do senso comum e de sua interação com o conhecimento científico, considerado ainda, bastante influente na chamada Modernidade Inacabada, a partir do pensamento habermasiano.

Santos (2011) reforça a premissa de que é salutar ver a educação como transformadora da sociedade, ensinando, aprendendo e pesquisando, buscando sempre o exercício da cidadania. O ensino tem que ser visto como um ambiente democrático que venha a contribuir para a formação dos sujeitos sociais pertencentes ao espaço escolar enquanto cidadãos

participativos. A ideia de participação pressupõe a valorização das comunidades locais, do senso comum e de sua interação com o conhecimento científico, considerado ainda como hegemônico. Sob essa mesma linha de raciocínio, vale citar Adorno, quando afirma, em seu livro Educação e Emancipação que

a seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não assim a chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior: mas também não a mera transmissão de conhecimento [...]. Mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme o seu conceito, demanda de pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipada. (ADORNO, 2011, p.18-19).

Para Bourdieu não há democracia efetiva sem um verdadeiro poder crítico. Constatou, mostrando no livro *A Reprodução*, escrito com Jean Claude Passeron, que o funcionamento do sistema escolar francês não tinha uma função transformadora, contribuidora para uma emancipação, porque ele reproduzia e reforçava as desigualdades sociais (BOURDIEU; PASSERON, 2013). Morin (2000) também coaduna com a crítica a Escola Tradicional, porque os conhecimentos criados por ela eram simplificados e simplificantes, passavam a ser tratados quase como dogmas e esses dogmas passavam a controlar a escola e os currículos didáticos e sistemas de avaliação. Esses conhecimentos controlam o fazer do professor, a estrutura das salas de aula, os corredores e pátios. Ele critica a escola tradicional porque ela é simplificadora e ao mesmo tempo dogmática, disciplinar, atrofia a possibilidade da realização de contextualização dos conhecimentos, valorizando muito mais a separação que a associação das ideias num todo simplificado (MORIN, 2000). O pensador sugere a criação de um sistema educacional que funcione a partir da complexidade dos saberes, relacionando não apenas os conteúdos disciplinares de diferentes áreas, mas também do indivíduo, da sociedade e natureza, corpo, mente e emoção.

Habermas (2003), em seu estudo sobre o agir comunicativo, reforça a ideia de que a Educação somente obterá êxito a partir do raciocínio construído, através da dialogicidade entre as pessoas, seguindo o seu conceito sobre a necessidade da intersubjetividade entre elas. É através da racionalidade discursiva que se alcança e se concebe a autonomia individual e a emancipação social. Os processos de aprendizagem ocorrem a partir da percepção de que a cultura tem um potencial, que pode se tornar responsável para resolver problemas, por meio de processos que utilizam sempre a competência comunicativa, colaborando com a interação entre indivíduos, construindo estruturas subjetivas de uma sociedade, formando o indivíduo capaz de obter maiores possibilidades de diálogo e de conhecimento. A aprendizagem se dá a

partir da argumentação e da ação comunicativa, tornando o sujeito muito mais reflexivo. Para Gomes (2007)

na perspectiva do agir comunicativo, a tarefa da educação deve orientar-se pela contenção e reversão do processo de colonização do mundo da vida, através da ampliação do uso comunicativo da linguagem fundamentado na possibilidade do consenso a ser alcançado argumentativa mente. Assim, um projeto educativo indicado para o enfrentamento dos desafios educacionais da contemporaneidade deve pressupor o fortalecimento da comunicação não distorcida dos indivíduos e a busca permanente dos consensos motivados racionalmente. Como demonstramos, é urgente a consolidação de um projeto educativo orientado pelo entendimento racional que procure combater as posições irracionais e que supere as divergências e os conflitos que surgem, sobretudo nas relações sociais [...]. A dimensão comunicativa das ações educativas deve pressupor um agir voltado para o entendimento baseado na possibilidade de formação de consensos a serem alcançados argumentativamente. Com tal pressuposto, é possível converter a educação em uma instancia de interação comunicativa que privilegie a formação de competências comunicativas capazes de transformar os educandos em sujeitos comunicativamente competentes Isso nos possibilitará participar de forma mais crítica e reflexiva dos desafios da contemporaneidade, assegurando racionalmente o potencial emancipatório. A modernidade, enquanto um projeto inacabado, pode encontrar no consenso um critério fecundo para o delineamento de projetos educativos voltados à formação de indivíduos socialmente responsáveis e comunicativamente voltados ao entendimento recíproco, que a humanidade tanto carece. (GOMES, 2007, p.153).

Portanto, para o pensamento habermasiano, a razão comunicativa está alicerçada no reconhecimento intersubjetivo. A escola, para Habermas (2003), precisa de uma razão comunicativa que reconstrua a educação escolar como um processo interativo, com vistas ao amadurecimento da humanidade, no sentido da autonomia. É fundamental que o educador desenvolva no educando a capacidade argumentativa, organizando discursos livres, nos quais seja possível problematizar a fala cotidiana e participar efetivamente da construção das normas sociais.

Goergen (2010), estudioso de Habermas, chama a atenção, analisando a educação no contexto atual, para três importantes aspectos: globalização, informação e mobilidade, ou seja, como se faz necessária a criação de novas práticas, novos processos metodológicos em novos contextos como a economia, política e mídia. Como acompanhar as transformações imediatas e dinâmicas, no campo da informação globalizada, a partir de um mundo onde as identidades ainda estão tão presentes em suas culturas particulares, através das diferenças culturais, éticas, políticas e religiosas, realizando as necessárias confrontações e respeitando as suas individualidades? Como oferecer respostas com a troca de informações, respeitando as respectivas diferenças? Ele responde a essas questões a partir da crítica à educação tradicional, voltada apenas para a formação individual do sujeito em relação ao mundo

vigente. Portanto, é fundamental a compreensão e o manejo da diferença, preparando as pessoas para que possam dialogar com as contradições possíveis.

Há que se pensar uma nova forma de identidade includente, sem precisar destruir o outro, através da tolerância. Hall (2006) enfatiza que, mesmo com a chamada "globalização", existe uma preocupação premente sobre a necessidade em se compreender a importância desse respeito ao outro, procurando também entender a importância do "local" com relação ao "global", em relação aos vários fatores, como educação e identidade, fortalecendo argumentos de que o desenvolvimento local não é um fato isolado do contexto: é possível se pensar o "local" sem necessariamente perder o contato com o "global". É com esse raciocínio que Dowbor (2011) pensa o local, inclusive, analisando a economia e também os modelos implementados para a Educação. Para ele o aluno de uma Instituição de ensino deve conhecer e compreender a realidade onde vive e, futuramente, participará como profissional e como cidadão.

É de fundamental importância para o indivíduo o aprendizado não apenas do ensino formal apresentado em sala de aula, mas também de experiências vividas a partir do conhecimento adquirido com a prática, através da apreensão da realidade do mundo. Lembra o conceito tão bem desenvolvido por Freire (2012) sobre a leitura do mundo e da leitura escrita, enfatizando que a primeira funciona como um elemento indispensável para o aluno porque faz com que ele assimile, com mais fidedignidade, o conhecimento local da realidade onde está inserido socialmente e culturalmente. Dowbor (2006) defende a necessidade de uma responsabilidade pela construção de sociedades sustentáveis, através da valorização do território e dos recursos locais (naturais, econômicos, institucionais e culturais) que constituem o potencial local de melhoria da qualidade de vida para todos os que estão inseridos naqueles contextos. Para Varine (2012)

o desenvolvimento local, mesmo considerado em sua dimensão econômica, é antes de tudo, um assunto de atores e, sobretudo, de atores locais: políticos e funcionais, trabalhadores, quadros e dirigentes de empresas são membros de uma comunidade de vida e de cultura da qual compartilham, mesmo quando chegados há pouco ou quando são 'veranistas', ou residentes temporários – o patrimônio humano, cultural, natural [...]. Um desenvolvimento urbano que ignore os patrimônios materiais ou imateriais dos habitantes não tem futuro. Os verdadeiros atores são os criadores do patrimônio, muito antes de serem exploradores ou usuários de um patrimônio mais ou menos sacralizado. O patrimônio está ligado ao tempo a sua evolução e seus ritmos. Ele tem um passado, um presente e um futuro. O patrimônio tem que ser utilizado como elemento responsável pela formação escolar, permanente, e para a educação para o desenvolvimento no seio da comunidade. (VARINE, 2012, p.18).

Varine (2012) aponta que os jovens de hoje são os atores e os tomadores de decisão de amanhã. Os jovens devem, portanto, estar em plena posse de sua cultura viva e de suas heranças culturais e naturais para desempenhar seu papel de atores da comunidade e de seu desenvolvimento. É, assim, que sua educação – desde a primeira infância e durante toda a sua escolaridade, durante os anos de formação para a vida social -, seja ancorada no patrimônio local.

O papel da educação de base, em família e na escola, fornecerá os meios intelectuais de adquirir e de manter progressivamente todos esses códigos. Para ele, é um permanente desafio para os agentes de desenvolvimento associar sempre os programas educativos aos projetos de desenvolvimento, via utilização do patrimônio. Para isso, é de fundamental relevância a utilização da educação patrimonial, através dos documentos, guias, manuais, livros do professor, concorrendo para o desenvolvimento local, sem precisar ficar falando o "tempo todo" a palavra desenvolvimento.

A educação formal, através da escola, tem papel fundamental na contribuição dos seus currículos, da visão e da leitura, bem como da compreensão que a escola tem em relação àquela comunidade. Vale salientar os esforços visíveis de muitas instituições de ensino focalizados com essa preocupação, preparando seus alunos com olhares mais direcionados para o seu patrimônio, para sua história e importância, não apenas para o contexto local, como também para o mundo exógeno. A escola formal tem uma responsabilidade que se inicia a partir da qualificação de seus professores e do diálogo com a comunidade local. A comunidade precisa dessa compreensão e de afinidades com a educação, fator preponderante para a reafirmação da identidade cultural local. Por outro lado, os projetos apresentados pela educação não formal, que, muitas vezes, se iniciam na própria escola pertencente a educação formal, também são fundamentais para o fortalecimento do aprendizado local, através dos museus, associações de moradores, ONGS, blocos carnavalescos, movimentos sociais, como os movimentos em defesa do negro, inseridos no contexto do desenvolvimento local.

3.3 A EDUCAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE

Paulo Freire (1921-1997), nascido no Estado de Pernambuco, criou um método de alfabetização que se tornou conhecido como o "Método Paulo Freire". Ainda em Pernambuco e nos primeiros anos da década de 1960, bem antes da elaboração do livro *Pedagogia do Oprimido*, elaborou um sistema de educação em pleno auge do chamado populismo. Em 1960

é criado por ele o Movimento de Cultura Popular (MCP), inicialmente em Recife, depois estendido a vários outros estados brasileiros, como, por exemplo, o Piauí, apoiado pelo então prefeito da capital pernambucana, Miguel Arraes.

Vale salientar também, nesse período a participação de Freire no Serviço de Extensão Cultural (SEC), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), quando estendeu sua prática pedagógica por v ários Estados do Nordeste, a exemplo, da bem sucedida ação no Rio Grande do Norte. O ideário principal da prática pedagógica de Freire era elevar o nível cultural das pessoas para melhorar a capacidade aquisitiva através de ideais sociais e políticos, ampliando a politização das massas respeitando-as para a luta social, desalienante, transformadora. Além da participação do jovem Freire no MCP, contava com a participação de intelectuais e artistas como Francisco Brennand, Ariano Suassuna, Hermilo Borba Filho, Abelardo da Hora, José Cláudio, Aloisio Falcão e Luiz Mendonça. O MCP era uma entidade sem fins lucrativos que se mantinha através de convênios, firmados quase exclusivamente com a Prefeitura dirigida por Miguel Arraes, que seria depois o futuro Governador de Pernambuco. O Movimento contou ainda com a participação de facções políticas consideradas de esquerda, tais como a União Nacional dos Estudantes (UNE), Partido Comunista Brasileiro (PCB) e outros. O MCP ganhou dimensão nacional e serviu de referência para vários movimentos com os mesmos princípios básicos de ação e criados em vários Estados do País. Entre 1962/63, forças de Direita tentaram sufocar o Movimento, havendo inclusive, mobilização nacional pela sua manutenção, porém, com o Golpe Militar de Março de 1964, o MCP foi declarado extinto.

A geração freiriana toma como ponto de partida o desafio da elaboração de um novo Projeto para o Brasil, através dos princípios eminentemente nacionalistas, florescendo com novos ideais e perspectivas para um novo olhar sobre o desenvolvimento brasileiro, principalmente, também, pela Educação. Com isso faz-se necessário vislumbrar no ser humano este novo olhar, entendido numa nova dimensão da consciência, como a consciência histórica. A humanização passa antes de tudo, pela plena realização do homem enquanto fazedor de cultura – seguindo o raciocínio da ciência antropológica – e determinador de suas condições materiais e espirituais, passando pelo crivo da necessidade premente no respeito e comprometendo o homem com sua realidade.

O processo educativo se daria através do respeito e do processo de conscientização. A influência católica, também vai ser marcante messe processo histórico, influenciando Freire,

no pilar básico: A ideologia é um instrumento de ação e deve ser plantada com clareza através de um sistema coerente de ideias. Ela é sentida, palpável, vivida pelos homens no contexto da realidade presente. Essa concepção ideológica passou a ser praticada pela Igreja Católica, atuando nos movimentos de cultura e educação popular, incorporada no sistema de alfabetização e conscientização de Paulo Freire.

A conscientização é entendida como diálogo marcando profundamente a ideia concreta, através da mediação da leitura do mundo, levando o ser humano a compreensão, através da crítica reflexiva, acelerando um processo cada vez mais acentuado da aplicação constante da dialogicidade, surgindo, a partir dessa concepção, uma ideologia "revolucionária". Portanto, a base lógica e coerente da Ideologia parte objetivamente da libertação e da confiança no Homem como principal elemento da História. E como seria aplicado o "Método Paulo Freire"? Para Freire (2012), o objetivo maior da aplicação do seu Método para educação está na conscientização do aluno. Isso significa o fim da "educação bancária", levando o aluno a entender que sua situação de oprimido só chegará ao seu final, através do seu agir em favor de sua libertação. A educação bancária é sinônima de "Escola Burguesa". O professor é um mero emissor e aluno apenas agente receptivo. Em outras palavras, o saber é visto como uma doação daqueles que se acham seus detentores.

A escola é um instrumento meramente de alienação — lembrando o conceito desenvolvido por Marx — ideologizada e elitista. Freire (1984) com sua nova metodologia em se fazer educação defendia a "inquietação" do aluno, despertando neste, sua curiosidade, somada a sua experiência adquirida através do processo de enculturação, de sua vivência com o mundo. Em sala de aula o professor e o aluno aprenderão juntos, através da dialogicidade. O sujeito da criação cultural não é individual, mas coletivo. A valorização da cultura do aluno é a "chave" para o processo de libertação e conscientização.

O aluno se habilita a "ler o mundo", experiência máxima utilizada pelo "Método Paulo Freire". As leituras escrita, crítica e analítica fazem parte do cardápio do indivíduo, porém, independentemente destes saberes, a "leitura do mundo" é considerada o grande "pilar de sustentação", adquirido através do processo endoculturativo, ou seja, pela prática social absorvida pelas relações sociais, no coletivo, no cotidiano (FREIRE, 1996). A alfabetização, para Freire não pode ser vista e trabalhada a partir de um "futuro a priori", o ser humano é "histórico e inacabado 'e consequentemente sempre pronto para aprender' (FREIRE, 2012).

Também se referia aos próprios professores, pela necessidade de uma formação rigorosa e permanente. Freire (1996, p.85) dizia que "o mundo não é, o mundo está sendo".

Gadotti (2004) escreveu sobre Paulo Freire, afirmando que este era também um herdeiro de Anísio Teixeira e da Escola Nova, pois oferecia o melhor exemplo dessa nova compreensão do diálogo que separava a primeira escola novistas: ele dá um caráter eminentemente político ao diálogo, desde suas primeiras obras, "Educação como pratica da liberdade" e "Pedagogia do Oprimido". Para o pensador pernambucano o diálogo dos oprimidos, orientados por uma consciência crítica da realidade, aponta para a superação do conflito destes com seus opressores, ele concebe o diálogo como postura do educador que se autoproclama neutro ou descomprometido. Freire (2012) afirmava que o diálogo não significa apenas o encontro entre dois sujeitos que buscam o significado das coisas – o saber- mas um encontro que se realiza nas práxis - ação + reflexão, no engajamento, no compromisso com a transformação social. Dialogar não é trocar ideias. O diálogo que não leva ação transformadora, partindo da práxis é puro verbalismo. Para Gadotti (2004), o pensamento freiriano é predominantemente político, superando inclusive

o caráter até certo ponto místico e ingênuo da visão dialógica buberina e da concepção metafísica de Gusdorf" [...]. Enquanto em Freire prevalece o sentido social da práxis, Buber pensa o individual. Já para Gusdorf, o diálogo é uma relação que privilegia basicamente o educador e o educando entre "mestre e discípulo" que, testemunhando entre si a verdade, "se auto —reconhecem como homens. Para Gadotti, a religiosidade é o principal ponto de aproximação que une o catolicismo de Freire, o hassidismo de Buber e o protestantismo de Gusdorf. (GADOTTI, 2004, p.16).

Outra estudiosa que reforça o pensamento de Gadotti (2014) é Sgró (2010) quando escreve sobre a educação para o diálogo, associando o tema a Paulo Freire. Esta associação se justifica principalmente pela preocupação do mestre pernambucano em criticar com lucidez o caráter de desigualdade implementado pelo modo de produção vigente, atrelado ao sistema político - ideológico empregado quando ele iniciou suas primeiras discussões sobre a necessidade de um repensar a educação vigente àquela época. Segundo a autora, a pedagogia freiriana

no es um simple enunciado de objetivos a lograr sino uma concepción de 'educación dialogica' como caminho de liberación y humanización. Esta propuesta se constituye como uma estratégia educativa que muy fecuentemente fue entendida que como método y reducida a esa categoria.

Sin embargo, ele concepto de educación dialogica tiene outra dimensión, uma dimensión ética y politica cuyo sustento está em el reconocimento del oprimido, um adulto com uma experiência del vida y uma cultura que están desvalorizadas frente a los saberes hegemonicos pero que para el pedagogo brasileño, son el ponto de partida de um processo educacional cuyo fin está em la planificación del ser.

Em otras palavras, Freire reconoce em el oprimido a aquel que es capaz de hombrar al mundo otorgándole um nuevo sentido aunque su palavra haya sido suprimida no sólo por processo de colonización de esse processo em la consciência mismo del oprimido. (SGRÓ, 2010, p.117).

Outro ponto acentuado por Sgró (2010) está diretamente ligado com a emancipação do homem e da transformação do mundo, mantendo uma tensa relação com a chamada Modernidade e com o Iluminismo.

Sí analizamos el conjunto de su obra (Paulo Freire) se observa, al mismo tempo, uma critica de época ao eurocentrismo y al etnocentrimo – própria de las fuentes que alimentaron su pensamento – y uma reivindicación del saber como instrumento de liberación . Esse saber significa para Freire, em um primer momento, la devolución de la possibilidade perdida del oprimido y la possibilidade de nonbrar el mundo, lo que fondo implica contruirio dotándolo de um nuevo sentido. (SGRÓ, 2010, p.119).

Isso se constitui em uma crítica velada a um tipo conhecimento, o conhecimento científico tradicional, ou seja, positivista, aquele trabalhado pela Teoria Tradicional, por exemplo, de Horkheimer (1980), cujo objetivo final era a transformação do mundo. A principal característica da educação dialógica, por sua vez, tem como finalidade a transformação do mundo, constituindo-se no caminho para libertação do homem.

Vários estudiosos da obra de Paulo Freire vêm buscando ao longo dos últimos anos similitudes entre o pensamento deste, com sua dialogicidade, com estudos voltados para a comunicação. Foi John Dewey (1936), o responsável pela realização de uma discussão mais sistematizada, através de seus estudos voltados para o pragmatismo norte-americano, quando ele colocou a comunicação como elemento fundante para a transmissão conjunta de experiências, no sentido de construção de sociedades democráticas. Dewey (1936) destacava a necessidade de uma educação mais democrática, mostrando que esse tema já estava enraizado em uma tradição, influenciando no Brasil tanto Anísio Teixeira como o próprio Freire.

A questão comunicacional na educação brasileira pode ser considerada como uma vertente dialógica devida a Freire, inspirada na visão pragmática de uma educação democrática, se convertendo em uma ação pedagógica quando esta é abordada apenas sobre o prisma ético-político. O diálogo e a comunicação, mesmo com diferenças conceituais, constituem a base para uma nova forma de se fazer educação, ou seja, voltada objetivamente no sentido de uma concepção democrática, alavancando também a questão essencial e fundamental no que tange ao conceito etimológico da palavra cidadania. Vale salientar a tentativa da realização de "um gancho" quando se escreve sobre dialogicidade e comunicação, aproximando Freire de Habermas, apesar dos pontos de partida e dos conceitos sociais e políticos de produção do conhecimento sejam considerados diferentes. Para os dois

pensadores a problemática da emancipação do homem decorre basicamente do saber construído e obviamente adquirido. Somente através do saber se desmistifica a concepção de mundo, permitindo conhecer as causas dos problemas, colocando os atores sociais em condições de resolvê-los democraticamente. É uma tarefa que só se realiza — não do isolamento -, através de nova concepção de mundo, através da construção de um setor construído também, de uma dimensão moral.

Para Freire (2012) a ação dialógica se manifesta em duas situações interdependentes: a ação política e educativa e a ação revolucionária. Para Habermas (2003) a ação comunicativa se reproduz a partir das estruturas do mundo vivido, constituindo aquilo que ele denomina de esfera pública. Os dois pensadores concordam que somente através de um ethos democrático é que se pode aplicar na Escola Pública a formação de uma cidadania construída a partir do exercício da democracia, constituindo-se em único caminho para a constituição sinonimizadora com a autonomia. Para Freire (2012) a relação dialética do mundo, se dá a partir do grau de conscientização, quando se consegue resgatar o processo de transformação do mundo. Já para a concepção habermasiana, segundo Gomes (2007), a comunicação linguística implica na importância do consenso intersubjetivo na formulação da ação dos sujeitos para o desenvolvimento crítico de qualquer tipo de racionalidade, principalmente sistêmica, para que aconteça uma aprendizagem social mediante o desenvolvimento da competência comunicativa, através, através da fala, procurando o entendimento argumentativo com outros participantes da interação linguística.

Tanto Freire como Habermas, são herdeiros das chamadas "utopias da Modernidade" quando convergem em defesa da construção de modelos de ação e de intervenção na realidade, comprometidos com e a emancipação e autonomização das pessoas em uma sociedade democrática. Para Habermas (2003), somente através da comunicação e do debate público, baseado no agir comunicativo, se constituirão espaços interativos onde mulheres e homens se reunirão para coordenar suas ações a partir do consenso alcançado intersubjetivamente.

Freire (2012) também concorda no sentido habermasiano, quando se sabe que é necessária a desalienação resgatando a relação – ou unidade entre subjetividade e objetividade, teoria e prática, consciência e mundo, fundamentadas no diálogo e na comunicação intersubjetiva. A comunicação linguística ocupa lugar de destaque quanto se tenta configurar a tentativa da junção da ação dialógica com a ação comunicativa. Ambas

defendem radicalmente a liberdade, a criatividade, a iniciativa, do indivíduo perante o mundo, e à necessidade premente da igualdade e da possibilidade humana no aprendizado constante – sem delimitação de um tempo – na busca pelo sentido da libertação do jugo da alienação e das limitações que o sistema econômico-político-social, tenta impor.

3.4 A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CONTEXTO DO DESENVOLVIMENTO LOCAL A PARTIR DA DIALOGICIDADE

A educação patrimonial, através da utilização da dialogicidade entre o professor e o aluno, é considerada uma das principais alternativas para se ensinar a comunidade local a importância existente na valorização da história de uma localidade através do seu patrimônio cultural. Para passar o conhecimento através do ensino aos atores sociais locais é possível incentivar o desenvolvimento de atividades que se apropriem através de um saber do patrimônio material e imaterial, possibilitando novas formas de olhar para este patrimônio cultural, assegurando aos professores e estudantes uma intersubjetividade tão significativa capaz de se fortalecer uma nova perspectiva de pertencimento da cultura local.

A educação patrimonial deve, então, estar aliada a uma atividade que envolva as escolas tanto voltadas para o ensino formal, bem como para a educação não formal, aproveitando ainda a própria educação informal, através de todos os atores sociais participantes da vida cotidiana, independentemente de suas condições econômicas ou mesmo sociais. O reconhecimento de valores, da importância e de significados por parte da comunidade local passa necessariamente pelo crivo do processo educativo, de caráter continuado, buscando sempre a possibilidade de transformar a realidade local, visto que a educação se inicia com a articulação da comunidade visando a preservação.

A valorização do patrimônio insere-se através de uma política de desenvolvimento local, levando os indivíduos a se tornarem capazes de compreenderem suas potencialidades, bem como as limitações da sua própria realidade, podendo fazer dela um instrumento de transformação social, através da emancipação. Cabe trabalhar pedagogicamente com o patrimônio, não se utilizando meramente de discursos previamente elaborados e sim levando o aluno, o morador, ao processo de conhecimento, a identificar a importância e significados de sua cultura propriamente dita, conduzindo para um comportamento crítico frente a atos lesivos ao seu patrimônio, construindo dessa maneira um sentimento de pertencimento e de identidade com sua cultura nativa, cada vez mais densa. Nas Cartas Patrimoniais, a importância da educação também tem sido assunto de debates.

A Carta de Atenas (1931), por exemplo, relata que a melhor forma de conservação de monumentos e obras de arte parte do interesse do cidadão. A Conferência realizada em Atenas ficou convencida de que a maior garantia de conservação dos monumentos e das obras de arte vinham do afeto e do respeito do povo, considerava que este sentimento poderia ser favorecido com uma ação apropriada das instituições públicas, fazendo com que, por exemplo, os educadores tivessem o maior empenho em habituar a infância e a juventude a abster-se de qualquer ato que pudesse destruir os monumentos e os induzissem ao entendimento do significado e, em geral, a interessar-se na proteção dos testemunhos de todas as civilizações.

A educação patrimonial lembra em vários aspectos a preocupação da Carta de Atenas, quando se coloca em defesa da preservação do patrimônio por parte da comunidade. A educação patrimonial é uma ação dirigida a uma população e a seu território, utilizando instituições como a escola ou o museu para o seu desenvolvimento pedagógico junto a comunidade.

E qual seria o conceito de educação patrimonial, a partir dos estudos do IPHAN? Na concepção de Horta e Grunberg (1999)

trata-se de uma atividade permanente e sistemática de trabalho educativo centrado sobre o patrimônio cultural, como fonte primária de conhecimento e de enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com os produtos e manifestações da cultura, sob todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da educação da educação patrimonial visa levar as crianças e os adultos a um processo ativo de conhecimento, de apropriação e de valorização de sua herança cultural, tornando-os capazes de melhor utilizar esses bens e permitindo a emergência e a produção de novos conhecimentos, em um processo continuo de criação cultural. (HORTA; GRUNBERG, 1999, p.6).

Para isso se faz necessário o conhecimento crítico e apropriação consciente de uma comunidade do seu patrimônio, pois somente assim haverá a possibilidade do processo de preservação sustentável desses bens, assim como para o reforço dos sentimentos de identidade cultural e de cidadania.

A educação patrimonial foi elaborada à luz da escola "freiriana" de educação, quando esta afirmava que o tema da cultura, no sentido antropológico da palavra, era fundamental para qualquer discussão voltada para se pensar o mundo, pois ao se discutir o mundo da cultura e seus elementos, os indivíduos iam descobrindo a sua realidade e se descobrindo nela, através da "alfabetização cultural", assim como uma concepção de cultura que incluía as manifestações eruditas e populares, os bens intangíveis, colaborando para a

institucionalização da educação patrimonial inspirada a partir dos pressupostos básicos fundamentados na visão de uma prática educativa construída como um instrumento dessa alfabetização. Ou seja, é através da concepção da alfabetização freiriana que vai contribuir para o esclarecimento do indivíduo no deciframento do mundo onde ele se encontra presente

conduzindo-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória diacrônica nos quais está inserido. Essa ação leva ao reforço da confiança, da autoestima dos indivíduos e das comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (HORTA; GRUNBERG, 1999, p.6).

O emprego do diálogo permanente, implícito no processo educativo vai estimular e ao mesmo tempo facilitar a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e o estudo dos bens culturais, conduzindo à troca de conhecimentos e à formação de parcerias para a proteção e valorização desses bens. No *Guia Básico de Educação Patrimonial*, também é delineada a metodologia dirigida para a educação patrimonial

que pode ser aplicada a todo produto ou manifestação da cultura, quer seja um objeto ou um conjunto de objetos, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma zona de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade do meio rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, técnicas e saberes populares, e toda expressão resultante da relação entre o indivíduo e o seu meio. (HORTA; GRUNBERG, 1999, p.6).

A educação patrimonial, portanto, pode ser considerada um instrumento de "alfabetização cultural". Esta educação, voltada para o patrimônio, tornou-se uma expressão bastante utilizada nos meios acadêmicos e nas instituições formais e não formais da educação, principalmente pelos museus, com uma preocupação voltada para a constituição e preservação do patrimônio cultural de um modo geral, através da ética da reciprocidade, situando a dialogicidade, a intersubjetividade e a troca cultural, pautado naquilo que Morin (2000) tanto defendeu em seus estudos voltados para o conceito de complexidade. Por outro lado, observase ainda na educação patrimonial a possibilidade da perspectiva latente da interdisciplinaridade e da transversalidade.

As presenças da Antropologia e da Arqueologia fazem-se notar com bastante relevância nas discussões voltadas para esse tipo de educação. Parte-se do princípio da presença muito mais significativa da interdisciplinaridade, através do deslocamento de uma posição em um campo específico do saber, ampliando para novos horizontes de atuação, transformando os agentes em suas formas de agir isoladamente, passando estes para uma perspectiva de um novo saber, ancorado através da aproximação de saberes e possibilidades

para novas discussões teóricas e conceituais, necessárias a operacionalidade da interdisciplinaridade. A perspectiva interdisciplinar funciona como fundamental para a questão central na realização de pesquisas e intervenções sobre a temática patrimônio. A relação entre educador e educando nesse contexto tem que ser levada em conta, principalmente da necessidade constante da dialogicidade realizada através da interdisciplinaridade e da transversalidade. A educação patrimonial é, também, antes de qualquer coisa, responsável pela reflexão que se necessita fazer sobre o verdadeiro papel da educação na constituição e do conceito de patrimônio, ou seja, o papel do patrimônio no processo educativo e a função que ambos têm na construção da própria dinâmica social que articula lembrança e o esquecimento.

O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades de seu patrimônio são fatores primordiais no processo de preservação desses bens, assim como a solidificação dos sentimentos de cidadania e de identidade. Portanto, é de fundamental importância o diálogo constante implícito nesse processo educativo, estimulante e facilitador para a comunicação e ao mesmo tempo interativo entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação dos bens culturais, conduzindo a uma troca constante de conhecimentos e de parcerias voltadas para a defesa e valorização desses elementos. A troca de saberes entre a comunidade local, através dos seus atores sociais com os educadores – que também deverão, ao mesmo tempo, estarem se atualizando constantemente – acontecerá cotidianamente.

Trabalhar pedagogicamente com o patrimônio não deve ser apenas mera passagem de informações e de discursos e sim levando o educando ao seu universo nativo, cultural, ao processo para se adquirir saberes, identificando os valores inerentes de sua cultura propriamente dita, conduzindo ainda para uma leitura crítica e analítica frente as ações meramente predatórias ao seu patrimônio, construindo, assim, um sentimento de pertencimento e fortalecimento de sua identidade com sua cultura, cada vez mais significativa.

Para Freire (1984) o ponto fundamental na discussão sobre temas diversos levantados pela comunidade em círculos de cultura, responsáveis pela promoção da conscientização acerca dos problemas cotidianos, é que, através da compreensão da sua realidade social, se contribua para o estabelecimento de mudanças de comportamento que venham tornar os indivíduos mais conscientes de suas capacidades intelectuais, criativas e produtivas para

melhor pensar o mundo. Para o educador pernambucano a alfabetização implica não apenas em uma mera memorização visual e mecânica de sentenças de palavras, desgarradas do seu universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação que resulte em uma postura que ofereça possibilidades em interferir sobre sua realidade, ou seja, sobre o seu contexto de mundo.

Um dos principais objetivos do pensamento de Freire (2013) é a politização do educando, fortalecendo as comunidades locais, tornando-as competentes para a conquista da igualdade social, através de uma ação pautada na transformação e emancipação, através do aprendizado de suas origens históricas, fortalecendo com isso o seu grau de compreensão em relação ao seu patrimônio cultural. De acordo com Freire (2013)

o futuro não é uma província histórica mais além do hoje espera que lá cheguemos um dia e façamos a operação de acrescentar esta amanhã já *feito* ao *hoje*, tornandose velho e superado. O futuro nasce do presente, de possibilidades em contradição, do embate travado pelas forças que dialeticamente se opõem. Por isso mesmo, como sempre insisto, o futuro não é dado, mas um *dado dando-se*. O futuro não é problemático e não inexorável. Só numa 'dialética domesticada' se fala do futuro como algo já sabido [...] só o passado enquanto tempo *vivido*, dando-se à nossa análise, à nossa compreensão, não pode ser transformado. Pode ser compreendido, aceito, pensado, jamais mudado. Não nos é possível, intervir nele, mas, entendendo seus movimentos contraditórios, atuar melhor no presente. O presente e o futuro são tempos em construção, transitando para o passado. (FREIRE, 2013, p.242-243).

Portanto, a educação patrimonial não pode ser discutida apenas no olhar do passado, como mera contemplação, porque até mesmo a tradição, em seu sentido etimológico, se transforma, se reinventa, com o patrimônio cultural edificado ou mesmo imaterial, está sujeito a um olhar do presente, através de suas redefinições de usos, mas não esquecendo "que o presente e o futuro são tempos de construção, transitando para o passado". Essa discussão é interessante porque mostra ao educando e ao educador a necessidade de não se limitar a um deslumbramento meramente "estanque", apenas pelo olhar do presente. Não haveria significado e tampouco significado histórico para, por exemplo, um monumento considerado relevante apenas pelo seu passado. Ao contrário daquilo que pensavam os iluministas, as tradições (como, por exemplo, o patrimônio imaterial) evoluem ao longo do tempo, mas podem ser alteradas ou transformadas de uma maneira bastante rápida, como bem acentuaram Giddens (2000) e Hobsbawn (2011), as tradições são inventadas e podem muito bem passarem por transformações: serem reinventadas.

3.4.1 Interdisciplinaridade, Transversalidade, Dialogicidade e a Educação Patrimonial

A educação voltada para a defesa e entendimento sobre o conceito de educação patrimonial também deve estar respaldada na interdisciplinaridade e na transversalidade. Segundo Fazenda (2012), para se buscar um saber mais integrado e livre, cabe a interdisciplinaridade conduzir a uma metamorfose que possa alterar completamente o curso dos fatos na educação. Ou seja, o princípio da interdisciplinaridade permitiu um grande avanço na integração curricular. Surgiu como uma questão gnosiológica, exatamente pela necessidade em se dar uma resposta a fragmentação causada por uma epistemologia de cunho radicalmente positivista. As ciências haviam se dividido em muitas disciplinas e a interdisciplinaridade restabelecia, pelo menos um diálogo entre elas, embora não resgatasse ainda a unidade e a totalidade do saber. Já na transversalidade tem como princípio buscar a superação do conceito de disciplina. Busca-se a intercomunicação entre as disciplinas, tratando efetivamente de um tema/objeto comum (transversal). Esses conceitos apresentados fundamentam, também o raciocínio de operacionalidade da educação patrimonial, voltada para os interesses dos atores locais em se tratando de aprendizagem sobre o seu patrimônio. Tanto a interdisciplinaridade como a transversalidade busca a consolidação na capacidade de uma melhor compreensão para um bom aprendizado. Existe constantemente a necessidade do estabelecimento de novos e melhores parceiros para a execução dos seus projetos educativos.

Freire (1984) reforça também a ideia de interdisciplinaridade e da transversalidade para a ampliação do conhecimento, através da dialogicidade na educação, tão importante para sua aplicação na educação patrimonial. Para esse pensador

[...] a educação ou ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é autentico ato de conhecer, em que os educandos – também educadores – como consciências "intencionadas" ao mundo, ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores – e educando também - na busca de novos conhecimentos, como consequência de reconhecer o conhecimento existente. (FREIRE, 1984, p.99).

A transversalidade e a interdisciplinaridade são necessárias para esse "reconhecer o conhecimento existente", porque é através desses instrumentos que se reflete a necessidade de coesão e enriquecimento, por integrar as diversas disciplinas, permitindo o desenvolvimento de ações educacionais tanto na educação formal quanto na não formal ou mesmo pela educação informal, considerada a mais autentica de todas, por pertencer ao senso comum, ao cotidiano dos seres humanos.

Segundo os PCNS (1997), a interdisciplinaridade tem como característica principal a elaboração de questionamentos voltados para uma crítica velada ao processo de segmentação entre os diferentes campos do conhecimento produzido por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a necessidade de ambas estarem juntas, ou seja, questiona a visão compartilhada da realidade sobre a qual a escola, tal como ainda historicamente se constitui. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas. Já a transversalidade caminha para a possibilidade em se estabelecer na prática educativa, uma relação entre aprender a realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizado (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (o aprender na realidade da realidade).

Os temas transversais incluem Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e necessidade de articulação de estudos voltados para a pluralidade cultural, se encaixando aí a necessidade de uma educação patrimonial mais atenta para os temas voltados para a cultura de um modo mais abrangente, principalmente no que se refere aos aspectos dedicados ao campo da Antropologia como ciência. A transversalidade é um princípio teórico que cria várias dimensões práticas, em se tratando de ações, tanto nas metodologias de ensino quanto a proposta curricular e pedagógica. A transversalidade funciona na atualidade como um princípio inovador nos sistemas de ensino não apenas no Brasil, mas em várias partes do mundo. Ela remonta aos ideais pedagógicos iniciados no século XX por pensadores que viam a educação voltada para um ensino global, lembrando, por exemplo, do norte-americano John Dewey (1852-1952), mentor intelectual de Anísio Teixeira, considerado um dos criadores da Escola Nova no Brasil.

Na prática pedagógica utilizada pela educação patrimonial esta relação com a transversalidade se faz necessária porque esta promove um entendimento mais abrangente dos diferentes tipos de conhecimento, bem como a percepção desse sujeito na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Também a própria transversalidade "abre as portas" para a inclusão de saberes extraescolares, possibilitando a referência a sistemas de significados construídos na realidade dos educandos e de educados.

Vários assuntos são considerados transversais às diversas disciplinas e o debate sobre o patrimônio cultural é um deles. Essa temática interessa aos estudiosos, tanto da Pedagogia, bem como os profissionais das áreas da Antropologia, Museologia, Sociologia, História, Arquitetura, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, enfim de todas as áreas do conhecimento. Vale salientar a existência formalizadora da obrigatoriedade dos PCNS, da

inclusão da transversalidade e da interdisciplinaridade nos currículos escolares, ressaltando que a temática educação patrimonial está prevista no ensino da História, fundamental à prática da valorização e da preservação do patrimônio cultural.

A obra construída pelo pensamento freiriano, voltada também para a necessidade da presença da transversalidade na educação, se mostra atual, baseada naquilo que o educador tanto defendia no sentido de uma educação dirigida para a multiplicidade do conhecimento para todas as classes sociais. Freire não direcionou particularmente seu pensamento pedagógico para a temática educação patrimonial, porém, suas idéias continuam sendo utilizadas para essa perspectiva, em defesa do patrimônio cultural.

A base do pensamento freiriano influenciou positivamente o autor do presente estudo sobre educação patrimonial durante a realização de suas pesquisas junto as escolas e os museus localizados no Pelourinho. Somente ancorado sobre os pressupostos da dialogicidade e do agir comunicativo, ampliando os estudos possibilitados pela interdisciplinaridade e a transversalidade, é que haverá a necessária compreensão dos resultados obtidos com a educação patrimonial.

3.5 OS MUSEUS E SUA PRÁTICA EDUCATIVA VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Estudar a educação patrimonial no Centro Histórico de Salvador significa compartilhar também com a importância da participação dos museus nesse contexto. Para isso é de fundamental importância a necessidade de entendimento sobre a concepção da museologia em seu contexto histórico, mostrando em suas origens a participação mais efetiva dessa ciência no campo da Educação e sua preocupação com o Patrimônio Cultural.

A palavra museu é de origem latina "museum", que por sua vez deriva da palavra grega mouseion e faz referência ao tempo, às nove musas de Zeus com Mnemozine, a deusa da memória (MUSEUM, 1989, p.748). Os museus, portanto, são espaços privilegiados da memória, apesar dessa relação ser considerada até os dias atuais como bastante complexa. Deve-se levar em conta dois aspectos fundamentais da memória: em um primeiro momento, considerando a memória no sentido biológico, orgânico, com capacidade apenas para reter a informação, através de sua mera reapresentação de informações que ficam armazenadas na nossa consciência de alguma maneira e também a memória como um elemento coletivo onde ela precisa de espaços, condições e práticas para que o indivíduo se lembre.

Para a Sociologia, por exemplo, ou mesmo para os estudiosos da Nova História, a memória não seria um aspecto simplesmente do indivíduo em si, do corpo humano, porém ela seria reflexo de uma construção elaborada a partir de um aparato social. Neste sentido, os museus são espaços considerados privilegiados nessa relação com o lembrar e ao mesmo tempo esquecer, selecionando o que fica e o que, de outra forma, vai ser descartado, "esquecido".

Os museus são instituições que tem como característica fundamental consagrar o passado, ou seja, mantendo informações de pessoas que foram consideradas importantes para uma determinada sociedade, fatos históricos, movimentos sociais e artísticos, revoluções. Os museus são bastante importantes, pois conseguem consolidar, ou mesmo reforçar as várias representações coletivas. O grande dilema dessas instituições é, porém, enfrentar um desafio considerado crucial: como aproximar a ciência museológica através do uso de sua linguagem com a questão da realidade cotidiana, do cidadão comum, em outras palavras, presentes na contemporaneidade.

O grande desafio está exatamente na tentativa de aproximação dessa linguagem com o público, porque, na verdade, pode-se reforçar aspectos relacionados do passado histórico tanto no campo de uma visão libertadora como também pelo aspecto coercitivo. A verdadeira função do museu é passar de forma mais efetiva, dinâmica, referencias de tempos ou mesmo de espaços, como, por exemplo, museus antropológicos ou etnográficos, através dos seus estudos voltados para informações sobre culturas e outros povos. Essas instituições museológicas são consideradas grandes locais de depósitos, não de forma negativa, mas de informações, de pesquisas e de produção de conhecimentos. A memória, vista dessa forma, significa poder recriar a partir de referências não tão próximas, mais distantes, envolvidas em passados, às vezes, considerados remotos.

Os museus modernos surgem na França, a partir da Revolução Francesa, quando é criado o Museu do Louvre, quando este passa a guardar as coleções da monarquia, derrotada pelas forças revolucionárias, como joias, obras de artes, esculturas e todo o patrimônio da monarquia francesa. Com a instalação do governo revolucionário, aquelas coleções que eram particulares, privadas, dos reis e da nobreza, passaram a ser cuidadas pelo governo vigente da época, protegidos pela Constituição do Estado da França. Foram abertas à visitação pública, como parte de uma perspectiva iluminista, do governo revolucionário, da educação de massas,

tentando educar o povo através dessas exposições. Elas foram reivindicadas como patrimônio nacional daquele país e, a partir daí, começam a surgir uma série de instituições museológicas.

Os museus, enquanto espaços para produção do conhecimento, estavam ligados a ideologia considerada iluminista, a partir de uma concepção enciclopedista. Essa visão em reunir a maior quantidade possível de objetos em uma determinada área, começa, a partir do século XIX – e início do XX – a uma redefinição de conceitos, principalmente com os novos paradigmas científicos, pela necessidade da especialização dos vários campos do saber.

O museu da atualidade é uma instituição que realiza e permite a interação com um público cada vez mais diversificado. Já existe uma dinâmica, inclusive, no campo do fazer Educação, desenvolvendo novas práticas educativas, através de cursos (dentro do próprio museu), ministrados também em escolas formais ou mesmo, em associações ou comitês de moradores. Existe toda uma prática conceitual em se tratando do universo relativo aos museus, com relação a educação chamada museal e com a educação patrimonial. A educação museal seria entendida, em um primeiro momento, como quase todas as práticas educativas que acontecem no interior do museu, promovidas pelos seus departamentos e setores educativos.

O conceito de educação museal abrangeria todas as práticas educativas que acontecem no museu e são oferecidas pelas instituições museológicas. A educação museal é considerada um conceito que abarca uma correspondência com as práticas que são oferecidas pelos museus e aquelas que também são apropriadas e promovidas pelas escolas e por outras instituições afins dentro desses espaços museológicos. Existe uma relação que se torna compreensiva quando se tenta relacionar as práticas museológicas com aquelas realizadas também pela educação patrimonial. A educação patrimonial é uma das práticas mais efetivas dos museus. Considerando o patrimônio como fonte primária do conhecimento e do contato e experiência, como forma de apropriação, os museus são considerados como espaços educativos adequados para esse tipo de prática.

Os museus a partir do momento que se apropria da especificidade de possuir o objeto ou até mesmo do registro, faz com que ele se diferencie de outras instituições educativas. É através da existência desses materiais que se permite ao visitante o contato "in loco" com o "real" e a educação patrimonial tem muito a acrescentar nesse processo porque cabe a ela instrumentalizar o visitante a interagir de diversas formas com esses patrimônios. É através da

educação patrimonial que se orienta o olhar sobre uma peça e se discute os seus valores, e sua própria importância histórica-social.

A única diferença existente entre a linguagem patrimonial com a museal residiria muito mais no espaço onde ela se efetiva do que no seu conteúdo. Em outras palavras é apenas uma questão de campo: se está no museu, é museal; se fora, é patrimonial. Porém os conceitos de educação patrimonial e educação museal não diferem entre si quando já se leva em conta a criação e o desenvolvimento de novos modelos na criação dos novos museus, como os comunitários, os ecomuseus, e museus que funcionam a céu aberto. Existem muito mais semelhanças do que diferenças entre a educação patrimonial com a museal.

A educação musealizada é uma educação patrimonial, porém, nem toda educação patrimonial é uma educação musealizada, essa seria a grande diferença. Na educação museal, por exemplo, boa parte das vezes o foco está no estudo, fruição e comunicação dos objetos, ou mesmo dos fazeres, saberes, mas sob uma perspectiva diferenciadas da abordagem do patrimônio.

No Brasil a noção de patrimônio se desenvolveu por muito tempo sob a ótica do patrimônio arquitetônico. É recente a noção e valorização de outras formas de patrimônio, como por exemplo, a noção do patrimônio imaterial. Mas, por outro lado, quando se realiza a educação patrimonial conjuntamente com a museal é possível se observar a maior aproximação possível a partir da explicação das peças, artes, retratos, imagens (na prática educativa museal) no ensinamento de que essas mesmas peças são criações que se aproximam da construção elaborada e estruturada, inclusive, pela sociedade onde estão os atores sociais presentes naquela realidade. Cabe a museologia explicar e correlacionar o seu acervo com a realidade daqueles que estão participando do processo educativo voltado para a importância do seu patrimônio cultural.

Quando se analisa a relação entre práticas educativas musealizadas com a educação patrimonial na atualidade percebe-se, de antemão, a superação, em pleno século XXI, da concepção de museu como uma instituição estática, voltada apenas para a guarda de objetos singulares, e, na maioria das vezes, distante do grande público. O que já se observa é uma demonstração do museu atento aos movimentos educativos, quando os seus objetos são considerados mediadores entre público e conhecimento e não apenas "coisas" em si mesmas, particularizadas. Não se concebe mais o museu operando como uma instituição dirigida

apenas para uma classe social, normalmente em situação econômica privilegiada, como bem constatou Bourdieu (2003) em seus estudos sobre museus na França.

O museu há muito tempo também passou a funcionar como um "laboratório de conhecimento", acessível não apenas a especialista. O desenvolvimento de projetos, de pesquisas com a divulgação de seus resultados, a promoção de cursos, com a participação da sociedade tornou o museu mais dinâmico, não se limitando apenas no fomento a indústria cultural implementada para o turismo. Segundo Azevedo (2010),

Produção e difusão de conhecimentos e interação com a comunidade onde está instalado o museu tornam-se elementos primordiais para a manutenção dos museus na sociedade da informação. Nesse sentido, a equipe do museu, especialmente os membros dos setores responsáveis pelas ações de comunicação, precisam ter claras as implicações das formas como vem pondo em prática seus discursos museológicos. É ainda importante lembrar da necessidade de promoção de experiências para o público visitante. Este precisa tornar-se referência para os organizadores do museu assim como o são as suas coleções. [...] Fatores como o revisionismo nas ciências sociais, mudanças políticas na sociedade e na produção historiográfica, a ampliação das discussões acerca da preservação da memória e da valorização do patrimônio cultural são responsáveis por uma ampliação dos tipos de museus bem como de práticas museológicas e processo de musealização. Exemplo desses novos processos é a execução de ações museológicas realizadas fora do museu, em escolas, centros de compras, rede mundial de computadores etc. Além dos tradicionais museus históricos, é possível citar museus de ciência, de arte, de tecnologia, de pessoas comuns etc., ou seja, museus relativos a diferentes objetos referentes a diversos tipos de memória. (AZEVEDO, 2010, p. 309).

Segundo a autora, fruto de políticas responsáveis pela exclusão dos indivíduos das discussões referentes a preservação de seu próprio patrimônio cultural, no Brasil, apesar de mudanças estruturais, principalmente a educação, evidencia-se, ainda um distanciamento entre museus e as pessoas de modo geral. Para ela um caminho eficaz para reversão de tal realidade tem sido a aproximação entre museus e as escolas de educação básica. Também se faz necessária a permeação dos conceitos e práticas educativas nos museus, sem, no entanto, confundir suas

Ações específicas com as experiências peculiares ao ensino formal. A educação ocorrida no museu com o público escolar não deve ser, simplesmente, medida pela quantidade de assinaturas no livro de visita da instituição ou pela quantidade de transportes escolares estacionados em sua porta. A educação em museu consiste em um processo de formação integral com o patrimônio, o que exige da instituição clareza na definição de suas ações com os diferentes públicos. Tal processo precisa ser pensado e revisto coletiva e constantemente tendo em vista a necessidade de extrapolar os limites da velha atividade de monitoria e não mais confundir processo de formação com visitação. (AZEVEDO, 2010, p. 310).

Os museus, gradativamente, têm promovido ações que visam estabelecer integração com a comunidade, possibilitando a promoção do conhecimento e da valorização do cotidiano da sociedade, tratados como patrimônio cultural. A relação entre o museu com a comunidade

se dá de forma positiva, fazendo com que aquele museu tradicional responsável em guardar apenas "coisas antigas", redefina sua forma pedagógica em passar o seu conhecimento. Os museus são instituições que utilizam a comunicação e a educação como práticas. Transmitem mensagens. Educam não apenas pela cultura material; já se dão conta, também, da necessidade de um olhar mais focado na cultura imaterial, presente em toda a sociedade. Possuem, portanto, como traço comum a ação educativa.

Outro ponto a ser destacado está ligado diretamente ao conhecimento histórico, pela necessidade imprescindível da contextualização dos acervos, levando os alunos a perceberem os objetos expostos como documentos. Ainda lembrando Azevedo (2010), vale a pena citar a necessidade da fomentação da capacidade de interação dos visitantes, por meio da problematização dos objetos com relação aos aspectos presentes na vida cotidiana, envolvendo, assim, o público de todas as idades e de forma, inclusive, lúdica, na produção do seu próprio conhecimento. Pensar, por exemplo, a educação patrimonial, ação educativa em museu e a relação entre museu, escola e ensino da História, por exemplo, exige clareza na definição no conceito de educação com o qual se trabalha.

Para que a ação educativa do museu seja elemento integrador entre seus profissionais e práticas, se recomenda principalmente que "apoiem programas educativos para todos". Fundamental, portanto, a relevância da parceria entre os museus e as escolas. Os museus, deixando de lado o seu perfil conservador, positivista, estes passam a ser considerados espaços informativos e de reflexão sobre a realidade social e histórica. Por outro lado, mesmo o museu sendo considerado um espaço educativo, não desenvolve educação formal

a compreensão dos seus ritos e ritmos deve ser considerada como elemento de aprendizagem cultural. Por meio do método de investigação e de objetos tomando por base os princípios de uma educação patrimonial pode-se contribuir para uma melhor apropriação do conhecimento histórico, ao possibilitar ao público escolar e não-escolar leituras e discussões acerca de documentos diversos relativos a determinados sujeitos e eventos. (AZEVEDO, 2010, p. 314).

A Museologia também, desde os anos 70 do século XX, vem traçando novos caminhos no que tange ao seu trabalho voltado para a comunidade, como um grande instrumento de desenvolvimento local. Foi em 1971, por ocasião da Conferência Geral do *International Council of Museums (ICOM)*, realizada na França, depois em 1972, na Mesa Redonda de Santiago do Chile, sobre o papel dos museus na América Latina, que esse conceito se evidenciou para um número crescente de pessoas que trabalhavam no campo museológico. A

Mesa de Santiago (1972) logo em sua resolução de nº. 1, intitulada Por uma mutação do museu na América Latina, chama a atenção pelo seguinte enunciado:

que as transformações sociais, econômicas e culturais que se produzem no mundo, e, sobretudo em um grande número de regiões em via de desenvolvimento, são um desafio para a Museologia:

que a humanidade vive atualmente em um período de crise profunda; que a técnica permitiu à civilização material realizar gigantescos progressos que não tiveram equivalência no campo cultural;

que esta situação criou um desequilíbrio entre os países que atingiram um alto nível de desenvolvimento material e aqueles que permanecem à margem desta expansão e que foram mesmo abandonados ao longo de sua história;

que os problemas da sociedade contemporânea são devidos à injustiças, e que não é possível pensar em soluções para estes problemas enquanto estas injustiças não foram corrigidas;

que os problemas colocados pelo progresso das sociedades no mundo contemporâneo devem ser pensados globalmente e resolvidos em seus múltiplos aspectos;

que eles não podem ser resolvidos por uma única ciência ou por uma única disciplina;

que a escolha das melhores soluções a serem adotadas, e sua aplicação, não devem ser apanágio de um grupo social, mas exigem ampla e consciente participação e pleno engajamento de todos os setores da sociedade. (ICOM, 1972, p. 1).

O museu é, portanto, uma instituição a serviço da sociedade, da qual é parte integrante e que possui elementos que lhe permitem participar na formação da consciência das comunidades que ele serve. É também, um agente da educação permanente da comunidade, devendo acima de tudo desempenhar um papel inerente à política nacional de ensino, difundindo nas escolas e no meio rural, utilizando, inclusive, meios audiovisuais, incentivando as escolas a formar coleções e a montar exposições com objetos do patrimônio cultural local. Um dos resultados mais proeminentes a que chegou a Mesa Redonda foi a definição e proposição de um novo conceito de ação dos museus: o museu integral, destinado a proporcionar à comunidade uma visão de conjunto de seu meio material e cultural.

A Mesa sugere que a UNESCO utilize os meios de difusão que se encontram à sua disposição para incentivar esta nova tendência. Portanto, é a partir dessa Mesa que se consolida o pensar para uma nova museologia voltada, tanto para a Educação como também para o desenvolvimento local. Vale lembrar que o educador Paulo Freire foi convidado para participar desse evento, porém, em razão da Ditadura Militar ainda presente no Brasil, fez com que o mesmo não pudesse comparecer.

Por outro lado, até então o conceito de desenvolvimento se dava apenas no sentido econômico e político, reservado aos "países em vias de desenvolvimento". Porém, pelo menos algumas formas de museu, algumas teorias museológicas e algumas práticas museográficas,

se tornaram, depois do Encontro de Santiago, fundamentais para o campo de informação, de educação, de mobilização a serviço do desenvolvimento local. Um meio de administrar de modo dinâmico o patrimônio global de uma comunidade humana e de seu território.

Varine (2012) chama a atenção para as recomendações de um ateliê temático, realizado por ocasião da reunião, em Montevidéu no ano de 2001, do subcomitê "América Latina", integrante do comitê internacional do ICOM para museologia incluindo uma proposição voltada o engajamento da museologia na pesquisa de estratégias "museais" alternativas dedicadas às demandas de mudança emanando das sociedades, uma museologia estimulativa a gestão e a utilização do patrimônio para o desenvolvimento social e comunitário, através da formação de recursos humanos responsáveis, isto é, de atores conscientes do desenvolvimento.

Havia, com isso, o incentivo ao museu local, com suas atividades pertencentes aos atores locais, à comunidade que vive em seu território, significando com isso a garantia da comunidade com relação ao grau de pertencimento, inclusive, com relação ao seu museu, e sobre o que vai ser feito nele, sobre a interpretação das coleções, sobre sua relação com o desenvolvimento local.

O autor faz duras críticas ao museu no sentido clássico do termo (o museu tradicional), porque este tende a esterilizar o patrimônio para estudá-lo, protege-lo e manipulá-lo com a finalidade de uma pedagogia voltada para os seus interesses, além de sua utilização para o consumo cultural. Para este autor o objeto "musealizado" passa a ser retirado de circulação definitivamente. Não passará de mero quadro de exposições, permanentes ou temporárias em um ambiente fechado e ao mesmo tempo protegido. Esse museu é uma instituição aristocrática, herdeira dos gabinetes de curiosidade dos príncipes e dos tesouros das catedrais e dos mosteiros. Sua abertura para o mundo corresponde a uma ideologia de democratização cultural, segundo a qual os bens e valores pertencentes à cultura de elite ou reconhecidos por esta devem ser impostos (o que dissimula sob a expressão "acessibilidade") a todos, para fornecer ao povo modelos e normas. Uma ação como essa corresponde exatamente ao que Freire chama de educação "bancária": o conhecimento é imposto do alto, segundo referenciais estabelecidos por aqueles que sabem em detrimento do povo supostamente ignorante, ou ao menos insuficientemente 'culto' (VARINE, 2012).

Os planos de desenvolvimento local devem ser entendidos e compreendidos, a partir das orientações emitidas, por exemplo, pela Mesa de Santiago, conforme mostrado, avaliando

os métodos utilizados para a criação, administração, programação e participação dos museus no contexto desse desenvolvimento pautado pela participação da comunidade, aproveitando a presença da educação formal aliada a não formal como estratégia de preparo para os indivíduos que precisam acompanhar o processo de qualificação de um saber adquirido através da dialogicidade, utilizando a estratégia da intersubjetividade, onde se processa o agir comunicativo, utilizando basicamente a linguagem.

A nova museologia deve estar inserida no processo de interação com a sociedade. Este novo movimento surgiu da inquietação dos acontecimentos de 1968, quando jovens profissionais da área museológica começaram a questionar sua profissão e sobre o seu papel na sociedade, "batendo de frente" com a demanda turística e com a tradição elitista da museologia tradicional. Nos anos 1980, surge a possibilidade da confirmação e o do reconhecimento de uma forma de pensar a museologia, a partir da contribuição dos museus de Quebec, no Canadá, do México e o da *Communauté urbaine Le Creusot-Montceau* (CUCM), na França, desenvolvendo novas ideias e a utilização de novas práticas.

Atualmente a "nova museologia" toma formas diferentes de acordo com o país e os contextos apresentados, é essencialmente um movimento coordenado pelos museólogos que procuram tirar o museu do seu antigo conceito positivista, procurando adaptar esta instituição a seu tempo e basicamente às necessidades das populações. Reúne também professores e educadores, agentes de desenvolvimento, filósofos, antropólogos, sociólogos, pessoas que pensam o patrimônio como um recurso essencial, fundamental para pensar a cultura em uma dimensão de desenvolvimento capaz de conhecer e utilizar esse patrimônio, a partir do interesse de todos aqueles preocupados com a sua preservação.

Novos nomes são dados às várias formas em se pensar o museu como elemento de desenvolvimento local, como o de museu comunitário. Comunitário no sentido de ele ser emanado por uma comunidade particular. Também pode ser concebido como museu de território, se este representa, realmente, a complexidade de um conjunto de comunidades que coexistem através de um grau de pertencimento acentuado e reconhecido.

A educação patrimonial se "encaixa" em qualquer tipo de museu, seja ele de território, comunitário, ou mesmo aquele ainda considerado tradicional. Percebe-se a cada dia a necessidade de uma junção de esforços entre a Escola da educação formal com aquela pertencente a não formal. A educação patrimonial se inspira basicamente, naquilo que foi tão bem estudado por Paulo Freire (2012), a dialogicidade, porque significa a troca de saberes: os

professores ou os agentes de desenvolvimento, ou até mesmo os pesquisadores, sabem muito menos sobre o patrimônio local, material ou imaterial do que aqueles que detém um conhecimento adquirido a partir da leitura do mundo, através do processo endoculturativo. Pode-se, assim, suscitar um compartilhamento de saberes entre as tradições orais, os saberes não formalizados (através da educação informal), as práticas herdadas de um lado e os conhecimentos e referências eruditos, os aportes teóricos de pessoas de fora e mais esclarecidas, por outro lado.

Lembrando ainda Freire (1984) é através do trabalho que se libera as forças de progresso e de desenvolvimento, a partir do próprio saber e da própria situação que cada um tem dentro de si. A humanização passa antes de tudo, pela plena realização do homem enquanto fazedor de cultura – seguindo o raciocínio da ciência antropológica – e determinador de suas condições materiais e espirituais, passando pelo crivo da necessidade premente no respeito e comprometendo o homem com sua realidade. O processo educativo se daria através desse crivo, ou seja, respeito e conscientização. As leituras escrita, crítica e analítica fazem parte do cardápio do indivíduo, porém independentemente destes saberes, a "leitura do mundo" é considerada o grande "pilar de sustentação", adquirido através do processo endoculturativo, ou seja, pela prática absorvida pelas relações sociais, no coletivo, no cotidiano.

A educação patrimonial é uma programação para longa duração, estritamente adaptada às condições e aos contextos locais. Ela também não é propriedade dos agentes públicos do desenvolvimento porque pode ser desenvolvida através das instituições, por grupos associativos, por municipalidades locais. Os agentes de educação patrimonial são variados. Inicialmente são os adultos, através, principalmente dos pais, dos idosos, depositários não apenas do patrimônio como também dos conhecimentos sobre o assunto, que tem a responsabilidade e dever desta educação. Ainda citando Varine (2012),

o papel da escola é evidentemente central. Contribui para a educação do olhar, para a interpretação dos signos que denotam o patrimônio, para a consideração em perspectiva histórica de cada componente da paisagem, da construção, a religar cultura oral e cultura escrita, a valorizar os saberes dos antigos, etc. Infelizmente, os professores são, raras vezes, preparados para apresentar outra coisa além dos conhecimentos literários, artísticos ou científicos, e uma primeira medida é iniciá-los a outro olhar sobre o patrimônio. Visto dessa vez como recurso global de desenvolvimento da personalidade, da comunidade e do território. (VARINE, 2012, p.143).

O desenvolvimento local está necessariamente ligado ao conhecimento do patrimônio por todos os atores, responsáveis políticos, agentes públicos, cidadãos, visitantes externos.

Existe uma necessidade de uma melhor qualificação, principalmente nos museus, para a formação de orientadores pedagógicos no sentido de uma melhor explicação técnica sobre seus acervos, fazendo com que os estudantes possam obter uma informação mais detalhada e "verdadeira" do conteúdo apresentado sobre a prática museal. O mesmo ocorre na formação permanente dos cidadãos, no seu aspecto patrimonial. É também uma maneira de formar agentes de valorização do patrimônio e futuros educadores sobre o patrimônio. Trata-se de uma formação oferecida pelas próprias associações de educação popular em cooperação com os agentes de desenvolvimento do território.

O IPHAN, uma das instituições pioneiras na execução da educação patrimonial no Brasil, vem desenvolvendo esforços no sentido da utilização dos territórios como espaços educativos. É uma alternativa que se dá através das políticas educativas e das ações centradas em acervos museológicos restritas a construções isoladas para a compreensão dos espaços territoriais como documento vivo, possível de leitura e interpretação por meio de múltiplas estratégias educacionais. Uma interligação é realizada entre os espaços tradicionais de aprendizagem (as escolas formais, por exemplo) a equipamentos públicos, como centros comunitários e bibliotecas públicas, praças e parques, teatros, cinemas e museus. Tornam-se mais efetivas quando integradas às demais dimensões da vida das pessoas e articuladas a práticas cotidianas e marcos de referência identitárias ou culturais dos seus usuários.

Segundo Moll (2009) a cidade precisa ser olhada e reconhecida como um território vivo, produzido, construído e reconhecido pelos sujeitos que a habitam. Faz-se necessário associar a escola ao conceito da cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente, às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas da vida. Esta é outra forma de se fazer educação patrimonial a partir da participação do indivíduo diretamente no seu habitat, participando e "enxergando" com mais naturalidade e riqueza de detalhes aquilo que é construído por todos os atores sociais que circulam por aquele espaço.

A criação das Casas do Patrimônio também foi outra estratégia elaborada pela equipe do IPHAN, para fortalecer os trabalhos dedicados ao tema educação patrimonial. Essas Casas interligam saberes que são produzidos, inclusive, nos museus, em espaços que promovam práticas e atividades de natureza educativa de valorização do patrimônio cultural, estabelecendo novas formas de relacionamento de acordo com a perspectiva transversal e dialógica. Criadas pelo IPHAN em 2007, as Casas constituem a responsabilidade em ampliar

os espaços de diálogo com a sociedade a partir da educação patrimonial, multiplicando locais de gestão compartilhada e de construção de políticas públicas para o patrimônio cultural. Não é uma estrutura física. É o primeiro passo para transformar as sedes do IPHAN e instituições parceiras da sociedade civil em polos de referência sobre o patrimônio cultural, fomentando a criação de novas práticas de preservação, principalmente por meio de ações educacionais formais, não formais e demais segmentos sociais e econômicos.

4 A EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL NO CONTEXTO DAS AÇÕES EDUCATIVAS E DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PELOURINHO

4.1 AS ESCOLAS E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PELOURINHO

O Pelourinho conta com três Escolas públicas em seu território. Serviram como base de delimitação do universo de pesquisa para a realização dessa dissertação em função, principalmente, do trabalho desenvolvido, apesar de ainda ser considerado incipiente, voltado para a educação patrimonial. Essas escolas já estão estabelecidas, na citada área histórica a cerca de 40 anos, quando já vivenciaram os momentos de declínio e apogeu socioeconômico do Pelourinho, principalmente em se tratando dos trabalhos dedicados a preservação histórica e social do seu universo. São escolas que operam conjuntamente com os 03 museus do Estado, localizados na citada área histórica, tanto no campo das visitas mediadas, bem como participando de palestras, oficinas, e programações voltadas para o civismo. Elas foram estudadas a partir de um trabalho de pesquisa pautado na metodologia dedicada ao Estudo de Caso, quando entrevistas semiestruturadas foram utilizadas, ouvindo seus diretores e professores.

Essas escolas funcionam em imóveis históricos, presentes no Pelourinho, tombado e reconhecido como patrimônio da humanidade. São imóveis restaurados, que, no passado, foram considerados opulentos, durante o momento de apogeu da área, principalmente até os meados do século XIX. Porém, hoje, já não oferecem condições físicas adequadas para um bom funcionamento de uma atividade dedicada ao campo da educação formal. Percebe-se um esforço concentrado por parte de diretores, professores, funcionários e estudantes na utilização desses espaços, não havendo, inclusive, áreas de lazer, para os momentos dedicados aos intervalos das aulas ministradas pelo corpo docente.

Foram selecionadas as Escolas Azevedo Fernandes, localizada na Praça José de Alencar (Largo do Pelourinho), pertencente ao Governo do Estado, funcionando os três turnos, ministrando disciplinas para o ensino fundamental, médio e para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com 36 professores; João Lino (Municipal), sediada à Rua João de Deus, com cinco professores, trabalhando disciplinas para o ensino fundamental, durante os dois turnos (matutino e vespertino) e a Vivaldo Costa Lima (Municipal) estabelecida à Rua Gregório de Matos, operando os três turnos, com o ensino fundamental e o EJA, possuindo no seu quadro docente 18 professores.

De posse de um roteiro de entrevista, 15 professores e 03 diretores de todas as três escolas foram ouvidos, colaborando efetivamente para a realização do trabalho de pesquisa, apesar do limitado tempo que esses docentes tinham para o fornecimento de suas respostas. As entrevistas foram realizadas no período compreendido entre julho e dezembro de 2014. Porém, os primeiros contatos para a realização do trabalho junto às escolas, foram realizados a partir do ano de 2013.

A educação patrimonial foi contextualizada na prática pedagógica dos colégios estudados, com a busca do que existia de mais comum na compreensão que os docentes tinham sobre as diretrizes governamentais para a execução dos currículos escolares, e de como a questão do patrimônio (memória, identidade e o desenvolvimento local) estava sendo trabalhada junto ao corpo discente e com a comunidade local. Nesse sentido foram formuladas perguntas sobre a atuação do professor em sala de aula, sobre a aplicação de sua disciplina e a sua visão sobre o projeto pedagógico da escola e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Buscou-se compreender, inicialmente, como esses Documentos, diretrizes e regulamentos se moldam quando são efetivamente colocados em prática, obsevando-se as principais influências que essas informações exercem no trabalho do docente, visto que é este, quem estabelece com a sua prática pedagógica, as ações desenvolvidas no colégio onde ministra suas aulas, executando também as políticas e os planos de educação. Sim, porque é através dessas políticas que se norteiam, inclusive, as principais relações entre professor e aluno, principalmente nas discussões dos conteúdos embutidos nos planos que muitas vezes "já vem prontos", limitando, na maioria das vezes a liberdade do docente com relação ao seu trabalho em sala de aula.

Observa-se, quando da análise das várias respostas, a preocupação do professor em procurar interagir sua disciplina ao conjunto do currículo e, principalmente, das orientações que ajustam o trabalho escolar aos PCN,s, influenciando sobremaneira na aplicação sobre os planos de ensino elaborados, para a efetiva aplicação em sala de aula. Várias respostas foram emitidas, assim:

"Todos os conteúdos são importantes, pois estão todos envolvidos percebendo-os de forma interdisciplinar. No contar uma história envolvemos conteúdos de várias disciplinas. Falamos de localização, tempo, número, passado, pessoas, higiene, saúde, enfocando e contextualizando as aulas para a realidade de nossos alunos e as questões que eles vivenciam";

"No ensino fundamental as crianças são bastante indisciplinadas o que dificulta a construção do conhecimento e a execução do plano anteriormente planejado. Tentamos sensibilizá-los sobre a importância da escola e do conhecimento para a vida deles, mas eles, na sua maioria, demonstram pouco interesse em aprender. Na

educação infantil as crianças estão mais abertas para aprender, brincar, interagir com as pessoas e os objetos, livros, etc. O que também dificulta, na maioria das vezes é a falta de espaço físico para um melhor desenvolvimento dos trabalhos"; "Os P.C.Ns, são os guias para educação, que norteia o nosso trabalho pedagógico, amplia a nossa visão para perceber melhor o aluno e sugere conteúdos que já são trabalhados numa perspectiva contextualizadora." (informação verbal).

Percebe-se, através das respostas oferecidas pelos professores o significado e importância que tem o PCN para a vida escolar durante o seu cotidiano. O PCN constitui para os entrevistados um referencial de qualidade para a educação em todo o País. É entendido como o principal responsável pela sua função em orientar e garantir a coerência dos investimentos realizados para a elaboração dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Consegue, inclusive, orientar o sistema educacional, a fim de garantir o respeito às diversidades culturais, regiões, étnicas religiosas e práticas que atravessam uma sociedade considerada múltipla em todas as suas instâncias sociais, políticas, econômicas e culturais.

No contexto pensado pelos PCN,s, a educação passa atuar, decisivamente, como um vetor responsável pelo processo de construção da cidadania, tendo como meta alcançar a igualdade de direitos entre os cidadãos brasileiros, baseados em princípios democráticos.

Para os professores entrevistados, os PCN,s, são referências que fundamentam e difundem os princípios da própria elaboração e reformulação da base curricular, incluindo, os Projeto Político-Pedagógico (PPP), responsáveis também pela orientação aos professores na busca de novas abordagens metodológicas. Esses PCN,s, além de definir um caminho metodológico para a criação dos novos currículos, apoiados em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta, orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade e a capacidade de estudar.

Os temas voltados para a transversalidade e a interdisciplinaridade têm papéis fundamentais na elaboração desses PCNS, e coadunados pelos professores entrevistados, porque envolvem a necessidade da inclusão em suas disciplinas de discussões voltadas para Ética, Saúde e Meio Ambiente e também da necessidade da articulação de estudos voltados para a pluralidade cultural, se encaixando aí temas tão atuais como a educação patrimonial atenta aos temas referentes aos principais campos das Ciências Sociais, como a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia, a História e a Museologia.

Os professores das escolas do Pelourinho também opinaram sobre o PPP de suas escolas, principalmente sobre a presença deles na elaboração dos mesmos. Por sua vez o PPP é um instrumento que reflete a proposta educacional da escola, sendo através dele que a comunidade escolar pode desenvolver um trabalho coletivo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetos estabelecidos. Foi exatamente através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que se pode encontrar o aporte necessário, considerado legal, da escola na elaboração da sua proposta pedagógica. De acordo com os artigos nº12, 13 e 14 da LDB, a escola tem a autonomia para elaborar sua proposta pedagógica, porém, contando com a participação dos profissionais da educação e dos conselhos equivalentes na sua elaboração. Apesar das escolas se basearem em normas gerais da educação, as unidades diferenciam-se entre si porque cada instituição tem suas necessidades e princípios específicos.

Os professores quando foram questionados sobre a participação deles na elaboração dos Projetos Políticos-Pedagógicos de suas escolas informaram que foram convocados pela instituição de ensino, e que participaram efetivamente de todas as discussões pertinentes aos temas propostos para a inclusão no respectivo Projeto. Respostas foram dadas, assim:

"Sim. O nosso PPP está bem próximo da realidade, contextualizando e envolvendo a comunidade do entorno escolar, o que nos traz grandes chances de efetivação de alcançarmos nossos objetivos".

"Sim. Os profissionais quase em sua maioria se comprometeram em desenvolver um bom trabalho inspirados nas discussões formuladas durante a elaboração do PPP". "Sim. Os professores estão construindo o PPP em conjunto. Eles lutarão para por em prática o que foi proposto". (informação verbal).

Este último depoimento citado acima reflete exatamente sobre o trabalho realizado pela Escola Azevedo Fernandes. O seu PPP foi concluído em dezembro de 2014, com a participação de todos os professores da Escola. As reuniões aconteciam geralmente aos sábados e, o autor dessa dissertação esteve presente, inclusive na penúltima reunião realizada na Escola. Já se discutia a possibilidade concreta da inclusão da Educação Patrimonial no PPP, como tema transversal, ou seja, a partir da elaboração de um projeto que viesse a ter a participação de todas as disciplinas pertencentes a sua grade curricular.



Figura 2 - Reunião na Escola Azevedo Fernandes para atualização do PPP - 2014

Fotógrafo: Janildo (2014).

Outra discussão também bastante positiva, quando da realização dessas reuniões foi o da implementação com mais eficácia da Lei n. 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Ou seja, ampliando as discussões, tornando a mesma mais aplicada sobre os objetivos voltados para os interesses da comunidade local, alcançando a realidade dos estudantes e da própria comunidade acadêmica.

Segundo os professores o ideal para a aplicação do PPP é que seja realizado com todos os professores e com a comunidade escolar. Mas o ideal é muito difícil de ser alcançado, devido a falta de tempo, disponibilidade, envolvimento de todos. Um professor acrescentou

"que tudo pode ser realizado quando todos se envolvem. O muito que conseguimos é bem significativo que é pensar a escola e a educação como construção coletiva é um direito para todos os alunos. É oferecer um ensino de qualidade pautado no PPP e nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no currículo "oculto" da escola que é valorizar os alunos e as famílias como pessoas que merecem conhecer sua história, percebendo como o sujeito de transformação social que precisa ampliar seu conhecimento do mundo, conhecendo, inclusive, músicas, autores, lugares, etc.". (informação verbal).

Os entrevistados alimentaram também a esperança da aplicação do seu PPP, saindo do campo do ideal, voltada para a filosofia da própria escola e também da realidade. Ou seja, O PPP é encarado como algo necessário, fundamental para a concretização dos objetivos da escola voltada para a realidade do mundo em que vivem os seus alunos. Os alunos, segundo eles, precisam possuir a dimensão, por exemplo, do seu patrimônio cultural, assumir aquilo como seu, como uma construção elaborada a partir dos esforços dos seus antepassados, porém necessitando de todos os cuidados daqueles que aí estão, presentes no mundo da vida.

A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), foi modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Na oportunidade o Artigo 1°. acrescentava que o Art. 26-A da Lei no. 9.394, de 20 de dezembro, passava a vigorar com a seguinte redação:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1°. O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2° Os conteúdos referentes à história e cultura Afro-Brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em

Art. 2°. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação – 10 de março de 2008. (BRASIL, 2003, p. 1).

especial nas áreas de educação artística, de literatura e história brasileiras.

Esta Lei ainda é vista nas escolas estudadas no Pelourinho, de uma forma ainda não consolidada como uma disciplina específica. Observa-se a presença tanto da transversalidade bem como da interdisciplinaridade. A transversalidade é entendida nas escolas como responsável pela aplicação dessa Lei, tornando-se ainda um grande desafio para sua implementação plena, apesar do empenho que tenha a mesma para reparar injustiças, ainda é considerada um desafio a ser cumprido. Ela é considerada transversal em razão de ser um tema comum a todas as disciplinas, pelo visto recorrente nos diálogos e também para estimular a interatividade em classe.

O que se observa ainda, na atualidade, são situações consideradas "pontuais", geralmente quando da realização de gincanas, comemorações ao Dois de Julho, Festa de Santa Bárbara e, principalmente eventos voltados para o dia da Consciência Negra. Algumas escolas colocam a Lei, implícita na perspectiva de um Projeto coletivo, construído no sentido de, a partir daí, se estabelecer uma conexão mais abrangente, utilizando-se a transversalidade como ponto de referência. Ou seja, a possibilidade da aplicação da Lei existe, contanto que seja trabalhada do ponto de vista coletivo, onde todos os professores da instituição se envolvam com seus alunos buscando uma resposta: a realização de eventos que venham marcar e lembrar uma determinada data histórica. É a manutenção da ideia do civismo. A discussão em torno da inclusão dessa Lei nos PPPs é vista pela necessidade da construção de um

instrumento de reparação e de injustiças sociais, de recuperação de conhecimentos e de valores culturais, preservação da cultura como estratégia para promover o desenvolvimento local, através do aumento do grau de conscientização por parte da comunidade local.

A Lei estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura Afro-Brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio público e privados em todo o Brasil. Porém, a aplicação efetiva dessa Lei depende da capacitação de professores e da existência da acessibilidade de materiais didáticos de qualidade que tratem com qualidade as finalidades propostas pela Lei. Por outro lado é importante também formar pedagogos, professores, antropólogos, sociólogos, museólogos, arqueólogos e historiadores para venham trabalhar em perfeita sintonia com alunos do ensino básico e médio, colaborando e participando na implementação de políticas públicas que possam estabelecer condições concretas e objetivas para a realização de permutas de saberes com diferentes setores da sociedade a fim de divulgar a produção científica e de saberes acadêmicos para universos além das próprias universidades conhecendo mais detalhadamente os saberes desses outros grupos sociais.

A transversalidade, porém, não deve ser descartada definitivamente, lembrando Freire (2012), pois ela é entendida como uma possibilidade concreta de organizar o trabalho didático na qual vários temas podem ser integrados nas áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. O conceito de transversalidade foi criado no contexto dos movimentos voltados para a perspectiva de uma renovação pedagógica ancorada numa perspectiva de construção de um processo interativo, intersubjetivo que fortalecesse a possibilidade para a dialogicidade. Era necessário, portanto, a definição daquilo que se entendia por aprendizagem repensando também os ensinamentos que se ensinavam aos alunos. No Brasil, foi através da Lei de Diretrizes Básicas para Educação, de 1996, que se estabeleceu definições presentes nos Parâmetros Curriculares que, por sua vez, orientou para a aplicação da transversalidade.

Por outro lado a transversalidade se difere da interdisciplinaridade, porque, apesar de ambas rejeitarem a concepção de conhecimento que tome um conjunto de dados estáveis, como escreveu Morin (2000), em seus estudos sobre a necessidade da complexidade da educação a primeira se refere a dimensão didática e a segunda a forma como se estabelece a base epistemológica dos objetos produzidos para o saber (conhecimento), ou seja, a interdisciplinaridade critica a forma como é compartimentada a realidade sobre a qual a escola

foi elaborada, mas trabalha ainda, considerando as disciplinas. A transversalidade diz respeito a necessidade de compreensão dos diferentes objetos do conhecimento, possibilitando a referência a sistemas construídos na realidade do corpo discente – a educação patrimonial e a própria Lei voltada para os estudos Afro-brasileiros e indígenas.

Sobre a aplicação da lei 11.645/2008 que trata da inclusão do estudo da história e das culturas negras e ameríndias nos currículos escolares os professores entrevistados responderam assim:

"Muito importante e necessário trabalhar a Lei, não só em período de datas comemorativas, mas incluir nos conteúdos e falar dos grandes líderes negros que a história oficial não fala. Trazer para o ambiente do aluno histórias de matriz africana, livros que façam os alunos enxergarem. Vivemos num mundo onde prevalecem modelos de beleza branca, pessoas brancas fazendo papéis vencedores. Para nossas crianças temos que mostrar um mundo mais diversificado onde elas (as crianças) possam se reconhecer e conhecer a sua história".

"Importante! Contribui para o desenvolvimento sociocultural do aluno, além de poder ser utilizado como eixo norteador da abordagem dos temas componentes curriculares".

"É de extrema importância o conhecimento histórico das origens de um povo e de sua contribuição na cultura do país. Preservação destas gerações futuras. Na minha opinião, não vejo a necessidade da aplicação da Lei, mas como esta garante direitos negados ao longo da história aos negros e indígenas e marca o início de uma nova fase da política, gestão e legislação da educação brasileira, reitero ser de suma importância". (informação verbal).

Muitos professores afirmaram que trabalham a Lei em suas disciplinas mais específicas, como História, Cultura Brasileira e outras voltadas para os estudos dedicados ao tema Cidadania. Os professores tomam a iniciativa para a inclusão do tema, principalmente, por já existirem nos componentes curriculares.

Os professores também trabalham a Lei 11.645/2008 adaptando aos Parâmetros Curriculares, fazendo ajustes em suas disciplinas, procurando da melhor forma possível responder às solicitações dessa Lei e do próprio PPP da sua escola. Atribuem aos PCN,s as sugestões dos conteúdos contextualizados com a realidade dentro de uma visão transversal como interdisciplinar. Para eles a Lei que trata da história da África e do Brasil e também do povo indígena está diretamente ligada a necessidade do conteúdo de suas disciplinas. Disse uma professora entrevistada

"quando falamos do folclore nacional, mesmo para crianças pequenas precisamos falar da riqueza trazidas pelos diversos povos que formaram a nossa cultura. Quando cantamos "escravos de jó" com os pequenos estamos contando como surgiu a música, quem foram os escravos e como ela (a música) foi criada. (informação verbal).

Outros professores acrescentaram que utilizam livros e histórias, e também de temas dedicados ao patrimônio cultural e natural, da utilização de textos dedicados também a conceituação de identidade cultural do país e da realidade baiana, motivando os alunos a realizarem pesquisas, realizando debates em sala de aula e apresentação de seminários. Um entrevistado afirmou que

"como é uma escola em que a maioria dos alunos são de negros, apresenta-se de forma bastante interessante para a discussão em sala de aula sobre o tema". (informação verbal).

São respostas variadas, mas que seguem praticamente a mesma linha de raciocínio em defesa da Lei. Os entrevistados admitem a necessidade de um maior aprofundamento sobre a Lei e sua aplicabilidade, principalmente quando das discussões coletivas para a elaboração dos PPPs. Mas, percebe-se um grau de envolvimento e de defesa da Lei, principalmente quando os entrevistados lembram que a população baiana, tem como maioria pessoas afrodescendentes. Isso se verifica principalmente na área do Pelourinho, com a presença dos blocos afros, da música, da arte e da forma de vestir do povo baiano presente naquela comunidade.

Vale ressaltar que boa parte dos alunos das escolas estudadas, residem no Centro Histórico de Salvador. Essa informação foi prestada pelos diretores de todas as escolas pesquisadas no Pelourinho. Segundo esses diretores cerca de 80% dos alunos matriculados em suas escolas residem no CHS, apesar de muitos deles também advirem de bairros como Barbalho, Saúde, Nazaré, Liberdade e também do subúrbio ferroviário. Também tem os pais que trabalham no Centro, mesmo morando em outros bairros, mas que matriculam seus filhos em escolas do Centro Histórico.

Por outro lado, a ausência do grau de pertencimento, medido através do conceito antropológico de identidade cultural, é marcante por parte do alunato matriculado nas escolas do CHS. Vários professores entrevistados emitiram suas opiniões sobre o assunto. Respostas como:

[&]quot;Não há pertencimento. Não conhecem seus antepassados. Não valorizam porque desconhecem a importância do seu patrimônio histórico";

[&]quot;Não acontece de forma consciente o sentimento de pertença e de identidade cultural. Mesmo morando no Pelourinho, tocando, inclusive, instrumentos musicais – tocam por dinheiro para sobrevivência – não têm a dimensão do patrimônio material ou mesmo imaterial";

[&]quot;Dificuldade de apropriação do horizonte. A realidade que eles (alunos) têm com o Pelourinho é a pobreza, é o sofrimento. Quando conhecem alguma coisa é através da realidade de outras pessoas – artistas, músicos, etc". (informação verbal).

O conceito de cultura obteve, durante muito tempo, um grande sucesso fora do círculo estreito das Ciências Sociais, porém, há, no entanto, um outro termo que é frequentemente associado a ele, ou seja, a chamada "identidade", cujo uso é cada vez mais frequente, levando certos analistas a verem neste uso o efeito de uma verdadeira moda. Porém é fundamental se saber o que se entende, mesmo por identidade, no seu sentido antropológico. Existe uma ampla discussão sobre o conceito de pertencimento na atualidade. Segundo Cuche (2002)

Atualmente as grandes interrogações sobre a identidade remetem frequentemente à questão da cultura. Há o desejo de se ver cultura em tudo, de encontrar identidade para todos. Vêem-se as crises culturais como crises de identidade [...]. Não se pode, pura e simplesmente confundir as noções de cultura e identidade cultural ainda que as duas tenham uma grande ligação. Em última instância, a cultura pode existir sem consciência da identidade, ao passo que as estratégias de identidade podem manipular e até modificar uma cultura que não terá então quase nada em comum com o que ela era anteriormente. A cultura depende em grande parte de processos inconscientes. A identidade remente a uma norma de vinculação, normalmente consciente, baseada em oposições simbólicas. (CUCHE, 2002, p.175-176).

Para esse autor a questão da identidade cultural remete, em um primeiro instante, à questão mais abrangente da identidade social, da qual ela é um dos componentes. A identidade, portanto, exprime a resultante das diversas interações entre o indivíduo e seu ambiente social, próximo ou até mesmo distante. Portanto, a identidade social de um indivíduo se caracteriza pelo conjunto de suas vinculações em um sistema social, ou seja, a uma classe social a uma comunidade, ou mesmo a uma nação. A identidade permite que o ator social se insira em um sistema social. A identidade social, porém, não diz respeito ao indivíduo apenas subjacente. Todo grupo é dotado de uma identidade que corresponde à sua definição social, definição que permite situá-lo no conjunto social. Ainda segundo Cuche (2002, p. 177),

A identidade social é ao mesmo tempo inclusão e exclusão: ela identifica o grupo (são membros do grupo os que são idênticos sob um ponto de vista) e o distingue dos outros grupos (cujos membros são diferentes do primeiro sob o mesmo ponto de vista). Nesta perspectiva, a identidade cultural aparece como uma modalidade de categorização da distinção nós/eles baseada na diferença cultural. (CUCHE, 2002, p.177).

O que existe com relação aos depoimentos dos entrevistados, portanto, pode ser visto apenas em um contexto mais simplista sobre os conceitos de identidade e de pertencimento assimilados pelo corpo discente de suas escolas. Passa a ser um conceito apenas limitado, analisado apenas no sentido em se olhar o indivíduo presente naquela realidade tendo a "obrigação" em saber "tudo" sobre a importância do patrimônio cultural presente na realidade onde ele está inserido. Cabe a Educação em seu conceito não apenas pedagógico, contribuir para o aprendizado do ator social, inclusive, em seu processo endoculturativo. O saber

adquirido através da endoculturação se dá também a partir da educação dedicada inicialmente a uma leitura de mundo feita pelo indivíduo através do processo intersubjetivo com as pessoas presentes em seu mundo social. Porém, cabe a Educação, por exemplo, a patrimonial, em contribuir para a formação do indivíduo, alimentando-o através da possibilidade para a construção de novos conhecimentos, inclusive, dedicados a temática patrimônio.

Os alunos das escolas do Pelourinho, em sua maioria, somente passam a conhecer a realidade histórica onde eles estão inseridos a partir do momento em que começam a participar dos trabalhos voltados para a educação patrimonial conduzidos pelas escolas e pelos museus da área que desenvolvem várias ações educativas voltadas para os estudantes do Centro Histórico de Salvador.

O conceito de patrimônio cultural desenvolvido nessa dissertação parte do pressuposto da necessidade de um maior grau de identidade, de identificação cultural e também de pertencimento. É necessário que as pessoas tenham a dimensão da importância dos seus bens culturais, como os seus monumentos arquitetônicos, igrejas, músicas, artes de um modo geral, enfim, de sua história. Os professores são os responsáveis pela emissão de um saber construído a respeito, por exemplo, do significado de patrimônio. Isso se faz necessário, inclusive, pela necessidade de troca de saberes entre eles, professores, com seus alunos, já que esses em quase sua totalidade não tem a dimensão do seu significado e importância desse elemento cultural. Foi realizada uma pergunta aos professores entrevistados sobre o que significava a palavra patrimônio para eles. Respostas foram emitidas, assim:

"Os elementos representativos de um povo ou sociedade".

"Algo de valor, pode ser material ou imaterial. Um imóvel, uma herança cultural, um dom. Percebo como algo especial".

"É um conceito muito amplo, mas podemos dizer que o patrimônio é tudo aquilo que adquirimos como riqueza material ou afetiva (imaterial) para um indivíduo ou para um grupo".

"Patrimônio é tudo que é próprio. Que pertence a um povo e que tem uma história. Patrimônio pode ser o que vemos como, casas, prédios, como a cultura, o conhecimento, a culinária e nosso modo de ser." (informação verbal).

Quando se tentou correlacionar o conceito de patrimônio com o CHS, principalmente quando da pergunta "No Pelourinho, o que você considera como Patrimônio?" Várias respostas foram dadas, como:

"Tudo que nos cercam, as roupas da "nega Jô", o branco da roupa de Clarindo Silva (proprietário da Cantina da Lua), as roupas da baiana de acarajé, os prédios, as Igrejas, a festa de Santa Bárbara,

```
"Terça" da Benção, as trançadeiras";
"museus, cultura de um povo, língua";
"os museus, as escolas";
```

"vários: Casa de Jorge Amado, Solar do Ferrão, igrejas, a Ordem Terceira do São Francisco, os casarões, o piso, a escadaria, museus." (informação verbal).

Observa-se, portanto, o grau de informação e da dimensão que têm os entrevistados com relação ao conceito de patrimônio, mostrando, dessa maneira, conhecimentos suficientes para, inclusive, ministrarem aulas e cursos sobre educação patrimonial em suas escolas. Ainda com relação aos alunos moradores do CHS, a informação oferecida pelos professores com relação ao desconhecimento dos seus alunos acerca do seu patrimônio e consequentemente, o significado cultural dos monumentos presentes na citada área, não pode ser considerado aleatório; tem sentido. Durante uma apresentação de um trabalho sobre educação patrimonial do autor dessa dissertação para um público expressivo, composto basicamente com alunos da Escola Azevedo Fernandes, foram formuladas várias perguntas, como: "Você sabe o significado da palavra Pelourinho"? Nenhuma resposta foi dada sobre esse questionamento. Também durante os trabalhos realizados junto aos professores das Escolas pesquisadas, várias conversas foram desenvolvidas com alunos de algumas escolas e os mesmos revelaram que somente depois das oficinas ministradas pelos museus, em parceria com as escolas, vieram conhecer melhor a história e a importância do acervo histórico do "seu Pelourinho". A autoestima "começou a tomar corpo", a partir dos trabalhos realizados pelos museólogos, pedagogos, professores, junto a esses alunos, levando a certeza de que são respeitados como pessoas. Ainda durante o encontro com vários alunos da Azevedo Fernandes, foi possível se perceber a satisfação que eles demonstravam, a partir do trabalho de conscientização e da educação patrimonial promovida pelas escolas conjuntamente com o setor educativo da Diretoria de Museus (DIMUS).

4.1.1 As Escolas do Pelourinho e a Educação Patrimonial

A educação patrimonial ainda não está consolidada como uma prática considerada oficializada nas escolas do Pelourinho pesquisadas. Ela não está presente, por exemplo, em suas grades curriculares, mesmo estando localizadas em uma área considerada como uma das mais importantes historicamente e culturalmente, conceituada e reconhecida mundialmente. Essas escolas, pelo menos duas, já ultrapassaram a marca dos quarenta anos de existência no Pelourinho, como a Escola Azevedo Fernandes e a Escola Vivaldo Costa Lima, porém, ambas nunca, "colocaram regimentalmente no papel", algo consolidado com relação a esse tipo de

Educação. Por outro lado, deve-se levar em conta o interesse de todas essas escolas no firmamento de parcerias com os Museus localizados no CHS.

Apesar do crescimento da educação patrimonial, ainda vigora a ideia de que o patrimônio está centrado em reduzido número de locais e manifestações. E no Pelourinho, não se foge à essa regra, infelizmente, considerada ainda geral no Brasil. Consolida-se uma visão, praticamente uniforme, de que a escola se apresenta como mediadora no encontro do aluno com o patrimônio cultural. É uma perspectiva reducionista, pois limita a possibilidade da realização de um processo de exteriorização, ou seja, reduz essa relação a lugares considerados privilegiados historicamente e históricos por excelência. O resultado desse processo, entre outras coisas, é que o discente não concebe que a sua escola também faz parte do patrimônio da comunidade local, que participa da sua constituição identitária, sendo um local de construção de memórias e que, por esse motivo, merece o mesmo cuidado que os demais patrimônios culturais e históricos.

Interessante é que essas três Escolas pesquisadas, todas funcionam em prédios bastante antigos no contexto da área do Pelourinho, no entanto esses alunos não têm a dimensão da ocupação daquele espaço no passado, às vezes, nem tão remoto assim. A educação patrimonial, geralmente desenvolvida junto às escolas estudadas, passam pelo crivo inicial de outras instituições localizadas no Pelourinho, principalmente, como dito, pelos museus da área. Durante o trabalho de entrevista realizado, constatou-se, a realização de oficinas sobre temas voltados para a discussão sobre patrimônio, estruturados a partir de uma ideia construída através de um Projeto, elaborado graças ao trabalho de professores, considerados abnegados, dedicados a um tema tão fundamental para a formação dos alunos, porém ainda bastante incipiente, no que tange a iniciativa formal de uma instituição escolar consolidada.

A escola de criação mais recente é a João Lino, pertencente a esfera municipal, de ensino infantil e fundamental, com vinte e dois anos de existência (ou seja, foi inaugurada no ano de 1993), mas com poucos trabalhos realizados no campo voltado para o patrimônio, a partir de uma iniciativa própria. Os projetos são elaborados normalmente pelas coordenações pedagógicas dos museus que procuram essas escolas para uma discussão técnica mais apurada, firmando parcerias, que na maioria das vezes, se tornam efetivamente consolidadas.

Os professores das três escolas pesquisadas foram questionados, durante a realização das entrevistas sobre como eles viam as suas escolas realizando trabalhos sobre a educação

patrimonial, ou seja, a partir das iniciativas de suas instituições educacionais e várias respostas foram assim emitidas:

"Nós estamos "encravados" dentro do CHS e temos consciência que devemos trabalhar a educação de nossos alunos voltados para a conservação do nosso patrimônio".

"Sim. Porque consideramos importante adequar o nosso currículo ao conceito e contexto muito cultural, ressaltando a memória e contribuindo para a mente viva da nossa história".

"Sim. Vivemos dentro do Pelourinho, patrimônio histórico da humanidade, visitamos os museus e contextualizamos o ensino da nossa escola com a realidade artística e cultural do Pelourinho. Visitamos o memorial das baianas de acarajé, rodas de capoeira, mostramos as riquezas da nossa Bahia, do nosso CH". (informação verbal).

Observa-se, a partir das respostas dos professores, as limitações ainda oferecidas pelas escolas no que tange a uma política mais específica elaborada, através de um trabalho pedagógico mais objetivo, voltado para o patrimônio cultural. Isso se apresenta de maneira considerada uniforme por parte das três escolas estudadas. Ou seja, os professores têm a dimensão da importância do significado da palavra patrimônio, entendendo o CHS como um elemento rico com relação aos seus bens culturais, mas, percebendo, ainda a falta de um elemento mais promissor, objetivo, voltado para uma ação mais produtiva para a consolidação de uma prática educativa elaborada à luz dos cuidados e das orientações emitidas, inclusive, pelas Cartas de incentivo à divulgação entre as instituições de ensino consideradas formais sobre um tema tão importante a nível da preservação da memória coletiva de um povo.

Os entrevistados também foram perguntados se, em caso afirmativo, suas escolas realizassem trabalhos voltados para a educação patrimonial, como essas ações eram desenvolvidas por essas instituições. Várias respostas foram emitidas, tendo em sua maioria, corroboradas com aquelas apresentadas anteriormente. Como:

"Através de uma educação de preservação preocupada com a manutenção de características originais e leis de proteção e restaurações. Ressaltando aos educandos a importância da preservação, tomando conhecimento dos seus valores históricos".

"Nossos alunos participam ativamente de projetos, oficinas, ensaios, palestras realizadas pela DIMUS (Diretoria de Museus, do IPAC, através do seu setor educativo), que tem projetos educacionais que escolhem escolas públicas e privadas, aproximando o jovem educando de sua herança cultural".

"Informando a necessidade da preservação de tudo que foi construído pelos nossos antepassados. Isso é aplicado em formas de seminários e de convênios com outras instituições". (informação verbal).

Os entrevistados reafirmaram as limitações de suas escolas com relação a educação patrimonial restringindo suas atividades sobre o tema às iniciativas, principalmente, dos museus instalados no CHS. Quando questionados, sobre a utilização de materiais didáticos específicos sobre o tema patrimônio, poucas respostas positivas foram fornecidas. Como, por exemplo:

"Sim o próprio IPHAN distribui esse material à comunidade, às escolas e outros centros culturais":

"sim, junto aos museus";

"não, são os colaboradores que apresentam cartilhas e folders sobre o assunto". (informação verbal).

Portanto, os trabalhos voltados para a educação patrimonial nas escolas do Pelourinho, são pautados a partir da colaboração efetiva das instituições museais presentes no citado local.

Mesmo com a educação patrimonial, sendo historicamente construída a partir dos anos 1980, através da participação inspiradora de Paulo Freire, com sua proposta voltada para a dialogicidade, necessária para a prática educativa intrínseca a ideia de uma troca constante de conhecimentos entre professor e educando, as escolas do Pelourinho não assimilaram as orientações emitidas pelo *Guia Básico da Educação Patrimonial* elaborado por Horta e Grunberg (1999).

O IPAC, órgão originado da antiga Fundação do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (FPACB), criada em 1967, nunca colocou em ação, efetivamente, a Educação Patrimonial como um elemento fundante em seus trabalhos dedicados ao Pelourinho, por exemplo. Todos os seus trabalhos voltados para esse campo educativo, se deu a partir da iniciativa de alguns setores, principalmente aqueles dedicados ao campo da cultura e da educação. Nos anos 1980, por exemplo, atividades eram realizadas, principalmente pelo Teatro Miguel Santana, a partir de projetos denominados de arte-integrada, quando a população da época, participava desses projetos, discutindo temas voltados à preservação do patrimônio cultural. Apresentações teatrais, musicais, e alguns seminários sobre o patrimônio eram elaborados.

Naquela época a comunidade do Pelourinho era vista como sendo "marginalizada", em função das atividades que eram desempenhadas pelos seus moradores sendo várias delas consideradas "informais", como as de prostituta, biscateiro e a de vendedor ambulante. Mas, mesmo assim o IPAC, procurava desenvolver projetos sociais e educativos voltados para os moradores do antigo bairro do Maciel, mas que, apesar dos esforços dessa Instituição, esses

projetos eram considerados "assistencialistas". Não conseguiam fazer uma mudança qualitativa nos modos de vida da população ali estabelecida. A educação patrimonial, por exemplo, nunca foi trabalhada institucionalmente como deveria ser; era realizada de uma forma bastante incipiente.

Em 2003, a Diretoria de Museus (DIMUS) é incorporada ao IPAC, passando a partir daí a desenvolver projetos voltados para uma ação educativa voltada para o Pelourinho, através dos Museus Udo Knoff, Tempostal e Abelardo Rodrigues e do seu Centro Cultural Solar Ferrão, instalado no Solar que leva o mesmo nome do Centro.

Independentemente dos trabalhos realizados pelas escolas conjuntamente com os três museus da DIMUS, os entrevistados também opinaram sobre a criação de atividades que viessem estimular o interesse dos estudantes e professores que participam das escolas do Pelourinho, sobre o tema patrimônio cultural. Várias respostas foram dadas assim:

"Sim. Deve-se manter as visitações aos museus e praças. Reforçando as parcerias".

"Desde 2007, quando entrei nessa escola venho sugerindo um tipo de atividade voltada para o patrimônio. Hoje nós elaboramos o projeto pedagógico do ano e acoplamos uma direção sobre o que é patrimônio para os alunos".

"Criando cursos voltados para o trabalho como Guias de turismo onde os próprios alunos virariam disseminadores".

"Formação de professores. Entram na escola e não estão preparados para trabalharem esses temas sobre patrimônio". (informação verbal).

Os entrevistados, de um modo geral demonstram interesse pelo tema patrimônio cultural, apoiando a iniciativa e sugerindo sua inclusão nos seus projetos pedagógicos.

A Escola Azevedo Fernandes, quando das discussões sobre a elaboração do seu novo Plano Político Pedagógico, já mencionava a necessidade da inclusão do tema Patrimônio, não apenas como um Projeto centralizador; mas como algo que viesse possibilitar o incremento de uma política voltado sobre o tema trabalhado como cunho, inclusive, interdisciplinar. Manteria a transversalidade, porém, dando ênfase à necessidade de uma discussão mais abalizada, no sentido do fortalecimento de uma premissa muito mais intersubjetiva com seu corpo docente e discente, e também com a sociedade de modo abrangente.

Durante a Semana Pedagógica realizada pela Escola Azevedo Fernandes, na última semana do mês de janeiro deste ano, também se discutiu a necessidade da inclusão no projeto Político Pedagógico da escola com o tema Patrimônio, também como um Projeto que viesse contemplar o espaço da escola reconhecidamente como um monumento, dentro do conceito

de um bem tanto material e imaterial. Esse interesse da escola Azevedo Fernandes surgiu a partir do momento da consolidação de sua parceria com o setor educativo da DIMUS.

A visão de se olhar a escola como patrimônio já vem sendo realizada a partir dos estudos, realizados por Aquino (2014) quando a autora afirma que o conhecimento sobre o patrimônio escolar levará o aluno a reforçar seus laços com a comunidade e ver-se como membro desta. Esse objetivo, segundo ela, já se encontra em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,s)do Ensino Fundamental que apontam como um dos compromissos da escola que é a de formação de cidadãos.

A educação patrimonial deve fazer parte de uma referência da construção de um repertório em sala de aula, pois conceitos como identidade, memória, patrimônio cultural sugerem a compreensão de elementos constitutivos presentes na identidade dos sujeitos, o respeito pela pluralidade cultural, ao patrimônio escolar e, consequentemente, por outros patrimônios histórico-culturais da humanidade. Dessa forma, a partir do momento que a Azevedo Fernandes toma também essa decisão em tomar a escola como ponto de partida para compreensão do seu próprio espaço-físico-cultural patrimonial, fortalece o espírito de entendimento e de respeito por parte dos seus professores e alunos para um olhar sobre monumento, bem cultural e patrimônio, como elementos merecedores de atenção e de todos os cuidados, sedimentando, inclusive, o conceito de pertencimento e de identidade cultural, defendido por Varine em seus estudos sobre o tema.

4.1.2 O Desenvolvimento Local na visão dos Professores e Diretores entrevistados nas Escolas do Pelourinho

Para os entrevistados o desenvolvimento local do Pelourinho, independentemente da educação patrimonial desenvolvida pelas escolas e pelos museus, precisa passar também por um crivo voltado para o fortalecimento de uma agenda local, onde se estimule a comunidade perceber o seu patrimônio cultural com muito mais detalhamento. Essa agenda tem que ser trabalhada de uma forma mais abrangente, envolvendo, inclusive as instituições especializadas no tema patrimônio. Além disso, é necessário, segundo eles, estimular os comerciantes e as entidades culturais estabelecidos no Pelourinho. Importante, também a construção de espaços educativos que façam com que as pessoas elaborem um conhecimento mais objetivo do valor desse patrimônio cultural e também, da construção de escolas que estabeleçam a necessidade "de um tempo integral" para que os jovens passem a aproveitar o "tempo ocioso" em temas voltados para a cidadania e para a cultura.

Várias respostas foram emitidas a respeito das atividades que poderiam promover o desenvolvimento local do Pelourinho, como

"Precisamos de projetos sociais que combatam a pobreza extrema e a condição de risco social em que os moradores vivem, principalmente os jovens que também são nossos alunos. A partir daí fomentar o acesso à educação de qualidade, entrelaçado com a exposição à cultura, oportunizada por diversos museus e instituições do nosso Pelourinho".

"As atividades culturais no Pelourinho são os shows nas praças e no Largo (do Pelourinho), as apresentações das entidades como Olodum, Filhos de Ghandy. O Governo deveria investir mais nessas instituições e fazer uma revitalização do Pelourinho".

"Necessidade um maior diálogo entre as instituições e de uma maior atuação do poder público, como na formação de eventos e maior segurança". (informação verbal).

Os entrevistados foram questionados se percebiam uma relação entre o patrimônio cultural e o desenvolvimento local do Pelourinho. Várias respostas foram oferecidas assim:

"Claro. Todo desenvolvimento tem sempre dois lados: o positivo e o negativo. Mas nesse caso o primeiro suplanta o segundo. Contar a história de um local tão importante é sempre um objeto de especulação e quase sempre a especulação gera algum dividendo".

"Óbvio. Havendo uma maior conservação e valorização do patrimônio cultural, maior será o desenvolvimento do Pelourinho". (informação verbal).

Para esses entrevistados o Pelourinho é um patrimônio cultural da humanidade, onde existem necessariamente as presenças do material e do imaterial, que precisam de divulgação constante e de preservação, produzindo, dessa maneira, o desenvolvimento, estimulando a vida local. Segundo eles a agenda local, onde o patrimônio está instalado, é a responsável pela manutenção da ordem, ou seja, da preservação, do respeito ao bem constituído, fazendo com que esse patrimônio "seja o palco das atenções", sendo divulgado "para o mundo", através dos seus atores sociais, responsáveis diretos pela defesa e manutenção do seu patrimônio.

Por outro lado, os entrevistados exigem dos poderes constituídos, uma maior atenção ao patrimônio cultural presente no Pelourinho. É quase unanimidade nas respostas quando o Governo é citado como responsável também pela preservação do patrimônio cultural. Eles acreditam que o Governo poderia "fazer muito mais", melhorando a qualidade de vida das pessoas que participam efetivamente das atividades desenvolvidas na área histórica. Dessa forma se faz necessário maiores cuidados tanto na manutenção física dos monumentos como também, nas atividades culturais presentes no Pelourinho. Não é somente a presença do turista que transforma a citada área em "cartão-postal"; os comerciantes, as instituições culturais, as

escolas e os moradores são os principais responsáveis pela manutenção daquele espaço físico e cultural.

Para os entrevistados a Escola tenta, apesar de todos os entraves, formar cidadãos que valorizem sua história e que se percebam como sujeitos históricos da vida local do Pelourinho. Porém, acrescentam, em sua maioria, "que o tempo pedagógico é curto. É preciso mais tempo para a boa formação do educando. Tempo integral". Respostas também foram fornecidas assim:

"Temos a obrigação de cuidar de nosso patrimônio e o que podemos fazer é orientar nossos alunos nesse sentido".

"Em minha opinião a escola ainda está um pouco distante desse tema. É necessário um maior despertar para o patrimônio, trazendo maiores esclarecimentos dos seus conceitos, inserindo em nossa realidade". (informação verbal).

O trabalho das Instituições Culturais instaladas no Pelourinho também é visto como elemento contribuidor ou não para o desenvolvimento local. Os trabalhos sociais foram levados em conta, porque "maximiza com a comunidade", mais precisando de uma maior dedicação para essa finalidade. Para outros entrevistados, essas contribuições ocorrem porque essas instituições aproveitam muitos jovens moradores do Centro Histórico em suas bandas musicais, como, por exemplo, o Olodum e a própria banda Didá formada por mulheres. Uma professora entrevistada salientou que acredita que essas entidades contribuem para o desenvolvimento local do Pelourinho através das atividades que realizam atraindo turistas, divulgando a cultura e a história local para todo o mundo, fortalecendo, de certa forma, o comércio local.

4.2 OS MUSEUS E SUAS AÇÕES EDUCATIVAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PELOURINHO

Os trabalhos realizados pela Diretoria de Museus (DIMUS)— que tem como missão formular, promover e garantir a implementação de políticas públicas para o setor museológico, visando incentivar a criação, a organização e o fortalecimento das instituições museológicas do estado da Bahia e dos seus acervos, colocando-os a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento -, são desenvolvidos no campo de sua prática educativa a partir dos documentos elaborados pelo Plano Nacional Setorial de Museus e pelo Programa de Ações Socioculturais e Educativas da Diretoria de Museus do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (IPAC).

O Plano Nacional Setorial de Museus (2010) estabelece em seus princípios básicos a necessidade do fomento às ações educativas, a partir do conceito de patrimônio integral, voltadas para a promoção da cidadania e ação social, implantando cursos e atividades nos museus voltados para a formação de cidadãos como agentes de preservação do patrimônio material e imaterial, instituído e por instituir. Estratégias de ações são constituídas no sentido de aumentarem as possibilidades do incremento de uma prática dialógica, facilitando a perspectiva do fortalecimento da função social dos museus, reconhecendo e identificando as relações entre coleções, comunidades, cidades, redes de pesquisa e cooperação técnica, fortalecendo a manifestação de identidades, desenvolvendo políticas de comunicação que assegurem o debate a inter-relação com essas coleções como patrimônio cultural e a função social do museu.

Outro aspecto também, que no Plano Setorial e deve ser levado em conta, está relacionado diretamente com a implementação de esforços dedicados a solidificação de ações preocupadas com a preservação da memória e patrimônio histórico cultural brasileiro, garantindo um funcionamento adequado das instituições museológicas, oferecendo condições para o desenvolvimento das atividades técnicas e educacionais, articulando a interação entre a comunidade e os museólogos para atuarem em parcerias por meio de canais de participação permanente em suas ações. Portanto, o espaço do museu passa a ser reconhecido como um mecanismo dinâmico de referência cultural, como um bem simbólico necessário para a afirmação de identidades dos atores sociais locais.

O Plano Setorial de Museus (2010) se adequa, positivamente, a todas as Cartas Internacionais voltadas para a necessidade do incremento de processo intersubjetivo entre os museus e a comunidade de uma forma cada vez mais acentuada. Também nesse viés, estudiosos como Varine (2012), Dowbor (2006), Freire (2012), Horta e Grunberg (1999) e Habermas (2003) entre outros, que sempre procuraram defender a necessidade da dialogicidade na prática educativa, inclusive, defendendo a participação do museu como um elemento, também fundamental na defesa da preservação dos seus bens culturais.

O Programa de Ações Socioculturais e Educativas da DIMUS (2012), também parte do raciocínio da necessidade, corroborando com o Plano Nacional Setoriais de Museus, da implementação de estratégias que venham contemplar a necessidade de um maior processo interativo entre os seus museus com a comunidade. O Programa tem como principal objetivo incrementar a contínua inserção do patrimônio cultural musealizado no desenvolvimento de

novas práticas museológicas, com estímulos à participação da comunidade na construção integrada de projetos, compreendendo o museu como espaço a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, contribuindo assim, para a inclusão sociocultural dos indivíduos, a partir do desenvolvimento de ações socioeducativas pelos museus da DIMUS, em um processo de cooperação e integração com as comunidades educativas formais, não formais e informais. Para a consolidação destas novas práticas, faz-se necessário, também, a compreensão de conceitos como o da acessibilidade universal. Este está relacionado à ideia de universalidade para atender a diversidade, tornando-se acessível a todos e não a grupos, sejam eles desfavorecidos ou não. Isso também, significa afirmar no que diz respeito à facilidade de acesso a qualquer pessoa, indiferente de condições físicas, técnicas ou de dispositivos. O Programa ainda chama a atenção pela necessidade da presença sempre constante do processo democrático para a descentralização de suas ações culturais, alargando-as aos diversos setores sociais, facilitando a iniciativa das comunidades, grupos sociais, dando a abertura aos indivíduos para que possam expressar os seus valores culturais e os seus anseios, considerando os museus como um dos instrumentos de inclusão social e cidadania. Assim, as ações socioeducativas da DIMUS devem representar os cidadãos buscando, ao mesmo tempo, contribuir para o atendimento às suas demandas socioculturais. As estratégias pontuadas neste documento visam à elaboração de práticas educativas de forma multi e transdisciplinar, em um processo pedagógico participativo, alinhado aos diversos campos culturais, que atendam de maneira qualificada e diferenciada ao público visitante, ratificando o papel do museu como agente cultural, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e criativos. Pode-se destacar, portanto, nesse Plano, os seus princípios norteadores, aliados a partir das diretrizes intrínsecas nas Políticas Públicas Culturais, nos âmbitos Federal, Estadual e Municipal, que defendem a cultura como um instrumento de superação das desigualdades sociais, ainda presentes em solo brasileiro. O museu, para a DIMUS, tem que ser visto como um elemento aglutinador, ou seja, atento as ações educativas coletivas, reafirmando o seu papel social, como um espaço de referência e de respeito ao patrimônio cultural, a partir da participação de diferentes grupos sociais em contextos diversos, buscando, porém, a necessária integração criativa e de cooperação permanente com a comunidade.

A DIMUS administra no Pelourinho os museus Udo Knoff, o Tempostal e também o Centro Cultural Solar Ferrão que abriga o Museu Abelardo Rodrigues e mais as coleções de Arte Popular Lina Bardi, de Instrumentos Musicais de Emília Biancardi e de Walter Smetak, além da Coleção de Arte Africana Cláudio Masella.

O Centro Cultural Solar Ferrão desenvolve ações socioculturais educativas com o intuito de garantir o acesso ao patrimônio cultural, potencializando o caráter didático dos seus acervos por meio de atividades cognitivas como oficinas, apresentações musicais, contação de estórias, mediação cultural das exposições, entre outras, voltadas para a comunidade do Pelourinho e para o público em geral, ampliando a relação Museu, Escola e Comunidade.

Também, instalada no Pelourinho, o Laboratório de informática (LabDimus), setor também considerado fundamental no campo educativo, que desenvolve trabalhos importantes com as Escolas Azevedo Fernandes, Vivaldo Costa Lima e João Lino e a comunidade local com objetivo de instrumentalizar os alunos nas práticas da informática correlacionando com as temáticas sobre o patrimônio cultural.

Os Museus, o LabDimus, e o Centro Cultural Solar Ferrão foram selecionados para a realização dessa dissertação de mestrado exatamente pela fundamental contribuição que essas instituições oferecem para os estudos dedicados ao tema Educação Patrimonial no Pelourinho, principalmente pelo trabalho realizado conjuntamente com as escolas ali localizadas.

Como ainda é bastante incipiente o trabalho realizado, particularmente nas Escolas do Pelourinho, sobre a educação patrimonial, estas buscam a DIMUS, como parceira, tanto no âmbito das visitações, como também para a criação de oficinas, palestras e cursos voltados para o patrimônio cultural. Os projetos que são pensados nas escolas, principalmente aqueles desenvolvidos pela Azevedo Fernandes – principal parceira da DIMUS, são executados a partir da realização de trabalhos conjuntos entre essas instituições.

Figura 3 - Oficina de Fotografía: "Olhares sobre o Pelô e a utilização das novas mídias" com os alunos da Escola Azevedo Fernandes - 2015



Fonte: Dimus (2015).

Várias entrevistas foram realizadas com pedagogos, diretores de museus e museólogos, mostrando a contribuição do intercâmbio cultural realizado entre os museus e as escolas, apresentando resultados considerados satisfatórios para o fortalecimento do saber dos alunos, aumentando consideravelmente a autoestima desse corpo discente. Os professores também entrevistados, também fizeram questão de salientar a contribuição da DIMUS para o enriquecimento desse processo de aprendizagem.

A ação educativa em museus vem ampliando as possibilidades do aproveitamento pedagógico dos acervos, mobilizando os alunos das escolas públicas do Pelourinho, integrando, por exemplo, as mídias digitais à educação, desenvolvendo um trabalho junto às escolas utilizando o conteúdo presente nos museus.

Uma experiência considerada pioneira aconteceu com o Colégio Estadual Azevedo Fernandes dentro do projeto "Ressignificando a Aprendizagem", através de uma parceria entre a Fundação Roberto Marinho e a Secretaria de Educação do Estado da Bahia. A experiência foi realizada através de uma série de encontros e oficinas pelos alunos do 6º e 7º. ano da escola. Como resultado foi criada a Revista "Bahia em Quadrinhos" e o blog Papo Jovem. O Portal conta com a participação de vários alunos da Escola Azevedo Fernandes, que geralmente escolhem temas do universo juvenil para serem discutidos, como drogas, *bullyng*, pedofilia, prostituição infantil, violência, qualidade de ensino, o valor da amizade e os sonhos de cada um. O blog trabalha as competências de cada aluno e ajuda no processo de redução da evasão escolar.

A parceria escola-museu incentiva os alunos a conhecerem e a vivenciarem novas realidades, principalmente realizando atividades fora do espaço físico da escola. O projeto Ressignificando incentiva o desenvolvimento de atividades facilitadoras para a aprendizagem, quando se consegue ao mesmo tempo reunir o conteúdo da grade curricular ao senso comum vivido pelos alunos e também com o acervo dos museus da DIMUS. O projeto também desperta no estudante o aumento de pertencimento, através do aprendizado da sua realidade cultural, a partir da valorização da vida, da convivência social, aos trabalhos realizados em equipe, aumentando a reflexão crítica, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades.

Também foi criado, a partir do intercambio entre a Escola Azevedo Fernandes com a DIMUS, além do Blog interativo, a Revista Eletrônica "TV Azevedo", que realizou em 2014, um documentário com duração de nove minutos, mostrando o acervo componente do Centro

Cultural Solar Ferrão, com a apresentação dos próprios estudantes da Escola. Chama a atenção a clareza das imagens visuais produzidas e o conteúdo apresentado, que descrevem as coleções como a de Claudio Masella e a de Coleção de Arte Popular – que reúne as obras representativas da Cultura Popular do Nordeste, além da Coleção de Instrumentos Musicais Tradicionais Emília Biancardi, como também dados significativos sobre a coleção presente no Museu Abelardo Rodrigues. O que chama a atenção, também no documentário elaborado pelos estudantes é a qualidade da entrevista realizada com a Coordenadora do Centro de Cultura Solar Ferrão, quando ela, consegue mostrar com riqueza de detalhes, a informação histórica sobre o Solar, mostrando não apenas sua opulência como monumento, mas também pela sua importância histórica, como um legado que contribuiu para o próprio desenvolvimento econômico, político e social do Pelourinho. O Solar significava a nobreza, o grande momento de apogeu do Centro Histórico de Salvador.

Segundo depoimento de uma professora entrevistada, falando a respeito dos alunos envolvidos no Projeto Ressignificando,

"antes deles participarem do Projeto, eles não se sentiam pertencendo ao Pelourinho. Para eles o Pelourinho tinha sido feito apenas para os turistas. Viam apenas os comerciantes tratando bem os turistas, sem olhar para a comunidade. A comunidade era vista como marginalizada, usuária de drogas. Hoje eles têm um olhar diferente do conceito de patrimônio, através das oficinas, da educação patrimonial desenvolvida pelos museus. Hoje eles entendem como o Pelourinho começou. Eles já se sentem respeitados, incluídos dentro da cultura, onde eles mesmos ajudaram a construir. Esses estudantes não se veem mais como trombadinhas, pequenos marginais, mas como alunos e também como trabalhadores honestos, como cidadãos." (informação verbal).

Para a mesma entrevistada, o Ressignificando, fortaleceu também os trabalhos voltados para a transversalidade.

Outro depoimento bastante interessante foi prestado sobre a Ressignificação da Aprendizagem, por uma outra professora, reforçando, inclusive, a entrevistada anterior, quando foi colocado que

"o nosso educando aprende nesse projeto a conjugação de verbos nunca dantes conjugados. Aprender, querer, construir, seguir, acreditar, conquistar, antes não era possível, mas agora o nosso educando voltou a sonhar, saiu do casulo; e numa metamoforse ambulante, aposta em seu futuro. Um futuro que promete surpreender e acolher aqueles que nasceram para vencer. Vencer um passado de dor, registrado na memória que o tempo não apagou. O passado é a nossa herança e faz parte da nossa história. É bom revisitar o passado, ter esperança no presente e acreditar no futuro. Pois o futuro desses educandos reserva-lhes grandes surpresas. E cada educando segue ressignificando a sua vida. Sabendo que quer, para onde vai, certo de sua missão". (informação verbal).

Esse ressignificar significa, portanto, dar um outro ou novo significado a algo ou alguém para caminhar em busca de novos conhecimentos, novos saberes construídos socialmente através, inicialmente, da leitura construída com o próprio mundo.

Conforme entrevista da pedagoga responsável pelo LabDimus, foi idealizado pela Diretoria de Museus do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia, concorrendo ao Edital de Modernização de Museus do Ministério da Cultura com o título "Educação Digital – Museus e Comunidades em Conexão", em 2009. A abertura para a comunidade se deu em setembro de 2013, quando foi elaborado um projeto educativo pautado nas diretrizes e eixos programáticos da Política Setorial para os Museus do Estado da Bahia, assim como aos Projetos da Secretaria da Educação como: Programa Mais Educação (PME), Artes Visuais Estudantis (AVE), Educação Patrimonial (EPA) e o Produções Visuais Estudantis (PROVE).

O LabDimus tem como foco principal a utilização das mídias digitais como facilitador no processo ensino aprendizagem. As oficinas descritas no projeto são desenvolvidas, principalmente com as escolas do entorno e adjacências onde as temáticas, em sua maioria advém da necessidade do professor, da grade curricular e então são adaptadas às oficinas realizadas. Dentre as oficinas algumas são direcionadas a professores para que eles possam replicá-las em sala de aula ou utilizá-las como recurso pedagógico.

O LabDimus tem como missão desenvolver a difusão, a fruição e a apropriação do patrimônio museológico da DIMUS interagindo com as demais instituições educacionais do Estado, preparando jovens estudantes no meio digital, através do contato com as novas mídias, utilizando as diversas formas de expressão da cultura nas suas dimensões artísticas e educativas, criando ricas possibilidades para que o mesmo possa se apropriar de sua herança cultural compreendendo-a e valorizando-a. Quando do firmamento de compromisso educativo entre o LabDimus e a Escola Azevedo Fernandes, essa meta, por exemplo, foi alcançada através da criação do Blog e de documentários, quando os alunos passaram a utilizar instrumentos para realização de divulgação, inclusive, do patrimônio cultural estabelecido no Pelourinho. Para 2015, o LabDimus pretende implantar um projeto voltado para explicar o Pelourinho, através de uma "linha do tempo", ou seja, mostrando esse patrimônio, tombado e reconhecido patrimônio da humanidade, a partir de suas origens históricas, momentos de apogeu e de decadência, alcançando o século XXI, em toda sua plenitude, apesar, da necessidade urgente para um novo redimensionamento, apresentando um local completamente revitalizado, tendo em sua comunidade o seu principal legado sociocultural.

A educação patrimonial, segundo a pedagoga da LabDimus,

"é um processo ativo e contínuo da leitura do mundo, que leva o indivíduo a se apropriar de sua herança cultural compreendendo-a e valorizando-a. Cabe a pais e educadores, através do diálogo permanente, indicar as diretrizes que possam levar os jovens à valorização de si mesmo e, consequentemente, da herança cultural e produzir cultura. Em nossas oficinas buscamos direcionar a atividade desenvolvida para a valorização do educando para que ele possa reconhecer e acreditar no seu potencial, afinal o maior patrimônio é o ser humano". (informação verbal).

A LabDimus desenvolve ações voltadas para a educação patrimonial, como, por exemplo, na elaboração de uma Revista em Quadrinhos denominada de "Bahia em Quadrinhos", sobre a Consciência Negra, tema que foi trabalhado com os alunos e professores da Escola Azevedo Fernandes. Cinco histórias foram publicadas na Revista, com os seguintes títulos: "A Preciosidade das Comidas Típicas da Bahia", "Capoeira", "Conhecendo a Bahia", "Filhos de Ghandi" e "Zumbi". Duas dessas histórias foram criadas com desenhos dos próprios estudantes, as outras com fotografias onde os personagens eram os próprios estudantes. Coube a um professor orientar esses alunos na criação dessas histórias enquanto, o LabDimus, cuidou de passar seu conhecimento sobre fotografia e como criar uma história em quadrinhos através da oficina. Acrescentou a entrevistada.

"A LabDimus busca durante todo o seu processo de trabalho valorizar o trabalho desenvolvido pelos estudantes dando-lhes as ferramentas necessárias para a compreensão e valorização de sua identidade. A educação patrimonial surge no desenvolvimento das atividades, na valorização "das visitas às nossas exposições, o que antes era algo "chato", no entendimento do que e para que servia uma Diretoria de Museus, na valorização do bairro onde moram, da sua cultura e da necessidade do cuidado com esse patrimônio que nos revela a história e consequentemente as questões sociais que vivenciamo." (informação verbal).

O conceito de pertencimento e o de identidade cultural sempre é discutido com relação aos moradores do Pelourinho. Por exemplo, com relação ao público que participa das oficinas realizadas pelo LabDimus com as Escolas, museus e a comunidade no Centro Histórico a pedagoga entrevistada ressaltou que

"este é um tema bastante polêmico e que não pretendo me estender, eu acredito que o sentimento de pertencimento só ocorre por aquilo que conheço e amo (para tanto preciso de uma maior aproximação e de tempo). Alguns estudantes com os quais trabalhamos participam de oficinas que levam em média dois meses, às vezes um pouco mais, damos a este jovem a possibilidade de conhecer e compreender a importância do legado do patrimônio com o qual estamos trabalhando (museu). Por exemplo: para desenvolver o roteiro de uma entrevista, eles tem que conhecer um pouco mais da coleção; uma visita a uma exposição, leva em média de vinte a quarenta minutos, imagine quando este mesmo estudante visita três ou quatro museus em uma manhã? Como podemos esperar que ele desenvolva a compreensão e pertencimento sobre este patrimônio? Pertencimento nasce de um processo continuo por isso, buscamos trabalhar não uma única vez com cada turma e sim um ano inteiro...sempre finalizando uma oficina e iniciando outra [...]" (informação verbal).

A pedagoga concluiu a entrevista afirmando que a metodologia adotada pelo LabDimus segue a orientação de Paulo Freire, citando, inclusive, um parágrafo que compõe o Projeto LabDimus:

"A metodologia a ser utilizada para o desenvolvimento das ações educativas integrantes desse projeto, serão desenvolvidas pela equipe do LabDimus, com base na metodologia Dialógica proposta por Paulo Freire, articulando escola-sociedade, tendo por base o respeito pelo educando, a sua experiência de vida, o contexto social no qual está inserido, transformando o ato de aprender em um desafio a partir da reflexão do estudante sobre seu papel social. (informação verbal). Em seu livro Pedagogia do Oprimido Freire diz: 'a coerência entre a palavra e o ato de quem testemunha, a ousadia do que testemunha, que o leva a enfrentar a existência como um risco permanente [...] que leva não só o que testemunha, mas aqueles a quem dá o testemunho, cada vez mais à ação.' (FREIRE, 2012)."

O LabDimus é um setor da DIMUS que trabalha integrado ao Centro Cultural Solar Ferrão e também com os Museus Udo Knoff, Abelardo Rodrigues e o Tempostal, seguindo as orientações pedagógicas inspiradas a partir das definições construídas pelo Projeto Pedagógico da Diretoria de Museus do IPAC.

Conforme depoimento prestado pela gestora do Centro Cultural Solar Ferrão a sua relação institucional com os museus se dá, a partir de um planejamento previamente elaborado, quando

"ações socioculturais e educativas são realizadas de forma integrada com esses equipamentos culturais. Também possuímos uma relação já construída com as escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima. Os alunos desses estabelecimentos de ensino participam de modo frequente, das ações educativas promovidas pelo Museu Abelardo Rodrigues — que funciona no mesmo local do Centro — e pelo Centro Cultural Solar Ferrão. O Setor Educativo do Solar realiza visitas a essas escolas com o objetivo de apresentar nossa programação educativa logo no início do ano, durante a semana pedagógica dessas instituições. Também realizamos ações voltadas para grupos da Terceira Idade, entre eles o Eterna Juventude com sede no Pelourinho. Outras instituições são parceiras na realização de projetos socioculturais e educativos: o Centro de Culturas Populares e Identitárias — CCPI, o Ministério Público da Bahia — Secção Patrimônio e o Balé Folclórico, localizados no Pelourinho". (informação verbal).

Segundo a gestora, um dos trabalhos mais importantes realizados em parceria com a LabDimus, por exemplo, em 2014, foi a realização da produção dos registros de imagens das ações realizadas, fotografando e filmando citando, por exemplo, a produção de um documentário de caráter educativo, denominado de Projeto Memória Emília Biancardi, quando, através de depoimentos filmados, fatos da vida, trajetórias e experiências realizadas pela colecionadora de instrumentos musicais tradicionais, que, em 2011, doou sua coleção para o Governo do Estado da Bahia e que integra o acervo do Centro Cultural Solar Ferrão. Nesta ação, a equipe da LabDimus participou também da construção do projeto a nível de

concepção e metodologia juntamente com os setores de Pesquisa e Documentação Museológica e de Ações Socioculturais e Educativas (Setor Educativo).



Figura 4 - Centro Cultural Solar Ferrão. Pelourinho – Salvador - Bahia

Fotografo: Lázaro Menezes (2012).

Em 2014, mesmo com muitos dias de fechamento do Solar ao público em virtude dos jogos da Copa do Mundo realizados em diversas cidades do Brasil, inclusive Salvador, 25.340 pessoas visitaram as exposições realizadas pelo Centro.

O Museu Abelardo Rodrigues, que funciona também no Solar Ferrão, foi criado em 03 dezembro de 1980, através do Decreto no. 27.724, recebe durante todo o ano, estudantes do ensino fundamental e médio, de ensino superior (graduação, especialização, mestrado e doutorado), professores das disciplinas Artes, História, História das Artes, Arquitetura, Museologia, entre outras, turistas nacionais e estrangeiros. Segundo a direção do Centro Cultural Solar Ferrão – local onde funciona também o Abelardo Rodrigues – existe uma relação muito acentuada das pessoas que frequentam esse museu, principalmente pelos estudantes das Escolas do Pelourinho com o seu acervo, mostrando um

"envolvimento e participação em nossas atividades educativas realizadas no Abelardo, como também, pelos depoimentos registrados no livro de sugestões e nos relatos feitos aos nossos mediadores culturais. Pela nossa composição multicultural, o museu apresenta forte identificação com o público frequentador já que reúne expressões materiais (acervo) representativos das três etnias formadoras da nossa sociedade e cultura". (informação verbal).

Observa-se, a partir do depoimento prestado pela gestora do Centro de Cultura, analisando não apenas o acervo do Abelardo Rodrigues, que o trabalho desenvolvido pelo

Centro, é apoiado em uma ação reflexiva dos processos educativos, buscando realizar atividades em que o público seja participante do processo e não apenas um mero expectador. Procura-se valorizar o conhecimento e experiências adquiridas pelos diversos públicos.

Outro fator também considerado relevante está ligado diretamente com as atividades educativas que são desenvolvidas para o público estudantil, principalmente aquelas dedicadas a formação ou capacitação continuada, que visam ampliar o patrimônio intelectual, como, por exemplo, fomentando a noção de pertencimento e o entendimento sobre o Solar como um todo, ou seja, entendendo como esse Solar foi construído, sua importância com monumento, sua importância histórica e a colaboração que o seu atual uso – como Centro Cultural –, contribui para o enriquecimento, através da variedade do seu acervo, do incentivo ao aprendizado e do grau de conscientização que se desenvolve na mente dos atores sociais que participam efetivamente de suas atividades no cotidiano no campo da educação, inclusive, patrimonial.

Por outro lado, algumas dificuldades são apontadas pelos técnicos das instituições museológicas, quanto a alguns projetos desenvolvidos direcionados à comunidade do Centro Histórico, como:

"A primeira dificuldade é da própria construção ou o repensar sobre o conceito de comunidade, já que por definição, comunidade se refere a um grupo de seres humanos que partilham elementos em comum, como o idioma, os costumes, a localização geográfica, a visão do mundo ou os valores, por exemplo. Devido à característica atual da população do Centro Histórico, formada por estudantes, moradores, trabalhadores, frequentadores e comerciantes, pode-se afirmar que esse perfil de "comunidade" mudou o que, consequentemente, nos leva a repensar o perfil desse público, seus interesses e quais ações educativas estão relacionadas ao seu universo". (informação verbal).

A complexidade se dá, exatamente pela participação no Centro Histórico, não apenas dos seus moradores e estudantes, mas também pela presença marcante do turismo em sua área histórica. O Pelourinho, não pode ser visto simplesmente como uma comunidade, dentro desse conceito clássico mostrado anteriormente. Ele também possui uma efervescência marcada pela variedade dos seus elementos culturais, construídos historicamente, inclusive, étnicas. Porém, o grau de pertencimento de identidade e de identificação cultural pode ser observado a partir da inserção, por exemplo, dos estudantes das escolas localizadas no Pelourinho nos projetos voltados para a Educação Patrimonial. Claro que ainda se necessita de um trabalho mais amplo, contando, inclusive, com o apoio mais intensivo de instituições voltadas para o patrimônio, como o IPHAN e até mesmo o IPAC, órgãos responsáveis pela preservação do patrimônio material e imaterial. A educação patrimonial deve ser trabalhada

por essas instituições a partir de um conceito mais amplo também de desenvolvimento local, o qual é construído a partir do incremento de práticas educacionais direcionadas, não apenas para o viés econômico, mas também para o fortalecimento de uma leitura do mundo somada a uma leitura reflexiva sobre a importância do patrimônio cultural para os atores sociais locais. O desenvolvimento local se dará, portanto, a partir do grau de conscientização desses atores sociais estabelecidos em sua realidade cotidiana.

Seguindo a mesma perspectiva da LabDimus, do Centro Cultural Solar Ferrão e o Museu Abelardo Rodrigues, os Museus Tempostal e o Udo Knoff também desenvolvem projetos dedicados a prática educativa atenta a necessidade de uma maior intersubjetividade tanto com os visitantes como também com as Escolas localizadas no Pelourinho.

Em 1995, o Governo do Estado da Bahia adquiriu parte da coleção particular de Antônio Marcelino do Nascimento, formado por fotografias, estampas de sabonete eucalol e cartões-postais com temáticas diversas, obtidos através de um trabalho realizado ao longo de 40 anos. O acervo foi aberto à visitação pública em 05 de novembro de 1997, data em que é inaugurado o Museu Tempostal em um sobrado do século XIX, antigo ponto comercial do conde português Pereira Marinho. A partir de 1998, o museu passa a receber doações e amplia o seu acervo.

Bacelar e Pereira (2006), escrevendo sobre Marcelino, afirmam que ele nasceu na década de 1930

na cidade sergipana de Simão Dias, filho de família humilde, quando ainda garoto, já começava a traçar o roteiro que o transformaria em um "colecionador eclético", como ele próprio já se auto-definiu, através do recorte de jornais ou de livros ilustrados. Ainda em Sergipe, Antônio Marcelino iniciou a coleção estampas Eucalol, que exercia um grande fascínio sobre os jovens e crianças da época. Transferiu-se em 1947 para Salvador, indo estudar no Colégio da Bahia ou simplesmente Central, onde se encantou com pessoas que colecionavam postais, moedas e selos, chaveiros. Em pouco tempo, embora fizesse outras coleções, começou a se interessar pela cartofilia, o hábito de colecionar cartões-postais. (BACELAR; PEREIRA, 2006, p. 11).

Segundo os autores, em 1965, incentivado pelo professor Isaias Alves, Antônio Marcelino, abriu sua coleção para o público e não mais parou de fazer exposições em seu acervo. Até a década de 1990, manteve em sua casa, localizada no térreo do sobrado de número 233, na Rua do Sodré, em Salvador, uma coleção de postais em torno de 35 mil exemplares. Entretanto, em 1995, o Governo do Estado comprou o seu acervo para a formação do Museu Tempostal. A documentação que compõe o acervo deste Museu mostra hábitos e costumes, principalmente, do final do século XIX e meados do século XX

registrando as diferentes fases do desenvolvimento histórico, geográfico e cultural não só da Bahia e do Brasil, traçando um panorama evolutivo do desenvolvimento urbano e paisagístico de Salvador, através dos cartões postais (BACELAR; PEREIRA, 2006).

O Museu Tempostal, localizado no Pelourinho, desenvolve projetos de educação patrimonial em conjunto com as Escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima, através de ações programadas e apresentadas a essas escolas após contato com os seus professores para avaliar o interesse em participar dessas ações. Também comemora as datas cívicas, contação de histórias, filmes, jogos lúdicos, aulas e oficinas são desenvolvidas, facilitando o trabalho junto aos estudantes e docentes. As visitas mediadas são voltadas para os alunos do ensino fundamental.

O Museu, segundo sua Coordenadora,

"adota uma metodologia dialógica com explanações, proporcionando o entretenimento e conhecimento sobre o acervo, as exposições com suas temáticas e histórico do prédio onde o museu está instalado. Tem como principal objetivo instigar a análise e percepção sobre o acervo e seu conteúdo, levando a compreensão dos aspectos, sociais, econômicos e históricos". (informação verbal).

Segundo a Coordenadora, o Museu é um espaço educativo que favorece a educação patrimonial. A nova museologia apresenta o objeto, permitindo ao visitante interagir com o patrimônio cultural, criando o seu próprio diálogo a partir de suas vivências. Ainda para a gestora do Tempostal,

"o objeto deixa de ser o centro principal, de informação para se tornar um mediador. Uma nova valoração ao objeto museológico que amplia seu significado a partir da interação do observador com o objeto que faz parte de sua cultura e vivência". (informação verbal).

O nível de pertencimento e de identidade cultural dos alunos e moradores do Pelourinho também é um tema discutido claramente pela Gestora, para ela:

"Eles entendem que o museu é patrimônio "público", que além dos objetos que expõe, amplia os meios de informação sobre o patrimônio de sua comunidade, permitindo questionamentos e troca de conhecimentos e que está aberto para atendê-los sem restrições". (informação verbal).

Um outro aspecto também discutido foi com relação ao tratamento dado ao patrimônio cultural do Pelourinho. Para a responsável pelo Museu Tempostal é bastante complexo trabalhar com o patrimônio público, particularmente no Pelourinho, por ser essa uma área bastante extensa geograficamente e possuindo uma diversidade bastante acentuada nos residentes, comerciantes e turistas. Para ela seria necessária uma integração de ações entre

os setores que cuidam do patrimônio, a nível de sua preservação com toda a comunidade local. E também seria interessante a criação de um Setor que ficasse responsável pela Coordenação da Educação Patrimonial, com a finalidade de promover, centralizar, divulgar e integrar as ações de educação patrimonial desenvolvidas no Centro Histórico, como um todo, com agentes educativos dedicados ao patrimônio cultural, criando uma articulação entre os setores da sociedade civil, Estados e Municípios para que se expandisse de uma forma mais racional o modelo para todo o Estado da Bahia.

O Museu Tempostal, em 2014, recebeu 5.125 visitantes. A pesquisa de público é feita para visitantes brasileiros e estrangeiros e estudantes de um modo geral. Segundo dados do Museu, 70% são de visitantes brasileiros. Dos visitantes residentes que frequentam o Museu, 60% são alunos das escolas de Salvador.

O Museu Udo Knoff de Azulejaria e Cerâmica é constituído por azulejos, cerâmica, equipamentos, livros de encomenda e matéria-prima. O conjunto de azulejos inclui painéis decorativos de autoria do próprio Udo, criações de artistas locais e azulejos portugueses, espanhóis, franceses, ingleses, holandeses e italianos, datados dos séculos XVI ao XX, remanescentes de casarões do Centro Histórico de Salvador, reunidos pelo patrono do museu nos anos 1960 e 1970.

Inaugurado em março de 1994, no Pelourinho, em um prédio do século XVIII, o Museu Udo Knoff surge do interesse do extinto Banco do Estado da Bahia (BANEB) e do IPAC em adquirir o acervo do ceramista alemão. Em 2000, com a privatização do BANEB, o acervo do museu é transferido para a responsabilidade do IPAC. Peças encontradas no ateliê de Udo foram adquiridas e incorporadas ao referido acervo, assim como doações de colecionadores. Em 07 de novembro de 2003, após a requalificação do prédio e da exposição, o espaço é reaberto, passando a denominar-se Museu Udo Knoff de Azulejaria e Cerâmica.

O Museu Udo Knoff de Azulejaria e Cerâmica desenvolve ações educativas com as Escolas Azevedo Fernandes, João Lino, Vivaldo Costa Lima e com a comunidade em geral do Centro Histórico. Segundo a Coordenadora do Museu

"desenvolvemos ações com frequência com instituições como o Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) da Barroquinha e a Casa da Providência no Bairro da Saúde, ambos bairros do CHS. As ações educativas desenvolvidas com essas instituições e outras da cidade de Salvador na sua maioria são direcionadas a Educação Patrimonial, trabalhando o acervo do museu com mediações, palestras, apresentação de peças teatrais, oficinas, workshops e releituras do acervo tanto do museu como das exposições de curta duração em cartaz". (informação verbal).

O Museu Udo Knoff desenvolve, segundo sua Gestora, um trabalho voltado para a comunidade em geral. O Museu não se restringe apenas ao desenvolvimento de ações internas, mas busca sair das

"limitações dos seus muros para desenvolver vários trabalhos em parceria com a sociedade, focando principalmente no que era o ideal do seu patrono Udo Knoff, o trabalho de inclusão social e o entendimento do museu como espaço de aprendizado constante, um museu-oficina.

O museu desenvolve já há alguns anos um trabalho de parceria com a APAE, Casa da Providência, Instituto de Cegos da Bahia, SESI, CRAS, Projeto Axé, Casa de Maria, contribuindo para inclusão dessas pessoas na sociedade através de oficinas, projetos e ações como a atividade Brincando na Praça, e outras, cedendo espaço do museu para abrigar exposições de acervos criados a partir de projetos com essas instituições como a exposição "Toque de luz: um novo olhar sobre a obra de Udo Knoff", projetada em parceria com o Instituto dos Cegos da Bahia". (informação verbal).

Atualmente o museu vem desenvolvendo em parceria com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e o Centro de Formação e Acompanhamento Profissional (CEFAP), promovendo a socialização e contribuindo também para o desenvolvimento das habilidades dos jovens aprendizes da APAE, utilizando o acervo do museu como suporte para ações. Frisou a Coordenadora do Museu.

"O projeto tem sido muito rico, pois tem contribuído não somente para o desenvolvimento dos aprendizes, mas de todos os envolvidos, uma vez que possibilita uma abertura para trabalharmos em nós a nossa socialização com pessoas com segmentos de deficiências diferenciados. Percebemos que deficientes todos nós somos em algo ou por algo, e o desenvolar do projeto tem possibilitado o desenvolvimento deste respeito mútuo e habilidades para lidar com as diferenças, sejam elas quais forem." (informação verbal).

A educação patrimonial desenvolvida pela nova museologia, segundo a Coordenadora do Udo, trata as ações educacionais voltadas para o uso e apropriação dos bens culturais. Segundo Ela, somente a partir da corrente de pensamento e práticas compreendidas pela Nova Museologia, procurou-se compreender o desenvolvimento dessas ações utilizando-se da experiência direta com os bens e fenômenos culturais para se chegar à sua compreensão, internalização e valorização. A relação entre sociedade e patrimônio deve ser estabelecida de forma dinâmica, sendo necessário ou não de processos de mediação, fazendo com que o homem se perceba sujeito ativo nesta relação, podendo a partir dela promover transformações no seu meio social, compreendendo a possibilidade das relações estabelecidas com o patrimônio cultural local-global.

Com relação ao conceito de identidade cultural, a Gestora do Udo salientou que

"acreditamos que o acervo do museu está bastante identificado com o Pelourinho e sua comunidade, inclusive porque "o carro chefe" do acervo é a azulejaria em que faz parte uma coleção de azulejos de casarões antigos do Centro Histórico que foram resgatados por Udo Knoff. Com relação ao pertencimento, percebemos que a comunidade tem o museu como um equipamento que faz parte do seu cotidiano devido às constantes ações desenvolvidas com as escolas e projetos realizados no Centro Histórico e em suas imediações. A identificação é perceptível, também, pelas solicitações que o museu recebe constantemente para realização de exposições de curta duração. Solicitações essas feitas por Órgãos como o Consulado do Uruguai (vizinho ao museu), artistas locais e outros profissionais que trabalham no CHS e já desenvolveram ações em parceria conosco". (informação verbal).

Em 2014 o Museu recebeu uma visitação geral de 2.203 pessoas. Segundo informações prestadas pela direção do Udo, não é possível identificar a quantidade de visitantes residentes no CHS, pois o livro de assinaturas de visitantes do museu não solicita informação especificando o bairro em que essas pessoas residem. Mesmo possuindo, o quantitativo de visitas das escolas do CHS é impossível saber se todos esses alunos residem no CHS ou em algum outro bairro de Salvador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo foi realizado inicialmente nas Escolas, procurando compreender como o tema educação patrimonial era abordado, o sentido que os seus diretores e professores atribuíam ao conceito de patrimônio, memória, pertencimento e identidade cultural e também da relevância do Pelourinho através da opulência do seu patrimônio cultural e imaterial.

Percebeu-se, durante o desenrolar da pesquisa, junto a esse corpo docente, a importância do conceito de patrimônio cultural, apesar de não ser trabalhado como tema prioritário em suas disciplinas. Verificou-se, a partir dos depoimentos, que havia o esforço de alguns professores, principalmente de algumas disciplinas específicas como a História, a Cidadania e a Cultura Baiana, na realização de algumas atividades não direcionadas para o tema patrimônio, porém oferecendo subsídios para a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, voltada para a "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". A única Escola que apresentou a possibilidade de uma discussão e, inclusive, de inclusão da Lei 11.645 e do tema Patrimônio em seu PPP, foi a Azevedo Fernandes, quando no segundo semestre de 2014, iniciou a elaboração, juntamente com sua comunidade escolar, com uma preocupação concreta sobre esses temas, a partir, principalmente, das propostas contidas nas Leis de Diretrizes e Bases do Ensino. Dessa forma ficou evidenciada a preocupação da Azevedo Fernandes na utilização da transversalidade, para a construção de Projetos voltados com essa finalidade.

A ausência de um apoio mais eficaz por parte do Estado e da Prefeitura, oferecendo melhores condições materiais, como livros e publicações especializadas sobre a temática do patrimônio cultural, infraestrutura na definição de uma localização física adequada para o funcionamento de suas bibliotecas, possibilitando, também uma melhor qualificação do seu corpo técnico, ficou patenteado a partir dos depoimentos prestados pelos professores e diretores das escolas entrevistados.

É importante salientar a necessidade de uma maior comunicação entre as escolas e as instituições especializadas no estudo do patrimônio, como o IPHAN e o IPAC. Faz-se necessária também uma discussão junto a comunidade local, envolvendo não apenas seus moradores, como também as instituições educacionais e culturais presentes no próprio Pelourinho.

Também é de fundamental ampliação das práticas pedagógicas que viabilizem a compreensão da importância do significado do conceito de patrimônio para o desenvolvimento sociocultural e educacional local da comunidade do Pelourinho.

O Pelourinho tem em seus aspectos culturais, educacionais e turísticos os seus principais vetores para o desenvolvimento local, porém precisa ampliar a discussão sobre o patrimônio em toda a sua essência de conhecimento, com sua comunidade não apenas local, mas, também, com toda a população da Cidade do Salvador.

A conciliação dos conteúdos mínimos propostos pelos PCNs com os assuntos que dizem respeito ao cotidiano e aos problemas enfrentados pela comunidade no contexto da cultura local pode ser um caminho na produção do autoconhecimento e de uma cultura inovadora. A LDB em seu artigo 26 defende a necessidade da complementação nas Escolas, em seus currículos básicos fundamental e médio de uma base nacional comum a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte de conteúdo diversificada, ou seja, exigidas pelas características regionais e locais da cidade, da cultura, da economia e da clientela. Faz-se, necessária, portanto a aplicação mais determinada desse artigo para a realidade onde a instituição escolar está funcionando. É de suma importância a enfatização por parte dos currículos escolares das escolas do Pelourinho, observando-se as características regionais e locais de sua cultura, abrindo espaço para a construção de uma proposta de ensino que contemple a divulgação e aprendizado do seu acervo cultural. O patrimônio cultural tem que ser visto permanentemente como elemento responsável pela formação escolar e como recurso para o desenvolvimento dessa comunidade. A ideia de educação passa obrigatoriamente pela possibilidade do fortalecimento do desenvolvimento local apoiado em um conceito de educação que operacionalize as instituições locais para o seu progresso através de estratégias de desenvolvimento. Portanto, a educação no Pelourinho, tem que ser orientada para uma maior compreensão da realidade local, organizando e reforçando parcerias com instituições públicas e privadas, conjuntamente com os atores residentes naquela comunidade, e também, principalmente, com as escolas, museus e instituições culturais presentes em sua consolidada área histórica.

A parceria desenvolvida pelas escolas, principalmente a Azevedo Fernandes, com as instituições museológicas do Pelourinho, tem contribuído bastante para o aprendizado do corpo docente e discente dessas escolas, principalmente, nos trabalhos dedicados para os projetos das ações educativas a partir dos acervos culturais presentes nos museus pesquisados.

Isso tem contribuído bastante para o saber da população, inclusive estudantil, que visitam as exposições e participam das oficinas suscitando o entendimento e uma maior compreensão, através da dialogicidade, da riqueza cultural onde os atores sociais estão presentes no cotidiano. As visitas guiadas pelas escolas aos museus não funcionam apenas como uma estratégia educativa. Pois limitam a possibilidade de uma discussão mais detalhada para a compreensão dos acervos dos museus localizados no Pelourinho. Observou-se, durante todo o trabalho de pesquisa junto as Escolas e os Museus, uma preocupação muito mais densa com relação ao estudo dedicado ao tema patrimônio, principalmente, o musealizado. As iniciativas para a execução de uma educação patrimonial mais equitativa, participativa, sempre partiu e continua partindo dos museus. Inclusive com a programação de palestras que ocorrem normalmente nas próprias escolas. O museu vai a escola. A nova museologia possibilita a criação de estratégias voltadas para um contato mais participativo com as escolas e com a própria comunidade de um modo mais abrangente, possibilitando um novo incremento no pensar o patrimônio, inspirado nas principais cartas patrimoniais resultantes dos encontros de profissionais da Museologia ao redor do mundo.

A educação patrimonial desenvolvida no Pelourinho, mesmo que ainda de forma incipiente, pode ser considerada uma estratégia positiva, porque busca o fortalecimento do desenvolvimento local – em seu pensar socioeducativo e cultural – no que tange a necessidade da consolidação do grau de conscientização das pessoas atentas à preservação dos seus elementos culturais.

O patrimônio cultural tem que ser analisado como sinônimo de conhecimento por parte da comunidade, reafirmando suas ações, ampliando o sentido de pertencimento, de identidade cultural. É através da educação, reconhecida como um produto de transformação, da dialogicidade, buscando sempre os interesses comuns das pessoas envolvidas, por meio da intersubjetividade. O intercâmbio entre as escolas com os museus do Pelourinho tem que ser visto e analisado de uma forma reflexiva, a partir de uma discussão democrática, possibilitando a necessidade constante do processo interativo, abrindo a possibilidade concreta, para que o corpo discente participe efetivamente das discussões realizadas nas atividades educativas.

A educação patrimonial trabalhada através da parceria entre museus e escolas do Pelourinho pode ser vista como um elemento contribuidor para o desenvolvimento local, em razão da ampliação da perspectiva, conforme mostrado nos vários capítulos dessa dissertação,

de projetos voltados para a inclusão social. Existe também a possibilidade da ampliação em se olhar o Pelourinho pelo viés daquilo que ele representa para a cidade do Salvador, não apenas para a comunidade local. Cabe a esta comunidade, a partir dos trabalhos voltados para a educação patrimonial, imprimir seus ritmos internos, consolidando o conceito de pertença, porém não deixando de participar e ampliar o conceito de exterioridade, como já se faz no próprio Pelourinho, através das Formas de Expressão, significando não apenas formas não linguísticas de comunicação associadas a um determinado grupo local, mas possibilitando a difusão dessas Formas elaboradas pelos atores sociais locais, para o mundo como sua música e sua arte plástica popular.

A educação patrimonial desenvolvida hoje no Pelourinho pode ser considerada uma grande estratégia para o seu desenvolvimento local, respondendo ao principal questionamento do problema de pesquisa, responsável pelo direcionamento da pesquisa realizada para a elaboração dessa dissertação. Porém para ser levada adiante de forma mais consolidada precisa da colaboração de instituições do porte do IPHAN e do próprio IPAC. A DIMUS faz o seu papel integrador junto as várias instituições formais e não formais de ensino presentes no Pelourinho.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

ANGROSINO, Michel; FLICK, Uwe. (Coord.). **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

AQUINO, Cristiane Valdivino. Educação patrimonial na sala de aula. In: EDUCAÇÃO patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa: IPHAN, 2014.

AZEVEDO, Cristiane Barbosa de. Educação patrimonial, ação educativa em museu, e ensino aprendizagem em história. **Akrópolis**, Umuarama, v. 18, n. 4, p. 299-314, out./dez. 2010.

BACELAR, Jeferson Afonso. **A família da prostituta**. 1979. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)- Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 1979.

BACELAR, Jeferson Afonso; PEREIRA, Cláudio. **Bahia negra na coleção Museu Tempostal.** Salvador: [s.n.], 2006.

BAUMAN, Zigmunt. **Tempos líquidos.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BOMFIM, Juarez Duarte. **O Centro Histórico da Cidade do Salvador**: sua integração sociourbana. Feira de Santana: UEFS Editora, 2010.

BOTELHO, André. **De olho em Mário de Andrade**. Uma descoberta intelectual e sentimental do Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O amor pela arte:** os museus de arte na Europa seu público. São Paulo: Zouk, 2003.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Constituição Federal (1988). 1. ed. São Paulo: IOB; Thomson, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000**. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3551.htm>Acesso em: 21 mar. 2015

L	æi n. 9.394	I, de 20 d	e dezen	nbro de 1990	6. Esta	abel	ece as	diretrizes e bases	para
educação	nacional.	Brasília,	1996.	Disponível	em:	<	http:	//www.planalto.g	ov.br
/ccivil_03/	leis/19394.1	ntm> Acess	so em: 2	1 mar.2015.					

Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro d
1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currícul
oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira'
e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/leis
2003/110.639.htm> Acesso em: 11 nov. 2014.

	L	.ei nº 11.6	45, de 10 r	narço	de 200	8. A	ltera a Lei	n. 9.394	1, de	20 de (dezembro	o de
1996,	mod	dificada pe	la Lei no 1	0.639,	de 9 de	jan	eiro de 200	03, que	estabe	elece as	s diretriz	es e
bases	da	educação	nacional,	para	incluir	no	currículo	oficial	da	rede d	le ensin	o a
obriga	atori	edade da to	emática "H	istória	e Cultu	ıra <i>F</i>	Afro-Brasil	eira e Ir	ndíger	na" Dis	sponível	em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em: 11 nov. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade.** São Paulo: Contexto, 2012.

CAROSO, Carlos Alberto. **Alternativas de vida**: um ensaio de antropologia urbana.1980. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)- Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 1980.

CARTA de Petrópolis. In: ENCONTRO DE EDUCADORES DO INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS – IBRAM, 1., 2011, Petrópolis. **Anais eletrônicos...** 2010. Disponível em: http://www.boletim.museus.gov.br/wp.content/upload/2011/07/Carta-de-Petropolis.pdf > Acesso em: 12.jan. 2015.

CHOAY, Françoise. A alegoria a do patrimônio. São Paulo: UNESP, 2006.

CUCHE, Denys. A noção de cultura nas ciências sociais. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DECLARAÇÃO de Quebec Princípios de base de uma nova Museologia. Quebec: [s.n.], 1984. **Revista Museu.** [On-line]. Disponível em: http://www.revistmuseu.com.br/legislação/museologia/quebec>. Acesso em: 20 mar. 2015.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

DIMUS - DIRETORIA DE MUSEUS. [**Portal institucional**]. 2015. Disponível em: https://dimusbahia.wordpress.com/ . Acesso em: 23 abr.2015.

_____. **Programa de ações socioculturais e educativas.** Salvador: DIMUS, 2012. (documento interno).

DOWBOR, Ladislau. Educação e apropriação da realidade local. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 75-90, ago. 2006.

_____. **Educação e desenvolvimento local**. 2011. Disponível em: https://www.apodesc.org/sites/documentos/estudos/arquivos/desenvolvimento. Acesso em: 23 mar.2011.

ESPINHEIRA, Carlos G. D'Andrea. Comunidade do Maciel. Salvador: SEC; FPAC, 1971.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. Cartas a Cristina. Reflexões sobre minha vida e minha práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

 . Educação como	prática d	la liberdade.	Rio de	Janeiro:	Paz e	Terra,	1984.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrole**: o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GOERGEN, Pedro (Org.). Educação e diálogo. Maringá: Eduen, 2010.

GOMES, Luiz Roberto. Educação e consenso em Habermas. Campinas: Alínea, 2007.

GOTTSCHALL, Carlota de Sousa; SANTANA, Mariely Cabral. Centro de Cultura de Salvador. Salvador: EDUFBA: SEI, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e o agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** 3. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais LTDA, 1990.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOBSBAWN, Eric. Sobre a história. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence. (Org.). **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

HOKHEIMER, Max. **Teoria tradicional e teoria crítica.** São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores).

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina. Guia básico de educação patrimonial. Brasília: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Disponível em: http://censo2010.ibge.gov.br/pt/. Acesso em: 20. mar. 2015.

ICOM - INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS. Mesa redonda de Santiago do Chile. Chile: ICOM, 1972. **Revista Museu**. [On–line]. Disponível em: http://www.revistamuseu.com.br/legislacao/museologia/mesa_chile.asp>. Acesso em: 20. mar. 2015.

IPAC - INSTITUTO DO PATRIMÔNIO ARTÍSTICO E CULTURAL DA BAHIA. **Pelourinho:** levantamento sócio-econômico. Salvador: Fundação do Patrimônio, 1997.

IPHAN - INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO ARTÍSTICO NACIONAL. Carta de Atenas – 1931. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/ portal/>. Acesso em 20 mar. 2014

KRONEMBERGER, Denise. **Desenvolvimento local sustentável**: uma abordagem prática. São Paulo: SENAC, 2011.

LE GOFF, Jacques. História e memória. 7ª ed. Campinas, São Paulo: Editora Unicamp,2013

MAIA, Tatyana de Amaral. **Os cardeais da cultura nacional**: o Conselho Federal da Cultura Civil - Militar (1967-1975). São Paulo: Itaú Cultural; Iluminuras, 2012.

MILLS, C. Wright. A imaginação sociológica. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para educação integra. **Pátio: Revista Pedagógica,** Porto Alegre, v.8, n. 51, ago./out. 2009.

MOREIRA, Vicente Deocleciano. **Realidade e futuro do Pelourinho**: relatório final. Salvador: SEC; IPAC; Paris: UNESCO, 1979. 2v.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários a educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.

MUTIM, Luiz Bastos Avelar. Educação Ambiental e gestão de sociedades sustentáveis: análise da articulação de processos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 16, n. 28, p.113-119, jul.-dez. 2007.

MUSEUM. In: DICIONÁRIO de Latim-Português: Porto: Porto Editora, 1989. p.748.

NUNES, José Eduardo Fernandes. Agenda 21: estratégias de desenvolvimento local na periferia de Salvador. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.16, n. 28, p.57-66, jul.-dez. 2007.

ORTIZ, Renato. Cultura brasileira e identidade nacional. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PLANO Nacional de Museus - 2010-2020. Brasília, DF: Minc-Ibam, 2010. Disponível em: http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/03/PSNM-Versao-Web.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

POULOT, Domenique. **Uma história do patrimônio no ocidente**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pósmodernidade. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SGRÓ, Margarita. Freire y Habermas: educación, diálogo y comunicación. In: GOERGEN, Pedro (Org.). **Educação e Diálogo**. Maringá: EDUEM, 2010.

TYBA. Arquivos de imagens do Brasil. [Portal institucional]. 2015. Disponível em: < http://www.tyba.com.br> . Acesso em: 23 abr.2015.

VARINE, Hughes de. **As raízes do futuro**: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

WEBER, Max. A "objetividade" do conhecimento nas ciências sociais. São Paulo: Ática, 2006. (Ensaios Comentados).

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista - Escolas



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade – PPGEduc

PROJETO DE PESQUISA: Educação Patrimonial: Uma Estratégia Para o Desenvolvimento Local Sustentável do Pelourinho – Centro Histórico de Salvador - Bahia.

O-1/-:			
Colégio:			
COICEIO.			

Entrevista com Professores

1. Identificação:

- 1.1 Nome:
- 1.2 Idade:
- 1.3 Sexo:

1.4 Naturalidade

- 1.4.1 Cidade:
- 1.4.2 Estado:

1.5 Graduação:

- 1.5.1 Formação:
- 1.5.2 Licenciatura () Bacharelado ()
- 1.5.3 Instituição de Ensino:
- 1.5.4 Cidade/Estado
- 1.5.5 Ano de Conclusão:

1.6 Pós-Graduação:

- 1.6.1 Tipo(Especialização, Mestrado, Doutorado):
- 1.6.2 Curso:
- 1.6.3 Instituição:
- 1.6.4 Ano de conclusão

1.7 . Tempo de trabalho como docente:

- 1.8 Local de residência:
- 1.9Tempo de residência em Salvador
- 1.10 Disciplina(s) que ensina na Escola:
- 1.11 Há quanto tempo ensina essa(s) disciplina (s):

2 Prática de ensino

- 2.1 Quais os conteúdos que considera mais importante na disciplina que ensina (a principal)?
- 2.2 Qual a metodologia de ensino que considera mais adequada para transmitir estes conteúdos?
- 2.3. Que tipo de dificuldades enfrenta para executar os seus planos de aula e transmitir os conteúdos previstos?
- 3 O projeto político-pedagógico PPP, e os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN
- 3.1 Você participou da elaboração do projeto político-pedagógico desta escola?
- 3.2 Você acha que ele pode ser realizado? No caso afirmativo ou negativo por que?
- 3.3 Caso acredite que algo pode ser realizado especificar o quê
- 3.4 Qual a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a realização do seu trabalho como professor?
- 3.5 O que você pensa sobre a aplicação da lei 11.645/2008 que trata da inclusão do estudo da história e das culturas negras e ameríndias assim como o seu papel no desenvolvimento do país?
- 3.6 Como você tem trabalhado as adaptações da sua disciplina aos Parâmetros Curriculares Nacionais e à Lei 11.645/2008?
- 4 Visão do entrevistado sobre o patrimônio natural, histórico e cultural.
- 4.1 O que significa para você a palavra patrimônio?
- 4.2. No Pelourinho, Centro Histórico de Salvador, o que você considera como patrimônio?
- 4.3. Poderia relacionar exemplos do patrimônio cultural e histórico dentro da área do Pelourinho?
- 5 A prática da Educação Patrimonial na sua escola.
- 5.1 Sua escola desenvolve trabalhos voltados para a Educação Patrimonial? Em caso positivo ou negativo, por que?
- 5.2. Em caso afirmativo, de que forma é realizado o trabalho de Educação Patrimonial?
- 5.3. Em caso afirmativo, realiza Educação Patrimonial junto a outras instituições, estudantes e moradores do Pelourinho?
- 5.4. Entre os materiais didáticos trabalhados com os alunos existe algum que trate do patrimônio natural, histórico ou cultural do Pelourinho?

- 5.5. Em caso afirmativo citar qual (is).
- 5.6. Você participa com os seus alunos de algum evento tradicional como festas, comemorações realizadas no município?
- 5.7 Você participa com os seus alunos de visitas aos museus presentes no Pelourinho? Em caso positivo, como?
- 5.8 Você sugere algum tipo de atividade que pudesse estimular o interesse dos estudantes e dos profissionais que trabalham nas escolas pelo patrimônio histórico-cultural. Em caso, positivo, como?

6. Desenvolvimento local.

- 6.1. Na sua visão, quais as atividades que poderiam se fortalecidas para promover o desenvolvimento do Pelourinho?
- 6.2. Quais as limitações que o Pelourinho encontra para se desenvolver?
- 6.3. Você vê alguma relação entre o patrimônio histórico-cultural e o desenvolvimento do pelourinho? Em caso afirmativo qual (is)?
- 6.4. Como você acha que está sendo tratado o patrimônio histórico-cultural do Pelourinho?
- 6.4.1 Pelo governo
- 6.4.2. Pelo comércio local
- 6.4.3. Pela população de um modo geral
- 6.4.4. Pela Escola
- 6.4.5. Pelas instituições culturais locais (Olodum, Filhos de Ghandi, (etc).
- 6.5. Você tem alguma sugestão de como as autoridades, nos diversos níveis de governo (municipal, estadual e federal) poderiam tratar da questão do patrimônio do Pelourinho? Qual (is)?

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista - Museus



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade – PPGEduc PROJETO DE PESQUISA: Educação Patrimonial: Uma Estratégia Para o Desenvolvimento Local Sustentável do Pelourinho – Centro Histórico de Salvador - Bahia.

Museu Udo Knoff

- 1. O Museu Udo Knoff desenvolve projetos de educação patrimonial em conjunto com as Escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima e também com a comunidade residente no Centro Histórico? Em caso positivo, quais?
- 2. Esse Museu desenvolve trabalhos de educação patrimonial em parceria com o LabDimus? Em caso positivo, quais?
- 3. Quantas pessoas visitaram o Museu Udo Knoff em 2014? É possível identificar a quantidade de visitantes residentes no Centro Histórico?
- 4. Para você o trabalho realizado pelo Museu Udo Knoff se adequa aos pressupostos da Nova Museologia? Em caso positivo, como?
- 5. Como você conceitua a educação patrimonial desenvolvida a partir da Nova Museologia?
- 6. Como você analisa o nível de pertencimento e de identidade cultural dos alunos e moradores do Centro Histórico de Salvador, com relação ao acervo deste Museu?
- 7. Foram realizadas oficinas por esse museu voltadas à educação patrimonial no Centro Histórico? Em caso positivo, quais?
- 8. Quais são as principais dificuldades (caso existam) encontradas pela direção desse Museu no desenvolvimento dos seus projetos com a comunidade do Centro Histórico?
- 9. Como você acha que está sendo tratado o Patrimônio Cultural do Pelourinho?
- 10. Você tem alguma sugestão de como as autoridades nos diversos níveis de governo (Municipal, Estadual e Federal) poderiam tratar da questão do patrimônio no Centro Histórico? Em caso positivo, quais?
- 11. Existem convênios entre o Museu Udo Knoff com outras instituições educativas? Quais?



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade – PPGEduc PROJETO DE PESQUISA: Educação Patrimonial: Uma Estratégia Para o Desenvolvimento Local Sustentável do Pelourinho – Centro Histórico de Salvador - Bahia.

Centro Cultural Solar Ferrão

- 1. Os moradores (artistas e artesãos) do Centro Histórico realizam exposições na Galeria Solar Ferrão? Em caso positivo, quais os critérios adotados para formalizar essa solicitação de pauta?
- 2. Como se dá a relação entre o Centro Solar Ferrão com os Museus (Tempostal, Udo Knoff e Abelardo Rodrigues), com as escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima e também com a comunidade do Centro Histórico na elaboração de projetos para a educação patrimonial?
- 3. Como se dá a relação entre o Centro Solar Ferrão e o LabDimus na realização de projetos de educação patrimonial direcionados à comunidade do Centro Histórico?
- 4. Qual o número de pessoas que visitaram as exposições no Centro Solar Ferrão em 2014?
- 5. Sobre o Museu Abelardo Rodrigues. Qual a categoria de público que mais visita este Museu?
- 6. Como você observa o pertencimento e a identidade cultural do público que visita essa Instituição com relação ao acervo?
- 7. Para você o trabalho realizado pelo Centro Solar Ferrão constituído pelo Museu Abelardo Rodrigues e demais coleções se adequa aos pressupostos definidos pela Nova Museologia? Em caso positivo, como?
- 8. Quais são as principais dificuldades (caso existam) encontradas por essa Instituição museológica no desenvolvimento dos seus projetos direcionados à comunidade do Centro Histórico?
- 9. Você tem alguma sugestão de como as autoridades, nos diversos níveis de Governo (Municipal, Estadual, Federal) deveriam tratar da questão do patrimônio no Centro Histórico. Quais?
- 10. Existem convênios entre o Centro Solar Ferrão com outras instituições educativas. Em caso positivo, quais?

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB



Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade – PPGEduc PROJETO DE PESQUISA: Educação Patrimonial: Uma Estratégia Para o Desenvolvimento Local Sustentável do Pelourinho – Centro Histórico de Salvador - Bahia.

Museu Tempostal

- 1. O Museu Tempostal desenvolve projetos de educação patrimonial em conjunto com as Escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima e também com a comunidade residente no Centro Histórico? Em caso positivo, quais?
- 2. Esse Museu desenvolve trabalhos de educação patrimonial em parceria com o Labdimus? Em caso positivo, quais?
- 3. Quantas pessoas visitaram o Museu Tempostal em 2014? É possível identificar a quantidade de visitantes residentes no Centro Histórico?
- 4. Para você o trabalho realizado pelo Museu Tempostal se adequa aos pressupostos da Nova Museologia? Em caso positivo, como?
- 5. Como você conceitua a educação patrimonial desenvolvida a partir da Nova Museologia?
- 6. Como você analisa o nível de pertencimento e de identidade cultural dos alunos e moradores do Centro Histórico de Salvador, com relação ao acervo deste Museu?
- 7. Foram realizadas oficinas por esse museu voltadas à educação patrimonial no Centro Histórico? Em caso positivo, quais?
- 8. Quais são as principais dificuldades (caso existam) encontradas pela direção desse Museu no desenvolvimento dos seus projetos com a comunidade do Centro Histórico?
- 9. Como você acha que está sendo tratado o Patrimônio Cultural do Pelourinho?
- 10. Você tem alguma sugestão de como as autoridades nos diversos níveis de governo (Municipal, Estadual e Federal) poderiam tratar da questão do patrimônio no Centro Histórico? Em caso positivo, quais?
- 11. Existem convênios entre o Museu Tempostal com outras instituições educativas? Quais?



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Programa De Pós-Graduação Em Educação E Contemporaneidade – PPGEduc PROJETO DE PESQUISA: Educação Patrimonial: Uma Estratégia Para o Desenvolvimento Local Sustentável do Pelourinho – Centro Histórico de Salvador- Bahia.

LabDimus

- 1. Quando foi criado o LabDimus e qual a sua missão?
- 2. Para você o que significa Educação Patrimonial?
- 3. Como você compreende a Educação Patrimonial segundo os critérios adotados pela Nova Museologia?
- 4. Fale de sua experiência na coordenação do LabDimus, relatando os principais projetos desde a criação desse Setor, voltados para o campo da educação patrimonial junto as escolas, museus e comunidade local.
- 5. O LabDimus tem convênio com outras instituições educativas para o desenvolvimento de projetos no Centro Histórico? Em caso positivo, quais instituições?
- 6. Como se dá a relação de parceria entre o LabDimus e os Museus (Abelardo Rodrigues, Udo Knoff e Tempostal) e as escolas Azevedo Fernandes, João Lino e Vivaldo Costa Lima na elaboração dos projetos de Educação Patrimonial?
- 7. Quais são as principais dificuldades (caso existam) encontradas pelo LabDimus no desenvolvimento dos seus projetos voltados para a comunidade do Centro Histórico?
- 8. Como você observa o pertencimento e a identidade cultural no público que participa das oficinas realizadas pelo LabDimus com as escolas, museus e a comunidade no Centro Histórico?
- 9. Quais foram os principais trabalhos desenvolvidos pelo LabDimus voltados para educação patrimonial no ano de 2014? Dê exemplos, citando, os nomes desses trabalhos e o número de participantes.

- 10. Quantas pessoas participaram, em média, dos trabalhos realizados por este Setor em 2014?
- 11. Como você acha que está sendo tratado o patrimônio cultural do Centro Histórico?
- 12. Você tem alguma sugestão de como as autoridades, nos diversos níveis de governo (Municipal, Estadual e Federal) deveriam tratar da questão do patrimônio cultural no Centro Histórico?
- 13. Você acredita na aplicação do método Paulo Freire (através da dialogicidade) nos projetos desenvolvidos pelo LabDimus direcionados à Educação Patrimonial no Centro Histórico? Em caso positivo como?

APÊNDICE C - Registros Fotográficos

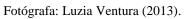
Oficina no LabDimus com alunos do Colégio Estadual Azevedo Fernandes - 2014





Ação Socioeducativa – Museu Tempostal - 2013







Ladeira do Pelourinho – Salvador – Ba



Fotógrafo: Elias Mascarenhas (2008).

Escola Azevedo Fernandes – Pelourinho

