

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA E  
GEOCIÊNCIAS**

**A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE  
GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS  
PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA-RS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Cibele Pase Liberalesso**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2013**



# **A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA-RS**

**Cibele Pase Liberalesso**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências, Área de Concentração em Produção do Espaço e Dinâmica Regional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Geografia**.

**Orientador: Prof. Dr. Lauro César Figueiredo**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2013**

**Universidade federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Naturais e Exatas  
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado

**A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA:  
EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA  
MARIA-RS**

elaborada por  
**Cibele Pase Liberalesso**

Como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Geografia**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Dr. Lauro César Figueiredo, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientador)

---

**Saul Eduardo Seiguer Milder, Dr. (UFSM)**

---

**Carmen Maria Andrade, Dr<sup>a</sup>. (FAPAS)**

Santa Maria, 25 de setembro de 2013.

## **AGRADECIMENTOS**

*Ao término de mais uma etapa, venho agradecer, primeiramente, aos meus pais, Claudir e Odila, a minha irmã e ao meu namorado, pelo carinho, incentivo, dedicação e compreensão. Agradeço também ao meu orientador Prof. Dr. Lauro César Figueiredo, pela paciência, atenção e orientações. Agradeço aos colegas de curso que contribuíram para o meu crescimento como pessoa e como profissional e aos verdadeiros amigos, que sempre me deram força e incentivo nessa caminhada, pelo companheirismo e sinceridade.*

## **RESUMO**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências da Universidade Federal  
de Santa Maria.

### **A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA-RS**

AUTORA: Cibele Pase Liberalesso

ORIENTADOR: Lauro César Figueiredo

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 25 de setembro de 2013.

A Educação Patrimonial no ensino de Geografia viabiliza a formação de indivíduos capazes de conhecer e compreender o lugar e o espaço que vivem, assim, instigando a valorização e a preservação do passado e também do presente. Ela é o fio condutor para trabalhar questões referentes ao patrimônio, principalmente, no ambiente escolar, despertando a consciência preservacionista. Neste sentido, objetivou-se compreender como os professores de Geografia da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farenzena, Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Nóbrega, Escola Estadual Olavo Bilac, Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'ambrósio, todas de Santa Maria-RS, vêm discutindo a pluralidade cultural proposta pelos PCN's. Para isso, foi necessário identificar como os PCN's de Geografia do terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental abordam a "pluralidade cultural"; analisar os livros didáticos de geografia utilizados pelos professores; investigar junto aos professores que tipo de discussões concernentes às questões culturais têm sido realizadas em sala de aula e na escola, e que entendimento possuem a respeito de Educação Patrimonial. Foi importante conhecer a realidade dos professores tanto das escolas municipais quanto estaduais, quais os seus anseios e as suas dificuldades. Com este propósito, esta pesquisa sustentou-se na abordagem qualitativa, pois estima o conhecimento e a experiência dos professores. Neste viés, procurou-se valorizar os resultados obtidos, uma vez que condicionaram o melhor entendimento sobre como a Educação Patrimonial vem sendo trabalhada, o que contribuirá para quem sabe uma futura implantação de um projeto de Educação Patrimonial nas escolas de Santa Maria.

**Palavras-chave:** Educação Patrimonial. Ensino. Geografia.

## **ABSTRACT**

The Heritage Education in teaching Geography enables formation of individuals able to know and understand the place and living space, thus instigating the preservation and valorization of the past and also the present. She is the thread to work questions related to heritage, especially in the school environment, awakening consciousness preservationist. In this sense, the objective was to understand how teachers of geography School Municipal Vicente Farenzena, Elementary School Municipal Padre Nobrega, State School Olavo Bilac, State School Marieta D'ambrósio, all of Santa Maria- RS, has been discussing cultural plurality proposed by PCN's. For this it was necessary to identify how the PCN's Geography of the third and fourth cycle of basic education to address "cultural diversity"; analyze the geography textbooks used by teachers; investigate together teachers what kind of discussions concerning the cultural questions had been conducted in classroom and school and have understanding about, was important Heritage Education. To know the reality of teachers of municipal schools as state, what their aspirations and their difficulties. With this purpose, and this research was supported the qualitative approach, because estimated the knowledge and experience of teachers. In this obliquity search valuing the results, since conditioned the better understanding about how Heritage Education has been worked, which will contribute to maybe a future implantation of a project of heritage education in schools Santa Maria.

**Keywords:** Heritage Education. Teaching. Geography.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1-Esquema teórico-metodológico da dissertação.....	87
FIGURA 2-Coleção Projeto Araribá.....	94
FIGURA 3-Artesãs da África do Sul.....	98
FIGURA 4-Cotidiano dos índios Waurá.....	99
FIGURA 5-Casario Colonial da região nordeste.....	100
FIGURA 6-Edificações que representam traços da cultura Italiana e Alemã.....	101
FIGURA 7-Ruínas de São Miguel das Missões.....	102
FIGURA 8-Diversidade cultural.....	103
FIGURA 9-Palácio Santuoso.....	105



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**IPHAN** - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

**MEC** - Ministério da Educação e Cultura

**PCN's** - Parâmetros Curriculares Nacionais

**PNLD** - Programa Nacional do Livro Didático

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

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Entrevista.....	141
---------------------------	-----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	16
1.1 Educação e Geografia .....	16
1.2 Um olhar para a cultura: a salvaguarda do patrimônio cultural .....	24
1.2.1 Geografia Cultural e paisagem .....	37
1.3 Educação Patrimonial: Um instrumento de preservação? .....	44
1.4 Educação Patrimonial: Interdisciplinaridade ou Transdisciplinaridade ?... 51	
1.5 Os Parâmetros Curriculares Nacionais: breve contextualização .....	59
1.5.1 Geografia: Pluralidade Cultural X Educação Patrimonial.....	75
1.6 A importância do livro didático e a Pluralidade Cultural.....	79
<b>2 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS</b> .....	87
2.1 Procedimentos metodológicos.....	88
2.1.1 Análise de Livros Didáticos .....	91
2.1.2 Realização de Entrevistas .....	92
<b>3 RESULTADOS</b> .....	94
3.1 Análise da coleção Projeto Araribá.....	94
3.2 Bens Patrimoniais e as escolas públicas: uma aproximação necessária .	107
3.3 A prática educativa nas escolas: ações e intervenções .....	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	127
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	131

## INTRODUÇÃO

As questões voltadas à memória e as suas relações com o patrimônio cultural são recentes na historiografia brasileira, sendo, talvez, um dos motivos de estarem praticamente ausentes no processo de ensino e aprendizagem. Porém, em função de novas perspectivas nesse âmbito, têm surgido projetos que estão sendo desenvolvidos, assim como as discussões condizentes ao trabalho com os bens do patrimônio cultural no ensino. Aos poucos, vêm se ampliando as políticas públicas no âmbito de preservação, começando a fazer parte da preocupação de algumas cidades, estados e países, na busca pela preservação de sua cultura, de bens patrimoniais e, dessa forma, garantindo a sua identidade.

Valorizar, preservar e salvaguardar bens patrimoniais é muito importante nos dias atuais, pois esses bens constituem o suporte da memória e da identidade dos grupos sociais, sendo por meios dos referidos bens que eles reconhecem-se e sentem-se participantes de uma tradição cultural. No entanto, os patrimônios culturais, na atualidade, ainda encontram-se sujeitos a diversas ameaças, como o patrimônio material que tem sofrido diferentes formas de degeneração, destruição devido à negligência, ao mau uso, à preservação inadequada, a processos de urbanização e exploração turística, assim como outras intervenções equivocadas por parte do homem, voluntárias ou não, enquanto o patrimônio imaterial que procede das formas e modos vividos, padece o esquecimento.

Dessa maneira, preservar o patrimônio cultural, a partir de ações voltadas ao ensino, em instituições como museus, secretaria de cultura e, sobretudo, escolas, torna-se imprescindível, pois, ao perpassar informações e conhecimento para as crianças, jovens e adultos, a respeito do significado e relevância que esses bens possuem, promovendo experiências educacionais nesse âmbito, é possível fortalecer o sentimento de pertencimento, compreensão e respeito das diferentes culturas e de suas formas de manifestações (patrimônios).

Para que isso seja viável, é necessário que haja apoio, primeiramente, do poder público, envolvimento da comunidade e, de modo imprescindível, das instituições de ensino, pois a “educação” é a peça-chave, a ferramenta para que se possa obter resultados quanto à valorização e à preservação da cultura e dos bens patrimoniais. A partir dela, é possível informar, formar e sensibilizar as pessoas,

possibilitando-lhes condições para ir além de compreender e desenvolver o espaço geográfico, mas também sentir-se parte dele.

O trabalho com as questões que envolvem os bens patrimoniais vem se aproximando, ainda de forma tímida, das instituições de ensino através de projetos e programas, porém não é um assunto que tem sido abordado em todas as disciplinas, mesmo sabendo-se que é um tema interdisciplinar, em que todas as áreas do currículo podem contribuir, tornando-o mais eficaz. A Geografia, como uma disciplina do currículo, assume papel relevante no trabalho com os patrimônios culturais, oferecendo subsídios para a construção do conhecimento e a valorização da cultura que está presente no espaço geográfico e que imprime suas marcas e evidências nele.

Na Geografia, as questões pertinentes à cultura e aos bens do patrimônio cultural que eram e ainda são pouco trabalhadas, aos poucos, vêm mudando, pois o patrimônio identifica-se em um espaço e, apesar de representar simbologias de ordem imaterial, ele é uma referência histórica e cultural de um determinado grupo, de um determinado lugar, assim, é definitivamente um fator social e geográfico. Dessa forma, a Geografia, como ciência, deve trabalhar na tentativa de valorizar as memórias dos lugares, (re) vitalizar os marcos culturais, além de primar pela conservação do patrimônio.

Ações que visam o trabalho nesse sentido são importantes de serem realizadas nas instituições de ensino, principalmente, pela disciplina de Geografia, isso porque a escola é a instituição reconhecida pela sociedade como o espaço adequado à produção de conhecimento significativo, porque, a partir do ensino, é possível propiciar aos alunos o reconhecimento da diversidade cultural e também auxiliar para que se autor – reconheçam pertencentes a uma determinada cultura e, a partir disso, consigam construir a sua memória afetiva e a sua identidade cultural.

Como incentivo a esse trabalho, nos PCN's, documento que norteia o currículo escolar brasileiro, foram instituídos alguns "temas transversais" que podem ser encontrados também nos PCN's de Geografia. Os chamados "temas transversais" abarcam questões sociais que fazem parte do cotidiano dos alunos e que, muitas vezes, não são tratados no currículo escolar, mas que podem ser adaptados, propiciando aos alunos a compreensão da realidade na qual vivem. Por isso, exigem maior reflexão sobre o ensino e a aprendizagem diante dos valores, métodos e compreensões que estão relacionados a eles.

Dentre os “temas transversais” (Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde e Trabalho e Consumo) elencados pelos PCN's de Geografia, o tema “pluralidade cultural” é um dos caminhos que viabiliza o diálogo de questões referentes ao patrimônio cultural e, conseqüentemente, o trabalho com a Educação Patrimonial nas escolas, buscando a conscientização coletiva acerca da importância da valorização e da preservação dos patrimônios. Assim sendo, há a possibilidade de garantir a identidade cultural e a re-significação das práticas culturais. Desse modo, pode-se inferir que o tema “pluralidade cultural” propicia a valorização do patrimônio sociocultural, respeito à diversidade social e reconhecimento da diversidade cultural, sendo esse o direito de todas as pessoas.

No entanto, os bens patrimoniais, de um modo geral, apresentam particular valor histórico e cultural, sendo fontes únicas de valor que constituem não só pontos de referência e significado para a história, mas também cogitam expressões artísticas da sociedade em um determinado momento. É por isso que se acredita que uma das formas de conscientizar os cidadãos da urgente e relevante tarefa de preservar essas referências pode acontecer a partir da Educação Patrimonial. Dentre os seus múltiplos papéis e resultados, a Educação Patrimonial proporciona a revalorização da cidadania enquanto gera a salvaguarda da memória individual e coletiva, colaborando também para a formação de um senso crítico diante da importância da preservação. Nesse âmbito, a discussão sobre como educar para o patrimônio não é tarefa única dos profissionais dos museus e casas de cultura, por exemplo, mas deve envolver os docentes e, particularmente, os conteúdos curriculares.

Para preservar-se algo, é preciso, primeiramente, conhecê-lo e a busca desse conhecimento deve passar obrigatoriamente pelo processo educacional e informacional. Logo, tem-se que educar para o patrimônio. Assim, deve-se educar para conhecer, pois só preserva-se o que se conhece. É por esses motivos que a Educação Patrimonial torna-se um caminho para o conhecimento e a valorização cultural e patrimonial. Para que isso seja possível, é preciso o envolvimento da escola em atividades que venham a assumir a valorização das culturas que podem ser encontradas até mesmo dentro da própria instituição, mas, ao mesmo tempo, buscar ultrapassar os seus limites, propiciando aos discentes o acesso ao saber, tanto no que se refere aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira em âmbito nacional quanto regional e, principalmente, local.

A Educação Patrimonial é de suma relevância para a salvaguarda dos bens patrimoniais, para a garantia da memória e da identidade, porém, infelizmente, o que se tem feito, nos dias atuais, ainda não é o bastante, quando as propostas e os projetos permanecem apenas no papel ou nos discursos do quão importante é conhecer, preservar e valorizar os bens patrimoniais, mas trabalhar para isso, na prática, não é o que ocorre em alguns casos.

Em face dessa perspectiva, despertou-se o interesse para conhecer o que os documentos e livros utilizados pelos docentes abordam a respeito de cultura e bens patrimoniais, por exemplo, e qual o conhecimento que os docentes possuem a respeito das questões voltadas à Educação Patrimonial. Para tanto, foram necessários estudos, pesquisas e entrevistas para a elucidação dessa pesquisa. Do ponto de vista educacional, muitos são os aspectos a serem discutidos, principalmente, em um momento em que o consumo cultural está crescendo de forma muito rápida, de modo que a preservação e a valorização da cultura e, conseqüentemente, dos bens patrimoniais tornam-se uma necessidade.

Com base no exposto, o objetivo dessa pesquisa consiste em investigar como os professores de Geografia da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farcena, Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Nóbrega, Escola Estadual Olavo Bilac, Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'ambrósio, todas de Santa Maria-RS, vêm discutindo a pluralidade cultural proposta pelos PCN's, visto ser a Educação Patrimonial uma importante ferramenta para a valorização e a salvaguarda dos bens culturais.

Conscientes de que a intervenção e o trabalho dos professores constituem-se num dos caminhos para a preservação dos bens culturais, os objetivos específicos foram direcionados da seguinte forma: (a) Procurou-se identificar como os PCN's de Geografia do terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental abordam a "pluralidade cultural"; (b) Analisou-se livros didáticos de geografia utilizados pelos professores, onde se buscou compreender se abordam, em seu conteúdo, questões voltadas à cultura e aos bens patrimoniais; (c) Investigou-se junto aos professores que tipo de discussões concernentes às questões culturais têm sido realizadas em sala de aula e na escola, e que entendimento possuem a respeito de Educação Patrimonial.

Ressalta-se que conhecer a realidade escolar e como ela vem desenvolvendo questões do cotidiano do aluno e aspectos que envolvem a sociedade tendo como pressuposto, na pesquisa, a Educação Patrimonial, é muito importante, porque, na

escola, a partir da educação, é possível sensibilizar as pessoas, na tentativa de fazer com que mudem os seus conceitos e passem a pensar o mundo de forma diferente. Isso tudo porque se sabe que a educação pode ser um dos principais canais de estimulação para uma consciência crítica e cidadã. Assim, a escola, ao investir em trabalhos e projetos no que tange à Educação Patrimonial voltada ao reconhecimento da cultura e dos bens patrimoniais, estará contribuindo para que os educandos construam um conjunto de significados, passando a ter, além do entendimento pessoal do espaço onde vivem, a compreensão do mundo. Sob tal enfoque, pensa-se que a educação, a cultura e o patrimônio estão entrelaçados, pois não se pode idealizar uma educação dissociada da ideia de cultura e de patrimônio, por isso, acredita-se que escola é fundamental e responsável pelo contato dos alunos com manifestações culturais e patrimoniais, uma vez que lhe é incumbido o papel de formar cidadãos, além de ser, por excelência, o lugar onde se desenvolvem atividades educacionais, estabelecendo relações sociais, políticas e culturais.

Além disso, na escola, pode-se promover, por meio do ensino, da leitura, da realização de atividades que envolvam os alunos, a aprendizagem das diferentes áreas de conhecimento e do mundo. Logo, desenvolver a Educação Patrimonial e, a partir dela, estudar a cultura e o patrimônio na disciplina de Geografia é muito importante, assim como em outras áreas, levando os alunos à reflexão e à produção de conhecimentos, tornando-os sujeitos conhecedores do espaço geográfico e das manifestações e relações culturais que ocorrem nele, compreendendo que o mundo, no qual vivem, é composto por um emaranhado de diferenças e que elas devem ser respeitadas e valorizadas como tal.

Diante do exposto, para viabilizar a discussão, a dissertação foi estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo configura as reflexões teóricas e as discussões conceituais que abordam o conceito de educação e sua inter-relação com a geografia; o conceito de Educação Patrimonial e a sua importância na valorização e preservação dos bens culturais, fazendo uma breve discussão sobre qual maneira seria melhor trabalhá-la, de forma interdisciplinar ou transdisciplinar; os PCN's, a sua importância e os seus objetivos como um documento utilizado no ensino; o conceito de pluralidade cultural; a importância do trabalho desse tema transversal na Geografia e, ainda, a relevância do livro didático.



O segundo capítulo direciona-se à discussão metodológica do trabalho com uma abordagem qualitativa. Nele, são relatados os procedimentos técnicos utilizados na pesquisa, que possibilitam a agregação de informações para a construção do presente trabalho, a citar: pesquisa exploratória, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e trabalho de campo, respectivamente, com as entrevistas dirigidas aos professores de Geografia do ensino fundamental.

O terceiro capítulo volta-se à transposição das entrevistas realizadas com os professores de Geografia das escolas mencionadas, assim como a análise de uma coleção de livros utilizados por eles, ainda, ações voltadas à Educação Patrimonial que podem ser desenvolvidas nas escolas. E para então encerrar, as considerações finais, as referências e os anexos.

# CAPÍTULO 1

## REFERÊNCIAL TEÓRICO

### 1.1 Educação e Geografia

A educação é um processo da humanidade que foi construído histórica e continuamente, possibilitando às pessoas a sua inserção e atuação na sociedade, passando, de geração em geração, os valores, as crenças, os costumes e as culturas. Ao pensarmos ou falarmos em “educação”, primeiramente, o que vem a nossa ideia é a escola, num primeiro momento, como um sinônimo. Nos dias atuais, a educação é vista como uma continuidade de saberes que permanece ao longo de toda a vida. Dessa maneira, devemos considerar a educação como um processo que contribui para a melhoria das condições de vida dos indivíduos.

Brandão(2007) considera que ninguém escapa da educação, pois, em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de outro, nós envolvemos pedaços de vida com ela, seja para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar, para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias, dessa forma, misturamos a vida com a educação. Conforme o que Brandão ressalta, percebemos que a Educação nada mais é do que a transmissão dos valores necessários ao convívio, manutenção e desenvolvimento da sociedade como um todo, sendo que, em todo o mundo, primeiramente, a educação existe como um registro de relações entre pessoas diretamente na esfera familiar, sendo, então, uma rede de trocas. Em um segundo momento, a educação pode existir entre educador e educando, porém, não parentes, mas habitantes de uma mesma cidade, por exemplo.

Não há uma forma única, nem mesmo um único modelo de educação, assim, nem mesmo a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez seja o melhor. Da família para a comunidade a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios de aprender, isso, primeiro, sem classe de alunos, sem livros e sem professores especialistas, mais adiante, com escolas, salas de aula, professores e métodos pedagógicos. (BRANDÃO, 2007).

Entendemos que a educação pode existir de forma livre e pode ser uma das formas que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença aquilo que é comunitário como trabalho ou como vida. Sendo assim, a educação nada mais é do que um fragmento do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam conforme sua cultura. (BRANDÃO, 2007)

A partir da Educação é possível criar homens e, dentre esses homens, saberes que os constituem e os legitimam. Assim, a educação não está atrelada apenas ao trabalho da vida, mas às intenções, aos padrões de cultura e de relações de poder, fazendo com que o homem evolua, torne-se cada vez mais humano. Diante do que foi exposto é possível dizer que a educação não é propriedade de apenas um indivíduo, mas que pertence à comunidade.

Conforme Delors (1999, p.48): “A educação deve, pois, procurar tornar o indivíduo mais consciente de suas raízes, a fim de dispor de referências que lhe permitam situar-se no mundo, e deve ensinar-lhe o respeito pelas outras culturas”. O educador deve, neste sentido, partir do ensinamento do local onde o educando está inserido, com vistas a valorizar e incentivar sua origem e sua história, para que o aluno construa seu conhecimento a partir do meio em que vive.

Contudo, é importante distinguir educação de ensino. No que tange ao ato de ensinar, Mello (2000) menciona que a palavra ensino remete a uma atividade relacional para coexistir, comunicar, trabalhar com os outros, sendo necessário enfrentar a diferença, os conflitos e os limites. Segundo Freire (1996, p.21) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Diante do que Freire expõe, fica claro que o conhecimento não precisa ser necessariamente apreendido pelos alunos nas suas razões, sejam elas políticas, éticas, epistemológicas ou pedagógicas, mas também serem constantemente vividos e testemunhados. Assim sendo, ensinar é provocar situações, desencadear processos e utilizar mecanismos intelectuais, pois, hoje, a realidade é outra, não se pode ter um professor em posição passiva, sendo meramente transmissor de saberes. É necessário confrontar informações e incentivar os alunos na reconstrução do conhecimento que, em sua condição de sistematizado, dá-se justamente em espaços escolares. Leite (1999, p.99) destaca que “a função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio e identificador”

Dessa maneira, podemos inferir que a educação nada mais é do que o ensino agregado de valor, ou seja, a educação é constituída por um núcleo que é o ensino, que compõe o conhecimento, e outro, que são os valores sociais. Sendo assim, a partir do momento que se está educando, conseqüentemente, estar-se-á ensinando.

A educação pode ocorrer de forma livre ou imposta, pode servir como um meio de controle sobre o saber, podendo ser usada para reforçar a desigualdade em função dos menos favorecidos ou pode ser utilizada para preparar os indivíduos a pensarem, refletirem e analisarem o mundo de forma crítica, reconhecendo as diversidades impressas na sociedade, contribuindo, de certa maneira, para superar as desigualdades sociais que ainda se fazem presente em nosso convívio. Assim, entendemos que o ato de educar nada mais é do que um ato político que tem, como objetivo, a formação de sujeitos que utilizam o conhecimento adquirido na escola para enfrentar os desafios do mundo e da vida e para lutar pelos seus direitos.

De acordo com D'Osvualdo (2008, p.11)

Pode-se afirmar que o termo educação engloba um universo que vai além dos muros da escola, principalmente, no que diz respeito ao acesso aos conhecimentos historicamente sistematizados pela sociedade. Percebe-se que, com a globalização e com os avanços tecnológicos, a educação enfrenta novos desafios: novas relações sociais, novas linguagens, novos estilos e comportamentos sociais. Portanto, é também no âmbito escolar que todas essas reflexões acontecem, exigindo do educador uma prática educativa coerente com toda esta visão de amplitude que a educação traz em suas discussões, sendo integrada em todo o contexto social.

Conforme a autora, podemos afirmar que a educação não é apenas tarefa da escola, mas vai muito além dela, ou seja, a educação também diz respeito aos conhecimentos adquiridos com nossa família, com as experiências do dia-a-dia em sociedade, por exemplo. Dessa maneira, a educação não pode ser considerada apenas em âmbito escolar, pois também está presente em outros contextos e sua existência, num primeiro momento, não estava atrelada à escola. Ela contribui para o desenvolvimento e para a existência do homem, ajudando a transmitir, de uns para os outros, o saber, participando, assim, da produção de crenças e ideias.

Cumprе mencionar que a educação ocorre sempre onde há relações entre pessoas e finalidades de ensinar e aprender, isso pode acontecer tanto em uma tribo, em uma comunidade ou até mesmo na escola. Segundo D'Osvualdo (2008), o

que diferencia a escola de outras instituições, no que se refere à educação, é que ela é responsável por transmitir às pessoas o saber historicamente sistematizado pela humanidade, construído ao longo de gerações.

A partir da ação do homem é que são produzidas as tradições que se estabelecem em um determinado grupo da sociedade, definindo e identificando esse grupo conforme as suas relações, sejam elas de aprendizagem ou de comportamento, por exemplo, que, transmitidas de geração para geração, possibilitam a repetição de manifestações e de saberes particulares, originando a continuidade.

Desse modo, a forma como os conhecimentos são transmitidos de uma geração para outra de determinado grupo cultural é uma manifestação do ato de educar, em que os saberes e as experiências são compartilhados, e, sob certo aspecto, alimentando o sujeito “aprendiz” de conhecimentos. Logo, a educação pode ser considerada o resultado do desenvolvimento do ser humano ao longo de gerações, em que cada sociedade produz e altera conforme as necessidades as suas relações, práticas e saberes.

Diante disso, ao educar alguém, estamos mudando essa pessoa, preparando-a para atuar no mundo, sempre lembrando que, para educar, não existe uma fórmula a ser seguida, mas uma ação contínua de descoberta. D’Osvualdo (2008, p.14), neste sentido, expressa que “Educação é, portanto, um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas, a fim de tomar suas próprias decisões, dentro de suas capacidades e possibilidades”. Sob tal ótica, todos nós estamos nos educando reciprocamente, numa constante troca de conhecimentos e experiências.

No Brasil, a questão da “educação” passou por diversos momentos. A primeira forma de educação foi imposta aos nativos que aqui viviam, fazendo-o, porém, segundo padrões da Europa, rompendo o modelo educacional que esses povos praticavam entre si e, além disso, houve a exploração da força de trabalho deles. Na fase do império, a educação ainda não tinha adquirido valor, pois, no trabalho da agricultura, não se exigia uma atividade intelectual mais elaborada.

Em conformidade com D’Osvualdo (2008), a educação passou a ter importância, mas de maneira ainda secundária durante o reinado de D. João VI, período em que houve alguns investimentos na área educacional como a fundação de escolas técnicas, academias, escolas militares, ensino superior, uma biblioteca, a

Academia de Belas Artes, etc. Tais empreendimentos foram pensados e construídos para atender as necessidades da corte portuguesa que veio transferida para o Brasil em 1808, favorecendo somente a elite da época, enquanto as classes menos favorecidas reclamavam da péssima qualidade dos conteúdos que eram desenvolvidos nas escolas, gerando dificuldades ao acesso do conhecimento.

Com a Proclamação da República, algumas reformas no eixo educacional foram feitas, buscando a melhoria na educação, porém, naquele período, não houve um processo de evolução que pudesse ser considerado significativo. Conforme D'Osvualdo (2008), na década de 30 do século XX, com o governo de Getúlio Vargas, alguns avanços começaram a surgir na educação, tendo aparecido as primeiras universidades, houve a elaboração do Plano Nacional de Educação (1934), por meio do qual foi implantada a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário.

Entre 1937 e 1945, ocorreu um grande avanço na educação brasileira, época em que Vargas ainda era presidente. Esse avanço deu-se com o intuito de atender as necessidades econômicas e de exportação que requeriam mão de obra qualificada para atender as indústrias. Dessa forma, a educação estava voltada para a preparação para o trabalho e para atender a era industrial que havia acabado de se instalar no Brasil. (D'OSVUALDO, 2008).

Já em 1998, a educação não estava mais voltada à era industrial. A preocupação passou a ser outra e, para isso, foram elaborados, pelo Ministério da Educação, os PCN's, constituindo um referencial de qualidade para a educação. Os PCN's têm como papel garantir a integração dos investimentos na educação, socializar discussões, pesquisas, recomendar e subsidiar a participação de técnicos e professores brasileiros abrangendo os aspectos atuais da educação. (D'OSVUALDO, 2008). No entanto, hoje em dia, pelo que se conhece, poucos são os professores que estudam os PCN's e que trabalham com eles em sala.

É importante e necessário que os professores utilizem novos artifícios, além dos livros didáticos em suas aulas, um exemplo disso seriam os PCN's, só que, para isso, é relevante que os professores revejam suas práticas educacionais, tornando o ensino mais prazeroso e fazendo uma educação de qualidade. É claro que os problemas que existem no que tange ao ensino não remetem exclusivamente aos professores, é necessário avaliar também a ação do governo, em todas as suas instâncias, de que forma e o que ele faz para a busca de uma melhoria na

educação, se ele propicia ao professor cursos de formação e qualificação e, é claro, tempo para isso.

No que se refere à disciplina de Geografia, segundo Cavalcanti (1998, p.18), “a história da Geografia como disciplina escolar tem início no século passado, quando foi introduzida nas escolas com o objetivo de contribuir para a formação dos cidadãos [...]”. Antigamente, a Geografia fazia parte apenas dos livros didáticos, tendo como utilidade servir à guerra. Mas, hoje, embora ela ainda sirva a essa finalidade, está voltada, sobretudo, para a reflexão sobre caminhos que possibilitam uma vida melhor. Ensinar Geografia tornou-se um desafio para os professores, pois esses têm como papel instigar os alunos a adquirir consciência crítica e espacial para que consigam compreender determinados fatos. Para isso, estuda, analisa e tenta explicar o espaço que é produzido e transformado pelo homem, proporcionando que os indivíduos reconheçam-se como seres participantes e modificadores desse espaço.

Em vista disso, a Geografia, em suas práticas pedagógicas atuais, busca desenvolver e trabalhar com questões que fazem parte do cotidiano dos alunos, tratando de ampliar o conhecimento e a compreensão deles, mostrando e inserindo-os na realidade que os circunda. Nos PCN's, documento elaborado pelo MEC com o objetivo de orientar o currículo escolar brasileiro, a Geografia, como uma das disciplinas do currículo, possui tratamento específico.

Podemos afirmar que as questões sociais fazem parte da Geografia e de seu próprio objeto de estudo, por isso, é fundamental abordá-las em diferentes contextos de aprendizagem, como no convívio escolar a partir de diferentes noções espaciais e temporais. Essa abordagem deve viabilizar uma compreensão da sua constituição, facilitando identificar e relacionar aquilo que, na paisagem, representa as heranças das sucessivas relações, no tempo, entre sociedade e natureza em sua interação (BRASIL, 1998).

Nos PCN's, documento que norteia a Educação Básica no Brasil, a função social da Geografia no Ensino Fundamental encontra-se expressa:

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Neste sentido, assume grande relevância dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira. As temáticas com as quais a Geografia

trabalha na atualidade encontram-se permeadas por essa preocupação. É possível encontrar uma farta bibliografia sobre várias questões que entrelaçam os temas de estudo da Geografia com as questões sociais apontadas como prioritárias nos Parâmetros Curriculares Nacionais. (BRASIL, 1998, p. 26).

De acordo com o mesmo documento, podemos inferir que as práticas atuais de ensino, que envolvem a Geografia, devem instigar os alunos a criarem novas compreensões sobre os espaços geográficos, fazendo uso de alguns procedimentos tais como: observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa. A partir disso, poder-se-á identificar e analisar os diversos processos atuantes na configuração da paisagem.

Nessa perspectiva geográfica, Mineo e Oliveira (2010) ressaltam a importância de sempre partir dos conhecimentos prévios e do espaço mais próximo dos alunos, valorizando os seus saberes, observando e respeitando o seu estágio de desenvolvimento cognitivo e, ao mesmo tempo, criando situações-problemas que possam ser desafiadoras e atraentes. Sendo assim, a análise do espaço de vivência permite apreender os vínculos que o grupo social estabeleceu com seu entorno ao longo do tempo, vindo a determinar a sua identidade e memória, e, até mesmo, possibilitando perceber as influências externas que transformam a realidade do lugar. Os autores sugerem ainda que o ensino de Geografia inicie a partir da realidade visível do aluno para compreender outros territórios, viabilizando que ele perceba que é parte de uma realidade maior e que participa como agente transformador de seu meio e grupo social. Esse método contribui para o exercício da cidadania, pois os indivíduos atuam de forma responsável e respeitosa, não só com o meio ambiente, mas com a cultura e com os diferentes grupos sociais.

No âmbito dos PCN's, podemos inferir que o objetivo da Geografia é

[...] estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem. Na busca dessa abordagem relacional, trabalha com diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição, para identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza em sua interação. (BRASIL, 1998, p. 26).



Assim, entendemos que a Geografia, considerando os PCN's, abrange preocupações que são essenciais para o desenvolvimento da criticidade e a conquista da cidadania, logo, em sua condição de disciplina do currículo escolar, busca tornar o mundo explicável a partir de estudos das relações entre passado e presente tendo, como perspectiva, fazer com que os alunos entendam a formação e o surgimento da sociedade e suas afinidades a partir da paisagem, sabendo verificar aspectos que identificam e definem cada grupo social.

No entanto, a finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser a de, justamente, ajudá-los a formar raciocínios e concepções mais articuladas e aprofundadas a respeito do espaço. Trata-se, dessa forma, de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e os acontecimentos mediante várias explicações. (CAVALCANTI, 1998)

Ensinar Geografia vai muito além das simples definições de conteúdos que são colocados cada ano letivo. É necessário e importante que sejam selecionados e organizados conteúdos significativos e socialmente relevantes para a vida do aluno. Entra, pois, nessa questão, um dos conceitos chaves da Geografia, ou seja, um dos conceitos que é requisito para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico, o "lugar". Dessa forma, ocorre a busca por um ensino voltado para o local de vivência do aluno, procurando entrelaçar conteúdos e conhecimentos com o que se pode encontrar e observar no lugar em que o educando habita. Segundo Cavalcanti (1998, p.89) "[...] o lugar é o espaço que se torna familiar no indivíduo, é o espaço do vivido, do experienciado". É a partir desse conceito de lugar que os conteúdos de Geografia devem ser trabalhados, ensinados, criando possibilidades para sua construção e produção. Portanto, para que, de fato, se alcancem os objetivos da disciplina de Geografia, na busca pela formação de cidadãos e sujeitos conhecedores de suas próprias histórias é indispensável a valorização do local, o que pode ser feito a partir da introdução de conteúdos significativos sobre o lugar onde os discentes residem.

Contudo, nos dias atuais, o ensino tem se tornado cada vez mais complexo, ainda mais quando a Geografia ocupa, no currículo escolar, um lugar privilegiado na formação da cidadania participativa e crítica, pois, hoje em dia, além de ensinar, cabe ainda ao professor educar, papel que, de primeira instância, competiria aos pais ou familiares, ensinar valores que são essenciais à vida em comunidade. É lógico que cabe ao professor também educar os seus alunos, porém, em outra

concepção, no sentido de torná-los pessoas pensantes, conscientes e responsáveis perante os vários problemas que estão presentes na sociedade.

Nessa perspectiva, os PCN'S inseriram temas transversais tais como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo que serão abordados e tratados adiante, os quais abordam problemas sociais que estão presentes no dia-a-dia e que devem ser estudados e abordados pelas disciplinas do currículo, assim como pela Geografia que pode trabalhar com alguns deles, seja de forma disciplinar, interdisciplinar e, quem sabe, transdisciplinarmente. Ao trabalhar com esses temas transversais, não caberá apenas ao professor de Geografia ensinar, mas lhe competirá também educar, pois não se trata apenas de uma transmissão de conhecimento, mas sim uma construção do mesmo com os alunos e, além do ensino, eles terão de ser educados socialmente diante certas questões.

## **1.2 Um olhar para a cultura: a salvaguarda do patrimônio cultural**

A temática cultural, contemporaneamente, vem sendo abordada por diversas ciências. Na Geografia, o seu estudo surge na perspectiva de explicar as relações do homem e suas implicações no espaço. No entanto, a ciência geográfica, que tem como um dos seus principais objetivos entender a dinâmica natureza/ sociedade em suas diversas linhas temáticas, entre elas a Geografia Cultural, procura compreender como as diferentes culturas modelam o espaço durante a sua evolução e como os diferentes grupos sociais diferenciam-se dos demais a partir da solidificação da cultura.

Assim, torna-se necessário e relevante o entendimento do conceito de cultura. Em conformidade com Pelegrini; Funari (2008), cultura é umas das mais antigas palavras usadas em latim, para mencionar o cultivo da terra, de onde emana o termo "agricultura", que tem sentido bastante concreto como: plantar, cuidar da plantação, colher, que fazem parte da cultura. Com o passar dos anos, outros significados emergiram, passando a diferenciar as distintas populações do mundo e, posteriormente, sendo vista como forma de evolução dos povos. (PICCIN, 2009).

Pohl (2005) destaca que, somente no ano de 1982, a UNESCO conseguiu elaborar um acordo sobre a necessidade de uma definição mais abrangente de cultura. Assim sendo, ela passou a ser entendida como um conjunto de características distintas, espirituais e materiais, intelectuais e afetivas, que caracterizam uma sociedade ou um grupo social, englobando, além das artes e letras, os modos de vida, os direitos fundamentais dos seres humanos, os valores, as tradições e as crenças.

Para Vesentini (2003, p.14), cultura é:

[...] um conceito que abrange não apenas conhecimento, idéias, valores, mas igualmente práticas e construções do ser humano. Nesse sentido, a ideologia, qualquer que seja o significado que lhe dermos, é sempre parte integrante de uma cultura.

Do ponto de vista de Claval (1999, p.81), a cultura é denominada a somatória de saberes, valores, conhecimentos e técnicas de um grupo social e que nunca poderá ser considerada imutável.

A cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em uma ou outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. A cultura é herança transmitida de uma geração a outra. Ela tem suas raízes num passado longínquo, que mergulha no território onde seus mortos são enterrados e onde seus deuses se manifestam. Não é portanto um conjunto fechado e imutável de técnicas e de comportamento.

Nessa perspectiva, Horta; Grunberg; Monteiro (1999, p.7) consideram como “cultura” a forma específica de ser de cada povo e que, ao longo do tempo, sofreu alterações, o que a torna dinâmica.

Todas as ações por meio das quais os povos expressam suas formas específicas de ser constituem a sua cultura, que vai ao longo do tempo adquirindo formas e expressões diferentes. A cultura é um processo eminentemente dinâmico, transmitido de geração em geração, que se aprende com os ancestrais e se cria e se recria no cotidiano do presente, na

solução dos pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam.

Ainda com relação à cultura, Areces (2009, p.12) acresce que:

La cultura es un patrimonio y ello significa que su contenido son fundamentalmente recursos. Estos recursos se heredan y de ellos se vive. Los aspectos tradicionales coexisten con los nuevos y el pasado se integra en el presente. Estos recursos se utilizan por las personas, que son sujetos de la cultura como patrimonio. En el patrimonio cultural hablamos de símbolos y no de indicadores de cultura, son modos culturales estereotipados convertidos en signos, no pueden ser recursos propiamente, de los que se pueda vivir.

Contudo, é válido destacar que a noção de cultura é diversificada, incluindo vários hábitos, costumes, tradições, etc., o que leva a definir que, em contexto nacional, existem culturas diversas e plurais. Assim concebida, a cultura faz parte da identidade de um povo em um determinado território e em um determinado lugar e, desse modo, adquire diferentes formas e expressões, de forma que, por isso, se cria e se recria conforme as necessidades do cotidiano, incorporando significados e representações que vão se re-significando socialmente com o passar dos anos. Cada indivíduo, dentro do seu grupo social, convive com diversas situações que lhe possibilitam a construção de valores particulares e de significância que são relativos entre si e com a sociedade na qual estão inseridos. Dessa forma, as culturas são produzidas pelos grupos sociais com o tempo, ao longo de suas histórias, ou seja, na forma de organização, nas suas formas de subsistência, nas suas relações com o meio em que estão inseridos e com outros grupos que, além de produzir conhecimento, perpassam-na de geração para geração. O que difere uma cultura de outra é a singularidade das ações e a forma de pensar que cada grupo social possui.

Em consonância com Pelegrini; Funari (2008), a cultura não é algo dado, ela é a produção histórica, como parte das relações entre os grupos sociais. Portanto, é correto afirmar que o homem é um ser cultural que se constrói enquanto constrói o mundo a sua volta.

Ao pressupormos o ser humano como agente social e produtor de cultura, evocamos a emergência de suas histórias, apresentadas no tempo em interação com o espaço. Assim, todos os povos possuem cultura, porém cada qual possui

maneiras específicas de expressá-la, de tal modo que, segundo Pelegrini; Funari (2008, p.18), “a cultura consiste, pois, em transmitir valores adquiridos pela experiência de determinado grupo humano”. Reconhecer as diversas culturas que estão alocadas no espaço é aceitar e respeitar a diversidade cultural, pois não existem culturas mais importantes que outras.

É válido destacar que a cultura está inserida no processo de vida social e, por isso, não deve ser pensada como algo estático, mas como um processo dinâmico, porém carregado de significados afetivos, pois, na medida em que o homem evolui no seu processo natural aprendendo a andar, falar, escrever, vestir-se e comportar-se com o seu semelhante, ele também aprende a sentir e pensar segundo padrões culturais do seu grupo social. Como é possível perceber, a cultura é herdada e sofre mudanças ao passar de geração para geração, pois nem sempre é preservada ao longo do tempo, mas adaptada conforme as necessidades do presente, em que o contexto social e as relações são alterados e os padrões culturais e sociais não são seguidos.

Uma das manifestações sociais associada à cultura é a identidade cultural que, conforme Pohl (2005), pode ser considerada como uma construção social que deriva da necessidade de identificar-se física e emocionalmente com o mundo que nos cerca e de saber quem se é, definindo-nos como seres humanos. A identidade existe devido à cultura, ou seja, é o resultado dela, capaz de exprimir suas características mais marcantes que são atribuídas como “valores culturais”. No entanto, a identidade cultural de um determinado grupo é importante para a manutenção da cultura, pois à medida que essa identidade vem sendo mantida e transmitida de geração para geração, ela vem determinando a cultura e reafirmando os hábitos e as tradições ao longo do tempo.

Dessa forma, não se pode desprezar o fato de cada cultura ter a sua identidade cultural que a define e diferencia das demais. A identidade cultural materializa-se a partir de memórias, da capacidade de lembrar, de fazer presente informações e elementos do passado, possibilitando, dessa maneira, o ordenamento de tais elementos e a sua reinterpretação. Assim, a identidade é constituída aos poucos, de acordo com a experiência vivida, recordada e arquivada. A memória é o que mantém a identidade, pois, sem uma, a outra não existe, assim fazendo com que a cultura desapareça e a consciência coletiva acabe, isso porque é através da memória que sustentamos nossos hábitos e costumes.

Contudo, a cultura é a caracterização de um determinado grupo social, que manifesta, na paisagem, formas particulares carregadas de simbologias, sejam elas materializadas ou imaterializadas. Nesse ponto de vista, Corrêa; Rosendahl (2003, p.86 *apud* SLODKOWSKI, 2010) ressaltam a importância da cultura no entendimento dos geógrafos:

A cultura hoje tende a ser compreendida como outra vertente do real, um sistema de representação simbólica existente em si mesmo e, se formos ao limite do raciocínio, como uma 'visão de mundo' que tem sua coerência e seus próprios efeitos sobre a relação da sociedade com o espaço. Para os geógrafos, a cultura é rica de significados porque é tida como um tipo de resposta, no plano ideológico e espiritual, ao problema de existir coletivamente num determinado ambiente natural, num espaço e numa conjuntura histórica e econômica colocada em causa a cada geração.

Portanto, podemos inferir que cada grupo cultural organiza o seu espaço de vivência de acordo com as suas crenças e ideologias, criando formas específicas de expressão. Daí decorre a importância da preservação da cultura, da identidade cultural e de suas formas de representações, constituindo preocupação dos dias atuais e sendo alvo de estudos acadêmicos, possibilitando a compreensão sobre como a humanidade desenvolveu-se e organizou-se socialmente.

Sendo assim, a sociedade em que o homem vive nada mais é do que parte de sua cultura, e é, nela, com seus padrões, costumes, valores, bens próprios que o homem desenvolve uma personalidade e assimila uma cultura. Esta não somente abarca o homem, mas o penetra, modelando a sua identidade, a personalidade, a maneira de ver, pensar e sentir o mundo. (POHL, 2005).

Contudo, pode-se afirmar que a cultura é um componente indispensável do desenvolvimento de qualquer Nação, uma vez que é por meio dela que a sociedade não só participa como contribui para a construção da memória coletiva. Não devemos pensar a cultura como uma identificação de um grupo, mas nos questionarmos de que formas essa cultura mantém-se identificadora de um grupo. Uma das respostas é a preservação de seu patrimônio cultural, seja ele de ordem material ou imaterial, estando ao alcance de seus indivíduos.

Nos últimos anos, o interesse pelos temas que abrangem o patrimônio cultural tem se expandido significativamente e isso faz com que o patrimônio cultural venha

adquirir importância cada vez maior. A referida temática tem impulsionado os estudos na academia e em várias áreas do conhecimento, inclusive na Geografia, onde vem se inserindo aos poucos.

Atualmente, quando falamos em patrimônio, essa palavra pode vir acompanhada a outra palavra para especificá-lo e qualificá-lo como patrimônio cultural, patrimônio arquitetônico, patrimônio econômico, etc. No entanto, a delimitação quanto à qualificação do patrimônio foi construída na modernidade (GONÇALVES, 2009). Dessa forma, é significativo compreender que patrimônio é uma categoria estabelecida há milênios estando presente desde o mundo clássico e medieval, assim como está presente nas sociedades tribais, sendo, pois, o que ocorreu foi que a modernidade ocidental colocou adjacências semânticas, assim direcionando duas especificidades e significados.

A ideia de patrimônio na história está profundamente vinculada à noção de propriedade privada, sendo que, muitas vezes, é confundida, tanto que etimologicamente patrimônio significa herança paterna (CHOAY, 2001). Logo, essa noção de patrimônio está alocada aos bens materiais como casas, monumentos de propriedade privada, mas, conforme Abreu (2009, p.34), o patrimônio refere-se a “um complexo de bens materiais ou não, diretos, ações, posse e tudo o mais que pertença a uma pessoa ou empresa e seja suscetível a apreciação econômica”. Como bem podemos perceber, a ponderação do autor direciona-se à noção de propriedade dando ênfase ao valor econômico e financeiro do patrimônio, apesar de inferir que os bens, além de materiais, podem ser imateriais.

O patrimônio estendeu-se do privado e dos bens de uma pessoa ou de um grupo de pessoas da família para passar a definir também os bens de um conjunto de cidadãos, passando a ter significado cultural e social de forma coletiva a partir da Revolução Francesa no ano de 1789. Dessa forma, permitiu desenvolver a concepção de bem comum que compõe a riqueza material e moral de uma nação (ABREU, 2009).

Nos dias atuais, o patrimônio não abrange mais somente as construções nobres como no passado, mas também o sentido amplo da coletividade e suas representações e materializações históricas, sociais e culturais. Assim, é possível concordar com Gonçalves (2009) quando ele afirma que o patrimônio, por si só, é uma categoria de pensamento e não apenas um conceito, salvo que tem derradeira importância para a vida social e mental de qualquer coletividade humana, por

simbolizar a relação da sociedade com o espaço em que vive, representando crenças, simbologias, afeto e forma de viver. No entanto, colocado como uma categoria de pensamento, o conceito de patrimônio abarca bens moveis e imóveis construídos ou apropriados por grupos sociais.

É por essas razões que as edificações antigas e seus aspectos imateriais, que representam gerações passadas, recebem o nome de “Patrimônio Histórico”, sendo que, às vezes, também é aposta a palavra “Artístico”, entretanto, na verdade, abarca um segmento de acervo maior que é o patrimônio cultural de uma nação ou de um povo (LEMOS, 1987). Logo, significa que, apesar de direcionar um olhar particular e caracterizado, quando referir-se ao patrimônio como histórico ou artístico, esse continuamente irá representar um processo cultural.

No caso específico dessa pesquisa, ao desenvolvermos a Educação Patrimonial, conseqüentemente, trabalharemos com patrimônios culturais. Os patrimônios presentes na cidade de Santa Maria que deveriam ser alvo de trabalhos desenvolvidos nas instituições de ensino são patrimônios históricos/culturais, que simbolizam e constituem parte da história, do modo de vida, representando e fazendo parte da memória e identidade social da cidade de Santa Maria.

Contudo, no âmbito do Brasil, o patrimônio cultural não se resume apenas em objetos históricos e artísticos ou, então, aos monumentos que representam à memória nacional ou aos centros históricos que já foram consagrados ou protegidos, mas é constituído também por expressões culturais como artesanatos, maneiras de caçar e pescar, plantar, cultivar, colher, construir moradias, culinária, danças, músicas, os modos de vestir e falar, os rituais, as festas, sejam elas religiosas ou populares, as relações sociais e familiares (HORTA, 1999).

Como bem percebemos, o patrimônio não é apenas o que a sociedade considera no presente, mas também tudo aquilo que foi valioso e importante no passado. Logo, a ciência geográfica, ao contrário do que muitos pensam, vem se aproximando cada vez mais de estudos voltados aos patrimônios culturais, sejam eles do passado ou presente. Nigro (2009) expõe que pesquisas divulgando a intersecção entre o patrimônio cultural e a Geografia no bojo dos referenciais marxistas e humanistas têm estado presente nos estudos geográficos. A autora afirma que alguns autores como Graham, Ashworth e Tunbridge desempenham a proposição de uma Geografia do Patrimônio (*Geography of Heritage*), coligando três importantes dimensões para essa intersecção. Na primeira delas, o patrimônio é considerado um



fenômeno inerentemente espacial, mesmo sendo imaterial e cambiante, ocorre em algum lugar e é patrimônio de alguém. Na segunda dimensão, o patrimônio torna-se um atributo que colabora para a afirmação de processos de identificação individuais e coletivos. E, na terceira dimensão, o patrimônio não é considerado apenas um bem cultural, mas também econômico, que possui vários usos e consumos, sendo uma fonte potencial de conflito entre os grupos envolvidos.

Diante do tudo que foi exposto, ficamos nos perguntando: mas, afinal, o que é patrimônio cultural? Conforme Soares (2005, p.8)

O patrimônio cultural pode ser definido como um conjunto de bens de ordem material e imaterial que fazem parte da identidade e da memória dos diferentes grupos sociais que formam a sociedade nacional.

Nessa perspectiva, o patrimônio cultural não se resume apenas em monumentos, casas antigas, etc., que constitui a visão do senso comum, pois a ideia de patrimônio é bem mais ampla e envolve outros aspectos como as formas de manifestação socialmente compartilhadas, assim como modificações feitas por uma sociedade na paisagem para melhorar suas condições de vida fazem parte do patrimônio, isso porque todo o objeto ou ação que se refere à identidade de uma sociedade constitui seu patrimônio (MACHADO; HAIGERT; POSSEL, 2003). Sendo assim, não podemos desprezar o aspecto ideológico que envolve a proteção e a conservação do patrimônio de uma sociedade.

Tedesco (2004) afirma que o patrimônio cultural auxilia na promoção da integração cultural, enriquece a memória, fortalece a autoestima e a apropriação da herança cultural por comunidades ameaçadas pelo esquecimento. Como podemos observar, existem artefatos e até mesmo símbolos que são considerados patrimônios culturais. Estes caracterizam e guardam em si o significado das várias culturas que se materializam no espaço e, por isso, são considerados patrimônios que salvaguardam culturas. Para Horta (2000, p.26):

O patrimônio cultural se manifesta, assim, como um conjunto de bens e valores, tangíveis e intangíveis, expressos em palavras, imagens, objetos, monumentos e sítios, celebrações, hábitos e atitudes, cuja manifestação é

percebida por uma coletividade como marca que identifica, que adquire um sentido comum e compartilhado por toda uma comunidade.

Diante do que a autora explica, podemos inferir que o patrimônio cultural está atrelado às diversas demonstrações materiais e imateriais elaboradas e perpassadas ao longo de gerações, destacando formas de memória referentes à cultura de um povo, assim testemunhando o passado e retratando o presente. Mas, o patrimônio não se resume apenas ao que é herdado, mas também aquilo com que um determinado grupo identifica-se, ou seja, é o valor que os seres humanos tanto individualmente quanto coletivamente atribuem ao legado do passado que vai definir o que será importante para ser lembrado (POHL, 2005).

“Pelo que já vimos até agora, o patrimônio cultural de uma sociedade, região ou de uma nação é bastante diversificado, sofrendo permanentes alterações [...]” (LEMOS, 2006, p.21). Sendo assim, um dos elementos fundamentais do patrimônio é sua capacidade de representação simbólica de uma identidade social, sendo os símbolos um veículo de transmissão cultural é em função deles que o indivíduo mantém os vínculos com o passado (POHL, 2005).

Em âmbito educativo, cabe a esta pesquisa, desenvolver ações de proteção, valorização e conhecimento do patrimônio cultural da cidade de Santa Maria faz-se muito importante, podendo ser idealizado a partir de atividades que possam informar e formar os alunos para que consigam identificar, observar, conhecer e resguardar os patrimônios da cidade a fim de não deixar que a história da cidade se perca da memória e com o tempo. Assim, o despertar pelo conhecimento e pela valorização de tal patrimônio deve ser iniciado na escola, a partir do ensino, do diálogo e da exploração de práticas cidadãs.

Entendemos que práticas preservacionistas voltadas ao patrimônio são práticas sociais, uma vez que o patrimônio serve como referência social do passado e do presente, possuindo significados, valor e constituindo identidades. Como uma prática social, o patrimônio é adaptado pela sociedade, mantendo seu elo afetivo, continuando a ser referência cultural, pois, se ele passar a não representar valor algum, não pode ser considerado uma prática social e, sendo assim, não precisará ser preservado.

Com relação a questões preservacionistas, Castriota (2009, p.65) esclarece que “[...] as políticas de preservação trabalham com a dialética lembrar-esquecer:

Para se criar uma memória nacional privilegia-se certos aspectos em detrimento de outros”. Nessa perspectiva, como bem sabemos, o que é normalmente privilegiado, em termos preservação, são os patrimônios da elite, deixando, muitas vezes, de lado os patrimônios pertencentes às populações mais pobres.

Por esse motivo, as políticas patrimoniais devem ser repensadas e reformuladas constantemente, assim podendo ampliar a abrangência de patrimônios a serem preservados, tornando-a mais efetiva. No que tange às políticas preservacionistas de nosso país, essas são cumpridas de acordo com cada governo, isso porque colocar em prática o que está no papel é o mais complicado e complexo do processo preservacionista, entrando em jogo necessidades específicas de cada agente envolvido.

Lemos (2006, p.28) descreve preservar como:

Preservar não é só guardar uma coisa, um objeto, uma construção, um miolo histórico de uma grande cidade velha. Preservar também é guardar depoimentos, sons, músicas populares e eruditas. Preservar é manter vivos, mesmo que alterados, usos e costumes populares.

Pensar em preservação e formas de preservar o patrimônio é muito complexo, devido à diversidade de agentes que intervêm na conservação, pois cada grupo social possui uma preocupação em especial, selecionando elementos culturais de seu interesse, sejam econômicos ou históricos, por exemplo, para serem guardados como forma de sua preocupação. Desse modo, diferentes atores sociais atuam nesse processo, cada qual com sua forma de memória, de preservação, de resistência enfim, o que ocorre é a fragmentação, ao contrário de uma análise integradora da preservação inter-relacionando as preocupações das ciências que trabalham com ela.

Notamos, dessa forma, que, embora uma longa trajetória institucional, a conservação dos patrimônios é ponderada como um assunto moderno, uma vez que se intensificou a partir das últimas décadas, mesmo assim em aspecto preservacionista, este ainda é muito fragmentado, conforme explica Fonseca (2009), ao afirmar que a imagem construída pela política de patrimônio conduzida pelo Estado, há seis décadas, ainda está longe de refletir diversidade, assim como as tensões e os conflitos que distinguem a produção da cultura em nosso país.

Contudo, fica claro que preocupações no que tange ao patrimônio, infelizmente, ainda estão mais direcionadas ao desenvolvimento de atividades econômicas como o turismo que traz renda e trabalho, deixando de lado e não valorizando os valiosos aspectos culturais e históricos dos lugares.

Além do mais, Fonseca (2009) explicita ainda que, mesmo com os avanços nas leis brasileiras, existe, de um modo geral, uma compreensão restrita e equivocada do termo preservação que costuma ser entendido como tombamento, isso porque o tombamento durante muitos anos foi o principal instrumento de preservação do IPHAN

Criado em 1937 com a sigla SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – o atual IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- passou por diferentes denominações. Em 1946, passou a se chamar Dphan – Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional –; em 1970, transformou-se no IPHAN; em 1979, voltou a denominar-se SPHAN – Secretaria Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e dividir atribuições com o FNpM – Fundação Nacional pró-Memória. Em 1990, ambas são extintas e é criado o IBPC- Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural. Finalmente , em 1994, o IBPC volta a denominar-se IPHAN. (RIBEIRO, 2007,p.69).

Por muito tempo tinha-se a ideia de que “[...]tombar é igual a guardar, preservar o patrimônio”. (LEMOS, 1987, p.85).Logo, devemos admitir que o tombamento é um valioso instrumento de preservação dos patrimônios e, conseqüentemente, de culturas, por isso, além de ser importante juridicamente, deve ser usado para a valoração cultural e social. Em outras palavras, o tombamento concentra-se no monumento ou objeto, atribuindo pouca atenção aos sentidos culturais que são conferidos a esse objeto, por exemplo. Dessa forma, quando se pretende tombar um patrimônio nunca se deve esquecer de seus aspectos identitários, pois ele além de seu aspecto material possui também aspectos e significados sentimental, cultural.

Hoje em dia, além da ideia de preservação, soma-se a ela a conservação. Esta última além de zelar pela manutenção da cultura, segundo Castriota (2009), abarca uma dimensão mais dinâmica passando da ideia de manutenção de um bem em seu estado original para a conservação de suas características que possuem aspectos culturais, assim conservar pressupõe mudança, ou seja, é uma relação não estática do patrimônio.

No entanto, práticas preservacionistas estão associadas à consciência da importância da diversidade, nesse caso, pela diversidade cultural, assim, além de manter a diversidade cultural, mantém a diversidade histórica, os bens conservados, de modo que seja possível para as pessoas a interpretação da forma de vida e da organização da sociedade no espaço, ressaltando as modificações na paisagem e também as manifestações culturais socialmente compartilhadas. No Brasil, o órgão que protege o patrimônio cultural é o IPHAN criado no final dos anos 30, que define a política pública e regulamenta a preservação dos bens e expressões culturais do país (Milder; Oliveira; Schuh, 2009).

No que tange a essa pesquisa, o patrimônio cultural pode ser estudado na Geografia, assim como em outras áreas do conhecimento, pois o estudo do mesmo possibilita o entendimento da relação de determinados grupos com o espaço que habitam, proporcionando uma análise da realidade. Nada mais importante para tal estudo, a escola, tendo em vista que ela permite a busca pela formação de cidadãos conscientes, primando pelo conhecimento não apenas conteudista, mas voltado para o mundo, para o que ocorre nele e para o que está ao alcance de nossos olhos e que faz parte do nosso dia-a-dia.

Diante do que foi exposto, é importante o apontamento de estudos que foram desenvolvidos no âmbito da Geografia relacionados à cultura, que poderão servir de subsídios para novos estudos elaborados dentro da temática.

Um desses estudos é o trabalho de Graduação de Licenciatura II de Slodkowski (2010) que enfatiza questões relacionadas à imigração polonesa no Brasil, em específico, o processo de formação do município de Guarani das Missões - RS, onde, a partir da análise do processo étnico cultural polonês, a autora procurou demonstrar a importância na organização do município atrelado aos códigos culturais materiais e imateriais. Assim, o trabalho, que foi desenvolvido em uma Escola de Ensino Fundamental da referida cidade, com uma turma de 5ª série, teve como preocupação central analisar a influência da cultura polonesa na organização e na reorganização espacial do município de Guarani das Missões, elaborando-se um CD ROM interativo, voltado para a práxis educativa. Segundo Slodkowski (2010), a investigação das informações propiciou compreender a organização socioespacial da unidade territorial em estudo, alicerçando o potencial cultural às experiências vividas pelos alunos, valorizando o seu espaço local.

Como aspectos relevantes, a autora anota que a pesquisa foi gratificante na

medida em que buscou relacionar o processo de imigração polonesa e o ensino de Geografia, assim, podendo destacar os signos e os símbolos inerentes à cultura polonesa no município e como eles encontram-se presentes no dia-a-dia dos alunos. Outro aspecto, que, segundo ela, foi importante, diz respeito à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) que se apresentam como uma forma diferenciada e alternativa para o estudo do "lugar". Assim sendo, esse trabalho servirá como fonte para novos estudos que sejam voltados às questões culturais e a práxis em sala de aula, enfocando o lugar e o espaço vivido do aluno, utilizando as TIC's, propiciando o questionamento sobre os recursos tecnológicos como novas formas de aprendizagem que possibilitam a renovação das formas da construção dos saberes geográficos.

Voigt (2010), em seu trabalho de Graduação em Licenciatura II, investiga o processo de colonização das etnias alemã e italiana no município de Santa Maria-RS e a materialização dos seus códigos culturais, visando a subsidiar o ensino e a aprendizagem, considerando o lugar de vivência dos alunos, aliando a ótica cultural com a escala geográfica local, através das tecnologias de informação e comunicação (TIC's) na disciplina de Geografia. Segundo a autora, é possível inferir que a relevância do tema está vinculada à necessidade de propor instrumentos tecnológicos alternativos, como um CD interativo que foi desenvolvido ao longo da pesquisa. Voigt (2010) salienta ainda que o CD interativo foi um atrativo para os alunos e constituiu um subsídio à práxis educativa, proporcionando uma aprendizagem dinâmica, contribuindo para a construção do conhecimento geográfico-cultural alemão e italiano de Santa Maria.

A pesquisa de Slodkowski (2010) e o estudo de Voigt (2010) são pesquisas recentes que podem contribuir significativamente para novos estudos na Geografia Cultural, os quais, cada vez mais, vêm sendo enfatizados e têm se solidificado.

Face ao exposto, é possível considerar que a cultura é presenciada a partir de expressões e forma de ser de cada povo e pode ser representada por patrimônios culturais, sejam eles materiais ou imateriais, dependendo da maneira de ser e de expressão. Logo, os povos e as suas culturas não são iguais, pois cada qual possui os seus bens culturais específicos e é por meio deles que podemos visualizar, identificar, diferenciar e compreender a diversidade cultural. No entanto, a importância da cultura reside na capacidade de manter os integrantes de um grupo

ou sociedade coesos, reforçando a crença na cultura como um elemento estruturador da sociedade.

Ressaltemos, neste sentido, que a cultura é elemento imprescindível do desenvolvimento de qualquer povo, pois é por meio dela que a sociedade participa e contribui para a construção da memória coletiva. A educação, desse modo, torna-se relevante, posto que é sua função valorizar e transmitir a cultura produzida pela humanidade às novas gerações, para que possam usar tais saberes e incorporá-los à construção de suas identidades culturais.

### 1.2.1 Geografia Cultural e paisagem

“A Geografia Cultural, ou mais precisamente o interesse dos geógrafos pelos problemas culturais, nasceu na mesma época da Geografia Humana, final do século dezenove”. (CLAVAL, 2002, p.19). Essa importante tendência da ciência geográfica concentra os seus estudos na organização do espaço promovida pela cultura material e imaterial. Em conformidade com Claval (2002, p. 20), tem como objetivo:

O objetivo da abordagem cultural é entender a experiência dos homens no meio ambiente e social, compreender a significação que estes impõem ao meio ambiente e o sentido dado às suas vidas. A abordagem cultural integra as representações mentais e as reações subjetivas no campo da pesquisa geográfica.

Podemos entender que a Geografia Cultural denota a cultura como um fator fundamental para a compreensão e organização do espaço geográfico. Dessa forma, a cultura organiza o espaço e, conseqüentemente, identifica e distingue lugares através das obras humanas. No entanto, a Geografia cultural é uma ramificação da ciência geográfica que carece de muita atenção, por proporcionar uma ampla visão para as transformações das sociedades ao longo do tempo no espaço, assim, investigando modos de vida, significados simbólicos e culturais dos lugares, ou seja, investigando como os diferentes grupos organizam o espaço e como o transformam no seu dia-a-dia.

Caetano (2012) observa que a questão cultural, como objetivo de estudo da Geografia, apresenta ampla variedade de temas abordados nas pesquisas brasileiras, uma vez que o Brasil possui uma enorme diversidade cultural em função da sua formação étnica. No entanto, a atual provocação dos estudos culturais configura-se entre a relação de cultura e globalização, fenômeno mundial capaz de gerar maior interação entre culturas e minimizar as características originais da cultura dos grupos sociais.

A evolução da Geografia Cultural está vinculada aos estudos de três autores, os quais podem ser considerados pilares para o desenvolvimento dos estudos culturais na ciência geográfica: Friedrich Ratzel (1844 – 1904), Paul Vidal de La Blache (1845 – 1918) e Carl Sauer (1889 – 1975).

Segundo Claval (1999, *apud* CAETANO, 2012, p.26):

Considerando a evolução da Geografia Cultural, destaca-se que a Geografia Cultural alemã tem como principal estudioso, Friedrich Ratzel que, em 1880, introduziu a denominação 'Geografia Cultural' com a obra *Culturgeographie der vereinigten staaten von nord-amerika unter besonderer berücksichtigung der wirtschaftlichen verhältnisse*.

Entre os anos de 1882 a 1891, Ratzel escreveu sua obra de grande relevância intitulada *Antropogeografia*, em que identifica e distingue as áreas habitadas pelos homens e as causas que levam a distribuição deles no espaço, realçando também a ação da natureza sobre o homem. Para o autor alemão, a cultura era estudada de forma a considerar os aspectos materiais, ou seja, instrumentos e artefatos elaborados e usados pelo homem no espaço. É importante enfatizar que o autor não valorizava os aspectos imateriais da cultura, ou seja, os valores de um determinado povo, mas levava em consideração as paisagens agrárias como manifestação fundamental das etnias.

Com relação à contribuição da Geografia Cultural Norte-Americana para a gênese e evolução dessa tendência na Geografia, é válido destacar o papel de Carl Sauer para o estudo cultural na ciência geográfica. Segundo Corrêa; Rosendahl (2007, p.10 *apud* CAETANO, 2012, p.27), podemos afirmar que:



Foi nos Estados Unidos, contudo, que a geografia cultural ganhou plena identidade, graças à obra de Carl Sauer e de seus discípulos, primeiramente em Berkeley e, em breve, dispersos por várias universidades. A denominada Escola de Berkeley (1925-1975) desempenhou papel fundamental na geografia cultural [...].

De acordo com Caetano (2012), o autor norte-americano, Sauer, teve grande influência no pensamento geográfico da Alemanha e, por essa razão, enfatizou em suas pesquisas as paisagens agrícolas, as civilizações primitivas como a pré-colombiana, as populações indígenas do Sudeste Norte-Americano e do México. Dessa forma, Sauer (2007, p. 23) salienta que:

O desenvolvimento da geografia cultural procede necessariamente da reconstrução das sucessivas culturas de uma área, começando pela cultura original e continuando até o presente. O trabalho mais rigoroso realizado até a presente data se refere menos às áreas culturais atuais do que às anteriores, já que estas constituem o fundamento do presente e sua combinação fornece a única base de uma visão dinâmica da área cultural. Se a geografia cultural, engendrada pela geomorfologia, tem um atributo fixo, este é precisamente a orientação evolucionista do tema.

Nessa perspectiva, Sauer destaca-se por inserir, nos estudos culturais, maior preocupação ecológica, criticando as civilizações modernas pautadas na relação distante com os elementos da natureza. O referido autor entende que os grupos culturais relacionam-se entre si e, também, com o lugar no qual vivem, configurando as diferentes paisagens da Terra. A cultura, para ele, impõe marcas nas paisagens, que se perpetuam no decorrer do tempo, constituindo-se nos signos culturais de determinado grupo social. (CAETANO, 2012).

Em 1922, Sauer tornou-se professor titular da Universidade da Califórnia em Berkeley, onde contribuiu de forma significativa para os estudos da Geografia Cultural, tornando-se um grande representante das pesquisas inseridas nessa tendência da ciência geográfica, fazendo parte dessa escola até o ano de 1957. A Geografia Cultural, para Sauer (2007, p.25), é definida como:

A geografia cultural implica, portanto, um programa que está integrado com o objetivo geral da geografia, isto é, um entendimento da diferenciação da Terra em áreas. Continua sendo, em grande parte, observação direta de campo baseada na técnica de análise morfológica desenvolvida em primeiro

lugar na geografia física. Seu método é evolutivo, especificamente histórico até onde a documentação permite e, por conseguinte, trata de determinar as sucessões de cultura que ocorrem numa área. [...] Os problemas principais da geografia cultural consistirão no descobrimento do conteúdo e significado dos agregados geográficos que reconhecemos, de forma imprecisa, como áreas culturais, em estabelecer quais são as etapas normais de seu desenvolvimento, em investigar as fases de apogeu e de decadência e, desta forma, alcançar um conhecimento mais preciso da relação da cultura e dos recursos que são postos à sua disposição.

Com relação à Geografia Cultural Francesa, ela alcançou grande representatividade nos estudos de Paul de La Blache, principalmente por se preocupar com as relações entre os grupos humanos e o meio ambiente habitado por eles. Dessa forma, o autor acreditava que a adaptação do homem às condições impostas pela natureza gerava o modo de vida, ou seja, o hábito de um determinado grupo cultural e a elaboração das técnicas desse grupo. No entanto, para La Blache, a cultura era a união entre a força das práticas comuns de uma cultura e a inovação de suas ferramentas e técnicas capazes de transformar o meio de vivência dessa população. (CAETANO, 2012).

Outros importantes autores franceses que contribuíram para o desenvolvimento da temática cultural na Geografia, além de La Blache, foram Albert Demangeon, Jean Gottmann, Jean Brunhes e Pierre Deffontaines. Albert Demangeon considerava a paisagem e a ação humana sobre ela como objeto de análise. Jean Brunhes foi outro estudioso que priorizou o estudo da paisagem, é o que destaca Claval (2007, p.153):

O estudo das paisagens começava, para Jean Brunhes, por uma classificação dos usos do solo e uma análise do funcionamento das fazendas, oficinas, usinas ou lojas na área escolhida. Essa fase tinha de ser acompanhada pela exploração dos fatores históricos e etnográficos que explicavam uma grande parte das formas observadas. Essa é a razão pela qual a geografia de Jean Brunhes dava mais peso à cultura que as de Vidal de La Blache ou Demangeon. [...]

Conforme Caetano (2012), podemos inferir que a França colaborou significativamente para a inserção de uma perspectiva histórica nos estudos de Geografia Cultural, enfatizando a evolução dos objetos geográficos e explorando os marcos temporais dos acontecimentos, assim, essa dimensão histórica valoriza a

paisagem rural e a cultura local pode ser evidenciada nas esferas tanto local/particular, quanto racional/universal. Dois autores franceses destacam-se ao desenvolver essa perspectiva de estudo, Roger Dion e Xavier de Planhol, assim como outro importante autor para a abordagem cultural na França foi o historiador Eric Dardel.

É válido observar que, após o período da Segunda Guerra Mundial, a Geografia Cultural sofreu críticas e, devido a isso, poucas pesquisas de cunho cultural foram desenvolvidas na Geografia. Dessa forma, o interesse pelo campo da Geografia Cultural renovou-se na década de 1970, em face do surgimento de diversas novas perspectivas. Podemos afirmar, pois, que, posteriormente, ao período de renovação da Geografia Cultural, em 1970, essa tendência da Geografia é resgatada com novas preocupações e novos olhares, sendo divulgada a partir de periódicos como *Geographie et cultures*, de origem francesa, criado em 1992; *Ecumene*, de origem inglesa, criado em 1994; e *Espaço e Cultura*, periódico brasileiro criado em 1995. (CAETANO, 2012).

Em âmbito nacional, os estudos de Geografia Cultural ganharam espaço a partir dos anos 90 e, logo, apresentaram expressividade pela heterogeneidade cultural brasileira. Nesse contexto, segundo Caetano (2012), foram determinantes a criação do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Espaço e Cultura da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (NEPEC), em 1993 e, posteriormente, a criação do periódico Espaço e Cultura, em 1995. Os autores Roberto Lobato Côrrea e Zeny Rosendahl são os responsáveis pelo referido Núcleo de Estudos e pelo periódico, representando importante papel nos estudos culturais no Brasil.

Até o momento abordamos da Geografia Cultural, mas afinal o que a paisagem tem a ver com ela? Primeiramente, é importante destacar que a paisagem é um conceito chave da Geografia e pode ser compreendida tanto como uma prática social, quanto como uma forma de representação espacial. De qualquer forma, é significativo compreendê-la e tratá-la não apenas como um achado visual, apesar da grande relevância que assume por sua visualidade, mas também deve ser entendida e tratada como uma estrutura de significados que se produz em si mesma. Além de ser um elemento para reflexão do espaço, deve ser considerado seu quadro cultural, ou seja, as diversas simbologias ligadas ao universo das tradições e heranças culturais que estão imbricadas nela.

A categoria paisagem ganha representatividade na ciência geográfica, em especial, na sua vertente cultural na década de 1920 como o norte-americano Carl Sauer ao se preocupar com a análise da morfologia da paisagem, pois, naquele período, a Geografia Cultural preocupava-se com o estudo das questões materiais que eram produzidas no espaço relegando os aspectos imateriais como os modos de vida, por exemplo. O próprio autor Sauer (2007, p. 22) expressa que essa materialidade deveria ser valorizada na época, garantindo que “a Geografia Cultural se interessava, portanto, pelas obras humanas que se inscrevem na superfície terrestre e imprimem uma expressão característica”. Cumpre salientar que as dimensões simbólicas e subjetivas das culturas também existiam, porém não eram objeto de estudo científico naquele período. Em conformidade com Caetano (2012, p.66), “a paisagem, como objeto de interpretação da Geografia, permite a leitura da cultura e da história de um povo através da manifestação dos valores, crenças e demais atributos que os identificam”.

Diferentes paisagens formam-se a partir da existência de culturas como princípios representativos que produzem, nesse espaço, características peculiares. No entanto, a paisagem passa a ganhar significado cultural na medida em que as paisagens naturais evoluem para paisagens culturais. (CAETANO, 2012).

O estudo da paisagem, para a Geografia, desde a sua formação como ciência, tinha, inicialmente, em seus estudos, a observação e a descrição que, com o passar do tempo, em função da ação do homem no espaço, passaram a considerar, nos estudos geográficos, os elementos não apenas da natureza, mas também da cultura. Santos (2002) assinala que a paisagem é construída por tudo o que é visível, combinado com os movimentos e os sons imersos da mesma. Sendo assim, segundo Caetano (2012, p. 72), “a formação da paisagem cultural envolve a elaboração e utilização de instrumentos característicos de um grupo que permitem a transformação da paisagem natural em uma paisagem humanizada e, portanto, culturalmente marcada”.

Diante do que foi exposto, Caetano (2012, p.70) anota que:

[...], a Geografia, contempla o estudo dos aspectos que compõem a paisagem, desde a determinação e precisão do local onde a mesma se encontra até a explicação de sua configuração, resultado da soma dos elementos naturais e culturais. A paisagem é, então, fruto da natureza e da luta humana para se adequar às dificuldades impostas pelo ambiente e

pelos outros homens. A cultura se afirma na paisagem ao materializar os símbolos característicos de uma identidade cultural específica.

Dessa forma, a paisagem pode ser vista desempenhando importante papel, uma vez que, por meio dela, a sociedade é comunicada, reproduzida e explorada, servindo como um registro da atividade humana, porque ela parte de um conjunto de ideias, memória e sentimentos compartilhados que une as pessoas. Contudo, a paisagem não permanece estática, mas se modifica estrutural e funcionalmente no decorrer do tempo, refletindo e demonstrando a identidade e a cultura de cada povo.

Assim sendo, podemos afirmar, conforme Caetano (2012), que a paisagem cultural é fundamentada “[...], pelos códigos culturais da cultura que a formou, sendo a expressão da identidade desse grupo por meio de suas formas visíveis e dos seus hábitos, atribuindo significado a essa categoria do espaço”. No entanto, a representatividade cultural da paisagem não se define apenas em aspectos materiais, mas a tudo que faz parte dela como animais, pessoas, sons, modos de vida e objetos que a complementam, exigindo uma observação a respeito das funções que exercem, das formas e dos sentimentos das pessoas que fazem parte do dia-a-dia. O sistema simbólico da paisagem torna-se relevante a partir da cultura, considerando os valores, as crenças que guiaram e ainda guiam o grupo cultural formador da mesma.

Wagner; Mikesell (2007, p.39) sublinham que:

Poucas paisagens culturais atuais são inteiramente produtos do trabalho de comunidades contemporâneas. A evolução de uma paisagem é um processo gradual e cumulativo – tem uma história. Os estágios nessa história têm significados para a paisagem atual, assim como para as do passado. Além disso, as paisagens culturais atuais do mundo refletem não apenas as evoluções locais, mas também grande número de influências devido a migrações, difusão, comércio e trocas. Subjacente à maioria das áreas culturais de hoje está uma longa sucessão de diferentes culturas e desenvolvimentos culturais.

É importante que a paisagem cultural seja compreendida como a relação entre o desenvolvimento de uma determinada cultura no tempo e a transformação que ela provoca na paisagem natural. Assim, a paisagem cultural afirmar-se-á a

partir das singularidades das expressões gravadas na mesma, assinalando a presença de determinado grupo com a sua respectiva cultura.

Sabemos que ainda são necessárias discussões em torno da complexidade do conceito de paisagem cultural por estar estritamente pautada às representações culturais e, em consequência disso, aberta a inúmeras interpretações que se identificam conforme a percepção de cada pessoa, pois cada ser em si não consegue perceber e interpretar uma paisagem da mesma forma. Isso ocorre porque o conhecimento cultural é adquirido a partir do viver na paisagem, em que cada indivíduo percebe-a conforme sua identidade. Sendo assim, uma mesma paisagem pode desdobrar-se em várias outras, dependendo do valor que lhe é atribuído.

É possível entender que a paisagem pode ser considerada uma herança histórica, social e cultural, não estática. Ela é dinâmica e viva, estando sempre em contínua transformação, e sendo modificada conforme a cultura desenvolve-se no espaço, sendo, então, uma construção e reconstrução contínua da sociedade, lembrando que a sociedade é atual, mas que a paisagem é composta não só pela atualidade, assim como pelo passado.

Por fim, a paisagem é um excelente instrumento para o estudo e a organização espacial, através da cultura, das expressões culturais representadas pelos patrimônios culturais e da memória contida nela. A Geografia Cultural, ao analisar a paisagem considerando não só os aspectos naturais, mas também os culturais, permite o desenvolvimento de trabalhos na ciência geográfica, como trabalhos que podem ser desenvolvidos a partir da Educação Patrimonial, considerando múltiplos aspectos da paisagem, cujo principal é a cultura.

### **1.3 Educação Patrimonial: Um instrumento de preservação?**

A expressão Educação Patrimonial vem se tornando frequente no trabalho em museus e também por responsáveis pela preservação, pela identificação e pela valorização do patrimônio cultural em nosso país. A metodologia proposta para o desenvolvimento de ações educativas voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais foi introduzida no Brasil em 1983 a partir do Primeiro Seminário no Museu Imperial no Rio de Janeiro, inspirado no trabalho pedagógico desenvolvido na

Inglaterra denominado *Heritage Education*. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999). Este foi o início de ações voltadas à Educação Patrimonial no Brasil que proporcionaram experiências direcionadas à inserção social e à busca pela cidadania através do reconhecimento e da valorização do patrimônio cultural, num resgate à memória e à identidade.

Sendo assim, com o objetivo de ensinar as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos a aprender a conhecer o patrimônio e a compartilhar esse conhecimento, IPHAN, historiadores e profissionais que trabalham com a memória vêm criando programas e projetos de Educação Patrimonial buscando desenvolvê-los nas escolas, uma vez que é considerado um assunto contemporâneo e pelo fato de ter se intensificado a partir das últimas décadas ainda é muito pontual no que concerne à abrangência que deveria ter.

No Brasil, por incentivo do IPHAN, a Educação Patrimonial tem sido um importante tema a ser discutido e refletido no que tange à preservação, à memória, à identidade e à valorização do patrimônio cultural, em vários âmbitos, como o educacional. Mas, afinal, o que é Educação Patrimonial? Esta indagação é, muitas vezes, feita pelas pessoas quando ouvem falar desse tema, não compreendendo o que seria em si a Educação Patrimonial, demonstrando que o assunto ainda encontra-se ausente ou distante de algumas pessoas e, em especial, do cotidiano escolar. Segundo Horta; Grunberg; Monteiro (1999, p.6), a Educação Patrimonial é definida como “[...] processo **permanente** e **sistemático** de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como **fonte primária** de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo”.

Dessa forma, é plausível compreender que a Educação Patrimonial pode ser considerada uma “práxis” que possibilita a interpretação e a compreensão dos bens culturais. Assim, torna-se um importante instrumento de acesso e vivência da cidadania que determina a responsabilidade na busca da valorização e da preservação do patrimônio cultural. Além disso, propicia o contato das pessoas com os patrimônios de suas cidades e até mesmo de outros lugares a fim de ressaltar, configurar e valorizar as bases da identidade cultural com as heranças culturais e contribuir para a descoberta de diferentes culturas, entendimento e conhecimento do modo de vida das pessoas, seja no passado ou no presente.

A melhor maneira de manter a memória é lembrá-la. A melhor maneira de contar a História é pensá-la. A melhor maneira de garantir a identidade é mantê-la.

Tudo isso se faz através da educação e educar para a preservação, conservação e valorização cultural é denominado de Educação Patrimonial. (SOARES, 2003)

Horta; Grunberg; Monteiro (1999, p.6) consideram a Educação Patrimonial como:

[...] um instrumento de 'alfabetização cultural' que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural.

De maneira mais prática e interdisciplinar, a Educação Patrimonial possibilita fazer a leitura cultural do mundo vivido pelo educando, tendo como finalidade valorizar e despertar o seu interesse pelos bens, sejam eles de ordem material ou imaterial, que retratam a história social de um determinado local de maneira significativa, incitando, assim, o respeito ao patrimônio e à valorização da identidade cultural.

É importante destacar que, a partir da Educação Patrimonial, é possível desenvolver um aprendizado voltado à cultura e suas manifestações, assim despertando nas pessoas o interesse em compreender o valor dos bens culturais, valorizando a sua herança cultural de forma a fortalecer a identidade e a cidadania. Por essas razões, a escola torna-se responsável pelo processo, pois lhe cabe formar cidadãos, estabelecendo relações políticas, sociais e culturais. Na escola, promove-se a aprendizagem tendo como objetivo primordial instigar os alunos a utilizarem as suas capacidades intelectuais para a aquisição e o uso de conceitos e habilidades no seu dia-a-dia e no próprio processo educacional.

Oriá (2005) aborda a Educação Patrimonial como:

[...] uma proposta interdisciplinar de ensino voltada para questões atinentes ao patrimônio cultural. Compreende desde a inclusão, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou de conteúdos programáticos que versem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico, até a realização de cursos de aperfeiçoamento e extensão para os educadores e a comunidade em geral, a fim de lhes propiciar informações acerca do acervo cultural, de forma a habilitá-los a



despertar, nos educandos e na sociedade, o senso de preservação da memória histórica e o conseqüente interesse pelo tema.

Logo, a Educação Patrimonial permite a realização de trabalhos educativos, proporcionando o desenvolvimento da criticidade perante o conhecimento e a valorização do patrimônio cultural, apresentando-se como uma maneira que se pode investir na construção e consolidação da consciência, da identidade e também da cidadania. Desse modo, é possível considerar que a Educação Patrimonial surgiu com o intuito de promover o desenvolvimento do conhecimento cultural, a valorização da memória, facilitando as relações sociais e a criação da identidade cultural.

De acordo com Soares (2003), a Educação Patrimonial procura a valorização e resguardo da memória, tendo como escopo conscientizar as pessoas a respeito da importância de valorizar e preservar os patrimônios locais, proporcionando a interação das pessoas com os patrimônios que lhes cercam, levando-as a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural.

Contudo, é lícito compreender que a Educação Patrimonial é uma forma alternativa de educação, mas poderá contribuir efetivamente para a formação de sujeitos capazes de intervir na realidade em que vivem, se for instituída de forma fixa e plena nos currículos escolares, pois, dessa maneira, haverá maior preocupação, comprometimento e empenho dos educadores e também da escola com as ações mediadoras no processo da formação da identidade cultural. Mas é claro que não se pode desprezar o que já tem sido realizado até o momento, como os projetos de Educação Patrimonial que contribuem na elaboração de cidadania, através de ações e atividades de integração social dos indivíduos.

A Educação Patrimonial foi uma proposta inovadora e essencial que surgiu como trabalho centrado nos bens culturais, não querendo ser inclusa como uma disciplina da grade curricular, mas como um trabalho constante de resgate do passado social e cultural, reconhecendo aquilo que ainda permanece nos dias atuais e que necessita ser valorizado, assim, propiciando às pessoas, em geral, e, particularmente, aos alunos compreenderem a importância do passado na construção da sua identidade individual e coletiva em seu espaço de vivência. Ela pode ser considerada uma forma de ensino voltado aos bens culturais, que tem

como perspectiva proporcionar o contato das pessoas com os patrimônios culturais, a partir de uma metodologia específica.

Horta;Grunberg;Monteiro (1999, p.6) apontam que:

A **metodologia** específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou um conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade de área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da **relação** entre os indivíduos e seu meio ambiente.

Assim compreendida, essa metodologia nada mais é do que uma proposta educacional que tem, como princípio, o estudo do patrimônio cultural, almejando propiciar maior compreensão e entendimento dos indivíduos a respeito da cultura na qual se inserem, podendo ser aplicada a partir de qualquer evidência material ou bem cultural. É por essas razões que se acredita que esse tipo de proposta metodológica deve ser iniciada e aplicada no ensino fundamental, em uma primeira instância, porque é sugerido pelos PCN's e, segundo, porque essas crianças ainda não possuem valores totalmente formados, possuindo maior potencialidade para adquirir e transmitir as noções de valorização e preservação dos patrimônios.

A metodologia da Educação Patrimonial, segundo Horta;Grunberg;Monteiro (1999), pode levar os educadores a utilizarem os objetos culturais em sala de aula ou até mesmo nos locais onde eles encontram-se, tornando-os peças chave e não simplesmente uma mera ilustração das aulas, visto que cada objeto ou evidências de cultura possuem muitos aspectos e significados.

Para que esses objetos ou evidências culturais possam ser estudados da melhor forma, no Guia de Educação Patrimonial de Horta; Grunberg; Monteiro (1999), foram descritas algumas etapas metodológicas que devem ser seguidas, sendo elas: **observação**, que tem como objetivo a identificação do objeto, sua função e significado e também o desenvolvimento da percepção visual e simbólica; o **registro**, que pretende fixar o conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica e ainda o desenvolvimento da memória; a **exploração**, que tem como objetivo o desenvolvimento da capacidade de análise e julgamento

crítico, interpretação das evidências e significados; e também a **apropriação**, que busca o envolvimento afetivo, desenvolvimento da capacidade de autoexpressão, apropriação, participação criativa e valorização do bem cultural.

Sendo assim, nas etapas descritas, é essencial que sejam determinados e demarcados os objetivos da atividade que pretende ser desenvolvida de acordo com o que se propõe alcançar e com a natureza e complexidade do objeto ou manifestação cultural a ser estudado.

Existem várias formas de trabalho que podem ser desenvolvidas envolvendo o patrimônio cultural em sala de aula, dentro de cada disciplina curricular ou até mesmo articulando todas elas, tendo em vista que a Educação Patrimonial envolve várias áreas do conhecimento. Na disciplina de Geografia, ao se trabalhar, em sala de aula, com questões referentes ao patrimônio cultural, está se contribuindo para a construção de conhecimento e também a valorização e a preservação dos bens culturais, sejam de ordem material ou imaterial, que estão alocados no espaço geográfico. No entanto, é importante desenvolver ações educativas na disciplina de Geografia nesse âmbito, auxiliando os indivíduos a se autorreconhecerem e diferenciarem-se de outros, sendo capazes de reconhecer a sua própria vida, cultura e história e, a partir disso, construir a sua memória afetiva e a sua identidade cultural.

Os trabalhos referentes à Educação Patrimonial podem ser desenvolvidos em diferentes locais, sendo em espaços de memória como um museu, um monumento, um centro cultural, uma biblioteca e até mesmo a escola, que é um local privilegiado e com uma enorme diversidade cultural para o desenvolvimento desse tipo de atividades, mas, infelizmente, ainda o que é possível constatar é que os trabalhos que são realizados não são contínuos.

Nos dias atuais, é preciso que haja escolas que eduquem no sentido de inclusão social e uso pleno de cidadania como forma de transformação social. Nesse âmbito, a Educação Patrimonial que deveria ser desenvolvida na escola encaixa-se, tentando extinguir o velho modelo tradicional e excludente que, muitas vezes, não supre as necessidades de uma comunidade escolar, vindo a contribuir para o respeito às diferenças culturais e também desenvolvendo a responsabilidade na busca de conhecimentos e formação da consciência cultural coletiva.

A Geografia, ao contrário do que muitos pensam, pode e deve desenvolver trabalhos voltados para a Educação Patrimonial, assim como é desenvolvido pela

História e Arqueologia, por exemplo. Alguns trabalhos sobre Educação Patrimonial foram desenvolvidos na Geografia. Um deles, elaborado por Alves (2010), em seu trabalho de Graduação em Licenciatura II, teve como objetivo desenvolver uma proposta de Educação Patrimonial na 5ª série do Ensino Fundamental em uma escola da cidade de Restinga Seca-RS, utilizando recursos fotográficos que visavam à valorização do patrimônio histórico/cultural e da identidade cultural da comunidade. Com esse trabalho, a pesquisadora investigou documentos fotográficos que retratam a paisagem cultural da cidade de Restinga Seca, estimulando o sentimento de preservação patrimonial. Dessa forma, no decorrer do trabalho, segundo a autora, notou-se a afeição que os alunos da referida escola possuem pelo seu lugar de vivência, bem como a preocupação com a preservação do patrimônio local, evidenciando a importância e a necessidade de trabalhar com temas relacionados à cultura, propiciando a valorização da identidade cultural, realçando os saberes dos alunos na construção do conhecimento.

Outro trabalho realizado, neste caso, foi de Liberalesso (2010) também em seu trabalho de Graduação II, trazendo uma experiência de Educação Patrimonial em uma Escola Municipal da cidade de Santa Maria-RS, em que procurou apreender o conhecimento empírico dos educandos sobre a cultura e os patrimônios culturais, tendo como foco os patrimônios da cidade de Santa Maria, para, na sequência, efetivar-se o desenvolvimento de atividades. Nesse trabalho, foi aplicado um questionário idêntico para todos os respondentes com questões referentes à cultura, ao patrimônio cultural (material e imaterial), sobre a história da Cidade de Santa Maria e também sobre os patrimônios culturais, fazendo-o em dois momentos. O primeiro momento da aplicação do questionário teve o intuito de compreender o conhecimento empírico dos alunos e o segundo destinou-se a observar o que acrescentou e mudou nesse conhecimento após os trabalhos em sala de aula e a exibição de um vídeo com as questões que foram evidenciadas no questionário, além de fotografias correlacionadas. Conforme Liberalesso (2010), foi possível perceber a importância de trabalhar a Educação Patrimonial, acrescentando ao conhecimento e entendimento dos alunos, no que se refere à questão do patrimônio cultural, principalmente no caso de Santa Maria, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, perante o seu compromisso com a preservação, o conhecimento e a valorização dos patrimônios que o cercam.

Contudo, infelizmente, a Educação Patrimonial ainda ocorre como processos isolados, tendo maior repercussão nos locais onde os projetos são desenvolvidos e não em conformidade com todas as ciências, mas separadamente. Por isso, as propostas, nesse aspecto, devem ser ampliadas, através de participação em eventos, divulgação de trabalhos que já foram realizados, formando grupos para discussões, abrindo novos caminhos fazendo com que a Educação Patrimonial vá adquirindo o seu espaço.

#### **1.4 Educação Patrimonial: Interdisciplinaridade ou Transdisciplinariedade ?**

Muitas vezes, as pessoas e até nós mesmos ficamos perguntando por que e para que precisamos ser ensinados e educados por meio da Educação Patrimonial. Essas questões demandam uma discussão mais objetiva, principalmente no que se refere ao aspecto da preservação de uma determinada cultura ou objeto cultural que não pode e não deve ser alvo somente de uma preocupação sistemática de impedir o seu esquecimento ou término, por exemplo. Para que seja possível resguardar algo é preciso, inicialmente, conhecê-lo e, por isso, a busca por esse conhecimento deve passar pelo processo educacional.

Dessa forma, educar e ensinar por meio da Educação Patrimonial torna-se um caminho da valorização de diferentes culturas e de seus patrimônios. Isso tudo porque, no momento em que valorizamos, também estamos preservando a cultura a que pertencemos e os patrimônios que a definem e distinguem das outras, assim como estamos valorizando a coletividade cultural para que não se perca, no tempo, aspectos que podem ser relevantes para contar a história de um bairro, de uma cidade e até mesmo para que características de uma cultura não sejam perdidas, levando-as a extinguir-se da sociedade. A Educação Patrimonial, nesse aspecto, pode ser uma importante ferramenta para o “ensinar”, e, quando mencionamos ensinar, estamos nos referindo a todas as classes, idades e gêneros sem distinção, pois é necessário que todas as pessoas envolvam-se no processo contínuo de ensino, aprendizagem, preservação e valorização dos bens culturais.

A educação pode ocorrer em diversos espaços e condições, porém a escola é (re) conhecida como a instituição adequada para a produção de conhecimentos

significativos. A Educação Patrimonial no Brasil iniciou a partir do espaço dos museus, ganhando lugar no ensino regular, ou seja, as escolas, que antes levavam seus alunos a visitar tais espaços, hoje em dia, passam a ter maior autonomia e acabam, muitas vezes, explorando a questão patrimonial no bairro ou até mesmo na escola, em sala de aula.

O “ensinar” a partir da Educação Patrimonial aplicado à escola torna-se uma proposta proveitosa pelo fator tempo e em função das múltiplas abordagens que podem ser assumidas, haja vista que as relações, seja em sala de aula ou no pátio da escola, estão carregadas de intercâmbios e, delas, podem surgir questões acerca da identidade cultural, que se configurem como “ganchos” para o início de uma discussão maior.

É significativo salientar com relação ao ensino através da Educação Patrimonial que, independente de quem for partilhar conhecimento e informação, deve partir sempre do conhecimento do aprendiz, das suas posições e experiências, assim estimulando-os para o aprendizado. Isso pode ser possível a partir do questionamento, ou seja, quando o educando, por exemplo, percebe que é chamado a participar, expondo a sua opinião e conhecimento, automaticamente, ele sente-se valorizado.

Nas escolas, por exemplo, o (re) conhecimento, a preservação e a valorização de diferentes culturas e bens do patrimônio podem ser efetuados, num primeiro momento, a partir da investigação da casa dos próprios alunos, das festas típicas ou feiras do município, das manifestações religiosas, da culinária, vestimenta e até mesmo da arquitetura das casas dos habitantes locais. O objetivo dos professores, no caso, deve ser o de fazer com que os alunos identifiquem e reconheçam, primeiramente, nesses lugares, um patrimônio a ser preservado, para, depois, abranger essas questões numa escala maior.

Ao desenvolver a Educação Patrimonial na escola, o lugar torna-se uma categoria central nos trabalhos geográficos e patrimoniais, visto que, conforme Cavalcante (1998), o lugar detém uma função ímpar e particular nesse emaranhado de relações globais, porque deixou de ser uma simples localização espacial absoluta para tornar-se um espaço familiar e afetivo ao indivíduo, assumindo, como aponta Corrêa (2005,p.15),

[...] valores e significados especiais, para aqueles que nele vivem. É um espaço carregado de emotividade, no qual as relações sociais, as representações de universos singulares e as experiências se articulam, de forma a transformar meras localizações em sítios especiais, guardados com cuidado na memória.

É possível notar que o conceito de lugar guarda em si simbologias, uma vez que as pessoas criam o mundo segundo as suas identidades e as suas percepções em relação ao meio, caracterizado por feições históricas e culturais. Isso é reforçado por Tuan (1983) quando elucida que, desde a infância, fazemos associações de objetos e pessoas aos lugares: a professora à escola, a mãe a casa, etc. Na medida em que o indivíduo vai se socializando, essas referências vão se modificando, pois ele começa a querer compreender “o quê?” e “para quê?” as pessoas estão relacionadas aos ambientes e tenta explicar como o lugar funciona.

Para a obtenção de bons resultados do ensinar a partir da Educação Patrimonial, ou seja, educar para conhecer, valorizar e preservar o patrimônio cultural deve ser um processo contínuo e de efeito duradouro. Horta (2000) assinala que trabalhar educacionalmente com o patrimônio cultural não pode ser apenas uma tarefa de passagem de informações e discursos pré-fabricados, mas deve levar o educando ou aprendiz, a partir do processo de conhecimento, a identificar os significados atribuídos às coisas de uma determinada cultura.

Como já expresse anteriormente, a Educação Patrimonial deve abranger não só apenas as crianças, mas todos os indivíduos, conduzindo-os a um processo de construção do conhecimento e, conseqüentemente, à valorização da sua própria herança cultural, conforme registram Horta;Grunberg e Monteiro (1999, p.6)

A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial pretende levar as crianças e adultos a um processo ativo de construção de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.

O ensinar a partir da Educação Patrimonial tem como objetivo despertar nos indivíduos, sejam crianças, jovens ou adultos, seja em espaços como museu, escola ou comunidade, questões que são significativas para a sua própria vida tanto

pessoal como coletiva. Nesse âmbito, é fundamental abordar e ressaltar a necessidade do passado, pois sem ele não é possível compreender o presente e sem este projetarmos o futuro.

Ao desenvolver a Educação Patrimonial, estamos contribuindo para combater as práticas de depredação e violação do patrimônio que ainda ocorrem nos dias atuais, em função do turismo e de outras questões, em que o patrimônio, na maioria das vezes, é usado como um bem econômico e não cultural e também devido à depredação em função da população que não se acha consciente sobre a importância de sua preservação. Contudo, o processo de educar e ensinar a partir da Educação Patrimonial é uma proposta, além de valorizar os aspectos culturais, concede relevância à memória e possibilita a conscientização dos cidadãos para os benefícios inerentes à preservação.

Mas cabe, aqui, destacar que não é somente papel do professor trabalhar para isso, mas sim do Estado, fornecendo melhores condições e cursos que venham qualificar os professores para esse trabalho, e também de órgãos privados e órgãos públicos, como as prefeituras, criando e cumprindo leis no que tange à preservação, ao ensino, à educação perante a questão patrimonial. É importante também que as políticas patrimoniais, que já existem, passem por reformulações que venham ampliar a abrangência da preservação, para que ela seja efetivada na prática, tendo em vista que o que se tem observado, até o momento, é que essas políticas ainda são fragmentadas e aplicadas de acordo com os governantes que estão comandando, uma vez que entram em jogo necessidades e valores particulares de cada agente envolvido. O que ocorre é que cada sujeito envolvido nessa questão atribui um tipo de valor ao patrimônio e a cultura, seja ele econômico, cultural ou simbólico.

Cada indivíduo está preocupado em selecionar elementos culturais do seu interesse para preservar, pois cada pessoa possui um ponto de vista fazendo com que suas ações sejam diversificadas. É dessa acepção que ocorre, muitas vezes, a valorização e preservação cultural de patrimônios elitizados, como se esses fossem mais importantes e valiosos social e culturalmente perante as classes menos favorecidas. Essa é uma questão a ser pensada e analisada quando se vai trabalhar em sala de aula com os alunos, como fazer para que eles reconheçam e passem a valorizar e preservar bens patrimoniais de ambas as classes. É por isso que pensar em formas de preservar torna-se muito complexo, em função das diversidades que



interferem nesse processo, de cada um possuir um ponto de vista e uma intenção, cabendo, então, ao discente mudar essa concepção que muitas pessoas possuem a respeito de que só o que merece ser preservado e tem valor são os bens que pertencem à elite.

O grande desafio da Geografia é atuar e trabalhar a Educação Patrimonial da melhor forma possível, mesmo não havendo ainda melhores incentivos do governo para isso, atuando além da descoberta dos meios eficazes para o desenvolvimento da preservação de maneira menos fragmentada e mais integrada da compreensão e da configuração cultural do patrimônio. Em busca desse ensino integrado, algumas formas de trabalho têm se feito presentes e bastante discutidas nos dias atuais como a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade que são práticas que podem ser aplicadas ao trabalhar a Educação Patrimonial. Mas qual seria melhor aplicável nesse trabalho?

Iniciamos a discussão tratando a respeito da interdisciplinaridade. Segundo Fazenda (2006, p.18), a interdisciplinaridade surgiu na Europa, principalmente na França e na Itália, na metade da década de 1960, na época em que emergiram os movimentos estudantis, reclamando um novo estatuto de universidade e de escola. A interdisciplinaridade surgiu nesse período como resultado das reivindicações, no alcance em que as dificuldades não competiam ser resolvidas por apenas uma disciplina, mas sim pela união de todas elas.

Conforme Nicolescu (1999), “ela diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. Dessa forma, ela ultrapassa as disciplinas, porém sua finalidade permanece inscrita na pesquisa disciplinar. Sendo assim, a interdisciplinaridade envolve mais de uma disciplina do currículo e adota uma perspectiva teórico-metodológica comum para as disciplinas envolvidas em um determinado trabalho, provendo a integração dos resultados obtidos e buscando soluções dos problemas através da articulação das disciplinas e, além disso, os interesses próprios de cada disciplina, geralmente, são preservados.

Em conformidade com Saviane (2003), é possível inferir que a interdisciplinaridade é indispensável para a implantação e construção de um currículo de sala de aula, informal, realístico e integrado, assim o conhecimento passaria de algo setorializado para um conhecimento integrado.

De acordo com D’Osvualdo (2008, p.23):

Portanto, para que as práticas interdisciplinares aconteçam no cotidiano da escola, é necessário que o educador esteja sempre se perguntando, questionando, duvidando e transformando o processo de ensino/aprendizagem na instituição em que atua, dentro das possibilidades e realidades presentes no âmbito escolar, para não perder de vista discussões amplas a respeito das desigualdades sociais, e outras questões de poder, o qual legitima as classes sociais.

No entanto, a interdisciplinaridade pode ser considerada uma prática pedagógica, só que, para que ela aconteça e dê sentido ao trabalho do professor ou educador, é necessário um trabalho de reflexão crítica sobre experiências de vida e práticas educativas, num processo contínuo de construção e reconstrução da identidade pessoal.

Trabalhar de forma interdisciplinar em uma escola não é uma simples tarefa, exige, de início, uma mudança na construção da didática, ou seja, da forma de trabalhar, para isso, exige que o professor rompa com a sua didática tradicional, tenha vontade de arriscar, inovar, criar, ir além, só que, para fazê-lo, é preciso ter a colaboração de todos os outros professores do currículo, trabalhando de forma conjunta, promovendo a possibilidade de troca de conhecimento e estimulando o autoconhecimento ainda mais no que tange à Educação Patrimonial. É o que ressalta Fazenda (2006, p.78):

[...] o processo de passagem de uma didática tradicional para uma didática transformadora, interdisciplinar supõe uma revisão dos aspectos cotidianamente trabalhados pelo professor. Melhor dizendo, é na forma como esses aspectos são revistos que se inicia o processo de ingresso a uma didática interdisciplinar.

Pensar interdisciplinarmente tornou-se e ainda continua sendo difícil, pois toda aprendizagem realizou-se dentro de um currículo compartimentado e essa mesma visão das disciplinas, na qual a própria escola construiu obstrui a mudança, mantém-se, porque isso vem sendo seguido a cada geração de novos professores como se fosse uma cultura criada por eles e, além disso, os currículos escolares são comumente sobrecarregados com disciplinas que competem entre si por limitação do tempo em sala de aula e pelas normas oficiais estabelecidas.

Assim, a interdisciplinaridade revela-se significativa no mundo atual, porém não constitui panaceia para todos os problemas do mundo, sendo necessário, então,

uma reflexão profunda e uma interlocução permanente entre as pessoas e grupos envolvidos em um projeto que pretende ser interdisciplinar. Segundo Pontuschka; Paganelli; Cacete (2009), infelizmente, no âmbito de cada ciência e também da Geografia, apesar de toda a discussão existente sobre a interdisciplinaridade, os trabalhos ainda continuam sendo compartimentados e isolados, com pouca interlocução entre os responsáveis pelos vários ramos do conhecimento.

É claro que pensar e agir interdisciplinarmente não é fácil, tendo em vista que passar de um trabalho individual e solitário, no interior de uma disciplina escolar, para um trabalho coletivo faz emergirem as diferenças e as contradições do espaço social que é a escola.

No que se refere à transdisciplinaridade, esta representa um nível de integração disciplinar além da interdisciplinaridade, não existindo fronteiras entre as disciplinas, seria um sistema de ensino inovado, uma nova forma de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade, pois ela busca a unidade do conhecimento para encontrar um sentido para a existência do fenômeno a ser estudado. Recentemente, essa proposta tem sido analisada pontualmente e estudada para a implementação como processo de ensino-aprendizagem

A palavra transdisciplinaridade foi utilizada pela primeira vez por Jean Piaget, filósofo e psicólogo suíço, em 1970. Ela quer dizer aquilo que se encontra entre, através e além das disciplinas, ou seja, nós, os seres, que não podemos ser partidos, nem compreendidos aos pedaços. (SCHULER, 2005). O prefixo “trans” da palavra transdisciplinaridade diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. (NICOLESCU, 1999).

Conforme Schuler (2005), a transdisciplinaridade é complementar à interdisciplinaridade. Ela não se contrapõe à visão disciplinar, mas cria um espaço onde as disciplinas encontram-se e transcendem suas barreiras imaginárias. Ela funciona como uma ligação entre todas as disciplinas, ocupando-se com o que está ao mesmo tempo entre, através e além das disciplinas.

Segundo Nicolescu (1999), a abordagem transdisciplinar pode dar uma contribuição importante para o aparecimento de um novo tipo de educação, relacionada com os quatro pilares da educação, propostos no relatório da UNESCO, da “Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Diante do que foi exposto e da indagação feita anteriormente, é possível dizer que esta faz pensar e refletir sobre as práticas e formas de ensino que as escolas e os professores vêm adotando no seu dia-a-dia.

Inicialmente, é importante considerarmos que o professor ao optar trabalhar a Educação Patrimonial desvincula-se dos conteúdos pré-estabelecidos, mesmo que seja apenas em âmbito disciplinar, pode-se dizer que se trata de uma grande iniciativa de trabalho que, em muitas escolas, ainda se faz ausente. Mas, é claro que o trabalho com essa questão teria maior repercussão se fosse desenvolvido de maneira interdisciplinar, pois apesar de cada disciplina trabalhar questões próprias da área, elas teriam uma metodologia em conjunto.

Ao se pretender inserir a Educação Patrimonial no ensino é importante que o educador ou o professor reconheça que esse trabalho não é simples e rápido e, para um melhor resultado, ao contrário do trabalho disciplinar, exige um trabalho interdisciplinar e, posteriormente, um trabalho transdisciplinar. Fica claro, pois, que, para trabalhar tanto em âmbito interdisciplinar quanto transdisciplinar a Educação Patrimonial, é preciso haver diálogo entre os professores a respeito de que forma e como é possível inserir tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade no processo educacional, buscando fazer com que os alunos passem a compreender a Educação Patrimonial ao alcance de todas as disciplinas e de que forma eles podem transferir isso para a sua vida, para o seu cotidiano e o que isso vem a acrescentar no conhecimento e na vida desses alunos.

Sendo assim, ao trabalhar a Educação Patrimonial na disciplina de Geografia, seja de forma interdisciplinar ou transdisciplinar, é necessário que o professor, em primeiro lugar, desperte o interesse nos alunos com a novidade do tema e, sempre que possível, problematizando-o para que ele seja capaz de construir o conhecimento. Assim, a aula torna-se reflexiva devido ao confronto de opiniões e ideias existentes, cabendo ao professor procurar trabalhar os conceitos fundamentais, concretizando e exemplificando de várias maneiras os significados dos conceitos.

”Não podemos esquecer-nos de enfatizar um ponto sempre questionado: para que fazemos/ lemos/ aprendemos isso?” (MILDER, 2005, p.30). É necessário transcender a aula para que o aluno motive-se a aprender, só que, para isso, é necessário atrair sua atenção, despertando sua curiosidade e interesse. A motivação não depende só do aluno, mas de todo o contexto, ou seja, de como o professor

trabalha o tema. Daí a importância dos professores avaliarem suas práticas e modificarem-nas, se preciso.

### **1.5 Os Parâmetros Curriculares Nacionais: breve contextualização**

Várias iniciativas curriculares foram estabelecidas no Brasil durante a década de 1990. Os PCN's para o primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental foram os primeiros a serem deliberados pelo MEC e a virem em público no final de 1995, a partir do momento que uma versão inicial foi conduzida para consulta e avaliação de professores e acadêmicos de várias instituições do país. (BONAMINO; MARTÍNEZ, 2002).

O documento final foi elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental do MEC e publicado em 1998. Ele é composto por oito volumes que diferem quanto às Áreas de Conhecimento do terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira), e por último, o volume que aborda os Temas Transversais, que tratam algumas questões sociais tais como: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo. É importante frisar que esses temas transversais não se tratam de novas matérias, mas assuntos que são relevantes para o trabalho em sala de aula e auxiliarão a escola a cumprir o papel de formar alunos cidadãos.

Assim, cada Área do conhecimento e seus conteúdos específicos contribuem para a construção, compreensão e intervenção na realidade dos alunos, sendo cada Área definida por objetivos e conteúdos, critérios de avaliação e orientações didáticas. A concepção de cada Área corrobora a natureza dos conteúdos, definindo a forma de conhecimento e os objetos de aprendizagem, situando os professores dentro de um conjunto de conhecimentos. Segundo BRASIL (1997,p.42), os PCN's:

[...] adotam a proposta de estruturação por ciclos, pelo reconhecimento de que tal proposta permite compensar a pressão do tempo que é inerente à instituição escolar, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem. Além disso, favorece uma apresentação menos parcelada do conhecimento e possibilita as

aproximações sucessivas necessárias para que os alunos se apropriem dos complexos saberes que se intenciona transmitir.

Os documentos estruturam-se em ciclos, possibilitando que os conteúdos sejam distribuídos de forma apropriada, viabilizando a não fragmentação do conhecimento. Tal estruturação é uma tentativa de ir além da segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que promovam maior integração do conhecimento. (PAWLAS, 2003). A opção dos ciclos permite um melhor trabalho com as diferenças, pois leva em consideração a desigualdade de oportunidades da escolarização e os diferentes ritmos de aprendizagem e desempenho no que se refere ao conhecimento.

Mas, afinal, o que são os Parâmetros Curriculares Nacionais? Segundo Brasil (1997), é um referencial de qualidade para a Educação no ensino fundamental em todo o país, que tem como função orientar e garantir a integração dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente dos que se encontram um pouco mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Ainda, define Brasil (1997, p.13): os “[...] Parâmetros Curriculares Nacionais podem funcionar como elemento catalisador de ações na busca de uma melhoria da qualidade da educação brasileira”.

Os PCN’s têm como função auxiliar a elaboração ou a revisão do currículo dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências que já existem, incentivando a discussão pedagógica interna das instituições de ensino e a elaboração de projetos educativos, além de servir de material de reflexão para a prática dos professores. (BRASIL, 1997).

Os referidos documentos foram criados com o intuito de aumentar o debate educacional envolvendo toda a comunidade escolar, mas buscando respeitar as diversidades, sejam elas regionais, culturais ou políticas existentes em nosso país, permitindo aos jovens o acesso ao conhecimento socialmente elaborado e reconhecido como necessário ao exercício da cidadania. (BRASIL, 1998). Para Rodrigues (2003), os PCN’s têm como finalidade central constituírem uma proposta de reorientação curricular para secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores e de pesquisa, editoras, etc., tendo em vista a necessidade de construir uma referência curricular nacional para o ensino

fundamental que viesse a ser debatida e unificada nas escolas, em sala de aula, enfim, garantindo aos alunos de nosso país o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção da cidadania. Para tanto, os PCN's têm o escopo de provocar o debate e a reflexão sobre a função da escola e para que ensinar e aprender.

Muitos autores criticam o documento pelo fato de ser o único documento oficial seguido ou quem sabe não seguido para a construção dos planos de ensino e prática pedagógica dos educadores. Os críticos apontam que o documento mantém a fragmentação do conhecimento. Indicam, além disso, que alguns termos e conceitos expostos nos PCN's possuem algumas contradições, porém cabe ao professor adaptar tais questões e decidir como levá-las e abordá-las com os alunos, colaborando para unir o conhecimento ao invés de fragmentá-lo.

Assim, pode-se inferir que os PCN's têm como perspectiva apoiar os professores em seu trabalho pedagógico, estabelecendo, de certa forma, um referencial da qualidade para o sistema educacional. Esses documentos possibilitam a participação social, evidenciando-se que não configuram um modelo curricular homogêneo e impositivo, mas salientam as diferentes formas de vivência em vários contextos garantindo, assim, as diversidades de cada lugar.

No que tange aos estudos geográficos, eles abarcam preocupações que são apresentadas nos PCN's de Geografia para os terceiros e quartos ciclos do Ensino Fundamental a partir de eixos temáticos, tendo como critério, para a seleção, a importância social e a formação intelectual do aluno. Essa totalidade parte de uma visão em que a Geografia é fundamentada no princípio de sua unidade, logo, os fatos sociais não podem ser explicados isoladamente da natureza. (BRASIL, 1998).

Os eixos temáticos que norteiam o ensino de Geografia contemplam os "temas transversais" (ética, pluralidade cultural, orientação sexual, meio ambiente, saúde, trabalho e consumo) como forma de garantir que o aluno desenvolva uma formação voltada para o seu espaço de vivência, compreendendo e elucidando assuntos que são relevantes para a sociedade.

Os Temas Transversais ditados pelos PCN's são considerados questões sociais significativas, atuais e urgentes de alcance nacional e até mesmo universal. No documento de Geografia, foram incluídos esses novos temas na tentativa de um tratamento didático considerando a sua complexidade e a sua dinâmica, dando-lhes o mesmo valor das áreas convencionais. Podemos inferir que, com esses temas, o

currículo passa a ter maior flexibilidade para o trabalho em sala de aula, uma vez que tais temas podem ser priorizados e desenvolvidos conforme a realidade local, regional, e outros temas podem vir a serem incluídos e trabalhados juntamente.

Por outro lado, cumpre ressaltar que muitas questões sociais relevantes poderiam ser escolhidas como temas transversais para o trabalho em sala de aula, uma vez que são orientados para a construção da cidadania e a democracia, são questões importantes e que envolvem muitos aspectos e diferentes dimensões de vida social. (BRASIL, 1997).

Alguns critérios para a escolha e definição desses temas foram instituídos. Dentre eles, está a “Urgência Social”, que se preocupa com a escolha de questões graves que se apresentam como obstáculos para a concretização da cidadania. Outro critério foi a “Abrangência Nacional”, que buscou contemplar questões que fossem pertinentes a todo o país, não excluindo a possibilidade e a necessidade de as escolas acrescentarem outros temas relevantes à sua realidade. Foi elencado também o item “A possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental”, em que foram escolhidos temas ao alcance da aprendizagem. Por último, “Favorecer a compreensão da realidade e a participação social”, que tem por finalidade desenvolver a capacidade nos alunos de posicionar-se diante das questões que intervêm na vida coletiva, superar a indiferença e atuar de forma responsável. Dessa forma, os temas propostos devem permitir uma vasta visão da realidade brasileira e sua inserção no mundo e, além disso, desenvolver um trabalho educativo voltado para a participação social dos alunos. (BRASIL, 1997).

Como nos outros PCN’s, quanto à divisão de conteúdos por ciclos, considerou-se que, nos Temas Transversais, a princípio, não há nada que justifique uma sequência de conteúdos; ao contrário, eles podem ser abordados em qualquer ciclo, modificando apenas o grau de profundidade e abrangência do que será trabalhado, assim, o que servirá para diferenciar os conteúdos e dar-lhes sequência será a particularidade de cada realidade, a capacidade cognitiva dos alunos e do próprio tratamento didático dado aos conteúdos de cada área. (BRASIL, 1997).

Dentre os “temas transversais” apresentados anteriormente, um deles, que possui grande relevância social e faz referência a essa pesquisa é a pluralidade cultural que permite compreendermos o país “pluricultural” no qual vivemos, admitindo o trabalho com cultura, patrimônio e memória.



Na Geografia, a pluralidade cultural pode ser trabalhada a partir da “caracterização dos espaços dos diferentes segmentos culturais que marcam a população brasileira, até os estudos de como as paisagens, lugares e regiões brasileiras expressam essas diferenças”. (BRASIL, 1998, p.43). Essas questões podem ser desenvolvidas a partir da Educação Patrimonial, tendo a pluralidade cultural como foco central. Em vista disso, é importante analisar os PCN’s de Geografia (terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental), que constituem um dos principais referenciais do professor em sala de aula, de forma a examinar e observar as propostas desse documento em relação ao ensino dessa ciência em âmbito de 5ª a 8ª séries, ou seja, do sexto ano ao nono ano do ensino fundamental e, principalmente, no que se refere ao tema transversal “pluralidade cultural”.

Mas por que fazer uma análise desse documento? Apesar de ser um referencial aos professores para conduzir algumas sugestões de trabalhos que podem ser desenvolvidos em sala de aula, esse documento propõe o trabalho com a pluralidade cultural, tema principal dessa dissertação. Analisando os PCN’s, no seu todo, e, principalmente, no que é colocado a respeito da pluralidade cultural, facilitará, após entrevistas que serão realizadas com os professores de duas escolas da rede pública de Santa Maria, conhecer como eles veem o documento e se o utilizam em seu trabalho pedagógico e como trabalham com a questão da pluralidade cultural colocada como um tema transversal, sendo possível, então, compreender se esse documento tem sido significativo em seus trabalhos e se tem suprido as necessidades escolares.

Ao abrirmos o documento, primeiramente, verificamos uma dedicatória ao professor, onde é evidenciada a importância da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades, apontando para a necessidade de construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Salientamos, pois, que, quando mencionamos cidadão, estamos nos referindo à pessoa que deve exercer o seu direito para que possa ter direitos. É expresso também que se espera que esse documento sirva para apoiar as discussões e o desenvolvimento do projeto educativo das escolas, a reflexão sobre a prática pedagógica, o planejamento das aulas, a análise e seleção de materiais didáticos e recursos tecnológicos e, em especial, contribuir para a formação e atualização profissional. (BRASIL, 1998).

Seguindo a análise, os PCN's de Geografia indicam alguns objetivos do ensino fundamental, logo, na introdução do documento, para que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e interações entre eles, contribuindo para ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania.
- conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.( BRASIL, 1998, p.9).

Como podemos perceber, os objetivos do ensino fundamental são bem amplos e diversificados, facilitando o trabalho geográfico em vários âmbitos. No que se refere ao trabalho com a cultura, bens patrimoniais, memória e identidade a partir da Educação Patrimonial, esses temas podem ser trabalhados, desenvolvidos e despertados dentro do terceiro e quarto item dos objetivos. Logo, podemos inferir que os objetivos pautados para a disciplina de Geografia devem ser ajustados conforme a necessidade de trabalhar com saberes escolares sistematizados de

forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer a sua interação e seu confronto com outros saberes. No que tange ao terceiro e quarto item dos objetivos, eles devem ser desenvolvidos e despertados nos alunos, pois a escola é um lugar de encontro de culturas e de saberes.

Os PCN's de Geografia são divididos em duas partes. Na primeira delas, há uma caracterização geral da área no ensino fundamental, descrevendo a trajetória da Geografia, como ciência e como disciplina escolar, mostrando as suas intenções atuais e a sua importância na formação do cidadão. Na segunda parte, é possível encontrar orientações para o trabalho com a disciplina de Geografia no ensino fundamental, apresentando objetivos, eixos temáticos, conteúdos e critérios de avaliação, e, ainda, ao final, o documento traz indicações sobre a organização do trabalho escolar e, nas orientações didáticas, são apresentadas sugestões de recursos que podem ser utilizados pelo professor no planejamento de suas aulas e a definição das atividades a serem propostas aos alunos. (BRASIL, 1998).

São feitas algumas menções da Geografia no contexto dos PCN's e também com relação à questão do conhecimento geográfico e de sua importância social, sendo relevante destacar que o objetivo dessa ciência é “estudar as relações entre o processo histórico e formação de sociedade humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem”. (BRASIL, 1998, p.26). A partir desse objetivo, podemos perceber que a paisagem e as suas transformações podem ser trabalhadas de forma a considerar o tempo e o espaço sendo possível focar as questões culturais e desenvolver a Educação Patrimonial, a partir da leitura crítica da paisagem.

Ainda, na primeira parte, são colocadas algumas questões a respeito de aprender e ensinar Geografia, são feitas críticas a respeito da forma de ensinar dos professores através de seu discurso ou do livro didático, uma vez que o discurso sempre parte de uma noção ou de um conceito-chave que versa sobre um fenômeno social, cultural e natural, descrito ou explicado de forma descontextualizada no lugar em que ele encontra-se inserido. (BRASIL, 1998). Como reversão desse quadro é proposto, nos PCN's, que algumas abordagens atuais da Geografia têm buscado práticas que permitem colocar os alunos frente às diferentes situações de vivência com os lugares, tentando fazer com que desenvolvam capacidades de identificar e refletir sobre distintos aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade/natureza (BRASIL, 1998).

É descrita, ainda, nesse item, a importância do convívio do professor com o aluno em sala de aula, procurando levar sempre em conta a vivência do aluno, fazendo com que ele perceba que a Geografia faz parte de seu cotidiano, assim, trazendo, para a sala de aula, sua experiência de vida. É exposto que o espaço vivido pelos alunos deve ser o ponto de partida dos estudos ao longo do terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental, permitindo a compreensão do local, regional e global e como se relacionam no espaço. (BRASIL, 1998).

Estão dispostos também nos PCN's alguns objetivos gerais da área, almejando-se que, ao longo de oito anos do ensino fundamental, os alunos construam um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia, propiciando que sejam capazes de:

- conhecer o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão, de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem;
- identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo que construa referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;
- conhecer o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo que compreenda o papel das sociedades na construção do território, da paisagem e do lugar;
- compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações;
- compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos e , dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;
- conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;
- orientá-los a compreender a importância das diferentes linguagens na leitura da paisagem, desde as imagens, música e literatura de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interprete, analise e relacione informações sobre o espaço;
- saber utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos;
- valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia. (BRASIL,1998,p.35).

Conforme fica evidente, a intenção dos PCN's é que, após o término do ensino fundamental, os alunos sejam capazes compreender que sua existência vai muito além do empirismo, mas é determinada historicamente, e que reflete no meio em que eles estão inseridos. Compreendemos também que, com esses objetivos, é

possível contribuir para que o aluno consiga estabelecer uma relação de forma consciente com a realidade e compreendê-la criticamente em suas várias dimensões. Para que os alunos sejam capazes de construir um conjunto de conhecimento e de conceber os objetivos propostos pelos PCN's, é essencial que o ensino seja de forma articulada, com uma proposta pedagógica que busque a conscientização e a transformação desses alunos e da sociedade, para isso, é preciso que os professores exerçam práticas educativas capazes de fornecer as bases sólidas de pensamento.

A Geografia, como disciplina do currículo e como ciência, é um importante instrumento de conscientização do aluno e das pessoas em geral acerca de sua realidade espacial e de seu papel na sociedade. Para tanto, é primordial que os professores de Geografia coloquem os alunos em contato com o conhecimento que os levem a compreender a sua realidade como uma totalidade e, assim, detectando contradições existentes nela.

Seguindo a análise do PCN's, são elencados, posteriormente aos objetivos, os conteúdos de Geografia e os critérios para a seleção e organização, há uma proposta de conteúdos como um conjunto de eixos temáticos que servem como parâmetros norteadores, em que os professores poderão selecionar e organizar os conteúdos de forma flexível e viável, de acordo com os próprios programas de curso, ou de seus interesses e objetivos pedagógicos no ensino fundamental.

Logo, “o critério para seleção fundamenta-se na importância social e formação intelectual do aluno”. (BRASIL, 1998, p.37). A organização ocorre através de eixos temáticos que congregam temas e itens. Os eixos temáticos, que organizam os conteúdos, devem também contemplar os temas transversais, não significando, é claro, abrir mão das metodologias específicas da área, mas o fato de introduzir os temas possibilita uma formação integrada do aluno com o seu dia-a-dia, discutindo, compreendendo e explicando temas de relevância social. (BRASIL,1998).

Podemos entender, dessa forma, que, ao contemplar os Temas Transversais (ética, pluralidade cultural, trabalho e consumo, saúde, orientação sexual, meio ambiente), houve uma preocupação com a interdisciplinaridade. Por conseguinte, é importante frisar que os PCN's, ao adotarem esses temas transversais, fizeram-no com vistas em questões que estivessem inseridas no cotidiano dos alunos, tornando-os uma possibilidade de integrar conhecimento a partir da união das

disciplinas do currículo ao tratarem desses temas, assim como uma forma dos professores não limitarem os alunos apenas ao conhecimento de uma área específica, provocando-lhes a capacidade para conhecer como cada disciplina compreende e trabalha cada questão, valorizando cada área do conhecimento.

No que se refere aos conhecimentos de Geografia, temos que:

Adquirir conhecimentos básicos de Geografia é algo importante para a vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania: cada cidadão, ao conhecer as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vive, bem como as de outros lugares, pode comparar, explicar, compreender e espacializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na construção de seu espaço geográfico. A aquisição desses conhecimentos permite maior consciência dos limites e responsabilidades da ação individual e coletiva com relação ao seu lugar e a contextos mais amplos, da escala nacional e mundial. Para tanto, a seleção de conteúdos de Geografia para o ensino fundamental deve contemplar temáticas de relevância social, cuja compreensão, por parte dos alunos, mostra-se essencial em sua formação como cidadão. (BRASIL, 1998, p.39)

Como registram os PCN's, é essencial que os alunos, ao menos, adquiram conhecimentos básicos para que possam desenvolver costumes e, assim, estabelecer valores significativos para a sua vida e a vida em sociedade. Para tanto, ao adquirirem tais conhecimentos, eles estabelecem sua própria identidade com o lugar onde habitam e, inclusive, com o mundo, de forma a valorizar os aspectos que identificam e caracterizam o seu patrimônio cultural, reconhecendo também as múltiplas e várias culturas, povos e etnias que compreendem nosso país, desse modo, desenvolvendo atitudes de valorização e respeito diante das diferenças.

Conforme já manifestado anteriormente, o conteúdo dos PCN's de Geografia foi organizado em eixos temáticos, temas e itens a partir de amplas problemáticas da disciplina, sendo que, para cada tema, são sugeridos itens que não esgotam possibilidades, pois a intenção não é propor conteúdos fechados, cabendo ao professor selecionar e criar outros itens, conforme o programa da disciplina, a realidade local e as possibilidades de trabalho. (BRASIL, 1998).

Para o terceiro ciclo, são propostos os seguintes eixos temáticos:

- A Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo.
- O estudo da natureza e sua importância para o homem.

- O campo e a cidade como formações espaciais.
- A cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo. (BRASIL, 1998, p.41)

Já para o quarto ciclo, os seguintes eixos temáticos constituem a linha mestra:

- A evolução das tecnologias e as novas territorialidades em redes.
- Um só mundo e muitos cenários geográficos.
- Modernização, modo de vida e problemática ambiental. (BRASIL, 1998, p.41)

Os eixos temáticos ditados anteriormente e também os temas que derivam deles têm como perspectiva abordar questões da realidade, dessa forma, são fundamentais para o crescimento pessoal e intelectual do aluno. No entanto, podemos afirmar que o trabalho com tais eixos pode abarcar questões de relevância local e global, buscando compreender a diversidade paisagística e de lugares, onde há a interação do modo de vida, da cultura e da natureza, proporcionando aos alunos uma profunda reflexão.

Ao tratar da Geografia e dos Temas Transversais, os PCN's advertem que, para que seja possível articular os temas em cada área, é necessário considerar que eles precisam combinar com as concepções teóricas e metodológicas delas. Na Geografia, isso acontece de diferentes formas, de acordo com cada tema e cada eixo temático proposto, sendo assim, é mister salientar que a perspectiva da transversalidade não implica o tratamento simultâneo em um único período, de um mesmo tema por todas as áreas, mas o que se faz necessário é a integração desses temas no planejamento dos professores das diferentes áreas, de forma articulada com seus objetivos e conteúdos. Uma maneira de conseguir isso é organizar projetos nas escolas, que permitam a articulação das questões sociais em torno dos conteúdos específicos de cada área. (BRASIL, 1998).

No que tange aos temas transversais aqui já citados, eles fazem parte dos conteúdos de Geografia (BRASIL, 1998). Pelo menos dois desses temas transversais permitem à escola o estudo do patrimônio cultural e a consequente adoção de projetos de Educação Patrimonial. Tratam-se dos temas do meio ambiente e da pluralidade cultural, sendo que o último é o que cabe no âmbito desta pesquisa,

porque trata da diversidade do patrimônio cultural de nosso país, reconhecendo-a com um direito de todos, assim eliminando toda a forma de discriminação.

O tema pluralidade cultural:

[...] compartilha muitas relações com os conteúdos de Geografia. [...]. Isto pode ser visto a partir mesmo de alguns objetivos mais gerais, que são comuns à Geografia, desde a caracterização dos espaços dos diferentes segmentos culturais que marcam a população brasileira, até os estudos de como as paisagens, lugares e regiões brasileiras expressam essas diferenças. Em relação aos conteúdos, pode-se dizer que a pluralidade cultural está praticamente contemplada em todos os eixos propostos pela Geografia. [...] (BRASIL, 1998, p.43)

Diante do que foi exposto, podemos afirmar que os PCN's, ao tratarem da pluralidade cultural, representam um avanço rumo ao tratamento da mesma, pois, atualmente, uma das grandes questões diz respeito ao reconhecimento da diversidade de culturas existentes em nossa nação como uma maneira de superar tensões e conflitos que envolvem etnias, raças e gêneros. Assim, a escola, e todo o processo educacional que ocorre nela, como formadora de cidadãos, devem pensar em propostas e estratégias a serem desenvolvidas, voltadas para a questão da pluralidade cultural e, conseqüentemente, a implantação da Educação Patrimonial, tendo em vista que a escola é um espaço em que os alunos vivenciam diferentes experiências e, a partir dessas, podem conhecer e preservar os bens culturais.

A pluralidade cultural pode ser tematizada nos eixos que tratam da formação socioespacial do campo e da cidade. Esses eixos são aqueles em que o professor poderá, com maior profundidade, abordar os conteúdos propostos no documento de Pluralidade. No terceiro ciclo, o eixo temático de Geografia, que aborda a conquista do lugar como conquista da cidadania, admite o tratamento da pluralidade cultural na formação do Brasil, assim como o eixo de Direitos Universais de Cidadania e Pluralidade. Estas são sugestões dos vários cruzamentos que podem ser feitos entre o documento de Geografia e o documento que aborda a Pluralidade em específico, assim sendo, é importante que o professor trabalhe com os dois documentos. (BRASIL, 1998).

A segunda parte dos PCN's de Geografia aborda questões do terceiro e do quarto ciclo do ensino fundamental. No terceiro ciclo, o estudo da Geografia pode reconstruir questões referentes à presença e ao papel da natureza e a sua relação



com a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na construção do espaço. (BRASIL, 1998). Tais ações podem ser idealizadas a partir da observação e da análise da relação entre o homem e o meio natural, tornando possível ao aluno compreender as transformações que o meio natural, onde ele está inserido, juntamente com toda a sociedade, sofre constantes mudanças em função das atividades econômicas, hábitos culturais e até mesmo questões de ordem política. No entanto, é conveniente que o professor, ao trabalhar a Geografia em sala de aula, procure sempre valorizar o lugar de vida do aluno e a sua experiência.

Ao final do terceiro ciclo, os alunos devem ser capazes de:

- Reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprios e que o espaço geográfico resulta das interações entre elas, historicamente definidas;
- Compreender a escala de importância no tempo e no espaço do local e do global e da multiplicidade de vivências com os lugares;
- Reconhecer a importância da cartografia como uma forma de linguagem para trabalhar em diferentes escalas espaciais as representações locais e globais do espaço geográfico;
- distinguir as grandes unidades de paisagens em seus diferentes graus de humanização da natureza, inclusive a dinâmica de suas fronteiras, sejam elas naturais ou históricas, a exemplo das grandes paisagens naturais, as sociopolíticas como dos Estados-nacionais e cidade-campo;
- compreender que os conhecimentos geográficos que adquiram ao longo da escolaridade são parte da construção da sua cidadania, pois os homens constroem, se apropriam e interagem com o espaço geográfico nem sempre de forma igual;
- perceber na paisagem local e no lugar em que vivem, as diferentes manifestações da natureza, sua apropriação e transformação pela ação da coletividade, de seu grupo social;
- reconhecer e comparar a presença da natureza, expressa na paisagem local, com as manifestações da natureza presentes em outras paisagens;
- reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalho, nos hábitos cotidianos, nas formas de se expressar e no lazer;
- conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagéticas, utilizando, para tanto, alguns procedimentos básicos;
- criar uma linguagem comunicativa, apropriando-se de elementos da linguagem gráfica utilizada nas representações cartográficas;
- saber utilizar a observação e a descrição na leitura direta ou indireta da paisagem, sobretudo mediante ilustrações e linguagem oral;
- reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância, de modo que se desloque com autonomia e represente os lugares onde vivem e se relacionam;
- reconhecer a importância de uma atitude responsável de cuidado como o meio em que vivem, evitando o desperdício e percebendo os cuidados que se devem ter na preservação e na conservação da natureza. (BRASIL, 1998, p.53).

Para que seja possível que os alunos alcancem a consecução de tais objetivos propostos, ao final do terceiro ciclo, foram selecionados alguns eixos temáticos. Sendo assim, foram dispostos quatro eixos temáticos e, dentro de cada eixo, estão propostos temas para estudos desses eixos. O primeiro eixo, “a Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo”, tem como temas: a construção do espaço: os territórios e os lugares (o tempo da sociedade e o tempo da natureza); a conquista do lugar como conquista da cidadania.

Dentre esses dois temas, o segundo possibilita o trabalho com a pluralidade cultural, que pode ocorrer na medida em que o professor trabalhe com o cotidiano do aluno, com toda a sua carga de afetividade e de seu imaginário, que nasce com a vivência dos lugares, auxiliando-o na compreensão de que os homens constroem os seus lugares e, conseqüentemente, constroem também representações sobre eles. Diante dessas questões, é possível trabalhar com a memória, a identidade e também com a cultura, pois cada grupo social produz o seu espaço e expressa características específicas nele, sendo que, por essas razões, temos um país pluricultural. (BRASIL,1998).

O segundo eixo temático, “o estudo da natureza e sua importância para o homem”, tem como temas: os fenômenos naturais, a sua regularidade e a possibilidade de previsão pelo homem; e a natureza e as questões socioambientais. Esse eixo também possui um dos temas que permite desenvolver aspectos que abarcam a pluralidade cultural que é o tema: a natureza e as questões socioambientais.

Já o terceiro eixo, “o campo e a cidade como formações socioespaciais”, é o que melhor propicia o trabalho com a pluralidade cultural no terceiro ciclo. Nesse eixo, o tema que mais faz menção ao assunto da pesquisa e ao referencial teórico dela é “o espaço como acumulação de tempos desiguais”, isso porque, a partir desse tema, o professor poderá desenvolver atividades que mostrem aos alunos que objetos, por exemplo, formam uma determinada paisagem e guardam em si a memória de diferentes épocas, sendo pertinente também que o professor ajude o aluno a compreender que o velho e o novo acabam sempre coexistindo, não apenas nas paisagens, mas também nas relações entre a sociedade, interagindo na produção e na reprodução da realidade. Diante disso, os alunos poderão compreender que as análises e os estudos geográficos do espaço acontecem no

tempo e no espaço, onde o antigo e novo interagem no processo de mudança. (BRASIL,1998),

Para melhor trabalhar com o tema, foram sugeridos alguns itens, facilitando abordagens específicas. Os esses itens são:

- os monumentos, os museus como referência histórica na leitura e compreensão das transformações do espaço;
- a diversidade dos conjuntos arquitetônicos urbanos de monumentos históricos diferentes e os traçados das vias públicas como referências de compreensão de evolução das formas e estruturas urbanas;
- as cidades históricas barrocas brasileiras: paisagens preservadas e importância para a indústria do turismo;
- antiquários e feiras de artesanato: o consumo do tempo como mercadoria;
- as feiras livres como sobrevivência do passado na moderna urbanização;
- as festas e as tradições do folclore brasileiro como resistências e permanências dos traços de nossas identidades regionais;
- os engenhos e as usinas de açúcar do Nordeste: sobrevivência e superação de um momento histórico [...]. (BRASIL, 1998, p. 68)

Como fica perceptível, o eixo temático três é o mais abrangente para o trabalho com as questões culturais, patrimoniais, de memória e identidade. A partir dos itens que são dispostos dentro desse tema, é possível para o professor de Geografia desenvolver várias atividades e projetos que abarcam a Educação Patrimonial. Esses itens são bem amplos, podendo ser enfocados individualmente ou de forma conjunta, abrangendo questões de escala local e também global, dependendo da forma como o professor conduzirá a sua didática.

Dessa forma, o documento abre portas e encaminha o professor a desenvolver trabalhos voltados aos bens patrimoniais, contribuindo para a valorização e a salvaguarda dos mesmos como garantia da permanência da memória e identidade, isso não só em suas manifestações materiais, mas também imateriais, exaltando as festas e as tradições da sociedade brasileira, o que, antes, era restrito ao ensino de História, mas que, hoje, felizmente, vem abrangendo a disciplina de Geografia.

É fundamental que os professores de Geografia tomem consciência da importância de trabalhar o tema transversal “pluralidade cultural” e os eixos, temas e itens que dão suporte e auxiliam-nos nesse trabalho, pois, para que possamos viver em uma sociedade plural, é imprescindível respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem e o que deve ser iniciado na escola, a partir das séries iniciais,

para que os alunos cresçam já tendo consciência de que nossa sociedade é formada por variadas etnias e grupos diferenciados, tendo características individualizadas em cada região de forma social e cultural. Tal procedimento torna-se um grande desafio da escola, tendo como base os PCN's, superar a discriminação que ainda é muito visível e levar os alunos a um processo de conhecimento e valorização da riqueza representada pela diversidade cultural que compõe o patrimônio cultural brasileiro, e também da sua própria cultura, assim valorizando a sua identidade.

Com relação ao quarto ciclo do ensino fundamental referente ao PCN's de Geografia, os temas a serem abordados podem aprofundar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, pois, nessa fase de maturidade, os alunos conseguem perceber e compreender relações mais complexas do espaço geográfico. (BRASIL,1998). Dentre os objetivos propostos nesse ciclo, um deles chama a atenção, tendo em vista que pode incluir o trabalho voltado para a pluralidade cultural e, como decorrência, com as questões que envolvem cultura, bens do patrimônio, memória e identidade. Esse objetivo é colocado como “[...] valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-os como direitos de povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia [...]”.(BRASIL, 1998, p.99).

Sendo assim, dentre os eixos temáticos desse ciclo, o eixo temático “Um só mundo e muitos cenários geográficos” permite o trabalho com as questões culturais e patrimoniais de alguns temas do ciclo, inclusive, “Uma região em construção: o Mercosul”, que propicia ao professor tratar da integração cultural dos países que pertencem ao bloco econômico, por exemplo. Nesse tema, dentre os itens que são sugeridos como parâmetro para o trabalho, cabe destacar “identidade histórica da colonização ibero-americana e a dependência econômica dos seus países com a Europa” e “patrimônio cultural como fator de integração latino-americana”.

Já o tema “Paisagens e diversidade territorial no Brasil” que também faz parte do segundo eixo, do mesmo modo, possibilita trabalhar com questões culturais e patrimoniais do Brasil, um país rico em diversidade e especificidades regionais, podendo discutir-se com os alunos aspectos ambientais, sociais e, principalmente, os aspectos culturais. A interface com temas transversais poderá ser medida pelas questões ambientais e culturais abordando o uso e conservação dos recursos

naturais e a pluralidade cultural como marca da heterogeneidade das paisagens e lugares. (BRASIL,1998).

Dentre os itens do tema elencado, os que possuem relevância no que se refere a essa pesquisa são os itens “pluralidade cultural e paisagens brasileiras: a exemplo da cana de açúcar, da mineração do ouro, dos quilombos, áreas indígenas, vilas caiçaras etc.” e “as expressões culturais de origem européia, africana, indígena, asiática e outras nas paisagens brasileiras”. (Brasil, 1998). A partir desses dois itens, é possível para o professor fazer um trabalho grandioso com os alunos no que tange ao conhecimento, à valorização, à salvaguarda e à identificação das questões culturais e patrimoniais, podendo tratar de forma mais ampla em âmbito nacional e, logo, trazer essas questões para a realidade dos alunos, para o seu espaço de vivência, fazendo com que passem a perceber a grande diversidade que é encontrada em nosso país, devido a fatores históricos, e, assim, fazer com que esses alunos possam inserir-se e conhecer a sua própria cultura. É basilar o professor instigá-los a descobrir, com os mais velhos, aspectos como a linguagem, os modos de vestir, a alimentação, os costumes de várias culturas, inclusive, da sua em específico, que, aos poucos, vem se perdendo, assim contribuindo para a valorização e o resgate da história e da memória.

Cabe salientar, ademais, que essa análise contemplou apenas os eixos, temas e itens que se enquadram de forma mais direta com o trabalho da “pluralidade cultural”, mas é conveniente que o professor trabalhe com todos eles, sem fazer exclusão, uma vez que, de uma forma ou de outra, todos eles, independente de tratar de forma direta ou não a questão da “pluralidade cultural”, podem abrir “ganchos” para o trabalho com a questão cultural e patrimonial. Tudo dependerá da forma como o professor conduz o seu fazer pedagógico e do que faz parte do cotidiano do aluno e do que pode ser importante para sua vida.

### 1.5.1 Geografia: Pluralidade Cultural X Educação Patrimonial

“Há muito se diz que o Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural, plural em sua identidade”. (BRASIL, 1997, p.15). A pluralidade cultural que existe no território brasileiro é resultado de um longo processo histórico de interação entre

aspectos políticos e econômicos, no plano nacional e internacional. Esse processo é apresentado como uma construção cultural brasileira altamente complexa e historicamente definida e redefinida, evidenciando características locais e regionais.

Em nosso território, é possível visualizar culturas singulares, ligadas à identidade de origem de diferentes grupos étnicos e culturais. Em função disso, é que se reconfigura a permanente elaboração e redefinição da identidade nacional em sua complexidade. (BRASIL, 1997).

Nos PCN's (BRASIL 1997, p.19), a pluralidade cultural é expressa como:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal.

No entanto, podemos compreender a pluralidade cultural como um tema transversal que menciona a diversidade étnica e cultural envolvendo a sociedade brasileira e as suas relações marcadas pelas desigualdades sociais e econômicas. Destacamos que, a partir dela, é possível reafirmar a diversidade que constitui nosso território, como fator essencial para a “construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente”. (BRASIL, 1997, p.19).

O trabalho com a pluralidade cultural possibilita ao professor, no processo de ensino e aprendizagem, abarcar vários horizontes, inclusive, abrangendo questões culturais e bens patrimoniais, por exemplo, o que facilitará a abertura para a consciência de que a realidade, na qual vivemos, é apenas parte de um mundo complexo. Assim, trabalhar com esse assunto é proporcionar aos alunos o desenvolvimento da compreensão de que se deve respeitar e valorizar as diferenças, mas claro, isso “não significa aderir os valores do outro, mas, sim, respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação”. (BRASIL, 1997, p.19).

O “tema” em questão proporciona o desenvolvimento de práticas educativas, envolvendo a comunidade local e a sociedade, por exemplo, contemplando questões

do cotidiano. A escola é a instituição na qual esse trabalho pode ter maior repercussão, pois as questões que enseja trabalhar devem ser ensinadas e apreendidas desde cedo para que as crianças cresçam já tendo consciência do quão importante é valorizar a cultura, mantê-la viva na memória, preservando a identidade de cada grupo. Desse modo, o trabalho torna-se mais fácil na escola, pois, nela, a criança convive com a diversidade e poderá reconhecê-la a partir do seu local de vivência.

Cabe ressaltar que, a partir da pluralidade cultural, é possível apresentar a diversidade seja étnica ou cultural de nosso país, facilitando que as diferenças sejam aprendidas e valorizadas como tal. A grande provocação que se coloca à escola e também aos professores, principalmente os de Geografia, é saber identificar e conhecer a diversidade como parte da identidade nacional, tendo consciência da riqueza dos bens sociais e culturais brasileiros, para que seja possível trabalhar com manifestações de cultura, salvaguardando identidade e memórias. Desenvolver a pluralidade cultural não é uma simples tarefa, mas um processo permanente e, para que seja possível obter resultados satisfatórios, pode e deve ser trabalhado e discutido em sala de aula a partir da Educação Patrimonial.

A Educação Patrimonial torna-se realmente significativa ao se trabalhar com a pluralidade cultural ainda mais no que se refere ao ensino de Geografia, pois possui grandes relações com ela. Podemos visualizar tais relações a partir das diferentes culturas existentes no território brasileiro e também com base em paisagens, lugares e regiões que expressam essas diferenças. (BRASIL, 1998).

Desse modo, ao desenvolver a Educação Patrimonial na Geografia, a partir da pluralidade cultural, os alunos devem conhecer as suas origens em território nacional e, de forma semelhante, como participantes de grupos culturais específicos. A partir da valorização das várias culturas que estão presentes no espaço geográfico, os alunos terão facilitada a compreensão de seu próprio valor em sua condição de agentes participantes e provedores de cultura. Para isso, o convívio escolar, as relações entre colegas e amigos contribuem eficientemente para esse trabalho, pois o conhecimento, as vivências e o contato com outras pessoas facilitam ao aluno desenvolver respeito e valorizar as suas próprias origens, assim como de seus semelhantes, enfim, promovendo o pleno exercício da cidadania.

É importante destacar que apesar da Educação Patrimonial já vir sendo desenvolvida há algum tempo, com experiências isoladas, ainda é muito jovem e

pouco difundida, sobretudo, na ciência geográfica, determinando algumas dificuldades com relação aos pressupostos teóricos. Sendo assim, os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos fazem-no com o sentido de aproximar as pessoas com o objetivo de constituir um diálogo de conscientização, valorização e preservação da pluralidade cultural e, por conseguinte, da cultura, dos patrimônios culturais, da garantia da memória e da identidade.

Para que seja possível desenvolver a Educação Patrimonial nas escolas, tendo como ponto de partida o tema transversal pluralidade cultural, é fundamental refletir sobre a construção de conhecimentos geográficos, sendo necessário, primeiramente, fazer com que os alunos reflitam e apreendam a realidade, ou seja, compreendam a importância que o espaço, no qual se inserem, possui nas práticas sociais. Sendo assim, a Geografia contribui a partir do momento que ajuda as pessoas a contextualizar os fenômenos, ao conhecer o mundo em que vivem, tornando-se indispensável na formação de pessoas que participam da vida social, propiciando-lhes o entendimento do espaço geográfico.

É importante frisar também que ao pretender-se trabalhar a Educação Patrimonial, evidenciando e valorizando culturas, bens do patrimônio e a memória na Geografia, não se deve desenvolver esse tipo de atividades apenas na escola, mas também fora dela, instigando os alunos a procurarem evidências culturais seja pela forma de pesquisa, pelo contato com pessoas mais velhas, com bens culturais materiais e imateriais, por exemplo, enfim contribuindo, de forma significativa, porque, a partir da experiência e contato direto com bens e fenômenos culturais, é possível compreender e valorizar, num processo contínuo de descoberta.

No entanto, é possível afirmar que existe uma relação intrínseca entre patrimônio e cidadania, dessa forma, é válido afirmar que a Educação Patrimonial aliada à disciplina de Geografia, como uma valiosa ferramenta, facilita o trabalho com a noção de pertencimento e valorização do patrimônio em sala de aula com os alunos.

Ao desenvolver a Educação Patrimonial na Geografia tendo como base a pluralidade cultural, porém, é preciso ter atenção redobrada ainda mais no que se refere às experiências de ensino-aprendizagem que visam à valorização dos bens patrimoniais. Assim, refletir sobre a importância da Educação Patrimonial na Geografia para a conservação da cultura, dos patrimônios culturais e a garantia da memória e identidade, assinalam a precisão de pensarmos formas de intervenção



didático-pedagógicas para o ensino que sejam voltadas às questões de preservação dos bens culturais, que são relevantes para a sociedade e para o educando em si.

Adotada tal perspectiva, cabe aos educadores e professores de Geografia refletir a respeito do nosso papel como agente transformador, ou melhor, um mediador cultural capaz de pensar sobre nossas práticas pedagógicas, pensar sobre o que queremos e pretendemos que nossos alunos aprendam e carreguem como bagagem para a sua vida, cabe-nos também contribuir para que aspectos de cultura, bens do patrimônio sejam valorizados e resgatados, não deixando perder-se com o tempo.

## **1.6 A importância do livro didático e a Pluralidade Cultural**

A escola, considerada como uma instituição de ensino tem um valor imensurável, e o que a torna especial é o conjunto que a constitui, sendo importante destacar os materiais escolares e os objetos envolvidos em grande parte das atividades. Pode ser considerado material escolar tudo aquilo que ajuda e contribui para o ensino como computadores, livros, vídeos, lápis, mapas, giz, etc.

Nem todas as escolas possuem os mesmos materiais, algumas dispõem de materiais mais típicos como o giz e o quadro negro e outras já estão um pouco mais avançadas nesse âmbito, sendo possível encontrar salas de informática, Datashow, dentre outros. Qualquer que seja o conjunto das coisas que compõem o material escolar, alguns deles são mais essenciais do que outros, porque implicam mais diretamente na aprendizagem e, entre esses elementos essenciais, é possível destacar os livros didáticos que têm papel incomparável no ensino.

Lajolo (1996, p.4) explica que “didático, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática”. Conforme a mesma autora, a importância do livro didático é ainda maior em países como o Brasil, onde a situação educacional faz com que o livro acabe determinando conteúdos e condicionando táticas de ensino, definindo o *que* se ensina e *como* se ensina o que se ensina.

Assim sendo, o livro didático é um instrumento importantíssimo e específico de ensino e da aprendizagem formal, destacando-se, é claro, que não é o único

material que tanto professores e alunos vão utilizar para o processo de ensino. Por ser muito importante na escola brasileira, o livro didático necessita estar incluso nas políticas educacionais, onde o poder público cumpre a sua parte na garantia da educação de qualidade para todos, sendo, pela mesma razão, necessário que a escolha e a utilização deles sejam fundamentadas na competência dos professores que, juntamente com os alunos, farão do livro um instrumento de aprendizagem. (LAJOLO, 1996).

No ensino, os livros didáticos são um dos principais recursos utilizados pelos professores para a organização do conteúdo curricular e até mesmo para o exercício da atividade docente. Dessa forma, os livros são uma ferramenta política e ideológica, um veículo de disseminação de conhecimento e, ainda, material de apoio, e fonte de pesquisa e informação para alunos e também professores.

Conforme Bittencourt (2004), o livro didático tem sido considerado um instrumento essencial no processo de escolarização. No entanto, defini-lo torna-se uma tarefa difícil tendo em vista as diferentes funções que lhe são atribuídas. Segundo Wuo (2002, p.164).

Com um caráter disciplinante, e conforme a “lógica” que o orientou, o livro didático organiza os dados, ordena as atividades pedagógicas, pode sugerir atividades complementares, apresentar soluções variadas e estimuladoras que favoreçam uma aprendizagem mais criativa, trazendo situações do cotidiano, explicações de fenômenos interessantes, apresentação de tópicos mais avançados, resolução de problemas mais elaborados, etc.

Dessa maneira, o livro didático constitui-se como um dentre os vários materiais didáticos com a função de favorecer ao aluno o acesso ao conhecimento elaborado, historicamente construído pelo homem, porém, reorganizado, reestruturado em saber escolar e que deve ser mediado pelo professor no transcorrer do processo ensino-aprendizagem. (BAGANHA, 2010). O livro didático cumpre, portanto, o papel de apresentar os “objetos de saber ensinar” convertidos em “objetos de ensino”, ou seja, em saberes a serem ensinados de maneira organizada. (BAGANHA, 2010). Assim sendo, pode-se considerar o livro didático como um referencial curricular, ou até mesmo um documento histórico que está presente nas escolas e que estabelece diferentes relações entre o professor, aluno e o objeto de conhecimento.

Os livros didáticos foram introduzidos nas escolas brasileiras efetivamente por meio de um programa específico, o PNLD, que tem o MEC como órgão responsável por sua organização, execução e pela aquisição desse material para toda a rede pública de ensino. Segundo Zambom;Terrazzan (2012) o PNLD tem a intenção de contribuir para a garantia de materiais didáticos de qualidade, disponíveis para auxiliar o desenvolvimento dos métodos de ensino e de aprendizagem nas escolas e é desenvolvido com o intuito de dar conta de um dos aspectos que, desde a Constituição de 1988 (artigo 208), constitui dever do Estado com a educação, a saber: “VII – atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Assim compreendido, é possível afirmar que o PNLD é um programa de distribuição gratuita de livros didáticos na rede estadual pública de todo o país e que, de acordo com Zambom;Terrazan (2012), não deixa de ser uma política de estado, se for considerado o seu período de existência e a sua duração.

Conforme esclarecem Zambom;Terrazan (2012, p.2), o PNLD pode ser compreendido, desde sua origem, a partir de três fases:

Foi criado em 1985, a partir do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Em 1993 o MEC institui a comissão de especialistas encarregada de avaliar a qualidade dos Livros Didáticos mais solicitados pelos professores e de estabelecer critérios gerais de avaliação do Livro Didático. No ano seguinte é feita a publicação do documento “Definição de critérios para avaliação dos Livros Didáticos” e, em 1996, inicia-se o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o ano seguinte.

Numa segunda fase do PNLD, conviveram três Programas do Governo Federal, destinados a distribuir Obras Didáticas de qualidade para os alunos de toda a Educação Básica: o PNLD - Programa Nacional do Livro Didático, atingindo os segmentos de 1ª à 4ª séries e de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental; o PNLEM - Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio, criado em 2004, pela Resolução nº 38 do FNDE, previa a universalização de livros didáticos para os alunos do ensino médio público de todo o país; e o PNLA - Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos.

Já em 2010 são criados, pelo Decreto n.7.084, de 27 de janeiro de 2010, os Programas de Material Didático, compostos por dois grandes programas: Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a Educação Básica e Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE).

De acordo com Baganha (2010), ao longo da história da educação brasileira, as mudanças no currículo foram produzindo modificações na produção dos materiais

didáticos. Ao final do século XIX, os livros eram produzidos para os professores com o intuito de fornecer conteúdos que deveriam ser ensinados aos alunos e, ao mesmo tempo, servir de instrumento para o professor aprender o método de ensino, já no século XX, novas diretrizes e legislações de ensino, decorrentes das mudanças sociais, políticas e econômicas, foram determinadas na estrutura e concepção dos materiais didáticos.

Decorrentes dessa nova legislação e das orientações curriculares, algumas mudanças na estrutura de ensino do nosso país como as mencionadas anteriormente passaram a valorizar mais a formação para a cidadania, a preparação para o mundo do trabalho e a formação de competências, habilidades e atitudes com base nos valores éticos. Conforme Baganha (2010), mesmo com as ações desenvolvidas pelo PNLD e as alterações feitas pelas editoras durante esses anos de produção e avaliação dos livros didáticos, os professores passaram a dispor de um recurso que ainda precisava avançar em questões conceituais, metodológicas e estruturais. Algumas editoras tiveram a preocupação de incluir, em suas obras, dois dos princípios destacados pelo PCN's, que são a interdisciplinaridade e a contextualização.

Posterior a última maior reforma curricular brasileira, que ocorreu na década de 1990, criou-se, na Geografia, uma intensa crítica por parte de alguns membros da academia de que as mudanças exigidas não teriam acontecido satisfatoriamente aos currículos e, especialmente, no caso dos livros didáticos, os quais reportariam conteúdos e métodos de ensino tradicionais, influenciando diretamente nas práticas docentes em sala de aula. Assim, há um discurso por parte da academia de que a crise escolar no ensino de Geografia estaria assentada, na sua maioria, no tipo de conhecimento geográfico transmitido pelos livros didáticos.

Neste caso, crê-se que os livros didáticos não sejam a peça-chave para a crise escolar no ensino de Geografia, mas a forma com que os professores vêm utilizando os mesmos. Os livros didáticos devem ser uma ferramenta para auxiliar o professor em alguns conteúdos e não um guia que deve ser seguido do início ao fim, como o único instrumento de pesquisa, os professores devem saber utilizá-los de modo a selecionar conteúdos e criar um método de transmitir esses conteúdos ao aluno.

Pode-se, porém, inferir que os livros didáticos abordam conteúdos que revelam representações e valores predominantes num certo período de uma

sociedade e que é modificado e atualizado conforme a necessidade e a evolução da mesma. Lajolo (1996) explica que, em sua forma mais comum, os livros didáticos contêm textos informativos seja sobre Ciências, sobre Gramática, sobre Geografia, etc., aos quais seguem exercícios e atividades. Dessa maneira, o que se espera é que a partir dos textos informativos, das ilustrações, diagramas e tabelas, seja possível a resolução dos exercícios e atividades, cuja realização deve beneficiar a aprendizagem.

É por isso que o processo de escolha do livro didático, para ser utilizado em sala de aula, requer muita atenção do professor, pois a qualidade dos conteúdos do mesmo, as informações e as atitudes precisam ser levadas em conta nos métodos de escolha e adoção, bem como as formas de sua leitura e uso. Se for através do livro que o discente vai aprender, é necessário que os significados que ele traz sejam adequados à idade do aluno e ao tipo de aprendizagem que a escola busca.

Para a escolha do livro didático, é necessário planejar também a forma de usá-lo em relação aos conteúdos e comportamentos trazidos por ele, é dessa forma que se pode descobrir a melhor maneira de estabelecer o diálogo necessário entre o que traz o livro e o que pensam os alunos, pois é só a partir da interação entre o saber que se traz do mundo e o saber trazido pelos livros que o conhecimento avança. (LAJOLO, 1996).

O livro didático não pode construir os seus significados a partir de valores indesejáveis, não pode endossar discriminação contra certos grupos sociais, nem tão pouco comportamentos inspirados a determinados valores ou glorificar atitudes que o reforcem ou incentivem, porque tais comportamentos e valores não fazem parte do embasamento ético da sociedade brasileira. (LAJOLO, 1996).

Segundo Lajolo (1996, p.7), é possível afirmar que

Certos livros didáticos, algumas vezes, contêm afirmações que de uma perspectiva ética ou de uma perspectiva científica não são verdadeiras. No entanto, por diferentes razões, compreensíveis mas não justificáveis, tais livros e suas incorreções, com ou sem a aval dos professores, estão nas salas de aula, nas mãos dos alunos e talvez em suas cabeças.

Por essas razões, o livro didático não pode conter informações incorretas de maneira alguma, pois tais informações podem vir a induzir os alunos a, quem sabe,

aprenderem significados inadequados, pois muitos alunos, ao lerem um livro, ainda pensam que o que está exposto nele é de total veracidade e, em algumas situações, por não se sentirem a vontade em questionar os professores quanto ao que foi encontrado no livro, muitas questões errôneas podem tornar-se uma verdade para o aluno. Em função disso, o professor deve estar sempre atento ao que o livro traz como informações e, quando os erros forem visualizados, eles devem ser expostos, corrigidos e os alunos alertados sobre eles.

No entanto, a impossibilidade de algumas vezes abandonar um livro ruim exige um esforço extra do professor para impedir ou diminuir as consequências de um instrumento pedagógico que, muitas vezes, não vem favorecer a aprendizagem, mas sim deseduca os seus leitores. (LAJOLO, 1996). Conforme o que a autora expressa é possível diferenciar o bom livro didático do ruim a partir do diálogo que ele estabelece com o professor quando este for planejar as suas aulas. O livro apropriado implica que o professor personifique o uso que faz dele na sala de aula, já o livro ruim estabelece que o professor intervenha de forma sistemática nos conteúdos e atividades propostas. Dessa forma, Lajolo (1996) pondera que não há livro à prova de professor, pois o pior livro pode ficar bom na sala de aula de um bom professor e o melhor livro desandar na sala de um mau professor, uma vez que o melhor livro é *apenas* um livro, ou seja, um instrumento auxiliar da aprendizagem.

Os livros didáticos precisam favorecer o diálogo, o respeito e a convivência, permitindo a alunos e professores o acesso a informações adequadas, sendo indispensável o crescimento pessoal, intelectual e social dos atores envolvidos no processo educativo. É muito importante destacar que ao ensinar o professor não deve deter-se apenas no livro, mas sim buscar outras fontes para completar o que é exposto no mesmo, pois o professor tem liberdade para escolher os seus instrumentos de trabalho, porém, ao utilizar o livro, não pode transformar-se em um refém dele, idealizando encontrar ali todo o saber e toda a verdade. É preciso ter muito cuidado, uma vez que a maioria deles apresentam problemas e o professor deve ser sempre muito cauteloso para trabalhar ocasionais incorreções, assim, é evidente que nenhum livro, por melhor que ele seja, pode ser usado sem adaptações, pois, muitas vezes, o mesmo não aborda a realidade do aluno, mas sim traz assuntos de forma mais ampla, de modo que cabe ao professor fazer adaptações dos conteúdos a serem trabalhados, buscando sempre fazer a relação com a realidade social do aluno.

Quando se trata de realidade social, remete-se a uma questão que nem sempre é tratada em sala de aula e, principalmente, nos livros didáticos, dessa maneira, como já mencionado, anteriormente, os professores devem escolher o livro criteriosamente, buscando levar em conta aspectos não apenas conteudistas, mas que tragam questões que possam ser interligadas de alguma forma com a vida do aluno, pois o dever da escola é contribuir para formação de indivíduos críticos, conscientes e atuantes, tratando-se de uma tarefa que exige bastante esforço e envolvimento por parte da escola, para ultrapassar conteúdos e programas a serem seguidos.

A escola é possuidora de grande diversidade cultural, religiosa, étnica, de valores, comportamentos, atitudes e vivências, para tanto, seria importante que os livros didáticos, assim como o currículo escolar, proporcionassem condições de incorporação da pluralidade cultural. Assim sendo, é de suma importância que os livros didáticos tragam esse tema transversal, pois é partir do livro que a maioria dos professores possui o suporte inicial para tratar de questões pouco conhecidas, lembrando sempre que o professor deve utilizar o livro de maneira questionadora, fazendo dele uma ferramenta para o desenvolvimento da consciência crítica de seus alunos, porém nem sempre é o que ocorre.

Ao trabalhar, em sala de aula, a pluralidade cultural é interessante que o professor fique atento à forma como o livro traz essa questão, é importante também que o professor busque os PCN's, passe a inteirar-se desse documento, mesmo que esse não tenha caráter obrigatório, porém oferece orientações para o trabalho dos professores, que podem utilizá-lo de forma a complementar o seu trabalho em sala de aula. Utilizando o livro didático e os PCN's, o professor obterá, com certeza, melhores resultados no seu trabalho, pois, neste último, é muito bem declarada e evidenciada a questão da diversidade cultural do nosso país, abordando conceitos importantes como cultura e, além do mais, mostra onde a questão da pluralidade pode ser abordada dentro dos principais eixos da Geografia. O livro didático, por sua vez, poderá vir a complementar essa questão, só que, para isso, o professor deverá ser muito minucioso para selecionar livros, pois em alguns deles essa questão passa despercebida, em outros, pode ser tratada de forma muito superficial, assim como também é possível encontrar bons livros para o trabalho com a pluralidade cultural.

A questão de o livro didático auxiliar ou não o professor no trabalho com a pluralidade cultural depende muito da escolha que foi feita do mesmo, e essa

escolha, queira ou não, está diretamente ligada ao seu uso, ou seja, se a escola adota como metodologia trabalhar com a questão dos temas transversais.

É de suma importância que a pluralidade cultural seja mencionada nos livros didáticos, principalmente, do ensino fundamental, onde os alunos estão criando a sua própria identidade, começando a ver e pensar o mundo de uma maneira diferente, sensibilizando-se para questões sociais como, por exemplo, às questões culturais, patrimoniais, em que os livros podem servir como auxílio ao professor para desenvolver o assunto em sala de aula, ou, quem sabe, numa extensão maior, em forma de um projeto.

Não obstante, é importante frisar, mais uma vez, a importância do papel do professor como mediador do conhecimento, assim sendo, ele deve estar sempre atento às questões atuais e estas devem ser levadas em conta no processo de ensino-aprendizagem, porém se deve lembrar a relevância de valorizar o conhecimento prévio dos discentes de forma a torná-lo algo significativo.

Novamente, cumpre reportar-se à capacidade e à autonomia que os professores devem ter, cabendo-lhes definir quais textos, quais atividades devem ser selecionados nos livros didáticos para o estudo da pluralidade cultural e, se assim não se fizer o suficiente, que ele busque outras fontes de pesquisa, uma vez que o importante é não deixar nunca de trabalhar questões relevantes para a vida social do aluno.



## CAPÍTULO 2

### METODOLOGIA E PROCEDIENTOS

Na tentativa de compreender que conhecimento os professores de Geografia das escolas públicas de Santa Maria possuem a respeito de bens culturais e como vêm discutindo e trabalhando a Educação Patrimonial em sala de aula, tendo como base a pluralidade cultural proposta pelos PCN's, esta pesquisa apoiou-se numa metodologia de abordagem qualitativa (Figura 1).

De acordo com Marconi; Lakatos (2004, p.269), “a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”. Dessa maneira, segundo Gil (2010), nas pesquisas de cunho qualitativo, o pesquisador busca entender o fenômeno com base na perspectiva dos participantes da temática a ser analisada. Essa abordagem considera a inter-relação entre o mundo objetivo e subjetivo que não pode ser registrada em números. Sob tal ótica, as informações não podem ser quantificadas, visto que se referem ao conhecimento, entendimento e como abordam as questões que envolvem a Educação Patrimonial no caso dessa pesquisa.

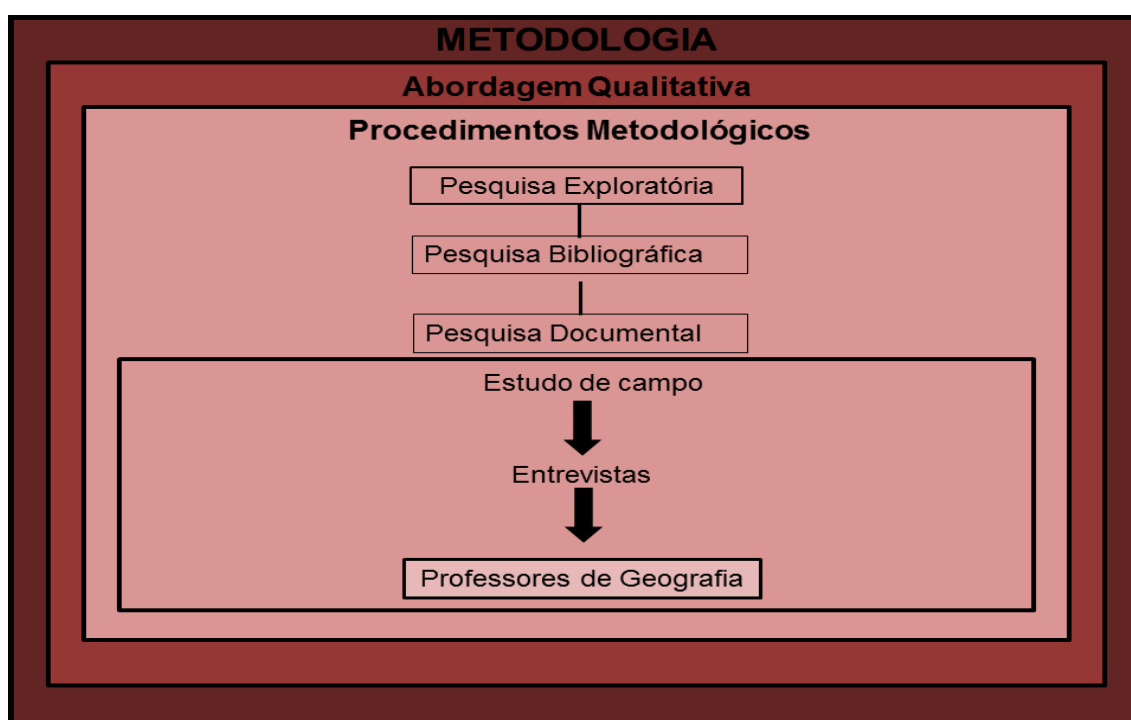


Figura 01: Esquema teórico-metodológico da dissertação.  
Org: Cibele Pase Liberalesso, 2012.

Segundo Richardson (1999, p.90 *apud* MARCONI;LAKATOS, 2004, p.271), a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser restringidos à operacionalização de variáveis.

Na abordagem qualitativa, a relação entre o sujeito-pesquisador e o sujeito-pesquisado constitui um momento de construção e diálogo, negando a visão hierarquizada que o pesquisador é apenas um motivador que instiga o pesquisado a expor a sua relação com o tema da pesquisa. (BARROS *et al* , 2007). Ao trabalhar-se com a Educação Patrimonial no ensino de Geografia, como é o caso dessa pesquisa, deve-se voltar a atenção para aqueles que, talvez, anteriormente, não tiveram uma oportunidade de expor o seu conhecimento e a sua opinião no que tange ao assunto e sobre o que pensam a respeito da inserção desse tema na aula de Geografia.

## **2.1 Procedimentos metodológicos**

Definir uma pesquisa, por critérios, facilita uma melhor compreensão e organização dos procedimentos a serem realizados, sendo que toda pesquisa demanda previsões teórico-metodológicas, segundo a sua especificidade e intencionalidade. (GIL, 2010). Toda e qualquer classificação é feita conforme algum critério. Com relação às pesquisas, é comum a classificação de acordo com os seus objetivos gerais e os procedimentos técnicos utilizados. Quanto aos objetivos, essa pesquisa pode ser classificada como exploratória. Segundo Santos (2004), explorar é tipicamente fazer uma primeira aproximação de um tema visando a criar maior familiaridade em relação a um fato, fenômeno ou processo. Essa familiaridade, conforme o mesmo autor, quase sempre é buscada pela prospecção de materiais que possam informar o pesquisador sobre a real importância do problema, o estágio em que se encontram as informações já disponíveis a respeito do assunto e até mesmo revelar ao pesquisador novas formas de informação. Por essa razão, as

pesquisas exploratórias quase sempre são feitas na forma de levantamento bibliográfico e entrevistas com profissionais que atuam na área.

“As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceito e ideias [...]”. (GIL,1999, p. 43). A proposta da presente pesquisa é investigar o que os professores de geografia entendem a respeito das questões culturais, se desenvolvem a Educação Patrimonial em suas práticas pedagógicas e como veem a inserção desse trabalho como uma proposta transversal.

Consoante Gil (1999, p.43), pode-se inferir que:

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

Conforme o que menciona Gil, a respeito de que a pesquisa exploratória é realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado, como é o caso da presente pesquisa, pois a Educação Patrimonial ainda não é muito investigada, sobretudo, no que tange à Geografia, posto que os trabalhos que têm sido desenvolvidos, na maioria das vezes, o são em outras áreas. A pesquisa, pois, torna-se relevante, nesse sentido, porque, a partir dos dados levantados, será possível compreender a realidade escolar e, conforme os resultados, propor a implantação de um programa de Educação Patrimonial nas escolas pesquisadas e, futuramente, abrangendo outras instituições de ensino.

Com base nos procedimentos técnicos utilizados ou procedimentos metodológicos, essa pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental. Ela é bibliográfica porque procura adquirir conhecimentos acerca da Educação Patrimonial e os conceitos que norteiam a temática através de materiais que já foram publicados. De maneira sucinta, Boni e Quaresma (2005, p.71) expõem que “a pesquisa bibliográfica é um apanhado sobre os referenciais teóricos sobre o tema escolhido” que se faz relevante para fornecer fundamentação teórica significativa ao estudo que se pretende realizar.

Na perspectiva dessa pesquisa, o material bibliográfico explorado, até o momento, aborda a educação e as suas relações com o patrimônio cultural; as relações da cultura com a geografia e a geografia cultural com a paisagem; a Educação Patrimonial com a Geografia; a Pluralidade Cultural e os PCN's, assim como a Geografia e sua relação com o ensino.

Em um segundo momento, o estudo direciona-se para a pesquisa documental, que apresenta semelhança à pesquisa bibliográfica, pois ambas utilizam dados já existentes, porém, elas diferenciam-se conforme a natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica baseia-se em materiais elaborados por autores específicos que proporcionam um referencial teórico ao trabalho, a pesquisa documental vale-se de toda a fonte de documentos. Segundo Gil (2010, p.31), documento pode ser “qualquer objeto capaz de comprovar algum fato ou acontecimento”. Em face disso, Neves (1996, p.03) argumenta que a pesquisa documental é uma investigação de documentos (materiais) que “não tiveram um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados” e podem levar a uma nova interpretação ou a uma interpretação complementar.

A base documental da presente pesquisa refere-se a documentos como os PCN's de geografia, documento elaborado pelo MEC, e a base bibliográfica refere-se a artigos, livros, páginas virtuais pesquisadas. Além dos levantamentos bibliográficos e documentais que possibilitam mapear o campo de análise e colher ideias de informações sobre a Educação Patrimonial, é importante destacar as entrevistas que foram realizadas com os professores de Geografia.

Diante do que foi expresso, entende-se que, para que a proposta metodológica da presente pesquisa possa desenvolver-se de forma coerente, é importante que o pesquisador seja um mediador entre os saberes dos indivíduos entrevistados e os estudos bibliográficos e documental. Dessa maneira, propõe-se unir as duas esferas do conhecimento, isto é, o pesquisador que se tornou mediador entre os saberes dos professores e os estudos bibliográficos no intuito de compreender, de maneira dinâmica, como a Educação Patrimonial é vista, conhecida e trabalhada pelos professores de Geografia, como as questões que derivam da temática, como a cultura e o patrimônio cultural são encontrados e expostos nos livros didáticos utilizados pelos professores e ainda como os PCN's tratam a questão da pluralidade cultural, que permite o desenvolvimento do trabalho

pertinente à Educação Patrimonial, e se os educadores conhecem o documento, tomam-no como base para os seus trabalhos em sala de aula perante essa questão.

### 2.1.1 Análise de Livros Didáticos

A análise dos livros didáticos está inserida na base bibliográfica da pesquisa, uma vez que essa análise foi realizada em equivalência com o objetivo de estudo da presente pesquisa. O trabalho com o livro didático envolve vários sujeitos e aspectos. O livro didático assim como um instrumento de trabalho para o professor também é um instrumento de ensino para os alunos e ele tem papel relevante no processo de ensino e aprendizagem nos dias atuais.

Diante disso, um dos objetivos dessa pesquisa foi fazer a análise de livros didáticos de Geografia, examinando-os diante do que seria possível encontrar, em seu conteúdo, a questão pluralidade cultural, quer seja em textos, quer seja em imagens. Como o livro didático muitas vezes é ou torna-se o único instrumento de trabalho do professor por vontade própria ou por necessidade, pareceu importante analisá-los em busca de compreender como auxiliam ou não os professores no processo educacional.

Os livros que foram analisados são aqueles utilizados pelos professores de Geografia que foram entrevistados para essa dissertação. No entanto, foi analisada uma coleção de livros apontada pelos professores entrevistados como mais utilizada, trata-se da coleção “Projeto Araribá”, que é uma coleção de livros disponibilizadas pelo MEC, a partir PNLD, que tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores. A análise e o levantamento de informações sobre essa coleção de livros foi significativa, pois para que seja possível o professor desenvolver determinados assuntos em sala de aula, principalmente quando não se tem um conhecimento mais aprofundado, é preciso ter um auxílio, especialmente, por parte do livro didático, que é o material mais visado e utilizado pelos professores.

Sob este prisma, observa-se que os livros didáticos devem apresentar conteúdos e atividades, estratégias de integração dos conhecimentos geográficos com a realidade do aluno. É conveniente também que o livro didático adegue-se ao

professor, apresentando informações corretas, atuais e com qualidade. De posse do que foi exposto e dos dados obtidos por meio dos procedimentos metodológicos utilizados, procedeu-se à sistematização e interpretação das informações.

### 2.1.2 Realização de Entrevistas

A realização das entrevistas está inserida no estudo de campo, uma vez que fundamentalmente refere-se a análises e entrevistas junto à realidade estudada. Essa etapa da pesquisa abarca a investigação direta com alguns professores da rede pública de Santa Maria-RS.

As questões evocadas nas entrevistas, em especial, a pluralidade cultural, são temas que envolvem a realidade social de cada um de nós e que devem ser trabalhadas no processo educacional, para isso, a pretensão das entrevistas realizadas foi conhecer a realidade das escolas selecionadas quanto a esse trabalho.

Assim sendo, foi necessário identificar a realidade dos professores nas escolas, se atuam e como o fazem perante a questão da pluralidade cultural e quais as dificuldades que sentem para realizar esse trabalho. Essa análise mostrou-se necessária, uma vez que é muito significativo compreender como acontece o processo educacional, o interesse que os professores têm no desenvolvimento de questões não apenas conteudistas, mas que possam contribuir para a vida social e cidadã, ajudando os alunos a constituírem-se como pessoas.

No que concerne à entrevista, segundo Gil (1999, p.117), ela pode ser definida como

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Dessa forma, pode-se inferir que a entrevista adquire significado para obter informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem, pretendem

fazer. “A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados”. (MARCONI;LAKATOS, 2004, p.278). Adotada tal compreensão, o objetivo principal da entrevista é obter informações importantes e compreender as perspectivas e as experiências das pessoas entrevistadas, podendo proporcionar resultados satisfatórios e informações indispensáveis.

Segundo Marconi e Lakatos (2004), antes de qualquer entrevista, o pesquisador deve informar ao entrevistado sobre o interesse, a utilidade, o objetivo, as condições da mesma e o compromisso do anonimato. A entrevista, para Gil (1999), é a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados. Ela pode ser definida de diferentes tipos, conforme o seu nível de estruturação.

No caso específico dessa pesquisa, a entrevista, que foi realizada, configura-se como uma “Entrevista Estruturada”. Marconi e Lakatos (2004) definem a entrevista estruturada quando o pesquisador segue um roteiro previamente estabelecido e as perguntas feitas para o pesquisado são predeterminadas. Neste sentido, Gil (1999) complementa que a entrevista estruturada desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados.

Foram realizadas entrevistas com nove professores distribuídos entre a rede estadual e municipal de Santa Maria-RS. As perguntas das entrevistas foram elaboradas de forma estruturadas, cumpre ressaltar que os professores não foram obrigados e/ou pressionados a responder as perguntas, todos tiveram a liberdade de responder as questões e relatar o que pensavam e o que sentiam.

## CAPÍTULO 3

### RESULTADOS

#### 3.1 Análise da coleção Projeto Araribá



Figura 02: Coleção Projeto Araribá.  
Org: Cibele Pase Liberalesso, 2013.

O livro didático, segundo Libâneo (2002 apud BATISTA, 2011, p.15),

[...] é um recurso importante na escola por ser útil tanto ao professor como ao aluno. Pois, através dele o docente pode reforçar seus conhecimentos sobre um assunto específico ou receber sugestões de como apresentá-lo em sala de aula. Já para o aluno, é uma forma de ter de maneira mais organizada e sistematizada um assunto que possibilite que ele revise em sua casa e faça exercícios que reforcem este conhecimento.

O livro didático diferencia-se dos demais livros por vários motivos como é o caso de sua coerência e seu público específico que, nesse caso, são os alunos e professores de Geografia, ele ainda diferencia-se por sua forma de utilização



limitada. Conforme Batista (2011), alguns chamam o livro didático de manual didático por apreenderem que, diferentemente do livro comum, deveria ser lido página por página de maneira linear, assim é um material para ser utilizado em uma ocasião específica, que é, obviamente, durante o processo de ensino e aprendizagem, tanto em grupos quanto individualmente. Considerado por uns como o único instrumento para a aprendizagem em sala de aula e, por outros, uma ferramenta auxiliar, o livro didático foi e ainda é um dos recursos educacionais mais utilizados em sala de aula.

O espaço escolar em si é detentor de uma grande diversidade de religião, cultura, crenças, valores, raças, atitudes, comportamento. No entanto, o currículo escolar e os materiais utilizados pelos professores, principalmente, o livro didático devem propiciar a incorporação dessa pluralidade no ensino e, conseqüentemente, almeja-se que ocorra a implantação da Educação Patrimonial.

Com intuito de conhecer como os livros didáticos apresentam a diversidade e a pluralidade cultural em textos e imagens, foi analisada a coleção “Projeto Araribá” que foi apontada como material mais utilizado pelos professores que fizeram parte das entrevistas realizadas.

A coleção analisada a seguir é uma obra concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna e tem, como componente curricular, a disciplina de Geografia. Inicialmente, analisa-se as referências bibliográficas da coleção e, felizmente, encontra-se, entre elas, os PCN's (1997), que não abordam em específico os temas transversais, mas apontam a questão da diversidade como uma proposta de orientação didática. Como o livro didático foi e ainda continua sendo uma ferramenta indispensável para o ensino é importante que ele esteja em conformidade com os PCN's, salientando que trabalhar a partir ou em acordo com esse documento não é uma obrigatoriedade, pois apesar de serem definidos como referenciais comuns para a educação no ensino fundamental em todo o Brasil, não se autodenominam um currículo obrigatório, mas têm o objetivo de orientar as ações educativas no ensino e melhorar as sua qualidade nas escolas brasileiras, ainda mais porque retratam assuntos social, histórica e culturalmente relevantes na aprendizagem.

A coleção analisada é composta por quatro volumes destinados ao 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, sendo que esses volumes estão estruturados em oito unidades, subdivididas em quatro temas cada uma. Dentro dos conteúdos dos

livros, existem boxes que trazem curiosidades, sugerem filmes e livros, além disso, em cada unidade, há uma seção chamada “Saiba mais”, assim como a seção “Compreender um texto” que se acha no final de cada unidade, que traz textos e perguntas sobre determinados assuntos que foram tratados na mesma unidade, complementando-a. Essas obras possuem uma organização gráfica apreciável, pois apresentam imagens coloridas e reais, assim como mapas atualizados e que possibilitam uma boa leitura, além da organização das legendas, especificando as informações com bastante dinamismo e, quanto aos exercícios, pode-se concluir que eles fogem ao tradicional e acabam trazendo aos alunos algumas opções de pesquisa, instigando-os a não se deterem apenas ao conhecimento transmitido em sala de aula, mas procurando outras fontes que podem vir a complementá-lo.

O primeiro livro analisado, que corresponde ao 6º ano, apresenta os seguintes assuntos em cada unidade: I A geografia e compreensão do mundo; II O planeta terra; III Os continentes as ilhas e os oceanos; IV Relevo e hidrografia; V Clima e vegetação; VI O campo e a cidade; VII Extrativismo e agropecuária e unidade VIII Indústria, comércio e prestação de serviços. Desse modo, pode-se observar que os conteúdos são apresentados em uma ordem sequenciada, demonstrando uma preocupação para que os alunos entendam a importância do estudo de Geografia, tratando, inicialmente, os aspectos mais físicos e, depois, econômicos, porém, no que se refere à questão cultural, essa não é muito evidenciada em todo o livro, tanto em textos quanto em imagens.

São colocadas algumas questões na primeira unidade que fazem uma breve contextualização de elementos e paisagens culturais e naturais não se estendendo muito. Percebe-se que os temas, que dariam subsídios ao professor para trabalhar a pluralidade cultural que está presente no espaço geográfico, no lugar e também na paisagem, são tratados de uma forma bem superficial, o livro poderia ser mais abrangente quando mencionou a questão dos elementos e das paisagens culturais, trazendo imagens das mesmas, para melhor visualização do aluno, assim tornando mais fácil a compreensão. Dessa forma, ao pretender trabalhar esse tema transversal, o professor deverá buscar outros livros e outras fontes para aprimorar o trabalho, tanto em textos quanto em imagens.

Tanto a questão cultural quanto patrimonial não foi observada nas outras unidades do livro, quer seja em textos e muito menos em imagens. Por exemplo, na unidade dois, em que é feita uma apresentação do planeta Terra, é possível fazer

várias abordagens que envolvem a questão cultural, como apontar que um vulcão pode ser um patrimônio cultural quando ele possui um significado para determinado grupo, dando exemplos e ilustrando com imagens e fotografias.

Na unidade quatro, que aborda o relevo e a hidrografia, em nenhum momento, relacionou-se o relevo com os aspectos sociais e culturais. Há três imagens que ilustram algumas formas de relevo brasileiro que podem ser considerados patrimônios ambientais e culturais, porém isso não é esclarecido de tal forma no livro.

A unidade seis que retrata o campo e a cidade traz um excelente assunto para tratar da questão cultural, pois, nesses dois espaços, enfocam-se as paisagens que foram produzidas e alteradas pelo homem e nelas estão imbricadas elementos culturais, porém esses não são retratados pelo livro, nem por textos e tão pouco por imagens, ocorrendo o mesmo na unidade sete.

Na última unidade, a única relação feita quanto aos aspectos culturais foi evidenciada por uma imagem mostrando o trabalho de artesãos na África do Sul (FIGURA 3) e um pequeno texto que trata sobre o artesanato como uma das formas de transformação dos recursos naturais. Dessa forma, percebe-se que esse livro não dá suporte para o professor trabalhar a questão cultural, de modo que, para isso, ele poderá utilizar os poucos textos e imagens que aparecem para introduzir a questão cultural e patrimonial incrementando-os com outras fontes ou atividades que possam ser desenvolvidas.



**Figura 3:** Artesãs da África do Sul.  
 Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
 Org: Cibele Pase Liberalesso, 2013.

Com relação ao livro do 7º, há conteúdos que envolvem nosso país em cada uma das oito unidades, que são: I O território brasileiro; II A população brasileira; III Industrialização e urbanização do Brasil; IV Região Norte; V Região Nordeste; VI Região Sudeste; VII Região Sul e VIII Região Centro-Oeste.

Na primeira unidade, encontra-se a imagem de um patrimônio cultural do estado de Pernambuco e também, na seção “Compreender um texto”, o livro traz um texto que trata da diversidade cultural e linguística do Brasil. Mesmo o texto sendo superficial, o professor pode tomá-lo como ponto inicial para trabalhar a diversidade cultural brasileira, estreitando esse assunto para o local de vivência do aluno.

Na segunda unidade, encontram-se dois textos que retratam a população indígena e os povos africanos como formadores da população brasileira, os seus hábitos e manifestações culturais. Há também uma imagem ilustrando o cotidiano indígena (FIGURA 4) e, na seção “Sabendo mais”, um texto sobre a capoeira e a sua origem, destacando-a como um saber cultural. Assim, esta unidade traz a questão da pluralidade cultural quando trata desses povos e dos imigrantes que contribuem para a grande diversidade étnica de nosso país.



**Figura 7.** Índios Waurá pescando e banhando-se na Lagoa Piulabá no Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso, 2003.

**Figura 4:** Cotidiano dos índios Waurá.  
 Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
 Org: Cibele Pase Liberalesso.

A unidade três não aborda as questões culturais tão pouco traz imagens, o que é um ponto negativo para o livro, pois mesmo trabalhando a questão urbana, é possível e muito enriquecedor trabalhar a pluralidade cultural e a diversidade, uma vez que, nos centros urbanos, pode-se encontrar diferentes grupos sociais e culturais.

As unidades 4, 5, 6, 7 e 8 trazem as regiões brasileiras (Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste) e o que se observou foi que apresentam mais imagens e textos com relação às anteriores, como, na unidade quatro, é colocado, em um breve texto, as “comunidades tradicionais” da região Norte e também dos indígenas, mas nada remetendo à questão cultural.

Na unidade seguinte, encontra-se uma imagem do “Casario colonial” (FIGURA5) no centro da cidade de Recife, mas remetendo apenas à questão econômica da época.



Figura 5: Casario Colonial da região nordeste.  
 Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
 Org: Cibele Pase Liberalesso.

Algo relevante voltado ao patrimônio foi encontrado na seção “Saiba mais” com atividades que remetem ao turismo no estado do Piauí, apontando, neste caso, o Parque Nacional da Serra da Capivara como um patrimônio cultural da humanidade, além de uma ilustração do tradicional desfile de bonecos gigantes do carnaval de Olinda, reportando-se novamente apenas à questão do turismo. Pode-se perceber, nessa unidade, que as poucas imagens ilustrativas que representam a questão cultural referem-se aos aspectos econômicos, o que evidencia a sociedade capitalista em que se vive, de tal forma que a questão cultural e patrimonial passa como um aspecto invisível aos olhos daquele que utiliza o livro.

A unidade seis, que aborda região Sudeste, destaca a existência de museus, casarões, igrejas e outros monumentos que existem em algumas cidades, que contam a história do período colonial brasileiro. Retrata a imagem de uma igreja construída entre 1763 e 1778 em Minas Gerais, apontando, em sua descrição, que integra o patrimônio histórico brasileiro.

Na unidade que se refere à região sul, logo, na página de abertura, encontram-se imagens de aspectos naturais e culturais dessa região, esse último sendo representado por edificações (FIGURA 6) que mostram a influência dos italianos e alemães

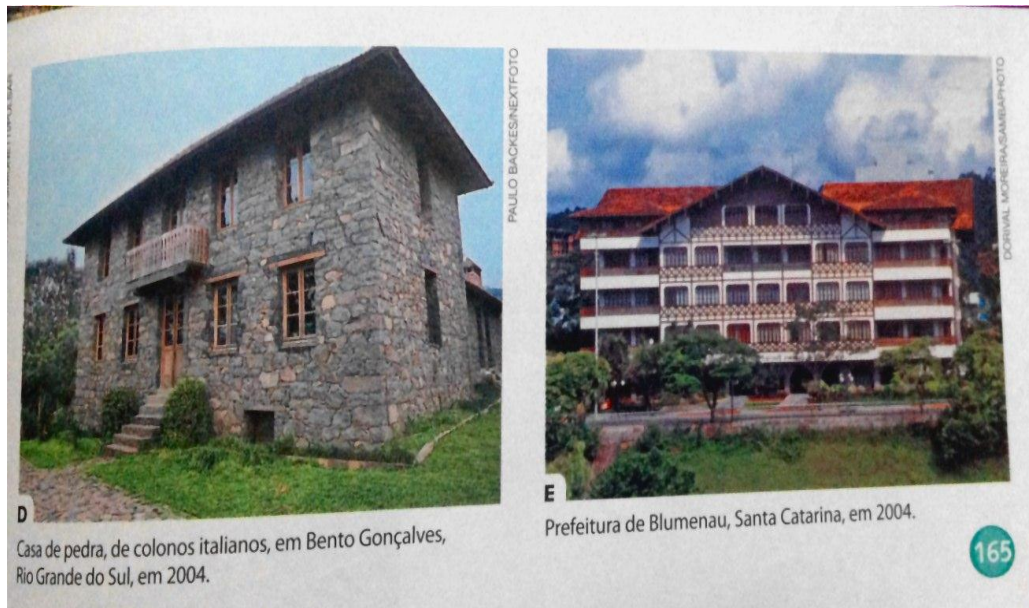


Figura 6: Edificações que representam traços da cultura Italiana e Alemã.  
 Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
 Org: Cibele Pase Liberalesso.

Ao tratar dos aspectos físicos, é dado destaque para as cataratas da Foz do Iguaçu, apontando a criação do Parque Nacional do Iguaçu (1939), no Brasil, e assinalando que, em 1986, foi tombado como um Patrimônio Natural da Humanidade. Quando trata da ocupação e organização dessa região, o livro evidencia os portugueses, espanhóis e os povos guaranis, assim como traz a imagem das “Ruínas de São Miguel das Missões” no Rio Grande do Sul (FIGURA7), enfatizando que foi tombada pela UNESCO como Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade. Além disso, há uma ilustração do “Museu do Trem” em São Leopoldo que resgata a história da imigração Alemã e um memorial da Imigração Polonesa em Curitiba.

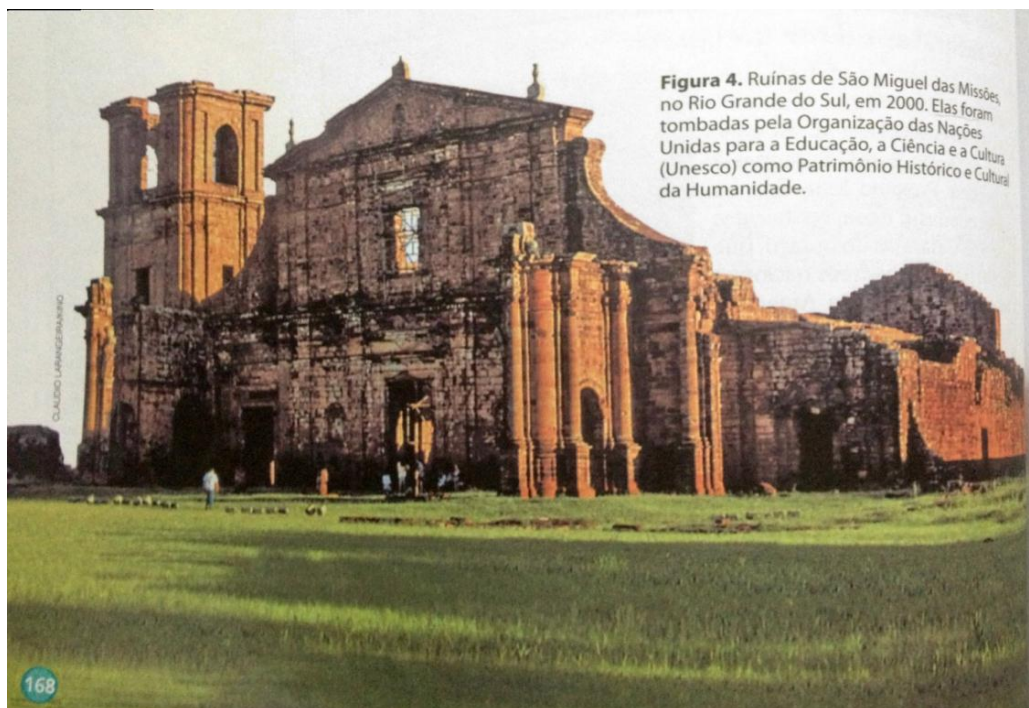


Figura 7: Ruínas de São Miguel das Missões.  
 Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
 Org: Cibele Pase Liberalesso.

A unidade oito, que aborda a região centro-oeste, destaca o pantanal como Reserva da Biosfera reconhecida pela UNESCO e também faz menção a arquitetura de Brasília, ilustrada por uma imagem da “Catedral de Brasília” que foi declarada, pela UNESCO, como Patrimônio Cultural da Humanidade. Nestas duas imagens, observa-se que a questão cultural foi atrelada à questão turística, o que ocorre comumente em outros livros. Observou-se também alguns aspectos culturais indígenas no final dessa unidade, na seção “Compreender um texto”, em que é disposto um texto que trata sobre os índios do Xingu.

O próximo livro analisado corresponde ao 8º ano e traz os seguintes assuntos: I Geografia e regionalização do espaço; II A econômica global; III O continente Americano; IV A população e a economia da América; V A América do Norte; VI América Central, América Andina e Guianas; VII América Platina; VIII O Brasil.

Neste livro, tanto na primeira, quanto na segunda unidade, não foram encontradas imagens ou textos que tenham ligações com a pluralidade cultural. A terceira unidade, que traz todos os aspectos do continente americano, não apresenta questões que abram fronteiras para os professores trabalharem a pluralidade, sendo que isso poderia ser explorado quando se trata da formação



histórica do continente, das heranças deixadas pelos povos nativos. Só é mencionado algo sobre a diversidade na quarta unidade, na página introdutória, onde se encontra um curto texto tratando da diversidade étnica, cultural e econômica da América, sendo apresentado também imagens (FIGURA 8) que ilustram características dos povos nativos e povos oriundos de outros continentes, elucidando então a diversidade. No decorrer dessa unidade, é apresentado, na seção “Saiba mais”, um texto sobre a miscigenação do brasileiro.



Figura 8: Diversidade cultural.  
 Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
 Org: Cibeles Pase Liberalesso.

A unidade cinco do livro, assim como algumas anteriores, é desprovida de textos e imagens, apenas foi mencionada a composição étnica da América do Norte.

Já na unidade seis, há, em sua página introdutória, imagens do “Templo e Plaza Mayor” na Guatemala e das ruínas de “Machu Picchu” que são considerados patrimônios da humanidade, não sendo ressaltado nas suas descrições. Pode-se observar ainda, nessa unidade, algumas menções feitas a respeito da composição étnica da América Central, tanto insular quanto continental, assim como quando são abordadas a Guiana, a Guiana Francesa e o Suriname, apresentando-se uma imagem que dá destaque a construções de influência alemã.

Quando começa a tratar da América Andina, o destaque é dado ao Peru e à herança deixada pela civilização inca, havendo um texto e uma imagem ilustrando a cidade de Cuzco, que é o centro político e religioso dessa civilização. Também se encontra uma imagem do arquipélago de Galápagos, especificando-se, no livro, que é reconhecido como Patrimônio Natural da Humanidade.

Na unidade sete do livro que aborda a América Platina não se observou imagens que retratam algum aspecto cultural, apenas foi mencionada brevemente a composição da população. A inexistência de imagens e textos quanto a essa questão foi observada também na unidade oito que aborda o Brasil, assim não dando subsídios ao professor para o trabalho com a pluralidade cultural.

O livro que é aconselhado para o 9º ano aborda os seguintes assuntos em suas unidades: I Países e conflitos mundiais; II Globalização e organizações mundiais; III O continente Europeu; IV Leste Europeu e CEI; V O continente Asiático; VI Ásia : destaques regionais; VII O continente Africano; VIII Oceania e regiões polares.

A análise feita na primeira unidade, assim como na segunda, permite afirmar que não se encontra nada a respeito da questão pluralidade cultural. Assim como na unidade anterior, não foram observados elementos textuais, tão pouco visuais que tenham um envolvimento com a pluralidade cultural.

Já na unidade três que retrata o continente Europeu, na página introdutória da unidade, encontram-se imagens de paisagens de diferentes países que compreendem esse continente e que possuem algum significado cultural, porém isso não é evidenciado pelo livro. Encontra-se a questão da variedade linguística desse continente, a qual não é muito bem especificada. Essa unidade favorece o trabalho com a pluralidade cultural, pois esse continente é rico em diversidade e isso poderia ser melhor explanado.

Quando o livro aponta o continente Asiático, visualiza-se um breve texto que retrata a diversidade cultural e religiosa desse continente, dando-se, porém, um destaque maior para a questão da religiosidade, trazendo as principais religiões existentes no continente e explicações sobre algumas delas, retratando também imagens de mesquitas, templos, palácios (FIGURA 9) e festas que caracterizam algumas das religiões. Na seção “compreender um texto”, encontra-se um texto que faz menção ao islamismo. Depois, durante a unidade, é possível encontrar algumas

imagens que podem ser consideradas patrimônios culturais, porém, mais uma vez não é especificado pelo livro.

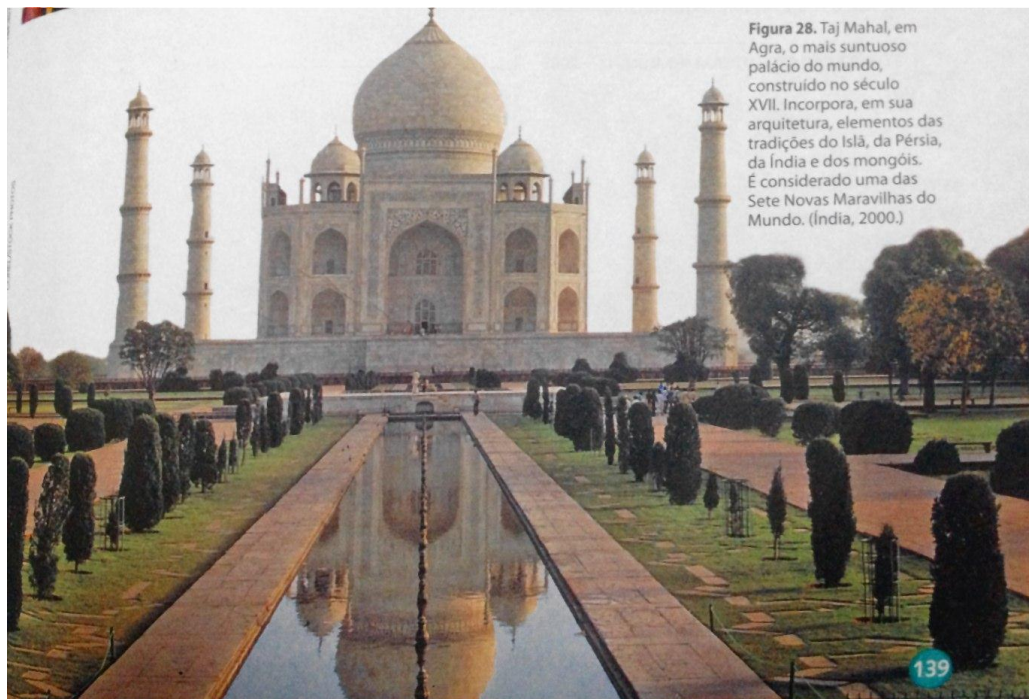


Figura 28. Taj Mahal, em Agra, o mais suntuoso palácio do mundo, construído no século XVII. Incorpora, em sua arquitetura, elementos das tradições do Islã, da Pérsia, da Índia e dos mongóis. É considerado uma das Sete Novas Maravilhas do Mundo. (Índia, 2000.)

Figura 9: Palácio Santuoso.  
Fonte: Projeto Araribá, 2007.  
Org: Cibele Pase Liberalesso.

A unidade sete, em sua página introdutória, traz imagens de alguns aspectos naturais e também culturais do continente Africano. Na seção “Compreender um Texto”, enfoca famílias Angolanas que ocupam o Rio de Janeiro hoje. Assim como nas outras unidades, nessa não é evidenciada questão cultural desse continente, mesmo sabendo que este, apesar da pobreza, miséria, fome, é uma região rica culturalmente.

Por fim, a unidade oito faz uma apresentação geral da Oceania com textos e imagens voltados a questão natural e econômica dessa região. No que tange à questão cultural, é comentada alguma coisa sobre a minoria dos nativos que lutam pela preservação da cultura diante da desarticulação de seus costumes, línguas e valores desde a colonização europeia. No final da unidade, na seção “Compreender um texto”, o livro traz a questão multicultural e as políticas restritivas aos imigrantes na Austrália.

A partir do que foi observado nessa coleção, conclui-se que ela faz algumas menções sobre diversidade cultural, cultura, patrimônio, trazendo alguns comentários, textos e imagens ilustrativas no decorrer das coleções, além de alguns exercícios, porém não muito detalhados, dessa forma, não auxiliando totalmente o professor em muitas situações para que ele trabalhe a pluralidade cultural de forma mais aprofundada e concreta.

Parte-se do pressuposto de que, ao elaborar um material didático, é preciso que o(s) autor (es) volte(m) a sua atenção para os temas transversais trazidos pelos PCN's, em especial, a pluralidade cultural na disciplina de Geografia, pois, segundo Brasil (1998), esse tema compartilha muitas relações com os conteúdos dessa disciplina, que pode ser a caracterização de diferentes segmentos culturais que marcam a população brasileira, até os estudos sobre como as paisagens, lugares e regiões brasileiras expressam essas diferenças, no entanto, é possível dizer que a pluralidade cultural encontra-se praticamente contemplada em todos os eixos da Geografia.

Assim, o professor, ao escolher o livro didático a ser usado em sala de aula, deve ser bastante cauteloso, procurando, antes de mais nada, analisar o que o livro aborda ou não, não só em questão de conteúdos, mas questões sociais, principalmente no que se refere ao tema transversal "pluralidade cultural", pois esse tema está imbricado na vida e também no cotidiano do aluno, e é deixado de lado em muitas instituições de ensino. Se o professor não tem conhecimento suficiente para abordá-lo, seja por falta de conhecimento e material, ele deve buscar informações em outras fontes, além dos livros didáticos, estudar, compreender para, depois, transmitir seu conhecimento para seus alunos. É importante que o professor esteja atento aos poucos cursos voltados a essa questão que são fornecidos pelas instituições superiores.

Trabalhar a pluralidade cultural tendo como base o livro didático, talvez seja mais difícil para o professor, pois como se percebe, nessa coleção, essa questão não foi bem retratada, tornando-se mais difícil ainda se o professor tem o livro como único material de pesquisa seguindo-o fielmente.

Ao contrário do que se pensa ou gostaria, isso ainda ocorre em algumas instituições, muitos professores possuem uma ligação e uma dependência enorme dos livros didáticos e isso acaba refletindo, inclusive, nos discentes, que se

acostumam com tal livro, que, quando é proposta uma aula ou atividade sem ele, eles acabam não considerando uma nova maneira de aprendizagem.

Percebe-se que o livro didático é tão consagrado em nossa sociedade que virou sinônimo de escola e professor, e isso não é um aspecto positivo, pois tal raciocínio equivale a pensar que o professor depende dele para exercer a sua profissão. Para mudar tal concepção, cabe aos professores mudarem as suas práticas e formas de ensinar, é claro que, para isso, não precisa excluir totalmente o livro, mas se reeducar quanto a forma de utilizá-lo.

Antes de qualquer livro didático, ao ensinar, o professor deve perceber a visão que o aluno possui do mundo para fazer “ganchos” com a sua aprendizagem e, dessa forma, mediar o conhecimento do aluno e o conhecimento científico, só que, para isso, primeiramente, é preciso que o professor domine os assuntos a serem mediados, para, então, ultrapassar as explicações do livro didático, desenvolvendo procedimentos que permitam a mudança de valores e atitudes dos discentes.

### **3.2 Bens Patrimoniais e as escolas públicas: uma aproximação necessária**

Conhecer a realidade do trabalho dos professores diante das questões patrimoniais, o que compreendem por cultura, Educação Patrimonial, como veem o livro didático e os PCN's para o trabalho dessas questões fez-se um dos objetivos dessa dissertação. Para isso, foram realizadas entrevistas com nove (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9)<sup>1</sup> professoras da Rede Municipal e Estadual de Ensino da cidade de Santa Maria, os quais trabalham com alunos do ensino fundamental. Para a efetivação das entrevistas, foram escolhidas escolas de diferentes pontos da cidade e também de redes de ensino diferentes. Para tanto, as escolas selecionadas foram: Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farencena, Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Nóbrega, a Escola Estadual Olavo Bilac, Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'ambrósio. A primeira escola mencionada localiza-se no bairro Camobi, na qual foram realizadas entrevistas com as duas professoras de Geografia que atuam no ensino fundamental. A segunda

---

<sup>1</sup> Faz referência aos professores entrevistados

escola citada está localizada na Vila Rossato. Nessa escola, a entrevista realizada foi com a única professora de Geografia que compõe o quadro docente da escola. A terceira e quarta escolas citadas situam-se no centro da cidade de Santa Maria. Em ambas, foram entrevistados três professores de geografia que atuam no ensino fundamental.

No primeiro momento das entrevistas, julgou-se interessante destacar o perfil das educadoras entrevistadas em que se verificam como fatores positivos: a formação acadêmica, a especialização, o local onde residem e a idade. Quanto à formação acadêmica, seis das nove professoras entrevistadas possuem especialização, e uma delas cursou mestrado. Todas possuem idade entre quarenta e cinquenta e sete anos, o que vem a ser um ponto positivo pela experiência de trabalho, e todas residem na cidade de Santa Maria, o que pode ser um passo a mais para o trabalho em sala de aula com a pluralidade cultural por conhecerem a cidade já há um bom tempo.

Ao iniciar as entrevistas, percebeu-se que as professoras de geografia possuem um entendimento do termo cultura, porém este é ainda um pouco superficial, sendo expressado por elas como:

É a história da escola, os saberes que ela transmite. (P1).

É tudo o que uma pessoa carrega no decorrer de sua vida, que traz de sua família, é a formação e o que adquiriu no meio que vive. (P3).

É um conjunto de saberes que perpassam de gerações e se refletem na organização da sociedade e do próprio espaço. (P6).

Entende-se que esse conhecimento pouco aprofundado talvez seja decorrente da falta de informação que ficou evidenciada em outras entrevistas, ainda mais quando duas professoras optaram por não responder tal questão. Como bem se pode observar, essas professoras não possuem um conceito bem estabelecido do que realmente significa o termo cultura e de toda sua abrangência, porém sabem como este pode ser representado a partir do que vivenciam na escola, quando colocam que essa questão faz-se presente nas instituições que lecionam, de uma maneira geral. Estando presente a questão cultural na escola, já tem-se um primeiro passo dado, evidenciando que existe preocupação em trabalhar e valorizar a cultura.

Apesar do pouco conhecimento das professoras quanto à questão cultural, nota-se que as mesmas apreciam alguns tipos de atividades como as citadas:

Cinema, teatro, visita a museu, visita a pontos turísticos.(P1).

Momentos culturais começando pela escola, festividades que se apresentam na sociedade como teatro, palestras, shows, músicas, dança, imagens e desenhos artísticos.(P4).

Música, teatro, arte e artesanato. (P9).

Apesar de algumas professoras não terem um conceito bem estabelecido de cultura, valorizam-na a partir do interesse e gosto individual. No que tange aos bens patrimoniais que são reflexos de uma determinada cultura ou grupo cultural, foi perceptível que as entrevistadas possuem consciência do quão importante é um patrimônio cultural e a relevância de valorizá-lo para a manutenção da história da cidade de Santa Maria, como ficou expresso:

O patrimônio cultural da nossa cidade é muito importante pela própria história de Santa Maria, pelo povo que a formou e pelo que ela traduz pela sua essência e acho que já está começando a ter políticas de preservação nos últimos anos, porque os governantes já estão passando olhar mais para essa questão. (P4).

O patrimônio cultural é importante para saber o processo de formação da cidade e as características de cada grupo cultural. Atualmente existem projetos na cidade que tem um incentivo e pessoas que se engajam. (P5).

Acho que o patrimônio cultural reflete a história e a identidade do lugar, por isso é de extrema importância e pelo que sei existem sim políticas para sua proteção. (P6).

Importantíssimo, tem que conhecer para preservar, o patrimônio faz parte da vida. Acho que não existem políticas para sua proteção, pelo menos eu não conheço. (P9).

É evidente que as professoras, assim como possuem noção da importância dos patrimônios de Santa Maria, algumas sabem que existem, na cidade, políticas públicas para a proteção deles, porém a maioria não as conhecem. É importante frisar também que é uma preocupação delas abordar a questão patrimonial em sala de aula, conforme manifestam:

No dia-a-dia quando surge um assunto em sala de aula é explicado e falado sobre o patrimônio, com relação à escola, esta desenvolve eventos e se preocupa com a conservação do patrimônio (hino, semana gaúcha). (P1).

É uma preocupação minha trabalhar com o patrimônio, porque eu acho que quando se trabalha geografia preocupa-se em relacionar o que era e como é enriquecendo a disciplina e esta questão está bastante presente na escola, a partir da preservação e arquitetura. (P4).

Sim é uma preocupação minha porque o patrimônio é reflexo da identidade, acho que a escola trabalha sim, está começando agora. (P6).

É uma preocupação minha em partes, mas não me detenho muito nisso, espero que a família, a sociedade e o poder público trabalhe junto. (P7).

Diante do exposto, percebe-se que esse assunto é pertinente em sala de aula e também nas escolas, porém ressalta-se que as entrevistadas não se estenderam no assunto, explicando de que forma trabalham com seus alunos. Chama a atenção a ponderação de uma das professoras quando aponta

É uma preocupação minha em partes, mas não me detenho muito nisso, espero que a família, a sociedade e o poder público trabalhe junto. (P7).

Nota-se a preocupação da professora em realizar um trabalho em conjunto, que seria o correto, não é impossível, mas, na maioria das vezes, é difícil porque não são todas as famílias que frequentam a escola e participam das atividades desenvolvidas, quanto à sociedade, essa precisa ter interesse em conhecer essa questão e o poder público necessita criar formas, além dos veículos de comunicação, para informar a população e estabelecer parcerias com as escolas, oferecendo subsídios para trabalhar de forma mais abrangente. Apesar da justificativa da professora em não se deter na questão patrimonial em sala de aula, mesmo sabendo que o resultado seria muito melhor quando se trabalha em conjunto, quando isso não funciona, não se pode deixar questões tão importantes passarem despercebidas ou não trabalhadas dentro da escola, pois é nessa instituição que o passo inicial deve ser dado mesmo com todas dificuldades e adversidades, uma vez que é importante que questões sociais relevantes estejam presentes no cotidiano dos alunos.



Dessa forma, como a maioria das professoras de Geografia trabalha, mesmo que ainda de uma forma um pouco abrangente, a questão do patrimônio cultural, essa questão também é uma preocupação das instituições, nas quais esses professores lecionam, assim como de outros professores, em sua maioria os que trabalham com a disciplina de história, permitindo que se questione: e as outras disciplinas, no que contribuem para esse trabalho? E a interdisciplinaridade, onde está?

Alguns professores ainda creem que esse assunto cabe apenas à disciplina de história como comumente acontecia, mas e onde fica a contribuição das outras áreas do conhecimento? Além disso, percebe-se também a falta de comunicação que ocorre entre os professores, quando foi expresso por duas entrevistadas que não sabia se havia outros colegas que trabalham com essa questão em sala de aula demonstrando que os educadores pouco conversam e planejam trabalhos em conjunto, seja por falta de tempo, espaço ou por interesse em pensar interdisciplinarmente.

A interdisciplinaridade encontra-se nos PCN's, dessa forma, este documento e, nesse caso, o tema transversal "pluralidade cultural" permitem o trabalho com o patrimônio cultural nas escolas, sendo uma importante ferramenta de auxílio aos professores como é expresso a seguir:

Os PCN's são muitíssimos importantes e acredito que seja importante trabalhar de forma individual e de projetos, só que o maior problema é o tempo para isso. (P5).

Os PCN's são muito importante, só que não existe na escola espaço para desenvolver esses assuntos, o planejamento é feito nos intervalos das aulas. (P2).

Acho que os PCN's são importantes porque falam da questão da identidade e seria importante trabalhar a pluralidade cultural em sala de aula só que a carga horária da geografia, a autorização dos pais para viagens com os alunos dificultam esse tipo de trabalho. (P6).

Pelo que eu li os PCN's são importantes. Acho importante trabalhar com a pluralidade cultural, pois cada aluno possui sua cultura própria só que sinto dificuldades pelos jovens que não se preocupam, falta um trabalho desde as séries iniciais com a família, faltam materiais didáticos para esse tipo de trabalho. (P7).

Assim como algumas professoras colocaram os PCN's como um documento importante, outras consideram esse documento como sem validade e até como sendo muito amplo

Os PCN's parecem que estão distante, não é uma validade. [...]. (P1).

Depende de como a gente interpreta a questão dos PCN's, eles tratam o patrimônio cultural de uma forma ampla, cabe ao professor extrair daí o que cabe ser trabalhado com o aluno. (P4).

Da forma como algumas das professoras expressaram-se, nota-se que elas possuem muito pouco contato com os PCN's e, conseqüentemente, pouco compreendem a pluralidade cultural como ficou expresso, quando uma das professoras colocou o seguinte: "Acho que os PCN's não são uma ferramenta importante, nunca me utilizei deles e nunca mais li, [...]." (P8).

A partir das colocações concorda-se com as professoras quando apontam a falta de tempo para trabalharem a pluralidade cultural, pois só quem atua em escolas públicas sabe o quanto o trabalho do professor é árduo e como são cobrados pelos alunos e pelos pais em relação ao dever de trabalhar os conteúdos que são exigidos para o concurso de vestibular, por exemplo, assim deixando de lado outras questões que são importantes para a vida social e cultural que ajudam o aluno a constituir-se como pessoa e cidadão. Contudo, também se concorda quando é colocada a questão da carência de material sobre esse assunto, os livros didáticos até contribuem para esse trabalho, mas de forma muito simplificada. Assim, com certeza, fica mais difícil os professores trabalharem, pois além da falta de tempo e de conhecimento sobre o assunto, existe a carência do material que acaba elucidando o desinteresse. É claro que não se pode generalizar, existem professores que se preocupam com essa questão e mesmo com esses contratempos desenvolvem-na com seus alunos da sua maneira e com os materiais que têm ao seu alcance. Ainda assim considera-se que por essas razões trabalhar a pluralidade cultural interdisciplinarmente torna-se muito difícil.

Quando se pensa em valorização e preservação da cultura, assim como dos patrimônios culturais, dá-se sentido a Educação Patrimonial que,

consequentemente, elucida a preservação da memória e da identidade. Em perspectiva disso, perguntou-se para as professoras se não desperta na escola interesse de desenvolver esse tipo de atividade e se elas já pensaram em sugerir um projeto dessa magnitude nas escolas que lecionam, sendo importante ressaltar algumas respostas:

Sim desperta muito na escola. Sim, penso em sugerir um projeto. (P2).

Acho que desperta sim, se voltado para os alunos de forma mais lúdica, eu nunca pensei em sugerir um projeto. (P3).

Eu acho que interessa sim a escola despertando a curiosidade. Ainda não pensei em sugerir um projeto. (P4).

Acho que pode ser um interesse da escola sim. Já pensei em sugerir um projeto, mas existe o problema da carga horária e a questão de dar aula em mais de uma escola, a falta de tempo e espaço para conversar e planejar com um colega o projeto. (P6).

Acredito que seria importante desenvolver na escola através de projetos extracurriculares. Eu ainda não pensei em sugerir pois faz pouco tempo que cheguei na escola, mas futuramente pretendo sim apresentar um projeto para a escola. (P7).

Sim, acho que a escola possui interesse. Eu nunca pensei em sugerir. (P8).

Como é possível perceber, a maioria das professoras expressa que desperta na escola interesse em desenvolver um projeto de Educação Patrimonial, assim como algumas já pensaram e outras não o fizeram em sugerir projetos nas escolas, mas por que será que ainda não sugeriram ou por que algumas nunca pensaram nisso?

O que se percebe e que volta a repetir-se é a falta de tempo, a grande carga horária, a falta de um espaço para planejar e ainda há reclamação por parte de alguns pais com relação a esse tipo de atividade que não eles encaram como aula, mas, além disso tudo, existem alguns professores que ainda são muito conservadores e que não fogem dos conteúdos pré-determinados, isso é expresso por uma das professoras:

Acho que a escola em si teria interesse, só que teria que envolver vários professores e muitos não aceitam, pois são muito tradicionais e acaba

sobrecarregando os outros e ainda existe a questão que para os pais trabalhar com projetos não é aula. Eu já pensei em sugerir, mas tem todas essas questões que já coloquei. (P9).

Fica claro, então, que o tempo, em muitas situações, não é apenas uma justificativa, mas se torna também uma desculpa por parte de alguns educadores que não pensam em trabalhar de forma diferente, de forma não conteudista e acabam sempre na mesmice, não trazendo para seus alunos questões sociais importantes e que os ajudam a tornarem-se pessoas críticas, conscientes e conhecedoras do mundo em que estão inseridos, dessa forma, valorizando a sua identidade, as suas raízes, a sua cultura.

Apesar de não ser uma preocupação constante dos professores trabalhar a pluralidade cultural em sala de aula, pode-se observar que as escolas, nas quais lecionam, desenvolvem atividades culturais como é possível constatar:

São desenvolvidos por projetos e eventos comemorativos e existe a participação da comunidade, já tivemos o grupo de música “Cuica” na escola. (P1).

São desenvolvidos show de talentos, festa junina, semana da pátria, dia do índio, dia da consciência negra. Não existe participação de grupos de fora da escola. (P2).

Sim, a partir de apresentações, danças regionais, desenhos, grafiteagem, festa junina. Não tenho visto pessoas de fora envolvidas nessas atividades, são apenas os talentos da escola mesmo. (P4).

São desenvolvidos na escola a festa junina, projeto de dança hip-hop, semana farroupilha. Não sei informar se existe a participação de pessoas ou grupos de fora da escola. (P7).

São realizados sim, eventos de música, teatro e poesia. Possui a participação da comunidade. (P8).

São realizadas algumas idas ao museu da escola, festival de músicas, eventos comemorativos. Existe a participação dos pais, nos eventos comemorativos há participação de cinquenta por cento da escola e cinquenta de pessoas fora da escola. (P9).

Nota-se que a maior parte das escolas, algumas um pouco mais, outras menos, realizam atividades culturais, que, de alguma forma, retratam a cultura de nosso país, porém, quanto à participação de pessoas ou grupos culturais de fora da escola, percebe-se que a maioria delas abre espaço nesses eventos para a comunidade, sendo um aspecto positivo, pois, assim como a escola mostra para a

comunidade o que desenvolve, a comunidade também pode contribuir de alguma forma, para incrementar essas atividades. Ressalve-se, porém, que não é o que ocorre em todas as instituições de ensino como ficou evidenciado em algumas entrevistas, em que não há a participação de agentes externos à escola nesse tipo de atividade.

Quanto às turmas que são envolvidas geralmente nas atividades culturais, as professoras colocam:

Toda escola participa nas atividades da semana da pátria e na semana cultural, só que cada uma desenvolve um tipo de atividade. (P1).

Depende do trabalho. Nas comemorações maiores todas as turmas são envolvidas, uma em cada setor. (P4).

Na maioria das atividades todas as turmas são envolvidas. (P5).

Não sei se são todas as turmas. (P7).

Do quarto, quinto, sexto, sétimo e oitavo ano. (P8).

Depende do tipo de atividade. Às vezes são escolhidas algumas turmas. (P9).

Dando continuidade, procurou-se investigar se as professoras trabalham procurando evidenciar e valorizar as diferentes manifestações culturais e percebe-se, de uma maneira geral, que elas trabalham alguns aspectos das diferentes culturas de uma forma, como já mencionada anteriormente, muito simplista e não muito específica dessa questão, desenvolvendo esse tipo de assunto quando trabalham apenas alguns conteúdos que têm alguma relação. Assim pode-se verificar:

Eu trabalho essa questão com filmes, vídeos, textos quando trabalho o conteúdo regiões e imigrações, daí uso na contextualização essa temática. (P6).

Eu trabalho só em termos de conversa e explicação, às vezes algum filme, poesia ou música. (P8).

Eu trabalho com imagens, reportagens, discussões. Um trabalho mais aprofundado não. (P9).

A questão da ausência desse assunto no livro didático volta a repetir-se e é expressa da seguinte forma:

Às vezes enfoco alguma coisa sobre essa questão, pois esse assunto não vem no livro, por isso trabalho com o patrimônio quando trabalho o lugar. (P4).

Pode-se concluir que, em algumas situações, os professores possuem interesse em desenvolver esse tipo de assunto em sala de aula, porém o livro didático que, às vezes, é o único material utilizado e seguido pelo professor não traz evocada essa questão, dificultando esse tipo de trabalho, ainda mais quando o professor não tem conhecimento necessário e sente-se inseguro para tal trabalho. No entanto, as professoras foram indagadas de forma mais específica sobre a questão do livro didático, se ele auxilia-as, as respostas alcançadas foram:

Não. Inclusive não se tem quase nada sobre a história de Santa Maria. Eu utilizo revistas que assino, pois os livros não dão conta. (P1).

Eu considero muito pouco. Tem deficiência em livros, por isso eu levo os alunos para o laboratório de informática. (P4).

Eles trabalham um pouco. Eu utilizo eles mais como apoio. (P5).

Não são completos, mas ajudam um pouco. (P7).

Mais ou menos, imagens são muito poucas. (P8).

A partir do que foi colocado, nota-se que os livros auxiliam em parte, possuem poucos textos, poucas imagens, o que foi evidenciado também na análise da coleção Projeto Araribá, a qual os professores utilizam e isso é um aspecto negativo, pois os livros deveriam conter informações que viessem auxiliar os professores no trabalho com os bens patrimoniais. No entanto, deve ficar claro também que os professores não podem deter-se no livro didático como um manual, dessa maneira, se o professor não encontra o que precisa nele, deve partir para outras fontes de pesquisa e informação.

É importante que os professores recebam formação seja do poder municipal ou estadual, que venha ampará-los para trabalhar a questão patrimonial em sala de aula. A ausência dessa questão, assim como de projetos de Educação Patrimonial nas instituições de ensino que esses professores atuam e que se perpetua por outras escolas da cidade de Santa Maria e quem sabe do Estado, deve-se à falta de formação e informação sobre o assunto aos professores, o que ficou evidente nas seguintes afirmações:

De forma específica nunca participei de cursos. (P2).

Já participei de cursos, mas não de forma específica. (P5).

Eu já participei de um curso de formação no Curso de História da Universidade Federal de Santa Maria que tratava da questão da nossa cidade. (P6).

Nunca participei de nada em Santa Maria. (P7).

Não, nunca participei, também nunca ouvi falar. Seria importante participar. (P9).

Como se observa, apenas uma professora respondeu que já participou de um evento voltado para a questão cultural e patrimonial num curso de formação oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria. Considera-se muito importante esse vínculo que ocorre com as escolas, auxiliando os professores e contribuindo com conhecimento acadêmico, porém a universidade e os saberes acadêmicos não têm o poder de transformar a educação sozinhos, para isso, é preciso também atenção e atuação por parte do poder público que rege a educação, pois é muito fácil exigir e cobrar melhorias por parte dos professores, sem, contudo, dar-lhes suporte e amparo com materiais, com cursos de formação e ainda tempo para que isso ocorra. Sendo assim, as professoras entrevistadas colocaram sugestões que poderiam ser desenvolvidas na escola ou até mesmo fora dela que envolva a Educação Patrimonial como suporte de informação para as pessoas em geral e, inclusive, para os educadores:

Aproximar a casa da cultura da escola, realizar um projeto para chamar o pessoal. (P1).

Promover e dar acessibilidade a eventos culturais que as pessoas possam usufruir independente da renda. (P2).

Vídeos, visitas a patrimônios públicos, criação de textos. (P3).

O cinema poderia vir até a escola, teatro. Existem coisas, mas, não existem condições financeiras. Deveria haver um programa para as escolas, deveria haver transporte disponível. (P5).

Formação e capacitação de professores. A escola deveria ter uma parceria com a secretaria de cultura da cidade. (P6).

Projeto com palestras, danças, teatros, visitas aos patrimônios culturais da cidade, uma oficina de capacitação para os professores aprenderem mais. (P7).

Eventos bem divulgados que professores e alunos possam participar, mostras de filmes, visitas ao patrimônio da cidade e aos pontos turísticos, uma cartilha para professores e alunos de forma didática. (P9).

Nota-se que os professores indicam ações diversas, conforme a necessidade e a dificuldade que existem em suas escolas, ações que raramente acontecem. Contudo, é preciso que o poder público passe a olhar mais para as escolas e, principalmente, para os professores, que a universidade continue proporcionando esse vínculo com as instituições de ensino, que os professores, além das dificuldades e adversidades, continuem persistindo e fazendo o seu trabalho, insistindo em cobrar do poder público os seus direitos, uma educação melhor e de qualidade, cursos de atualização, materiais atualizados. Enfim, todos deveriam pensar e fazer uma educação melhor, começando pelas famílias, que deveriam estar mais presentes nas escolas, acompanhando e incentivando os seus filhos durante o processo de escolarização; os professores, apesar de todas as dificuldades que encontram, não podem deixar de fazer o seu trabalho bem feito, ultrapassando todas as barreiras e dificuldades; e o poder público deve preocupar-se mais com melhorias em estruturas e espaço dos prédios, em materiais mais atualizados e, principalmente, repensar e agir quanto a questão salarial dos professores, que faz com que essa profissão cada vez mais venha perdendo profissionais e os que estão atuando, em muitas situações, exercem o seu trabalho mal feito e de má vontade, pois sentem-se desvalorizados. Assim sendo, considera-se que seja preciso repensar a educação em toda sua abrangência.



### 3.3 A prática educativa nas escolas: ações e intervenções

Tendo em vista o que foi observado nas entrevistas, nota-se a necessidade e a importância de desenvolver ações nas escolas que visam ao trabalho com os bens patrimoniais, ressaltando a importância da pluralidade cultural.

Desenvolver um projeto de Educação Patrimonial requer bastante disponibilidade e tempo por parte da escola e também dos educadores, além disso, é necessário o trabalho em conjunto entre professores e alunos, assim como a persistência para a superação de algumas limitações e problemas que podem apresentar-se durante o trabalho.

Como um projeto desse âmbito nem sempre é bem aceito nas escolas, devido à carga horária dos professores, o que exigiria deles mais tempo e mais trabalho, optou-se por apresentar algumas indicações e sugestões de ações que podem ser desenvolvidas em sala de aula e fora dela, dando início ao processo educacional no que tange à questão da pluralidade cultural.

O que se pretende com essas sugestões de ações é que os professores passem a repensar as suas práticas educativas e comecem inserir a Educação Patrimonial no rol dos temas transversais em sala de aula e, a partir dessas ações, comecem a pensar em constituir um projeto voltado para essa questão, cujo objetivo, além de efetivar a interdisciplinaridade, consiga construir uma escola mais participativa e decisiva na formação do sujeito social, articulando toda a comunidade escolar.

As ações que serão sugeridas, logo abaixo, têm o objetivo de resgatar e valorizar o patrimônio cultural, através do ensino como espaço de construção e exercício da cidadania, pois a responsabilidade de preservar o nosso patrimônio cultural é de cada um de nós, além de outros atores da sociedade, sendo imprescindível o reconhecimento do seu valor social, assim como o seu interesse de conservação.

As ações que serão sugeridas apresentarão atividades que poderão ser desenvolvidas com crianças, jovens e também adultos, com o intuito de provocar uma atitude favorável por parte deles para com os bens patrimoniais, dessa forma, valorizando a cultura em destaque à pluralidade cultural. Seria interessante que os professores tivessem cursos de formação para trabalhar com os bens patrimoniais,

pois a maioria deles ainda sente-se inseguro e despreparado, mas como quase não lhes são ofertados cursos, é muito importante a busca por conhecimento e aprendizagem por conta própria, a partir de pesquisas em fontes, além do livro didático, já que este auxiliá-los, muito pouco conforme o que foi percebido nas entrevistas e também na análise da coleção de livros didáticos.

Para dar início ao trabalho, é imprescindível que os professores promovam aulas expositivas, destacando o que é cultura, memória, identidade, patrimônio cultural (material e imaterial), evidenciando a pluralidade cultural, assim como outras questões que são interligadas a essas, fazendo-o no limite de suas possibilidades, destacando, então, a interdisciplinaridade escolar.

Sabe-se que o processo educativo é condicionado a inúmeros fatores, a ação do professor, é sem dúvida, um dos mais importantes, por isso, ao planejar as aulas, o professor pode e deve sempre incluir assuntos culturais e históricos, que se voltam para o ambiente escolar, como tradições, crenças, rituais, artesanato, comportamento, entre outros, pois embora esses assuntos não estejam contemplados nos livros didáticos, eles são muito importantes para a constituição da identidade cultural e cidadania. (GAZZÓLA, 2009)

Após as aulas expositivas mencionadas anteriormente, é interessante que o professor utilize recursos audiovisuais, exibindo imagens, slides, vídeos e, inclusive, filmes com o intuito de enriquecer o conhecimento do aluno e, dando sequência, fomentar o interesse do mesmo com testes e jogos confeccionados pelo próprio professor ou obtidos de outras fontes, caso seja-lhe possível. Tais jogos podem ser de memória, quebra-cabeça criados a partir de cópias de fotografias antigas de monumentos, edifícios, locais ou manifestações religiosas, artísticas, etc., envolvendo patrimônios da cidade a ser estudada ou até mesmos patrimônios que envolvem a vivência do aluno.

É fundamental também que os professores atribuam notas aos alunos conforme as atividades realizadas, instigando-lhes a dedicarem-se mais e melhor às atividades propostas, contribuindo, desse modo, como formação extracurricular. (FILHO, 2006). Para que haja um maior interesse e engajamento nos trabalhos voltados para os bens patrimoniais, é importante que o educador parta sempre do conhecimento prévio do aluno, das suas suposições e experiências.

Inicialmente, a partir do conceito de que a vida é o nosso primeiro patrimônio e, com ela, adquirimos tudo o que somos, é importante realizar atividades de

descoberta. Grunberg (2007) dá algumas sugestões de exercícios com o corpo, sua forma, sua cor, cabelos, olhos, altura, timbre de voz e temperamento. Para tal exercício, seria interessante usar fotografias de familiares, procurando identificar a diferença e semelhança com pais, irmãos, tios, avós, etc., trabalhando a questão do que foi herdado ou não dos familiares.

A atividade mencionada anteriormente dá uma noção de que o patrimônio é um conceito muito próximo de nós, assim, conforme Grunberg (2007), atividades práticas como desenhos, trabalhos com barro poderão fixar essa noção, a partir do princípio de como nos vemos, como nos aceitamos e ainda como gostaríamos que os outros nos vissem, assim além de tornar essa atividade uma forma de reflexão, torna-se também uma forma lúdica de trabalhar com o patrimônio.

Para fixar e ajudar os alunos a compreenderem melhor o conceito de geração e continuidade cultural, já que a cultura é dinâmica e transmite-se de geração para geração, é interessante e importante que os alunos realizem uma atividade de pesquisa com alguns parentes, sendo relevante, neste sentido, que fossem avós ou pessoas mais de idade, pesquisando onde nasceram, no que trabalhavam, se sempre moraram num determinado local ou não, e o porquê disso, como se vestiam, que tipo de alimentos comiam, como era há alguns anos atrás e como é hoje, etc.

Após essa investigação inicial, pode-se pedir aos alunos que escolham um objeto que gostem bastante e que tenha um significado, podendo ser pessoal ou de família, assim o professor pedirá para que cada aluno observe o seu objeto e descreva-o em uma folha de papel, ressaltando como o conseguiu, suas características (cor, forma, textura, cheiro, gosto) e a importância do mesmo, que, depois, deverá ser apresentado para os colegas.

Pode ser dado um prosseguimento à atividade anterior, podendo formar-se grupos de três ou quatro integrantes, cada qual com o seu objeto. Cada grupo poderá inventar uma história que deverá ser apresentada no final dessa atividade, porém o professor lembrará que ela deve conter todos os objetos de cada integrante do grupo e deverá respeitar seu significado e sua trajetória. Estas atividades darão suporte para trabalhar noções e conceitos de patrimônio pessoal (sua vida), família (origens), bairro (vizinhos, lugares), cidade, etc. e ainda poderá ser organizada uma apresentação e exposição destes objetos: sua história para a família, bairro e comunidade. (GRUNBERG, 2007).

Como se pode notar envolver a pluralidade cultural e trabalhar com bens culturais e patrimoniais em sala de aula não requer dispor de um espaço à parte dos conteúdos que estão sendo aplicados, cada disciplina, com suas peculiaridades, pode utilizar tais conteúdos como “ganchos” para a discussão do patrimônio e sua preservação. As atividades que foram expostas, até agora, podem ser trabalhadas por todas as disciplinas, não necessariamente só pela Geografia, basta interesse do professor em mesclá-las com os conteúdos que são estudados.

Nessa perspectiva, é possível que os professores desenvolvam com seus alunos a valorização do patrimônio cultural, podendo ser a partir de uma investigação da própria casa dos alunos, da produção de artesanato da comunidade em que reside, das festas típicas ou feiras do município, manifestações religiosas, da culinária local, pois a grande provocação é fazer os alunos distinguirem-nas nesses lugares, um bem patrimonial a ser valorizado e preservado. Para tanto, essa atividade de valorização de um bem patrimonial pode ser desenvolvida a partir de uma edificação da comunidade ou do município, podendo ser uma casa, um museu, um edifício público ou privado, um mercado, uma escola, entre outros. Assim, após a escolha do bem patrimonial pelo aluno, Grunberg (2007) salienta que é importante convidá-lo a fazer um passeio pelo bem escolhido, observando-o atentamente, interna e externamente. Depois dessa observação, é interessante que o professor proponha que os alunos descrevam, através de desenho ou escrita, o que eles lembram a respeito do observado, pois o intuito dessa atividade é promover, a partir da experiência, uma reflexão sobre a diferença entre olhar e ver, e sobre a importância de observar os objetos detalhadamente para a apreensão e a descoberta de outras informações que o olhar superficial não permite. (GRUNBERG, 2007).

Posteriormente a atividade, Grunberg (2007) sugere que o professor reúna os alunos e convide-os para fazer outra atividade de descoberta, porém, agora, de outro bem ou espaço escolhido pelo aluno ou professor, onde os alunos deverão escrever as coisas que mais lhe chamaram a atenção, independentemente de serem boas ou ruins. Após a descrição, pode ser proposto aos alunos que efetuem uma pesquisa a respeito da história do bem cultural, com o intuito de investigar qual a sua função, quando foi construído e quando foi inaugurado (se for público), algum fato importante que aconteceu nele, porque tem esse nome, porque foi homenageado, quantas pessoas trabalham ou moram nele, o que essas pessoas fazem, se são

vivas ou não, quando nasceram, como elas são, entre outras perguntas. Grunberg recomenda que cada aluno procure dados diferentes e junte os resultados que, depois, devem ser expostos a toda turma. Sugere também que os alunos realizem entrevistas com pessoas que trabalham ou utilizam o bem, contando as suas atividades, história e o funcionamento do mesmo e, por fim, que os resultados sejam apresentados à comunidade, familiares e outras pessoas, seja através de uma dramatização, um jornal, uma exposição de fotografias ou de desenhos, redação entre outros.

Outra ação que pode ser realizada, porém que requer um trabalho novamente fora da sala de aula, seria uma caminhada com os alunos, com o roteiro já definido em que ruas, casas, monumentos, praças, pessoas feiras, parques, sítios, paisagens poderão e deverão ser observadas. Esse tipo de atividade, assim como nas anteriores que requeriam trabalho fora da sala de aula, dispõe um pouco mais de dificuldade principalmente em escolas de cidades maiores, como é caso da cidade de Santa Maria, pois, provavelmente, os professores precisarão de autorização dos pais assim como transporte escolar para chegar em um determinado local onde se dará início à caminhada, de tal forma que é fundamental que seja atividade planejada com antecedência.

Nessa atividade, o professor deverá informar aos alunos que a caminhada será realizada com olhos de detetive e que eles devem analisar a fundo tudo o que se apresentará, deverão também registrar tudo o que tem de bom e ruim, esse registro poderá ser feito por meio de lápis e papel, de câmera fotográfica ou ainda de celular, pois o professor deve saber utilizar e valorizar as tecnologias que estão presentes no cotidiano dos alunos. Algumas perguntas podem ser sugeridas aos alunos para que o seu trabalho tenha um encaminhamento. Conforme Grunberg, podem ser feitas perguntas do tipo: como é a paisagem e se há construções, se as praças e as ruas estão bem cuidadas, se as pessoas que andam nas ruas são simpáticas e amáveis, se as casas dão “dicas” sobre os moradores e se eles são ricos ou pobres ou ainda se são jovens ou velhos, que tipo de atividades são realizadas no local, quantas famílias moram, se os materiais de construção das casas são antigos ou novos, quais são os edifícios que mais chamam a atenção e porquê, identificar as casas que são novas ou as que tiveram algum tipo de modificação e, ainda, se os edifícios estão cuidados ou abandonados. Os alunos podem também perguntar aos moradores se conhecem histórias sobre esse lugar ou

qual o significado do nome da rua, se são realizadas ali expressões artísticas populares ou outras expressões como pintura, escultura, artesanato, culinária.

Ao retornar à sala de aula, o professor deve instigar uma discussão e troca de dados que os alunos obtiveram. Por fim, Grunberg (2007) indica que os alunos devem opinar a respeito de conceitos como antigo e moderno, velho e novo e, ainda, o que seria, para eles, patrimônio histórico e quais os bens culturais materiais e imateriais foram encontrados no local, lembrando que o professor poderá intervir, balizando esses conceitos, explicando-os e esclarecendo-os aos alunos. Esse tipo de atividade vem esclarecer sobre o valor dos bens patrimoniais e também reforça a questão da identidade do aluno, fazendo com que este passe a perceber a sua importância.

Outra ação que pode ser desenvolvida, aproveitando a caminhada que foi proposta na ação anterior, é pedir que os alunos, divididos em grupos, com uma máquina fotográfica ou, então, usando celular, registrem, através de fotos, os piores e os melhores locais, edifícios ou situações observadas, podendo ser, por exemplo, um evento festivo, um ritual, uma apresentação artística. Grunberg (2007) sugere que, após as fotografias serem reveladas, o professor deve solicitar um debate em sala de aula sobre os lugares fotografados, levando os alunos a refletirem que isso também é patrimônio, aproveitando o momento para trabalhar a diferença entre patrimônio material e imaterial.

Além de tudo o que foi exposto, é fundamental que os professores preocupem-se e encontrem tempo, espaço e disponibilidade para fazer uma visita com seus alunos até os museus da cidade. Essa ação torna-se muito relevante, pois mesmo que o professor não trabalhe a questão patrimonial de uma forma mais abrangente, ao menos, os alunos terão um conhecimento, mesmo que prévio, de alguns objetos ou até mesmo pessoas que fizeram parte da história de sua cidade, construindo com eles a importância da preservação da identidade e da memória.

A partir das fotografias de um museu ou de um centro histórico, que podem ser observadas e analisadas e se possível feito cópia das mesmas, outra atividade que pode ser desenvolvida com os alunos é fazer uma caminhada pela cidade tentando descobrir o mesmo local ou ponto que foi tirada a fotografia, com o intuito de analisar as diferenças do ontem e do hoje, quais as consequências dessas mudanças para a cidade e para a população que vive em seu entorno.

Grunberg (2007) aponta outra atividade que evidencia a importância de preservação e conservação, em que sugere que cada participante, no caso dessa dissertação, cada aluno, traga algum tipo de material para a escola, podendo ser madeira, tijolo, lata, papel, um pedaço de pano ou de vidro, borracha, um pedaço de ferro ou qualquer outro objeto. O professor deverá definir uma parte do terreno da escola ou próximo, onde os alunos irão enterrar os materiais a um palmo de profundidade e, se possível, deverão ser aguçados diariamente enquanto estiverem enterrados. Deve-se definir um tempo para que fiquem enterrados, logo após, devem ser desenterrados cuidadosamente, quando, então, cada aluno irá registrar num papel como se encontra o material e o que aconteceu com ele. Grunberg (2007) ressalta também a importância de provocar discussões, trocar ideias e constituir reflexões a respeito dos conceitos de cuidado e conservação, fazendo a conexão desses objetos com os bens culturais como contadores de histórias de outras gerações e culturas e o papel que cumprem para a memória familiar ou coletiva. A autora sugere algumas indagações que devem ser feitas e pensadas como: Em que estado encontram-se os objetos, o que mudou, que aspectos eles tem, se tivessem sido guardados ou protegidos da água e da terra como eles estariam, qual a importância de conservar, o que aconteceria se desaparecessem.

Essa próxima ação é muito interessante, principalmente se desenvolvida pela disciplina de Geografia que trabalha e utiliza mapas, pois visa ao esclarecimento do conceito de memória e memorização. Grunberg (2007) sugere a realização de um mapa mental. Dessa forma, o professor deverá pedir para seus alunos que desenhem um mapa mais detalhadamente possível do seu trajeto escolar ou de algum outro local habitual. Após realizarem o mapa, em sala de aula, pode-se pedir que o levem para casa, onde farão a comparação do que se lembraram com a realidade, anotando o que esqueceram, assim, os alunos exercitarão a sua memória, e o professor deve evidenciar o valor da mesma para a manutenção da cultura e da identidade.

As ações que foram expostas são sugestões que os professores podem tomar para trabalhar o patrimônio cultural em sala de aula. Além dessas ações, os professores são livres para criarem outras que tragam para o espaço escolar essa questão. Ressalta-se, mais uma vez, a importância dessa temática estar presente nas instituições de ensino, tanto para a manutenção da identidade e memória quanto

para a valorização das diferentes culturas que se fazem presentes num mesmo espaço, assim não deixando que se percam ou sejam esquecidas.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso país é constituído por uma pluralidade cultural e por outros aspectos identitários que, na maioria das vezes, não são reconhecidos como tal, dessa forma, levando ao esquecimento aspectos culturais que são relevantes para a constituição de determinados grupos da sociedade. Como medida para que a cultura, a identidade, os patrimônios culturais não sejam desvalorizados, esquecidos, e até mesmo depredados, a iniciativa deve ser dada na escola a partir da educação, pelos professores, mesmo com todas as dificuldades como, por exemplo, as que foram observadas nas entrevistas realizadas.

Uma dessas dificuldades que aparece no contexto escolar está atrelada à falta de conhecimento e lacunas na formação dos professores com relação às questões culturais e preservacionistas, evidentemente não se faz objetivo desse trabalho culpá-los por não trabalharem ou fazerem-no muito superficialmente, pois afinal eles não são os únicos responsáveis pela educação, havendo toda uma complexidade que envolve o ensino.

Uma maneira de minimizar a carência que ocorre no processo de ensino no que tange à pluralidade cultural pode ser viabilizada partindo dos municípios e também do estado, oferecendo cursos de extensão, oficinas ou até mesmo seminários que venham esclarecer e discutir a Educação Patrimonial.

Outra dificuldade encontrada é a falta de tempo apontada por alguns professores, onde entra a questão: Como o professor vai definir o que é mais ou menos importante para o aluno? Será que trabalhar a identidade cultural em sala de aula, conhecer as raízes e preservá-las não é mais significativo para o aluno do que o conteúdo estabelecido pela grade curricular? Apesar da grande carga horária dos professores nas escolas, esta não pode tornar-se uma justificativa por parte deles, porque o tema transversal pluralidade cultural é previsto pelos PCN's, e este, como um documento, tem o seu valor e a representatividade para o ensino e, dessa forma, o professor deve levá-lo para dentro da sala de aula.

Como perpetuador do conhecimento, o professor não deve trabalhar apenas os conteúdos que são determinados pelas grades curriculares, ele deve ultrapassá-los e por que não inserir a pluralidade cultural na grade curricular? O aluno precisa

constituir-se como pessoa e cidadão e necessita também reconhecer-se como parte integrante de um determinado grupo cultural que tem suas características e identidades que devem ser preservadas, por isso é importante frisar que apesar do que já foi mencionado quanto aos professores, com relação à falta de tempo, de estímulo e ainda de salários baixos e outros contratempos que são encontrados nessa profissão, este profissional não pode esquecer também de sua responsabilidade principal, pois mais do que instruir sobre algum conteúdo, existe um indivíduo que está se formando enquanto cidadão, e mesmo diante de todos os obstáculos o trabalho do professor não pode e não deve ser desenvolvido de qualquer jeito.

A pluralidade cultural pode assumir, através da educação, significado coletivo e compartilhado, e a escola tem sim um papel importantíssimo nesse processo, já que, depois da família, ela possibilita o desenvolvimento da cidadania, capaz de favorecer uma relação do pertencimento com a cultural local.

Ficou claro, nas entrevistas, que existe pouca familiaridade por parte dos professores com a Educação Patrimonial, o que não deve ocorrer só nessas escolas, por isso é preciso, urgentemente, que essa distância, insegurança e, talvez, resistência sejam diminuídas, a partir da conscientização para preservação e valorização da diversidade cultural.

Percebe-se também que o livro didático utilizado pela maioria das professoras não as auxilia para trabalhar Educação Patrimonial em sala de aula, por isso, ao escolher um livro, o olhar para essas questões deve ser redobrado. Seria interessante que os autores também passassem a preocupar-se e inserir os temas transversais de forma aprofundada nos livros, assim como o governo atentar para a oferta de materiais, além dos livros didáticos, para auxiliar os professores em determinados assuntos.

Ainda, ampliando o ponto de vista, nota-se que já há algum bom tempo existe a necessidade de reformular os cursos de formação docente com a abertura de um debate sobre o uso do livro didático em sala de aula, pois quando recém-formado o professor chega até a escola e tem um choque de realidade, podendo ser ruim ou bom, trazendo efeitos para a vida desse profissional, então é nesse momento que a maioria deles faz do livro didático uma verdadeira muleta, para auxiliá-los em seu trabalho pelo resto da vida.

Dessa forma, para o professor que tem o livro didático como uma muleta e não consegue se desfazer dele em seu trabalho, torna-se difícil trabalhar outras questões relevantes que não as desse instrumento de ensino, como vem ocorrendo com a pluralidade cultural, que ainda é um tema transversal pouco explorado pelos livros e conseqüentemente pelos professores, o que acabará repercutindo nos alunos, que não terão a consciência preservacionista e de valorização quanto a sua identidade e cultura.

Nota-se que a Educação Patrimonial configura-se ainda como uma proposta pouco difundida nas instituições de ensino, porém é importante ser efetivada com a inserção desse assunto nos currículos como tema transversal, visando um trabalho interdisciplinar e integrador, mesmo sendo uma tarefa difícil, a partir do que foi observado. Considerando a relevância da referida temática, esta é essencial para a formação geográfica na educação básica tornando-se indispensável para a construção do conhecimento, dessa forma verifica-se a necessidade de expandir essa temática nas escolas a partir de um trabalho específico voltado à valorização do patrimônio cultural em forma de projeto, pois há ainda muito a ser feito, para que os educadores e educandos adquiram a conscientização da importância do tema abordado para a compreensão da própria identidade e cultura assim como a incorporação do discernimento de respeito e responsabilidade na valorização e preservação do patrimônio.

É urgentemente necessário ampliar a aproximação de alunos e professores com os bens patrimoniais fazendo relações para que eles possam interpretar diferentes realidades culturais. O professor, diante do seu papel como educador deve mostrar aos seus alunos que há muito mais que conteúdos a serem transmitidos numa sala de aula, instigando a curiosidade do aluno fazendo com que o mesmo traga suas contribuições e conhecimento para o ambiente escolar, assim gerando um espaço de troca de informações, diálogo e contato com diferentes realidades e culturas.

Percebe-se que a realidade da sala de aula é múltipla e no que se refere à questão cultural é mais rica ainda, no entanto, na maioria das instituições de ensino isso não é aproveitado no aprendizado, onde se parte de um conhecimento já estipulado, ficando expressa a inexistência da interdisciplinaridade nas escolas, como foi observado nas instituições que fizeram parte dessa pesquisa, constituindo

um ensino cada vez mais fragmentado que não se preocupa com as questões culturais vigentes na sociedade que fazem parte da vida e do cotidiano dos alunos.

Seria interessante a construção de um currículo multicultural nas escolas, pois só assim seria possível contribuir para a ascensão de atitudes de solidariedade e reciprocidade entre as diversas culturas que compõem nosso país, assim também desconstruindo preconceitos que infelizmente ainda existem, pois não se pode esquecer que o despertar da consciência patrimonial inicia através da educação e do reconhecimento dos valores locais.

No entanto, necessitamos primeiramente de uma mudança de mentalidade, e para isso justificamos a importância da inserção da Educação Patrimonial na escola sendo neste sentido o papel do educador, aqui especificadamente do professor de Geografia, que se faz fundamental, propondo ações, projetos e temas que venham contemplar as inúmeras realidades sociais, históricas e culturais que se fazem presente na escola assim como em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Heliana de Moares. **A fotografia enquanto subsídio da Educação Patrimonial**: Uma experiência no Município de Restinga Seca/RS. 2010. 87 f. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

ARECES, Miguel Ángel Alvarez. Patrimonio, Cultura y Paisaje: recursos para una economía sostenible. **Revista Ambienta**: Desarrollo Sostenible, n 88, 2009. p.09-19. Disponível em: <<http://www.revistaambienta.es/WebAmbienta/marm/Dinamicas/pdfs/versionpdf/Alvarez.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. de 2011.

BAGANHA, Denise Estorilho. **O papel e o uso do livro didático de ciências nos anos finais do ensino fundamental**. 2010. 121 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <[http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10\\_Denise%20Estorilho%20Baganha.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_Denise%20Estorilho%20Baganha.pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2012.

BARROS, Andrade. et al. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida. **Mosaico**: estudo em psicologia, Belo Horizonte: UFMG, v. 01, n. 01, 2007. p. 25-35.

BATISTA, Amanda Penalva. **Uma análise da relação professor e o livro didático**. 65 f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

BEZERRA, Jackson Leandro da Silva.; SILVA, Rafael Fernandes da; SILVA, Renaly Fernandes da. O Livro Didático e o Ensino de Geografia. In: XVI Encontro Nacional dos Geógrafos (ENG). 2010, Porto Alegre. **Anais...** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <[www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=2157](http://www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=2157)>. Acesso em: 20 fev. 2013.

BEZERRA, Márcia de Almeida. O público e o patrimônio arqueológico: reflexões para a arqueologia pública no Brasil. **Revista Habitus**, v.2, n.1, 2003. p. 275-296.

BEZZERA, Márcia de Almeida (org). **Os caminhos do patrimônio Cultural no Brasil**. Goiânia: Alternativa, 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em foco: história, produção e memória do livro didático. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, nº 3, set/dez 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-7022004000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-7022004000300007&script=sci_arttext)> Acesso em: 15 nov. 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e saber escolar** (1810 – 1910). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BOLIGIAN, Levon. A Geografia Escolar a partir dos Livros Didáticos: História da Disciplina no Brasil. In: Simpósio de Pós-Graduação em Geografia do Estado de São Paulo (SIMPGEO-SP). 2008. Rio Claro. **Anais...** Rio Claro, Unesp, 2008. Disponível em: <[http://xa.yimg.com/kq/groups/18082905/631060516/name/SIMPOGEO\\_levon+Livro+Did%C3%A1tico.pdf](http://xa.yimg.com/kq/groups/18082905/631060516/name/SIMPOGEO_levon+Livro+Did%C3%A1tico.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2013.

BONAMINO, Alicia; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: A participação das instâncias políticas do Estado. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.23, n.80, p.368-385, set. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?+script=sci\\_arttext&pid=S010173302002008000019&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?+script=sci_arttext&pid=S010173302002008000019&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 21 jan. 2012.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silva Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Revista Eletrônica dos Pós- Graduandos em Sociologia Política da UFSC – Em Tese**, Florianópolis, v. 02, n. 01, p. 68-80, jan.-jul. 2005. Disponível em: <[http://www.emtese.ufsc.br/3\\_art5.pdf](http://www.emtese.ufsc.br/3_art5.pdf)>. Acesso em: 05 de jan. de 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais, Ética/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural, Orientação Sexual/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia** – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAETANO, Jessica Nene. **A influência Portuguesa na (re)construção espacial da Microrregião Geográfica de Cruz Alta/RS**. 2012. 271f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

CASTRIOTA, Leornado Barci. **Patrimônio Cultural: conceitos, políticas, instrumentos**. São Paulo: Annablume, Belo Horizonte: IDES, 2009.

CASTRIOTA, Leonardo Barci; SOUSA, Vilmar Pereira de; TOLENTINO, Mônica Andrade. **Um plano de preservação da paisagem cultural: a perspectiva integrada**. In: CASTRIOTA, Leonardo Barci (Org). Paisagem e Sustentabilidade. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. São Paulo: Papirus, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Cidadania cultural: O direito à Cultura**. 1ª.ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, nº. 3. Set/dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2012.

CLAVAL, Paul. **A contribuição francesa ao desenvolvimento da abordagem cultural na geografia**. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Org.). Introdução a Geografia Cultural. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007, p.147-167.

CLAVAL, Paul. A Volta do Cultural na Geografia. In: **Revista de Geografia**. Ano 1, n.2, 2002. p.19-28.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Espaço: um conceito-chave da Geografia**. In: CASTRO, Ina Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORREA, Roberto Lobato (Orgs.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

DELGADO, Andréa Ferreira.; OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves de. **Educação Patrimonial como Experiência interdisciplinar: Patrimônio e Memória na Cidade de Goiás.** Disponível em :<<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/view/5902>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

DELORS, Jacques. et al. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

D'OSVUALDO, Vera Lúcia Abrantes. **Patrimônio Cultural: Discussões, Práticas e Reflexões (Proposta de Reimplantação de um Projeto de Educação Patrimonial na Rede Municipal de Educação do Município de Goiânia).** 2008. 237f. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional em gestão do Patrimônio Cultural). Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2008. Disponível em:<[http://tede.biblioteca.ucg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=652](http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=652)>. Acesso em 25 jun. 2012.

FARIAS, E. J. S.; SILVA, P. P. **Uma Análise do Livro Didático de História: Problemas e Possibilidades.** Universidade Federal de Campina Grande. Disponível em: <[http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/434EltonJohn\\_e\\_PalomaSilva.pdf](http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/434EltonJohn_e_PalomaSilva.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa.** 13ª. ed. Campinas: Papirus Editora, 2006.

FERREIRA. J. H. L. **Ensino X Educação.** 2008. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/ensino-x-educacao-589904.html>>. Acesso em: 11 jun. 2012.

FIGUEIREDO, Lauro César. **Sociabilidade e cultura no Paraná: A cidade de Maringá.** 2005. 202 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

FILHO, Fortunato Ferraz Gominho. **Bens Patrimoniais e escolas públicas: uma aproximação necessária.** 2006. 149 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Bens Culturais e Projetos Sociais) Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em:< <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2114/CPDOC2006FortunatoFerraz.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 out. 2012.

FONSECA, M. C. **Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural.** In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mario. (Org.). Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.



FORQUIN, Jean-Claude. **Saberes escolares, imperativos, didáticos e dinâmicas sociais**. Teoria e Educação, Porto Alegre, n.5, p. 28-49, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAZZÓLA, Lucivani. Educação Patrimonial: teoria e prática. In: IX Congresso Nacional de Educação. 2009. Paraná. **Anais eletrônicos**...Paraná: PUCPR. 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2902\\_1182.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2902_1182.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. (Tradução Dagmar M. L. Zibas). São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. Brasília, DF: IPHAN, 2007. 24 p. Disponível em: <[http://educacaopatrimonial.files.wordpress.com/2010/08/maualatividadespraticas\\_evelina\\_03mar08web.pdf](http://educacaopatrimonial.files.wordpress.com/2010/08/maualatividadespraticas_evelina_03mar08web.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2013.

HAIGERT, Cynthia Gindri. **Memória: Do individual ao coletivo**. In: MILDNER, Saul Eduardo Seiguer (Org.). Educação Patrimonial: Perspectivas. Santa Maria: UFSM/LEPA, 2005.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & Sociedade**, Caxambu, ano XXI, nº 70, abr. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a09v2170.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2012.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. A trajetória do Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação no Brasil, 2006. In: BAGANHA, Denise Estorilho. **O papel e o uso do livro didático de ciências nos anos finais do ensino fundamental**. 2010.121f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <[http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10\\_Denise%20Estorilho%20Baganha.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_Denise%20Estorilho%20Baganha.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2012.

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

HORTA, Maria de Lourdes Parreira. Fundamentos da educação patrimonial. In: **Revista Ciências & Letras** – nº 27 – jan/jun. 2000. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, 2000. p. 13-36.

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, n. 69, jan./mar. 1996. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>> Acesso em: 14 set. 2012.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LEMOS, C. A. C. **O que é patrimônio histórico**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LEMOS, C. A. C. **O que é Patrimônio Cultural**. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense S.A., 1987.

LIBERALESSO, Cibele Pase. **Uma experiência de Educação Patrimonial na Escola Municipal Vicente Farenzena: Aprendendo a reconhecer e identificar o patrimônio cultural**. 2010. 55f. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação Inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. São Paulo. vol.14. n.1. São Paulo, Jan./Mar. 2000. Scielo Brasil. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2012.

MILDER, Saul Eduardo Seiguer (Org.). **Educação Patrimonial: Perspectivas**. Santa Maria: UFSM-LEPA, 2005.

MILDER, Saul Eduardo Seiguer; OLIVEIRA, Josiane Roza de; SCHUH, Marcos Batista. **Guia Histórico e Cultural: área abrangida pela LT 500 kV- Colinas do Tocantins - São João Piauí**. Santa Maria: Editora Palloti, 2009.

MINEO, Marcela Maria Patriarca; OLIVEIRA, Bernadete A. C. de Castro. **A Educação Patrimonial no ensino de Geografia: Proposta de intervenção para o Município de Limeira-SP.** In XVI Encontro Nacional de Geógrafos. Anais do XVI ENG. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=33>>. Acesso em: 10 abr. 2011.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em educação**, São Paulo, v. 01, n. 03, p. 01-05, 1996. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>>. Acesso em: 31 de out. de 2011.

NICOLESCU, Basarab. **Um novo tipo de conhecimento: Transdisciplinaridade.** In: I Encontro Catalisador do CETRANS – Escola do Futuro – USP. Itatiba, São Paulo – Brasil: abr. 1999. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/conhecimento.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

NIGRO, Cíntia. **As dimensões culturais e simbólicas nos estudos geográficos: bases e especificidades da relação entre patrimônio cultural e geografia.** In: PAES, Maria Tereza Duarte; OLIVEIRA, Melissa Ramos da Silva (Org.). Geografia, Turismos e Patrimônio Cultural. São Paulo: ANNABLUME editora, 2009.

ORIÁ, Ricardo. **Educação patrimonial: conhecer para preservar.** Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/articulistas/articulista0003.asp>> Acesso em: 20 jan. 2012.

PACHECO, I. A.; VARGAS, I. A. **Educação Patrimonial: Um Recurso para Alfabetização Cultural no Ensino Fundamental.** Ateliê Geográfico Goiânia – GO. v. 1, n. 6. abr. 2009. p. 83-97.

PAWLAS, Nilsa de Oliveira. **A disciplina Língua Portuguesa: Articuladora e integradora de conhecimentos no currículo de pedagogia.** 2003. 109f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Maringá, Maringá, 2003.

PELEGRINI, S. C. A.; FUNARI, P. P. A. **O que é patrimônio cultural imaterial.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

PELEGRINI, S. C. A. **A emergência do Patrimônio Genético e a nova configuração do campo patrimônio.** In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mario. (Org.). Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 34-48.

PICCIN, Eunice. **O código cultural religião como uma das manifestações da identidade cultural da Quarta Colônia de Imigração Italiana /RS.** 2009. 148f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

PINA, Paula Priscila Gomes do Nascimento. **A Relação entre o Ensino e o Uso do Livro Didático de Geografia.** 2009. 104f. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal da Paraíba, 2009. Disponível em: <[http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/dissertacoes/paula\\_priscila.pdf](http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/dissertacoes/paula_priscila.pdf)>. Acesso em 20 jan. 2013.

POHL, Angelo Inácio. **Patrimônio Cultural e representações.** In: MILDNER, Saul Eduardo Seiguer (Org.). Educação Patrimonial: Perspectivas. Santa Maria: UFSM. Laboratório de Estudos e pesquisas Arqueológicas, 2005.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. PAGANELLI, Tomoko. CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia.** 3. ed. Editora Cortez. São Paulo, 2009.

PROJETO ARARIBÁ. **GEOGRAFIA.** (6º ao 9º) São Paulo: Moderna, 2007.

RIBEIRO, Rafael Winter. **Paisagens Culturais e Patrimônio.** Rio de Janeiro: IPHAN/ COPEDOC, 2007.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999. In: MARCONI; LAKATOS. Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 2004.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **Articulações Teórico-Conceituais nos PCNs: Uma análise crítica.** In: Encontro do Celsul, 2003, Curitiba. Disponível em: <<http://celsul.org.br/Encontros/05/pdf/175.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2012

SANTOS, Milton. **Por Uma Geografia Nova.** 2ª ed. São Paulo: EDUSP, 2002.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia Científica: A construção do conhecimento.** 6ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SANTOS, Karla de Oliveira.; PRADO, Edna Cristina. A Diversidade Cultural no Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos: Limites e Avanços. In: V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2011, São Cristóvão. **Anais...** São

Cristóvão, SE. Universidade federal de Sergipe, 2011. Disponível em: <<http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%207/PDF/Microsoft%20Word%20%20A%20DIVERSIDADE%20CULTURAL%20NO%20LIVRO%20DIDA%20TICO.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

SAUER, Carl Ortwin. **Geografia Cultural**. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. (Org). Introdução à Geografia Cultural. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHULER, Maria. **Transdisciplinaridade: o que é isto?** In: Associação dos Profissionais do Ensino Técnico do Estado de São Paulo, 2005. Disponível em: <[www.apetesp.com.br/Artigos/Transdisciplinaridade.doc](http://www.apetesp.com.br/Artigos/Transdisciplinaridade.doc)> Acesso em: 12 jun. 2012.

SILVA, Kátia Cilene Camargo. **Educação Patrimonial: um convite à leitura do patrimônio cultural do município de Anápolis/GO**. 2007. 111f. Dissertação de Mestrado. (Mestrado Profissional em Gestão do Patrimônio Cultural). Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2007. Disponível em: <[http://tede.biblioteca.ucg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=339](http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=339)>. Acesso em: 15 jan. 2013.

SILVA, Vágner Gonçalves. **Um Olhar sobre o Patrimônio Cultural: proposta da Inclusão da Educação Patrimonial no Currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás**. 2007. 114f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão do Patrimônio Cultural) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2007. Disponível em: <[http://tede.biblioteca.ucg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=22](http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=22)>. Acesso em 12 fev. 2013.

SLODKOWSKI, Aline Carlise. **A cultura polonesa em Guarani das Missões/RS: Uma proposta para a práxis educacional interativa em sala de aula**. 2010. 84 f. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

SOARES, André Luis Ramos (org). **Educação Patrimonial: Relatos e Experiências**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003.

SOARES, Fernanda Codevilla. **Experiências Educativas**. In: MILDNER, Saul Eduardo Seiguer (Org.). Educação Patrimonial: Perspectivas. Santa Maria: UFSM. Laboratório de Estudos e pesquisas Arqueológicas, 2005.

SOMMERMAN, Américo. **Pedagogia da Alternância e Transdisciplinaridade**. In: I Seminário Internacional. Salvador (BH), 1999. Disponível em: <<http://www.territoriosdacidadania.gov.br/o/887039>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

TAVARES, Daniel Alves; CUNHA, Jacksilene Santana. O livro didático e o ensino de geografia: algumas reflexões. In: **V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. Sergipe, 2011. Disponível em: <<http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço & Lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução: Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

VESENTINI, José Willian (Org.). **O ensino de geografia no século XXI**. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 2003.

VOIGT, Elizandra. **A cultura alemã e italiana em Santa Maria: Uma contribuição para o ensino e aprendizagem de Geografia**. 2010. 104 f. Monografia (Graduação em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

VOLKMER, Márcia Solange. **O lúdico e o patrimônio: Uma proposta pedagógica**. In: MILDNER, Saul Eduardo Seiguer (Org.). Educação Patrimonial: Perspectivas. Santa Maria: UFSM-LEPA, 2005.

WAGNER, Philip; MIKESELL, Marvin. **Os Temas da Geografia Cultural**. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Org.). Introdução à Geografia Cultural. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

WUO, Wagner. **O ensino de física: saber científico, livros e prática docente**. In: BUENO, José G. S. (org). Escolarização, práticas didáticas, controle e organização do ensino. 1ª ed. Araraquara: J.M. Editores, 2002.

ZAMBOM, Luciana Bagolin; TERRAZAM, Eduardo A. Estudo sobre o processo de escolha de livros didáticos organizado em escolas de educação básica. **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, IX ANPED Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2386/97>>. Acesso: 01 de abr. 2013.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

## ANEXOS

### ANEXO A – Entrevista



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS  
DEPARTAMENTO DE GEOCIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA E GEOCIÊNCIAS DA  
UFSM**

**Projeto:** A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA:  
EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA- RS

**Mestranda:** Cibele Pase Liberalesso

**Orientador:** Prof. Dr. Lauro César Figueiredo

**NOME:**

**ESCOLA:**

**IDADE:**

**SÉRIE NA QUAL MINISTRA AULA:**

**FORMAÇÃO ACADÊMICA:**

**LOCAL ONDE RESIDE:**

O que você compreende por cultura?

O termo cultura é um conceito presente na escola?

Que tipo de atividade cultural você aprecia?

Qual a importância do patrimônio cultural de nossa cidade? E em Santa Maria, existem políticas públicas para a sua proteção?

A discussão sobre patrimônio cultural em sala de aula é uma preocupação sua? E da escola? Você tem conhecimento de algum colega (professor) que faz essa discussão?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são uma ferramenta importante para o trabalho com o patrimônio cultural. Nele aparece a pluralidade cultural como tema transversal, dessa forma você acredita ser importante trabalhar essa temática dentro da sala de aula?

O trabalho com educação patrimonial que tanto tem auxiliado alunos e professores na preservação da memória e do patrimônio cultural não desperta na escola interesse em desenvolver esse tipo de atividade? Você já pensou em sugerir ou apresentar um projeto na escola?

Atividades na área cultural são desenvolvidas na escola? Por quais meios? E ainda, existe participação de pessoas ou grupos que representam a cultura local nas atividades?

Se existem tradições cultivadas na escola, quais turmas geralmente são envolvidas nessas atividades?

Você trabalha com a valorização de diferentes culturas e com a preservação do patrimônio cultural?

O livro didático que você utiliza em sala de aula o auxilia com conteúdo no trabalho com o patrimônio cultural?

Você já participou de algum evento que trata a questão do patrimônio cultural e de como abordá-lo em sala de aula?

Em sua opinião, que ações poderiam ser desenvolvidas na escola ou fora dela que envolvesse a Educação Patrimonial ajudando informar as pessoas sobre esse assunto?



