

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDSON ANTONIO COSTA DO ROSARIO

*Educação Patrimonial na Baixada Fluminense: uma experiência no Centro
Integrado de Educação Pública - CIEP 354 Martins Pena*

RIO DE JANEIRO

2006
EDSON ANTONIO COSTA DO ROSARIO

*Educação Patrimonial na Baixada Fluminense: uma experiência no Centro
Integrado de Educação Pública - CIEP 354 Martins Pena*

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sul Brasil Pinto Rodrigues

RIO DE JANEIRO
2006

R789 Rosário, Edson Antonio Costa do.
Educação patrimonial na Baixada Fluminense : uma experiência
no Centro Integrado de Educação Pública – CIEP 354 Martins Pena /
Edson Antonio Costa do Rosário. - 2006.
x, 100f.

Orientador: Sul Brasil Pinto Rodrigues.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

1. História – Estudo e ensino. 2. Patrimônio histórico. 3. Ensino
fundamental. 4. Memória – Aspectos sociais. 5. Baixada Fluminense
(RJ) – Propriedade pública. I. Rodrigues, Sul Brasil Pinto. II.

Univer-

sidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2003-). Mestrado em

Educação. III. Título.

CDD - 907

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

EDSON ANTONIO COSTA DO ROSARIO

***Educação Patrimonial na Baixada Fluminense: uma experiência no Centro
Integrado de Educação Pública - CIEP 354 Martins Pena***

Aprovado pela Banca Examinadora
Rio de Janeiro, ____/____/____.

Prof. Dr. Sul Brasil Pinto Rodrigues
Orientador - UNIRIO

Prof. Dr. Gustavo Rocha Peixoto - UFRJ

Prof.^a Dr.^a Lúcia Martha Coimbra da Costa Coelho - UNIRIO

Este trabalho é dedicado a todos os professores e professoras, comprometidos com a educação pública, em especial os mestres e doutores que contribuíram

com um ensino de qualidade ao longo da minha trajetória no Jardim de Infância Municipal República Árabe Unida, na Escola Municipal Eustórgio Wanderley, na Escola Municipal Teodoro Sampaio, no Colégio Estadual Prof. Fernando Antonio Raja Gabaglia e na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

AGRADECIMENTOS

O meu muito obrigado a todos que, direta e indiretamente, contribuíram para a realização desta dissertação, especialmente:

À Deus, presença viva que me dá força e sustenta a minha caminhada.

Ao meu orientador e amigo, Prof. Dr. Sul Brasil Pinto Rodrigues, que desde o início acreditou, apoiou e respeitou as minhas idéias.

Ao corpo docente e funcionários do Mestrado em Educação da UNIRIO, que coordenado pela Prof^ª. Dr^ª. Guaracira Gouveia trataram dos nossos interesses acadêmicos.

À Prof^ª. Dr^ª. Lígia Martha Coimbra da Costa, membro interno da banca examinadora, que dedicou horas do seu valioso tempo orientando, corrigindo e contribuindo com sugestões para reformulação do projeto até a conclusão desta dissertação.

À Prof^ª. Dr^ª. Nailda Marinho da Costa Bonato, suplente interna da banca examinadora, que muito contribuiu na revisão do projeto de pesquisa e com sugestões no momento do exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Gustavo Rocha Peixoto, examinador externo que atenciosamente aceitou o convite para compor a banca do exame de qualificação e defesa, contribuindo com importantes considerações e textos, sobre história e patrimônio.

À Profª. Drª. Libânia Naciff Xavier , professora da UFRJ, membro suplente externo que se interessou pelo estudo e aceitou o convite de fazer parte da banca examinadora de defesa.

Aos mestres na amizade e companheirismo André, Augusto, Cristiane, Danielle, Giovanna, Ísis, Janaína, Júlio, Luciene, Maria Helena, Marinete, Sandra e Sérgio colegas da primeira turma do Mestrado em Educação da UNIRIO.

À Profª. Ms. Warley da Costa, colega de profissão e amiga de turma que muito contribuiu com textos e sugestões para o desenvolvimento desta dissertação.

As correções feitas pela Profª. Andréia Lia, no momento da reformulação do projeto de pesquisa e na escrita do material para o exame de qualificação.

À Profª. Marta Ferreira Borges, pela tradução em inglês do resumo deste trabalho.

À Profª. Flaviane da Silva Valle, que com todo carinho e companheirismo dedicou-se, também, à revisão ortográfica deste trabalho.

Aos professores Orlando e Rogério, diretores do CIEP 354 Martins Pena, que facilitaram o acesso e disponibilizaram documentos da escola para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores e alunos do CIEP 354 Martins Pena, não podendo deixar de registrar aqui as valiosas contribuições de Carlos Alberto, Herbert, Alcilene e Nelson, professores de História desta unidade escolar.

Aos colegas do Hospital Municipal Rocha Maia e do Colégio Estadual Rosária Trotta.

À Alzira e Eloisa, mãe e tia, amigas dedicadas que juntamente com todos os meus familiares e amigos, apoiaram e contribuíram para mais esta conquista.

“A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades.”

Jacques Le Goff

RESUMO

Neste estudo, que tem por tema a educação patrimonial, apresento a minha experiência de trabalho com o patrimônio histórico, refletindo o seu alcance no processo de ensino de História, no Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena no bairro de Marapicu, município de Nova Iguaçu da Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro. A educação patrimonial pode oferecer subsídios para a abordagem e apresentação dos temas do conteúdo programático de História, contextualizados a história local permitindo, com isso, o desenvolvimento do pensamento crítico e de um trabalho de elevação da auto-estima, fortalecendo os elos da cidadania e da identidade coletiva de membros da sociedade da Baixada. Assim, o principal objetivo desta pesquisa foi verificar a importância da educação patrimonial, no contexto escolar. Na busca desse objetivo, analiso as propostas de trabalho com o patrimônio contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCNs), para o ensino fundamental, relacionando-as e comparando-as com as, propostas, do Guia Básico de Educação patrimonial, publicado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Para a formulação dos fundamentos teóricos dessa prática educativa analisei categorias como memória, documento, monumento e patrimônio em autores como Bosi (1997), Chauí (2000), Choay (2001), Le Goff (1996) e Nora (1993). Observei na prática dos professores de História alguns elementos que caracterizam a educação patrimonial, podendo esta preocupação ser identificada no próprio projeto pedagógico da escola, que apresenta, através de painéis pintados em suas paredes internas, edificações setecentistas, que constituem o patrimônio da Baixada Fluminense.

Palavras-chave: Educação, História, Memória, Patrimônio, Baixada Fluminense.

ABSTRACT

This research is based on my studies of educational heritage. I present all my experience in historical heritage, reflecting on this theme and studying the process of learning History at Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena in Marapicu – Nova Iguaçu in Rio de Janeiro. The educational heritage can offer subsidies to deal with programmed courses of History according to the historical reality of this place, developing the critical thought and a good job to raise the esteem. The aim is to strengthen the citizenship and the collective identity of the lower classes. Therefore, the most important objective of this research was to check the educational heritage, showing its importance. In my careful study and investigation, I analyse the proposals of work that are in Parâmetros Curriculares Nacionais to the secondary education and I compare them to the Basic guide of educational heritage. To formulate the theory of this educative practice, I analyse some categories such as memory, document, monument and heritage of authors like Bosi (1997), Chauí (2000), Choary (2001), Le Goff (1996) and Nora (1993). I noticed the practice of some History teachers and some elements that can characterize the educational heritage. It can be identified in the pedagogical project of the school and can be seen on the walls, old buildings that can constitute the heritage of Baixada Fluminense.

Key Words: Education, History, Memory, Heritage, Baixada Fluminense.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....11

CAPÍTULO I – CAMINHANDO NA ESCOLA, PELA HISTÓRIA LOCAL.

1	Breve histórico de Nova Iguaçu.....	16
2	No patrimônio cultural, a memória do desenvolvimento econômico de Marapicu..	23
1	Características da arquitetura sacra de Marapicu.....	28
1	A igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu.....	28
2	A capela de Nossa Senhora Guadalupe.....	31

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURA, NO BRASIL, NAS DÉCADAS DE 1920 e 1930.

2.1	Educação no advento da República.....	37
2.2	Políticas públicas de preservação do patrimônio cultural.....	45

CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PÚBLICA 354 MARTINS PENA

3.1 Educação Patrimonial nos PCNs: da proposta à prática.....	52
3.2 O CIEP 354 Martins Pena.....	62
3.3 Educação Patrimonial no CIEP 354 Martins Pena: o relato de uma experiência.....	65
3.3.1 A educação patrimonial, hoje, no CIEP: o que ficou?.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	88

INTRODUÇÃO

As idéias que possibilitaram a formulação desta dissertação começaram a surgir em 1998, ano em que fui convocado para assumir o cargo de Professor Docente I, de História, da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. A partir deste momento, trabalhando em uma escola no bairro de Marapicu, município de Nova Iguaçu, conheci algumas áreas da Baixada Fluminense que despertaram a minha atenção. Nomes como Guandu, Iguaçu, Inhomirim, Jacutinga, Marapicu, Meriti, Tinguá faziam referências às tribos indígenas que habitaram a região, formada por serras, montanhas e vários vestígios históricos, e possibilitavam analisar o seu contexto sócio-econômico, dentro da estrutura social do Brasil colonial até a fase republicana.

Através das observações cotidianas, verifiquei que algumas edificações, ruínas e palmeiras imperiais centenárias, que compunham o trajeto da Estrada de Madureira, principal via de acesso ao centro da cidade de Nova Iguaçu, eram elementos vivos da memória local, verdadeiros testemunhos da história desta região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, pouco conhecida e, até mesmo, omitida a uma grande parcela da população.

Desempenhando minhas atividades docentes no Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena, percebi que nas suas imediações havia edificações sacras, remanescentes do século XVIII. Estas, apesar de terem sofrido ao longo do tempo uma série de intervenções e

reformas indevidas, por falta de orientações técnicas dos órgãos competentes, ainda permaneciam de pé, mantendo suas funções religiosas. Isso colaborava para a perpetuação de parte da memória local e preservação de alguns elementos representativos dos estilos artísticos maneirista e barroco, implantados há mais de trezentos anos nas cidades que compõem, hoje, a região da Baixada Fluminense.

Nesse mesmo período, paralelo aos trabalhos e pesquisas do curso de Bacharelado em Museologia, na UNIRIO, comecei a procurar informações sobre o passado histórico de Nova Iguaçu, na tentativa de conhecer aquele local que, além de fazer parte do meu contexto profissional, revelava-se pleno em sua potencialidade histórica.

Ao constatar o valor histórico do espaço físico ocupado pela escola em que trabalhava, onde no passado foram construídas a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu (1737) e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe (1753), bens tombados em 1998 pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC), explorei parte da história local nas atividades desenvolvidas na sala de aula. Assim, criei condições para que os educandos estabelecessem relações entre o seu meio sócio-histórico e os temas dos conteúdos programáticos de História.

Em 2002, próximo do término do Curso de Museologia e ainda sem tema para o desenvolvimento do trabalho final, recorri às pesquisas sobre a Baixada Fluminense e, de posse do material que vinha coletando desde 1998, apresentei a monografia intitulada *Marapicu: testemunho do Maneirismo e do Barroco na Baixada Fluminense*. Neste trabalho, constatei que a educação ocupava um importante papel na reversão do quadro de desconhecimento e abandono sofrido pelo patrimônio histórico e cultural, não só da Baixada, mas de várias regiões do Brasil.

Aproveitando a parte diversificada do currículo escolar, esta monografia foi utilizada na formulação de uma proposta pedagógica de *Educação Patrimonial*. A atividade, aplicada no primeiro semestre de 2004 no CIEP 354 Martins Pena, consistia no desenvolvimento de um trabalho de apresentação da história local em algumas séries dos ensinos fundamental e médio, a partir dos patrimônios constituídos pela Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe, que compõem parte do cenário presente no entorno da escola.

A abertura desse novo caminho levou-me a refletir sobre a articulação entre educação, memória, patrimônio e História. Então, na tentativa de envolver os educandos nas atividades

desta disciplina, comecei a explorar o patrimônio como material didático pedagógico, pois a contextualização do meio com os conteúdos programáticos favoreciam o interesse pelos temas apresentados, que tinham ao seu alcance as edificações centenárias, como exemplos concretos, para a visualização dos assuntos abordados, no presente, sobre o passado.

Na busca de fundamentos teóricos e metodológicos para o desenvolvimento desse trabalho, observei que as relações entre educação e patrimônio eram estratégias didáticas propostas em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e algumas Cartas Patrimoniais. Estes recomendavam meios e alertavam para a necessidade da preservação do patrimônio cultural.

Reconhecendo a abordagem da história local, na sala de aula, como elo fortalecedor da cidadania, analisei algumas questões referentes à proposta pedagógica e ao ensino de História em prática no CIEP 354 Martins Pena, indagando até que ponto o patrimônio explorado como suporte e estratégia para mediar a metodologia do ensino desta disciplina estaria ou não contribuindo na busca de soluções para superação de alguns problemas que comprometiam a qualidade do ensino oferecido pela unidade escolar, qualidade esta que há muito preocupa os setores públicos responsáveis pela educação brasileira.

Essas questões acabaram norteando a formulação do projeto de pesquisa desta dissertação, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO, em 2004. Neste estudo, que tem por **tema** a Educação Patrimonial, apresento a minha experiência de trabalho com o patrimônio histórico, refletindo o seu alcance na escola e no processo de ensino da História, já que esta proposta permitiu com que parte da comunidade escolar, constituída pelo CIEP 354 Martins Pena, identificasse em seus patrimônios diferentes contextos sócio-históricos, nos quais esteve inserido o município de Nova Iguaçu, cidade da Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro.

Apesar das mudanças recentes que se vinculam a temática e a metodologia a História, freqüentemente, é vista por alguns educadores e educandos como uma disciplina cuja base é a memorização de fatos, datas e personalidades que não possuem relações com suas vidas. Este **problema**, no ensino, torna o seu estudo desestimulante, não alcançando a qualidade e a eficiência esperadas em um processo de aprendizagem. Na reversão desse quadro, a educação patrimonial pode oferecer subsídios para a abordagem e apresentação dos temas do conteúdo programático, contextualizados ao patrimônio cultural local, permitindo, com isso, o desenvolvimento do pensamento crítico e de um trabalho de elevação da auto-estima,

fortalecendo os elos da cidadania e da identidade coletiva de membros da sociedade da Baixada Fluminense, constantemente estigmatizada ao ser enfatizada nos veículos de comunicação como uma região pobre e violenta.

Como pude constatar, nos encontros promovidos pelo Núcleo de Estudos de Escolas Públicas de Horário Integral (NEEPHI) da UNIRIO, mesmo não tendo sido implantado com horário integral, o CIEP 354 Martins Pena ainda conserva, na sua prática pedagógica, alguns elementos do processo de educação integral, podendo ser observado na concepção de sua ação educativa que relaciona a escola ao contexto sócio-cultural presente na comunidade no qual está inserido.

Assim, o **objetivo** desta pesquisa é analisar a importância da educação patrimonial no contexto escolar tendo como locus de observação o CIEP 354 Martins Pena. Nessa busca verifico se deram continuidade, ou não, ao trabalho que iniciei na escola e quais os resultados dessa prática no processo de ensino da História. Cabe aqui ressaltar que as propostas da educação patrimonial constituem-se num instrumento da política global do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que tem por objetivo difundir e valorizar o acervo cultural do país, utilizando-se também da educação formal, através do pressuposto de que a educação é um processo social, dinâmico, de construção e perpetuação do conhecimento em todos os níveis escolares.

Ao analisar as propostas pedagógicas vigentes no CIEP, foi possível encontrar alguns elementos que permitiram observar como o patrimônio histórico e cultural, presente no entorno do mesmo, pode ser apropriado e contextualizado nos conteúdos programáticos de História. A partir dessa análise tornou-se necessário saber: Como era o lugar? Quem o habitava? Quais as principais construções? Quem as construiu? Qual era o seu uso? O que mudou? O que permaneceu? Com estas informações, os educadores podem apresentar a região através das construções setecentistas que ainda estão presentes em Nova Iguaçu e nos demais municípios que compõem a Baixada Fluminense.

De posse dessas respostas, analiso as potencialidades qualitativas da educação patrimonial aplicadas no programa de ensino que orienta o trabalho da escola, pois no processo da construção e conquista plena da cidadania vale saber: Qual a importância do patrimônio? Para que preservá-lo? Qual a interação existente entre Educação e Patrimônio? Como a escola faz a apropriação da prática de Educação Patrimonial? Quais os pressupostos teóricos e metodológicos desta prática pedagógica? Como o patrimônio pode contribuir na

conquista e construção de um processo de ensino-aprendizagem de qualidade nas escolas da região?

A **metodologia** utilizada nesta pesquisa descritiva, de caráter bibliográfico, está representada pelo conjunto de procedimentos que visam responder às questões formuladas pelo objetivo geral, através da análise qualitativa dos dados obtidos. Para isso, a busca de informações contou com a apreciação do Projeto Político Pedagógico que orienta o trabalho da unidade escolar e com entrevistas semi-estruturadas, que tinham por base um roteiro preliminar contendo dezesseis perguntas para a coleta de dados junto aos quatro docentes de História do CIEP 354 Martins Pena.

Nesta pesquisa, que também tem um caráter exploratório, pois configura-se como um estudo de caso, utilizo relatos e experiências próprias no campo da educação patrimonial, desenvolvidas entre 1998 e 2004, como professor docente de História no CIEP 354 Martins Pena. Nela demonstro alguns aspectos das potencialidades do estudo do patrimônio histórico local ao explorá-los em ações pedagógicas que permitiram observar situações de aprendizado, utilizando o material didático oferecido pelo meio sócio-cultural.

Para a elaboração desta dissertação, procurei os **fundamentos teóricos e filosóficos** contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História para o ensino fundamental (1997), relacionando e comparando suas propostas educacionais e o uso do patrimônio histórico, com as idéias contidas no Guia Básico de Educação Patrimonial, publicado pelo IPHAN em 1999. Desta forma, apresento e busco nos PCNs os elementos, implícitos, que possam contribuir na fundamentação teórica da chamada educação patrimonial, uma prática pedagógica presente desde o início do século XX nos setores formais e não formais de educação.

Ainda para a formulação dos fundamentos teóricos dessa prática educativa utilizo categorias como memória, documento, monumento e patrimônio. Para isso busquei o embasamento teórico, de autores como BOSI (1997), CHAUI (2000), CHOAY (2001), LE GOFF (1996) e NORA (1993), o que possibilitou observar o quanto a educação patrimonial se apropria dos fundamentos próprios dessas categorias na elaboração de sua metodologia e no desenvolvimento da sua prática.

Para melhor situar o leitor sobre a prática pedagógica da educação patrimonial, esta dissertação foi estruturada em três capítulos. Neste sentido, o primeiro capítulo apresenta o cenário que permite à educação formal apropriar-se do espaço histórico social e encontrar o caminho para inserção da história local na escola. Em um breve histórico sobre o município de

Nova Iguaçu descrevo como foi o processo de ocupação da região, ainda no século XVI e a conseqüente expansão agrícola e comercial que fez a antiga Iguaçu atravessar os principais ciclos econômicos do país, até meados do século XX. A partir da análise do desenvolvimento econômico, apresento os estilos arquitetônicos da Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e da Capela de Nossa Senhora de Guadalupe, que foram erguidas no bairro de Marapicu e hoje constituem parte do patrimônio histórico que evocam a memória e a história da Baixada Fluminense.

No segundo capítulo, apresento as relações da formação do pensamento educacional com o desenvolvimento da política de conservação do patrimônio histórico cultural produzidos entre 1920 e 1930. Desta forma, demonstro o contexto histórico e alguns dos aspectos comuns da formulação das políticas educacionais e culturais.

Em seguida, no terceiro capítulo, analiso as propostas de trabalho com o patrimônio contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História para o ensino fundamental. Nesta reflexão, apresento o que é educação patrimonial, hoje, e quais as suas potencialidades ao ser utilizada como uma metodologia para o ensino de História. Finalizando este trabalho, tenho por base experiências próprias no campo da educação patrimonial, desenvolvidas como docente de História do Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena. Assim, verifico o alcance das atividades de educação patrimonial, observando se deram continuidade ou não a esta prática pedagógica na referida unidade escolar.

CAPÍTULO I

CAMINHANDO NA ESCOLA, PELA HISTÓRIA LOCAL.

1 Breve histórico de Nova Iguaçu

Caminhando pela história das cidades que compõem a Baixada Fluminense, é possível conhecer uma parte do cenário do processo de ocupação das terras brasileiras, pois em Nova Iguaçu, município da área metropolitana do estado do Rio de Janeiro, ainda encontram-se

construções presentes, no contexto social, que atestam a participação efetiva da região no desenvolvimento do Brasil, desde o período colonial.

Algumas edificações, como a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe, testemunhos da história local, estão próximas ao Centro Integrado de Educação Pública – CIEP 354 Martins Pena, unidade escolar que tenho como ponto de referência e enfoque nesta pesquisa, por estar localizada no bairro de Marapicu, município da periferia de Nova Iguaçu. Sendo esses bens culturais fontes de estudo, de ensino e aprendizagem, qual o caminho que a escola deve seguir para incluí-los aos conteúdos programáticos?

Partindo da premissa de que a ação educativa é o alicerce da preservação do patrimônio, os conteúdos propostos no programa de História do CIEP 354 Martins Pena devem ser orientados e constituídos a partir da realidade apresentada pela história local. Para que isso possa acontecer, torna-se necessário saber: Como era o lugar? Quem o habitava? Quais as principais construções? Quem as construiu? Qual era o seu uso? O que mudou? e O que permaneceu?, pois de posse destas informações, os professores poderão apresentar a região através das construções setecentistas que ainda estão presentes no entorno das escolas de Nova Iguaçu e nos demais municípios que compõem a Baixada Fluminense.

Para apresentar as potencialidades históricas desta região, caminho para a integração entre a história local com a História retorno ao século XVI quando Portugal, devido ao declínio do comércio com o Oriente e as sucessivas ameaças estrangeiras, que poderiam resultar na perda do Brasil, resolveu efetivar a colonização do território, dividindo o litoral brasileiro, entre 1533 e 1536, em 15 extensas faixas de terra, que formavam 14 capitanias, sendo essas doadas a 12 donatários. Com esta iniciativa, Portugal encontrou “uma forma de utilização econômica das terras americanas que não fosse a fácil extração de metais preciosos. Somente assim seria possível cobrir os gastos de defesa dessas terras.”(FURTADO, 2000, p.5).

Desta forma, para garantir a posse das terras, a coroa portuguesa começou a estimular seu povoamento, na tentativa de controlar a extração de produtos e o comércio na colônia, doando ou concedendo o direito de uso de suas terras, no Brasil, a pessoas de sua confiança, que tivessem meios para proteger e explorar o vasto território. Assim, a concessão de sesmarias, grandes extensões de terras doadas pelos donatários e governadores aos colonos, deu início à exploração agrícola e à tradição fundiária no Brasil, pois alguns agentes da

colonização foram beneficiados por esta estrutura monopolista que controlava e concentrava a posse da terra nas mãos de poucos.

O território que hoje constitui o município de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro, fez parte da capitania hereditária de São Vicente, entregue a Martim Afonso de Souza “em dezembro de 1533, ano que escolheu para si os lotes que ficavam em São Vicente e no Rio de Janeiro”(BUENO, 1999, p.85). Martim Afonso de Souza foi chefe da primeira expedição colonizadora que o rei de Portugal, D. João III, mandou ao Brasil em 1530, mas as terras que formaram Nova Iguaçu não chegaram a ser povoadas nem cultivadas pelo seu donatário. Com sua doação centralizada em São Vicente, a posse de Martim Afonso tornou-se apenas nominal, visto que, retirando-se para a Metrópole, entregou a capitania a “Gonçalo Monteiro e a João Ramalho, os quais atarefados com a consolidação da vila e dos engenhos paulistas, não podiam acudir à defesa da Guanabara” (LAMEGO, 1948, p.104), que não constituía uma capitania autônoma, pois era parte integrante das capitanias de São Vicente e São Tomé.

A ocupação das terras de Nova Iguaçu teve início na mesma época em que Estácio de Sá fundou a cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro, março de 1565, ano em que Cristóvão Monteiro, primeiro Ouvidor Geral do Rio de Janeiro, por ter se destacado na expulsão dos franceses liderados por Villegaignon, recebeu uma sesmaria às margens do rio Iguaçu, topônimo que provém do termo indígena “*Igua = água; çu = grande*”.

A partir de 1566, atraídos pela fertilidade das terras e pelos rios da região, que desaguavam na Baía de Guanabara, propiciando meios diretos de comunicação com os portos da cidade do Rio de Janeiro, os colonizadores expulsaram os primeiros habitantes da região, os índios Tupinambás da aldeia Jacutinga, e foram se estabelecendo pelos vales dos demais rios iguaçuanos, arrendando e povoando as áreas localizadas no recôncavo da Baía de Guanabara, nome pelo qual era conhecida a Baixada Fluminense entre os séculos XVI e XVIII. Isso ajuda a mostrar como a região teve o início de sua história marcado pela exploração, submissão, exclusão e violência que foram sustentadas pelas ações políticas do sistema colonial, organizando o território fluminense de forma que atendesse os interesses internos de defesa e os interesses externos de sustentação da economia exportadora.

Nesse processo, o quadro natural que compõe o cenário fluminense foi, em muitos momentos, o elemento facilitador da ocupação e da interiorização das terras da Baixada. Com seus engenhos e fazendas alinhados às margens do rio Iguaçu, os primeiros colonizadores

desses grandes latifúndios escravistas plantavam cereais; legumes e hortaliças; frutas e cana-de-açúcar, além de dar início ao processo de devastação da Mata Atlântica nativa, extraindo madeiras para atender as demandas crescentes das construções civis, religiosas e navais, na Colônia e na Metrópole.

Com o passar dos anos, a região do Iguazu tornou-se um centro de comunicações, com estradas e caminhos que cortavam as suas cordilheiras e serviam de penetração ao interior do Brasil, principalmente entre os séculos XVIII e XIX, pois muitas fazendas da Baixada Fluminense estavam em pontos estratégicos do Caminho do Ouro, que ligava o Rio de Janeiro à região das Minas Gerais.

A extração do ouro e das pedras preciosas provocaram profundas transformações no perfil econômico, político, social e cultural da colônia. Estes aspectos foram marcantes em áreas da região iguaçuana, que teve em suas terras a abertura do Caminho Novo das Minas, conhecido também como Pilar do Iguazu. Aberto por determinação da Coroa Portuguesa, em 1698, o Caminho Novo ligava a região das minas à Baía de Guanabara. Antes desse caminho, a única via de acesso às minas, partindo do Rio de Janeiro, era por Paraty. Garcia Rodrigues Paes, filho do bandeirante Fernão Dias Paes, foi o encarregado de realizar a abertura do novo trajeto, que teria sido concluído por volta de 1707.

Até então, chegar aos centros de mineração podia demorar dois meses. Com a nova rota, passou-se para 25 dias a pé e 15 dias a cavalo. A redução dos custos do transporte de mercadorias e do ouro extraído nas minas fizeram a coroa portuguesa determinar, por volta de 1720, que o tráfego do ouro fosse feito somente pelo Caminho Novo, que também era chamado de Estrada Real ou Estrada da Corte. Esse novo caminho favoreceu a ocupação das margens dos atalhos do ouro, devido a suas conexões com os rios iguaçuanos navegáveis. Uma dessas variantes era o caminho Terra Firme, que tornou os arraiais de Madureira e Maxambomba em pouso de tropeiros.

Cabe aqui ressaltar que o arraial de Madureira teve sua origem a partir da fazenda e do engenho de Madureira, que pertencia a Ignácio de Madureira Machado. Hoje, parte das terras desse antigo engenho é cortada pela Estrada de Madureira, via que passa por Marapicu, Cabuçu e outros bairros da periferia iguaçuana, sendo esta a principal estrada de acesso ao centro de Nova Iguaçu.

Os estudos publicados sobre a Baixada Fluminense mostram que, até o início do século XIX, as plantações de maior destaque na região eram as de cana-de-açúcar, arroz, milho,

feijão e mandioca. Estes produtos agrícolas fizeram as fortunas dos donos daquelas terras na área de Iguaçu, contribuindo para com a publicação do decreto regencial de 1833, que transformou a região em município, com a povoação de mesmo nome elevada à categoria de vila para servir de sede à administração que passou a governar as freguesias de Nossa Senhora de Piedade do Inhomirim, Nossa Senhora do Pilar, Nossa Senhora da Piedade do Iguaçu, Santo Antonio de Jacutinga, São João de Meriti e Nossa Senhora da Conceição de Marapicu.

A partir do desenvolvimento econômico alcançado pelos engenhos e fazendas das freguesias iguaçuanas e da evolução propiciada pela Estrada de Ferro Dom Pedro II, inaugurada em 1858, ligando o Rio de Janeiro ao Pouso de Queimados, o município de Iguaçu passou a contar com a malha ferroviária como meio de transporte para o escoamento dos seus produtos agrícolas, principalmente o café que começou a ser plantado nas primeiras décadas do século XIX, nas terras ao redor do Rio de Janeiro. Ocupando rapidamente a região da atual Floresta da Tijuca, o café foi se expandindo pelo Vale do Paraíba, atravessando uma parte do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, regiões estas que reuniam as condições favoráveis para grande expansão desse novo produto comercial, sobretudo pelo aproveitamento das terras mais altas, que ainda não eram cultivadas.

No início de sua expansão pelo Rio de Janeiro, o café também foi um produto que contribuiu para o desenvolvimento comercial da Baixada Fluminense, especialmente na região de Nova Iguaçu, por ser um dos centros de comunicações das cordilheiras, cortado por alguns caminhos, trilhas e estradas que eram utilizados para ligar o Rio de Janeiro à região das Minas Gerais. Esse café plantado nas serras era transportado pela Estrada Real do Comércio, que tinha conexões com os portos do rio Iguaçu. Na citação abaixo, pode-se ter uma idéia do volume de transações comerciais que eram realizadas na região:

Na época em que o café passou a ser cultivado em mais larga escala nas fazendas do Vale do Paraíba e ainda na zona iguaçuana, maior foi a prosperidade de Iguaçu, chegando a possuir armazéns, verdadeiros trapiches e estabelecimentos comerciais que giravam com vultuosos capitais. Tornou-se a Vila um verdadeiro entreposto comercial, pois os comerciantes aí estabelecidos, adquirindo o café que vinha de cima, supriam as fazendas do interior com as mercadorias necessárias ao seu consumo e custeio, muito embora tivessem a concorrência do comércio que se fazia através dos portos do Pilar de Inhomirim e da Estrela (FORTE, 1933, p. 58).

Apesar do grande desenvolvimento comercial trazido pelo café, a Baixada Fluminense começou a apresentar seus primeiros problemas econômicos em meados do século XIX, por terem as terras do Rio de Janeiro, juntamente com as de outros estados, condições mais

favoráveis para a produção deste novo produto agrícola, que tornou-se a principal mercadoria de exportação da economia brasileira.

Enquanto o café ampliava sua participação na vida econômica do país, produtos até então importantes, como o açúcar, que há tempos vinha dando destaque para os engenhos e fazendas localizadas no antigo recôncavo da cidade do Rio de Janeiro, perdiam sua posição no mercado comercial, devido à forte concorrência desencadeada por outros países produtores. Além disso, as mudanças das vias de transporte, acabaram por decretar o declínio comercial nas terras da Baixada Fluminense, pois o escoamento da produção pelos trilhos dos trens tornou o transporte das mercadorias mais rápido, cômodo e barato. A implantação das ferrovias extinguiu os antigos caminhos, pousos e entrepostos que antes eram necessários para auxiliar no escoamento da produção.

Desta forma, depois de quase quatro séculos suprindo as necessidades alimentícias da população colonial, a Baixada Fluminense começou a perder seu lugar de destaque nas atividades comerciais para outras áreas do estado. As terras, antes tão produtivas, foram sendo abandonadas e as estradas e caminhos que dinamizavam a região, com o vai e vem das mercadorias em suas vilas de comércio, foram invadidos, periodicamente, pelo mato e pelas águas dos rios. As culturas agrícolas aos poucos desapareceram e sem embarcações os rios ficaram obstruídos, já que o movimento constante de suas águas é que favorecia a sua limpeza. Sem o vai e vem da navegação, seus leitos foram se entulhando de sedimentos, formando brejos repletos de vegetação aquática própria dos pântanos, que tomaram conta de boa parte das terras, que se transformaram em terríveis focos de doenças, que provocaram a estagnação e o desaparecimento de muitas localidades.

As freguesias foram assoladas por epidemias de malária e cólera, dizimando os poucos habitantes que permaneceram na região (LAMEGO, 1948, p.142). Os antigos latifúndios foram sendo abandonados pois, tomados pelos pântanos, passaram a apresentar um grande risco para a saúde. As terras, economicamente desvalorizadas, não tinham mais os braços fortes dos escravos que cultivaram os produtos que outrora fizeram a fortuna e o prestígio dos grandes senhores de engenhos e o desenvolvimento da região.

No início do século XX, com as obras de saneamento, a Baixada Fluminense voltou a progredir. Nova Iguaçu ficou conhecida internacionalmente, na década de 1930, com a cultura da laranja. Os antigos latifúndios, retalhados em propriedades de menores extensões por seus novos proprietários, desenvolveram-se rapidamente e grandes empresas vieram produzir-se e

comercializar a laranja na região. Porém, a citricultura não durou muito, pois com a deflagração da Segunda Guerra Mundial (1939–1945), as exportações foram interrompidas e as frutas apodreciam nos pés e armazenadas nos barracões. Ao fim do conflito, tentaram retomar as atividades, mas depararam-se com as pragas que dizimaram as plantações de laranjas.

Assim, a região de Nova Iguaçu ao perder seu papel de destaque econômico passou a se adaptar a nova realidade apresentada, a partir da década de 1940, que bem antes com a inauguração da Estrada de Ferro Dom Pedro II, já configurava o novo rumo da sociedade iguaçuana, dando início à ocupação do centro urbano do território.

Hoje, Nova Iguaçu é o maior município da Baixada Fluminense em extensão territorial, pois corresponde a 11,1% da área metropolitana, e o segundo em população, estimada em 830 mil habitantes, pelos dados do censo de 2002, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Como tantas outras cidades, enfrenta vários problemas, mas conta também com muitas conquistas, o que contribuiu na recuperação de sua economia ao longo dos anos. Com seu setor econômico focado no tripé indústria, comércio e serviços, é responsável por 11% da produção nacional de cosméticos, sendo o segundo pólo mais importante do gênero no Brasil.

Atualmente a cidade encontra-se bastante modificada, em relação aos primeiros anos de surgimento do município. Isso se deve às emancipações que ocorreram na região, gerando novos municípios na Baixada Fluminense e ao processo de loteamento de extensas áreas representadas, entre as décadas de 1940 a 1960, pela grande expansão populacional, resultante da mudança de função do território, que passou a atuar como extensão da metrópole, abrigando grandes contingentes populacionais. Isso acabou colaborando para o aumento dos problemas sociais da cidade, já que seu crescimento não foi acompanhado de planejamento e investimentos em serviços de infra-estrutura básicos à ocupação urbana.

Foi no início da década de 1950 que o processo de parcelamento das terras em lotes urbanos atingiu sua maior expressão. Os lotes eram vendidos a preços acessíveis a um grande contingente de migrantes, que não tinham condições de arcar como os custos da moradia nas áreas centrais da cidade. Com a política de remoção de favelas, sobretudo aquelas localizadas nos bairros nobres da cidade do Rio de Janeiro, acelerou-se ainda mais o processo de ocupação da periferia metropolitana do estado, que acabou crescendo de forma desordenada, gerando com isso uma das questões marcantes em todas as cidades que é a violência, associada

à pobreza e às brutais desigualdades sociais existentes no país. Em Nova Iguaçu, ela pode ser apontada, também, como conseqüências dos conflitos pela posse da terra, que geraram diversos tipos de ocupação irregulares e clandestinas.

A exemplo dos demais municípios da Baixada Fluminense, em Nova Iguaçu o combate ao alto índice de criminalidade é um desafio a ser enfrentado pelos órgãos públicos competentes. A associação da região à violência pode ser comprovada pelas notícias que são veiculadas, freqüentemente, nos meios de comunicação de massa. Dentro deste contexto, a crescente violência, associada ao envolvimento dos jovens com o tráfico de drogas, aumenta as estimativas do IBGE de que a violência na região atinge altos índices, abreviando a expectativa de vida do homem brasileiro.

Segundo dados do Centro de Informações e Dados do Rio de Janeiro (Cide), a Baixada Fluminense se caracteriza pela baixa qualidade de vida, que pode ser vista pelos indicadores sócio - econômicos e ambientais. Os estudos mostram que 23% das famílias da Baixada vivem na linha de pobreza absoluta.

Todos esses dados acabam contribuindo para entender como a população dos municípios da Baixada Fluminense, em muitas vezes abandonada pelo poder público sofre juntamente com o seu patrimônio histórico e cultural, o descaso trazido pelo preconceito.

Com as informações deste breve histórico, os professores das escolas existentes no município de Nova Iguaçu podem encontrar caminhos para a inclusão da história local no programa de História, pois em seu processo histórico, esta região da Baixada Fluminense atravessou diversos ciclos econômicos que estão e podem ser articulados ao dinamismo da História. Isso contextualizaria as edificações que constituem o patrimônio histórico e cultural e ainda estão presentes em bairros como Marapicu. A abordagem deste tema torna-se relevante na formação da cidadania, já que envolve a reflexão da atuação do espaço dos educandos, ao longo do tempo, no contexto coletivo.

1.2 No patrimônio cultural, a memória do desenvolvimento econômico de Marapicu.

A memória social “é fixada por uma sociedade através de mitos fundadores e de relatos, registros, documentos, monumentos, datas e nomes de pessoas, fatos e lugares que possuem significado para a vida coletiva” (CHAUI, 2000, p.12). Elemento determinante na construção das identidades individuais e coletivas, a memória permite recordar o passado a partir de testemunhos históricos tais como as igrejas de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e de Nossa Senhora de Guadalupe, presentes no entorno do CIEP 354 Martins Pena, em Marapicu, bairro do município de Nova Iguaçu do estado do Rio de Janeiro.

Estas edificações sacras conservam lembranças, já que marcam períodos da história da cidade. Assim, a preservação desse patrimônio cultural torna-se um importante fator para a construção e o estabelecimento de relações entre o passado e o presente.

Segundo Pierre Nora, a transmissão das lembranças entre as gerações é um movimento vivo de constituição da memória e da identidade coletiva. Desta forma, os “lugares da memória” são lugares simbólicos onde o passado persiste no presente (1993, p.23-26). Esses espaços, suportes e os sentidos das lembranças, são criações históricas voluntárias e decorrem da percepção da aceleração do tempo e dos riscos de sua perda.

Portanto, Marapicu pode ser interpretado como um espaço concreto da memória, pois o passado da sociedade e a vida que ali se desenvolveu podem ser evocadas pelos patrimônios arquitetônicos que permaneceram nesse bairro. Como as diversas obras humanas, produzidas em contextos e com objetivos variados, esse patrimônio histórico pode ser considerado documento da memória coletiva, pois é a representação das formas de registrar a história de uma sociedade e constitui-se como testemunho histórico, monumento da memória e elementos de constante preservação.

Visto como documento, o patrimônio nos ajuda a localizar e interpretar os acontecimentos, permitindo conhecer as origens das situações sociais, políticas, econômicas e culturais, além de identificar as mudanças ocorridas ao longo do processo histórico. Segundo o *Dicionário de Aurélio Buarque de Holanda*, a palavra patrimônio está intimamente ligada a “*herança paterna*”, ou melhor, a riqueza comum que herdamos dos nossos antepassados e que se transmite de geração a geração. Essa herança, que constitui a nossa riqueza cultural, só passa a ser realmente nossa quando nos apropriamos dela e, assim, contribuimos para com a preservação e perpetuação dos bens culturais.

Já o artigo 216 da Constituição da República, de 1988, define o patrimônio cultural brasileiro como os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em

conjunto, portadores de referência à identidade, à ação e a memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Pode-se destacar ainda que

uma das correntes atuais define patrimônio em três grandes dimensões: natural ou ecológico, histórico-artístico e documental. Nesse sentido, há o esforço de preservar, como patrimônio: o meio ambiente; os conjuntos urbanos; os sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico; as obras, os objetos, os documentos, as edificações, as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as formas de expressão; e os modos de criar, fazer e viver. (PCNs História, 1998, p. 90).

Dentro destas concepções, o patrimônio é constituído pelo conjunto de bens que fazem referências à cultura e a identidade coletiva, é “um bem destinado ao usufruto de uma comunidade”(CHOAY, 2001, p.11). Isso significa afirmar que os vestígios históricos, presentes em Marapicu, são documentos que carregam em si uma série de informações e que, ao serem articulados aos temas de estudo da escola, podem propiciar situações didáticas mais envolventes, facilitando o processo de ensino-aprendizagem e o acesso à memória, já que o patrimônio cultural materializa e torna visível alguns aspectos da história local.

Com base na concepção de Jacques Le Goff, partir da atualidade em busca das causas que levaram determinados objetos ou obras arquitetônicas a serem considerados patrimônio cultural, permite entender o quanto esses fazem parte das memórias presentes nos espaços. Desta forma, os bens culturais podem ser considerados documentos, ou seja, monumentos materiais da memória, bases da História e “tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos”.(LE GOFF, 1996, p. 536)

Sendo assim, a interpretação e a preservação dos “documentos” que testemunharam e marcaram épocas devem ser vistas como prática social cotidiana, pois por meio da análise dos monumentos como documentos é que podemos perceber, preservar e recuperar identidades e memórias de grupos sociais que se encontram em áreas de constantes mudanças como o município de Nova Iguaçu.

Nos seus arredores, elementos arquitetônicos significativos, como a igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e a capela de Nossa Senhora de Guadalupe, através do exercício de suas funções religiosas foram preservadas. Isso não deixa de ser uma tentativa de manutenção do patrimônio, que representa parte da história social da região.

Essas edificações que testemunham o passado da Baixada são “documentos” fundamentais para analisar a história local, fontes de informações a serem analisadas, interpretadas e comparadas com outros monumentos, pois fazem parte do processo de percepção, de vivência e de memória dos indivíduos sobre a sua cidade.

Esta história, ao ser incluída nos conteúdos programáticos do ensino, poderá contribuir para que os educandos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva, além de sensibilizar a comunidade escolar para a importância de sua história e as necessidades de salvaguarda dos seus bens culturais.

O patrimônio cultural, entendido como “documento histórico”, serve na construção e apresentação dos fatos históricos. Porém, apesar da importância do documento, nenhum vestígio do passado traduz de maneira completa e definitiva a realidade dos acontecimentos analisados, pois

o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores (LE GOFF, 1996, p. 535).

Sendo assim, para observar o passado através dos patrimônios que foram conservados em Marapicu e em outras áreas da Baixada Fluminense, torna-se necessário entender que estes documentos que sobreviveram são “restos”, resíduos materiais que, mesmo tendo testemunhado o momento histórico, não contém por si só a verdade sobre os acontecimentos. Criados e conservados intencionalmente requerem interpretações, dentro dos seus contextos, que produzam significado para representar a memória que evocam.

A partir desta concepção de documento, como vestígio concreto selecionado para ser um testemunho histórico é que analiso, no espaço ocupado hoje pelo CIEP 354 Martins Pena, o desenvolvimento econômico da antiga freguesia de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu, onde encontravam-se no passado os engenhos de Marapicu, Cabuçu, Ipiranga e Mato Grosso, que tinham suas produções agrícolas escoadas pelos rios Guandu, Cabuçu e Cabenda.

É interessante observar que no local desses antigos engenhos encontram-se bairros e conjuntos habitacionais que conservaram o mesmo nome dos latifúndios que outrora foram desmembrados para atender os avanços do mercado imobiliário, podendo esta ser uma forma utilizada para manter vivo, através dos nomes, alguns testemunhos da memória local.

Foi no engenho de Marapicu, propriedade do Capitão-Mor Manoel Pereira Ramos, através de escritura datada de 13 de julho de 1720 que, através da mão-de-obra escrava, se ergueram a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe e a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu, exemplos da arquitetura rural religiosa que testemunham a presença dos estilos artísticos maneirista e barroco na Baixada Fluminense.

Enriquecidos com o comércio da produção agrícola, os donos de engenhos da Baixada Fluminense financiaram a construção de templos sacros, materializando formalmente o poder da Igreja Católica e a estrutura social e econômica da região. Ao observar os templos edificadas nas vastas áreas rurais pode-se refletir que, além de desembolsarem altas quantias em dinheiro, os senhores de engenho também tinham muito prestígio junto aos administradores estaduais e religiosos, pois “os custos eram altos e lenta a burocracia eclesiástica para autorizar a ereção de tais capelas” (NOVAIS, 1997, p. 169).

A autorização do Estado para a construção de igrejas e nomeação dos padres tornam evidente a estrita ligação entre a igreja e o governo central. Sendo assim, a presença das capelas e igrejas, nas áreas do antigo recôncavo da Baía de Guanabara, demonstra a importância que o território representava perante os poderes estaduais e religiosos, sendo necessária a presença marcante de autoridades eclesiásticas exercendo seu controle sobre a vida religiosa, intelectual e moral de toda a sociedade colonial, por meio dos serviços prestados pela igreja.

No Rio de Janeiro, a arquitetura religiosa, durante os dois primeiros séculos do período colonial, caracterizava-se pela arquitetura maneirista, edificada com base no modelo do quadrado com fachadas marcadas por linhas horizontais e verticais feitas com pedras. Como pode ser observado, ainda na primeira metade do século XVIII, os primeiros templos edificadas na Baixada Fluminense eram concebidos dentro desses critérios da austeridade geométrica maneirista, transformando-se em tendência passível de encadeamento com outros estilos ao serem adaptados materiais e técnicas locais, dando características próprias a essas edificações, que através da exploração da mão-de-obra escrava foram se materializando.

Ao analisar a evolução histórica da Baixada, é possível observar que os primeiros colonizadores que ali se estabeleceram, no século XVI, contavam com edificações bem simples, casas de pau-a-pique, ou taipa de pilão, chão batido e cobertura de palha. Seguindo alguns aspectos desses princípios arquitetônicos as primeiras capelinhas, que foram sendo erguidas a partir do século XVIII, deram origem às paróquias em terras doadas pelos

proprietários dos engenhos onde se encontravam. Como estas igrejas eram construídas sem grandes aperfeiçoamentos técnicos, arruinavam-se facilmente.

Com o passar dos anos, o enriquecimento e a posição de destaque no cenário colonial, alcançados pela região, no século XVIII, em função do intenso comércio entre o Rio de Janeiro e Minas Gerais, possibilitaram as obras de reconstrução dos antigos templos, que deram lugar às igrejas edificadas em pedra e cal, revestidas com pisos de lajota, cobertura de telhas e calhas, além de altares talhados em madeiras de lei, ornamentados com ouro e imagens de barro cozido ou madeira, oriundas da metrópole portuguesa ou feitas por índios, escravos e outros artesãos da região.

Dessa época, as construções que conseguiram se manter de pé encontram-se completamente descaracterizadas, pois com o passar dos anos o abandono de várias igrejas acabaram levando a ruína de elementos significativos, internos e externos, desses templos que também sofreram com a pilhagem de parte do seu acervo.

1 Características da arquitetura sacra de Marapicu

...há que se reverenciar e defender especialmente as capelinhas toscas, as velhices dum tempo de luta e os restos de luxo esburacado que o acaso se esqueceu de destruir.

Mário de Andrade

1.2.1.1 A Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu



Foto 1 – Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu (1737)

Localizada no alto de uma colina, a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu ocupa uma posição privilegiada, podendo ser avistada ao longe. Segundo Monsenhor Pizarro, no livro *Memórias Históricas do Rio de Janeiro*, a igreja foi erguida no mesmo local onde, em 1728, foi fundada a capela dedicada à mesma padroeira, em terras que constituíam a fazenda e o engenho Marapicu, doados pelo Capitão-Mor Manuel Pereira Ramos e sua esposa, D. Helena de Andrade Souto Maior Rendon.

A ruína da capela, devido à falta de apuros técnicos, fez com que alguns membros da região se mobilizassem e financiassem a edificação de um novo templo religioso, cujas obras se achariam concluídas em 1737. Foi essa antiga capela que virou a paróquia da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu, por decreto régio de 1759.

Monumento representativo da arquitetura religiosa rural fluminense, essa igreja reúne elementos característicos das primeiras décadas do século XVIII. Externamente, foi concebida dentro dos critérios do maneirismo português, estilo artístico muito difundido na Europa

durante o século XVI, logo após o Renascimento. A harmonia e o equilíbrio do maneirismo podem ser detectados na fachada plana e austera da edificação, composta de corpo central com proporções estabelecidas a partir do quadrado (**Foto 1, página 28**). Observando de frente para a igreja, à esquerda encontra-se acoplada ao seu corpo central a torre sineira única, com quatro aberturas no seu campanário, ornamentado com quatro pináculos piramidais, campanário este, arrematado por uma pirâmide com uma cruz no seu ápice (ALVIM, 1999, p. 212).

A composição da fachada é pesada, o que mantém o seu caráter estático. A valorização das linhas horizontais e verticais de pedras pintadas de azul contrasta com a pintura branca da edificação, que tem seu frontão triangular com um pequeno óculo central, arrematado por acrotério e cruz de granito.

Internamente, a igreja tem a sua planta básica retangular em nave única, constituída pela nave e pela capela-mor, interligadas pelo arco cruzeiro. Nas visitas pastorais de 1794, Monsenhor Pizarro descreveu os altares e inventariou as imagens de todas as paróquias do recôncavo da Baía de Guanabara, deixando um legado de importantes informações que possibilita reconstituir alguns aspectos originais dos templos. Da Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu, Pizarro relata o seguinte:

Altares tem 3. No 1º, que é o Maior, está colocada a Imagem da Sra. Padroeira e o Sacrário; no 2º lateral, a Senhora do Rosário; no 3º São Miguel. Todos eles se conservam asseados, decentemente ornados, pelo zelo do atual Vigário. Imagens: De Nossa Senhora da Conceição; do Santo Crucifixo, do Espírito Santo (apud catálogo, 2001, p. 28).

As sucessivas intervenções pelas quais passaram o templo, fizeram com que novos elementos fossem inseridos em sua fachada. Dentre eles destaca-se a porta principal, em madeira, com entalhes em alto relevo, encimada por três janelas que correspondem ao coro no segundo pavimento. Os vãos das portas e das janelas foram arrematados com trabalho de pedra em cantaria levemente vergadas, para acompanhar os arcos de suas guarnições (**Foto 2**), tudo isso em obras que foram realizadas em 1837.



Foto 2 – Fachada principal e lateral direita da igreja

2 A Capela de Nossa Senhora de Guadalupe



Foto 3 – Capela de Nossa Senhora de Guadalupe (1753)

A Capela de Nossa Senhora de Guadalupe está situada à Rua da Capela S/Nº, no Jardim Europa, bairro de município de Nova Iguaçu. Construída em terreno que compreendia o engenho de Marapicu, essa capela foi fundada pelo Capitão-Mor Manuel Pereira Ramos, dono do extenso engenho, conforme provisão datada de 04/03/1750.

Devido à falta de documentos que atestem o término da sua construção, supõe-se que o 1753 inscrito no portal da capela seja o provável ano do término das suas obras. Até 1795, a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe era a única filial da igreja matriz da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu.

Essa capela acabou se transformando no principal ponto de referência do seu caminho de acesso, que atualmente é conhecido com o nome de Rua da Capela pelos seus moradores. Devido aos vários anos de abandono, a edificação ficou conhecida também, pela comunidade, como a “igreja velha”, sendo esta utilizada como estábulo, o que muito contribuiu para a degradação desta edificação de valor histórico e cultural.

Guardiã de uma parcela significativa da memória local, a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe foi tombada, provisoriamente, em 1989, pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural, e no ano de 2001, começou a ser restaurada pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, mas passado cinco anos as obras ainda não foram concluídas. Mesmo com as obras parciais, as medidas tomadas contribuíram para manter de pé um patrimônio que corria risco de virar ruínas como tantos outros da Baixada Fluminense, devido ao alto grau de degradação em que se encontrava.

Situada sobre uma pequena elevação que nos permite avistá-la ao longe quando passamos pela Estrada de Madureira, a capela divide, desde o final da década de 1980, a extensa área que antes ocupava sozinha, com o Centro Integrado de Educação Pública 325 Austregésilo de Athayde e algumas casas que foram e continuam sendo construídas no local. É interessante observar que lado a lado convivem dois exemplos da arquitetura brasileira de épocas distintas; a capela barroca do século XVIII e o CIEP, obra contemporânea do século XX, do arquiteto Oscar Niemeyer.



Foto 4 - Contraste da arquitetura barroca da capela do século XVIII, com a edificação contemporânea do CIEP 325 Austregésilo de Athayde

Pelas suas características externas, pode-se considerar que a capela foi construída na fase de transição do estilo maneirista, que predominou na região até o início do século XVIII, para o barroco, arte produzida no Ocidente entre a última década do século XVI e a primeira

metade do século XVIII, que começou a rejeitar a simetria do Renascimento destacando em suas fachadas o dinamismo e a imponência, através de elementos contorcidos que produzem diferentes efeitos visuais.

Apesar de conservar na sua fachada a concepção estática a partir do quadrado, percebe-se nitidamente as influências da nova fase da arquitetura religiosa. Isso está representada no frontão emoldurado por curvas que em sua parte superior se transformam na base da cruz. Tal mudança de estilo se deve às relações comerciais e às proximidades com a região das minas, que nesse momento começou a edificar várias capelas e igrejas seguindo os padrões da arquitetura barroca.

Exemplo rural de pequena dimensão, a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe foi construída em alvenaria caiada. Tem a planta básica tradicional das igrejas construídas em Portugal, com nave única retangular, constituída pela conjunção dos dois espaços principais: a nave e a capela-mor, interligados pelo arco cruzeiro (ALVIM, 2000, p. 38).

Segundo comparações feitas com o auxílio do livro *Arquitetura Religiosa colonial do Rio de Janeiro*, na fachada da Capela de Nossa Senhora de Guadalupe encontram-se as características da primeira, segunda e terceira fases da arquitetura religiosa colonial. Como elemento da primeira fase, pode-se identificar o seu aspecto simples, ainda concebido dentro do critério maneirista, com uma porta encimada por duas janelas e o telhado de duas águas. Essa fachada plana e austera foi ganhando novos elementos com o passar dos anos, tudo isso conforme a disponibilidade dos recursos de seus provedores.

Construída na metade do século XVIII, a capela teve sua fachada alterada por diversas vezes. Dentre essas alterações incorporadas ao seu frontispício, feitas já no final do século XVIII, destacam-se dois elementos característicos da segunda fase da arquitetura religiosa: a portada clássica em mármore de líoz (**Fotos 5 e 6, páginas 34 e 35**), de composição bem elaborada e o frontão volumoso com volutas contrastando com a austeridade do resto do conjunto.

As adaptações que caracterizam a terceira fase estão relacionadas às necessidades de espaço para o desempenho das atividades religiosas. Para isso, construíram espaços secundários formados pela antiga sacristia e a tribuna, respectivamente à esquerda e à direita do altar-mor, dependências estas que aparentemente foram demolidas.

Na lateral esquerda, acoplada à nave, encontra-se a torre única, baixa e pesada, onde ficava o sino. Na realidade, um pequeno campanário com três aberturas que nos faz levantar a

hipótese de ter sido construído provisoriamente, pois comparado a outras torres sineiras, o seu tamanho e a sua simplicidade nos levam a crer que tenha permanecido inacabado, como em muitos casos, devido às dificuldades técnicas ou de recursos que acabavam por simplificar as composições.

A fachada tem seu frontispício delimitado nas laterais por pilastras com coruchéus. É composto por porta única e o frontão barroco volumoso em linhas curvas, que lhes dão sensação de movimento, característica marcante desse estilo artístico (**Foto 3, página 31**). Ainda no frontão encontramos uma sobreverga, onde foi colocada uma cruz, que arremata a fachada principal da capela. Na portada o destaque fica por conta dos ornamentos, lavrados em pedra portuguesa de líóz.



Foto 5 - Detalhes dos ornamentos da parte superior da portada principal da capela



Foto 6 – Detalhes da base inferior da coluna da portada principal da capela

De posse dessas informações, é possível refletir sobre as potencialidades históricas do bairro de Marapicu. Essa história local pode ser explorada na prática pedagógica das escolas que estão no entorno das edificações centenárias, como fiz no CIEP 354 Martins Pena.

Considero que as preocupações com a preservação do patrimônio histórico da Baixada Fluminense, elemento que constitui parte da memória do estado do Rio de Janeiro, não devem ficar de fora da proposta de ensino de História, pois como aponta Ricardo Oriá, o trabalho com esses bens culturais “estimula, nos alunos, o senso de preservação da memória social coletiva, como condição indispensável à construção de uma nova cidadania e identidade nacional plural” (1998, p.130). Isso também o ajuda a perceber que no seu espaço/lugar existem suportes e sentidos das lembranças, podendo estas serem exploradas, na sala de aula, como portas abertas no presente para passado.

Desta forma, a escola, no exercício de construção e conquista plena da cidadania, pode apresentar e valorizar os elementos que compõem o patrimônio cultural, já que neste processo vale saber: Qual a importância do patrimônio? Para que preservá-lo? Qual a interação existente entre Educação e Patrimônio? Como a escola faz a apropriação da prática de Educação Patrimonial? Quais os pressupostos teóricos e metodológicos desta prática pedagógica? Como o patrimônio pode contribuir na conquista e construção de um processo de ensino-aprendizagem de qualidade nas escolas da região?

Em relação a este estudo, e ampliando o raio de questões que acima evidencio, pergunto ainda: historicamente, como surgiu, no Brasil, a preocupação com o Patrimônio histórico cultural e conseqüentemente com a Educação Patrimonial?

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL NO BRASIL, NAS DÉCADAS DE 1920 e 1930.

2.1 Educação no advento da República

Com o advento da Primeira República (1889–1930), começou a ser elaborado um novo processo educacional no Brasil, que atingiu um de seus ápices entre as décadas de 1920 e 1930. Para melhor entender a implementação desse projeto educacional, torna-se necessário analisar alguns aspectos políticos e sociais que configuraram essa fase do governo republicano.

Segundo o historiador José Murilo de Carvalho, “a proclamação da República trouxe grandes expectativas de renovação política, de maior participação no poder por parte não só de contra-elites, mas também de camadas antes excluídas do jogo político”(1998, p. 22). Neste

contexto, destacavam-se três projetos distintos de República para o Brasil, em 1889, sendo eles a República Liberal, idealizada pelos cafeicultores; a República Jacobina, defendida por setores da população urbana e o ideal de uma República Positivista, liderada pelos militares do Exército.

Porém o novo regime, elaborado de forma excludente, poucas alterações fez nas bases das estruturas sociais e econômicas, o que favoreceu os grupos dos grandes proprietários de terras em detrimento de algumas das necessidades primordiais de grande parte da população.

No jogo político o poder que, de 1889 a 1894, esteve nas mãos dos militares do Exército, foi logo substituído pelas oligarquias agrárias, que passaram a dominar o aparelho estatal, dando fim à República da Espada, e iniciando a fase Oligárquica (1894–1930), em que “a expectativa inicial, despertada pela República de maior participação, foi sendo assim sistematicamente frustrada”. (CARVALHO, 1998, p. 37).

Como não cabe a este estudo detalhar todos os aspectos da mudança do regime de Império para a República, detenho-me em analisar nesse contexto político e social, as questões referentes às primeiras preocupações com a educação no Brasil republicano.

Nessa época, acreditava-se que ao escolarizar a população brasileira, seriam solucionados alguns problemas sociais, políticos, econômicos e culturais do país. Mas, esta foi uma “percepção romântica” dos problemas da sociedade brasileira” (FAUSTO, 2004, p. 263), já que não havia ainda um plano nacional de educação que traçasse diretrizes gerais para o ensino, conferindo um sistema único de ensino no Brasil.

As tentativas de reformas vinham sendo elaboradas desde o final da primeira década do século XX, tendo seu impulso maior a partir de 1920 caracterizando-se, nesse período, por iniciativas nas esferas dos estados, o que correspondia ao modelo político constituído pela República Federativa, onde as antigas províncias brasileiras foram transformadas em estados da federação, obtendo maior autonomia administrativa em relação ao governo federal cuja sede, situada no Rio de Janeiro, recebeu o nome de Distrito Federal.

Nesse momento, acreditava-se que, pela multiplicação das instituições escolares, seria possível formar o novo cidadão brasileiro e incorporar grandes camadas da população ao contexto do capitalismo industrial que se configurava internacionalmente. Dessa maneira, o Brasil seria inserido no “caminho das grandes nações do mundo” (NAGLE, 2001, p.134), além de cumprir as exigências eleitorais de inserção de grande parte da população nas “decisões” políticas.

O voto era o principal instrumento para o exercício da cidadania, mas não era acessível à toda população.

Sendo função social antes que direito, o voto era concedido àquele a quem a sociedade julgava poder confiar sua preservação. No Império como na República, foram excluídos os pobres (seja pela renda, seja pela exigência de alfabetização), os mendigos, as mulheres, os menores de idade, as praças de pré, os membros de ordens religiosas. Ficava de fora da sociedade política a grande maioria da população. A exclusão dos analfabetos pela Constituição republicana era particularmente discriminatória, pois ao mesmo tempo se retirava a obrigação do governo de oferecer a educação primária que constava do texto imperial. Exigia-se para a cidadania política uma qualidade que só o direito social da educação poderia fornecer e, simultaneamente, desconhecia-se esse direito. Era uma ordem liberal, mas profundamente antidemocrática e resistente aos esforços de democratização. (CARVALHO, 1998, p. 44-45)

O desenvolvimento do pensamento pedagógico está intimamente ligado a essas questões, pois acreditava-se que, através da “disseminação da escola primária, nível essencial do sistema escolar” (NAGLE, 2001, p.137), é que se proporcionaria a aquisição dos direitos políticos aos indivíduos, já que ler e escrever era a condição essencial para tornar-se um eleitor. Convém aqui lembrar ainda que

o entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, que tão bem caracterizam a década de 1920, começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de idéias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos. (NAGLE, 2001, p.135)

É nesse momento da crescente participação de grupos da sociedade, interessados nos problemas da educação brasileira, que foi fundada, em 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE), que reuniu as figuras mais expressivas entre educadores e intelectuais da época em prol da busca de soluções para os problemas educacionais. Desses encontros surgiram publicações e a organização de congressos e conferências que debatiam os mais variados temas referentes à escolarização, o que permitiu a busca de novos caminhos para o pensamento da prática educativa. Todo esse impulso não deixa de refletir a desilusão de alguns membros da sociedade com relação ao tratamento que o novo governo, constituído a partir da proclamação da República, vinha dando à educação da sua população.

No plano das realizações educacionais, os responsáveis pelas discussões pressionavam e exigiam uma nova posição do governo, o que culminou com as primeiras decisões na esfera federal, criando a Universidade do Rio de Janeiro (1920) e a Universidade de Minas Gerais (1927). Reorganizou-se também a escola secundária e superior (1925), bem como

reformulou-se a escola técnico-profissional (1926). Nos estados fizeram-se reformas, atingindo a escola primária e normal. Entre elas, podemos citar, em 1920, a realizada por Sampaio Dória, em São Paulo; em 1923, a de Lourenço Filho, no Ceará; em 1925, a de Anísio Teixeira, na Bahia; em 1927, a de Francisco Campos, em Minas Gerais; em 1928, a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal; em 1929, a de Carneiro Leão, em Pernambuco e em 1930, a de Lourenço Filho, em São Paulo.

Nesse caso, mais do que a União, os estados procederam à implantação ou reorganização da educação, dando um novo passo ao ampliar, com suas intervenções, o acesso da sociedade à escolarização. Um outro aspecto que merece destaque no ambiente da escolarização é o surgimento dos “técnicos em assuntos educacionais” (NAGLE, 2001, p.145), profissional que contribuiu para o desenvolvimento de novas formas de pensar e executar o processo de educação, que deixou de ser elaborado somente por organizações políticas e seus representantes.

Com atuação significativa, esse profissional elaborou uma nova concepção de escola, indo além da difusão da escolarização e, preocupando-se, também, com a qualidade da educação que se processava nos estabelecimentos de ensino, responsáveis pela formação da mão-de-obra exigida pelo crescente mercado urbano-industrial. Essa forma de pensar o aprendizado foi caracterizada como “otimismo pedagógico”, ao propor um novo modelo de práticas educativas. A partir dessa fase, as idéias da Escola Nova foram introduzidas, sistematicamente, no Brasil. Porém, não podemos esquecer que, desde a década de 1920, elas já podiam ser observadas em várias realizações do movimento reformista do sistema educacional de alguns estados brasileiros.

Assim, juntamente com o desejo de desenvolvimento e prosperidade nacional, o novo modelo foi visto como o caminho para a formação do cidadão, já que “no campo da educação, o escolanovismo pretende deslocar o educando para o centro das reflexões escolares” (FAUSTO, 2004, p. 265). Foi dentro dessas discussões que processaram-se as alterações nos valores dos conteúdos curriculares e nas relações entre educando e educador.

Essa escolarização centrada no indivíduo ultrapassou os aspectos da alfabetização superficial, que somente ensinava a ler e escrever. A educação passou a ser vista como elo de integração do indivíduo à sua cultura, vendo este como protagonista do processo social no qual estava inserido. Foi dentro desse contexto que, no Brasil, a política de proteção ao

patrimônio histórico e cultural começou a ser elaborada, aliando conhecimento e preservação ao processo de educação formal e informal.

As principais mudanças ocorridas na educação brasileira estavam intimamente ligadas à nossa situação política, seguindo o ritmo ditado pela insatisfação social crescente que atravessava o país, controlado politicamente pelas oligarquias formadas pelos estados de São Paulo e Minas Gerais. Segundo Nagle:

as oligarquias deveriam ser combatidas pelo esclarecimento que a escolarização proporciona: o sistema oligárquico se fundamenta na ignorância popular, de maneira que só a instrução pode superar este estado, e, por conseqüência, destruir aqueles tipos de formação social (2001, p.144).

Desta forma, fica claro que a República pouco fez para expandir os direitos civis e políticos aos cidadãos, que tinha a falta de escolarização conjugada à pouca politização, aliadas ao emprego de toda forma de violência por parte dos *coronéis*, chefes políticos locais, que terminaram por transformar o voto em uma mercadoria. Esse tipo de voto, forçando o eleitor a apoiar o candidato do coronel local, ficou conhecido como *voto de cabresto*.

Com o advento de novos valores sociais e econômicos, principalmente os configurados após a crise de 1929, membros das classes sociais brasileiras que transitavam de uma economia agrário-comercial para a urbano-industrial vêm, na “rigidez do sistema republicano, sua resistência em permitir a ampliação da cidadania, mesmo dentro da lógica liberal, fez com que o encanto inicial com a República rapidamente se esvaísse e desse origem à decepção e ao desânimo”(CARVALHO, 1998, p. 56), desencadeando vários movimentos político-sociais de contestação nos meios rurais e urbanos.

As causas da eclosão desses movimentos podem ser encontradas na nova ordem republicana que ganhou apenas o aspecto formal, pois o sistema oligárquico, que determinava o perfil de nossa organização política e social, excluía da participação uma grande parte da população. Tendo em vista esta característica do período, o historiador José Murilo de Carvalho o chama de “República que não foi”, uma vez que a prática oligárquica contrariava a própria definição de República. Desta forma, uma das condições para a constituição efetiva de uma República democrática seria a busca de soluções para as necessidades e interesses de todos, sem distinção. Porém, a República no Brasil nasceu como resultado de um movimento de cúpula, controlada desde o primeiro momento pelas elites, que não se preocuparam em promover a inclusão efetiva de outros grupos ao novo sistema político.

No campo e nas cidades as manifestações políticas e sociais que se processaram ao longo da década de 1920 abalaram os alicerces da política nacional, contribuindo para a vitória da *Revolução*, encabeçada por Getúlio Vargas, que aglutinou diversas forças sociais como as oligarquias dissidentes, classes médias, setores da burguesia urbana e o Exército, reivindicando participação política em um cenário dominado exclusivamente pela oligarquia cafeeira.

Essa aliança não se tratava de uma novidade na história do país, uma vez que, desde a independência, os governos sempre representaram uma classe ou, ao menos, frações de classes. Os “revolucionários” que apoiaram Vargas não constituíam uma corrente político-social única e hegemônica, pois diversas forças sociais se organizaram na tentativa de terem os seus interesses atendidos. Ao analisar a *Revolução de 1930*, é possível observar que tal movimento tinha muito mais a ver com uma arrumação do jogo de poder das oligarquias dissidentes, que não faziam parte da transição presidencial lideradas pelo pacto da *política do café-com-leite*, encabeçada por paulistas e mineiros.

Vendo essas questões, membros da elite intelectual reuniram-se para formular um sistema de ensino unificado, igual de Norte a Sul do país, coerente e integrado nas suas diversas partes. A princípio, seu objetivo era o de formar uma elite mais ampla, intelectualmente preparada para buscar soluções aos problemas da nação, além de integrar a massa populacional à sociedade industrial, já que a produção agrícola do café para a exportação, sozinha, não sustentava mais a economia do país, que viu o investimento intencionalmente na indústria, com todo o respaldo do Estado, como saída da crescente crise econômica.

A partir de 1930, as medidas tendentes a criar um sistema educativo tomaram outro sentido, partindo principalmente do centro para periferia, ou seja, a educação entrou no compasso da visão geral e centralizadora. Mesmo assim, nesse novo momento de efervescência social e ideológica, intelectuais como Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Júlio de Mesquita Filho, Fernando de Azevedo, Alceu de Amoroso Lima, à esquerda e à direita, procuraram apresentar suas propostas de mudanças no sistema educacional às novas forças políticas que configuravam o panorama do Estado Nacional.

Com relação à escola primária, foi na *Era Vargas* (1930-1945) que as leis referentes a ela ganharam novas proporções, a partir da Constituição de 1934, deixando de ser competência dos estados como o era na Constituição de 1891, em que competia “à União fixar os padrões da escola secundário e superior, enquanto os da primária e técnico-profissional

competem aos Estados” (FAUSTO, 2004, p.266). Dentro deste dualismo do sistema escolar brasileiro, podemos encontrar as causas da ausência de um sistema único de educação e, conseqüentemente, de uma política nacional de educação para todo o país.

Na esfera do ensino secundário, começaram a implantá-lo, pois até então, na maior parte do país, não passavam de cursos preparatórios para ingresso nas escolas superiores. A reforma de Francisco Campos, ministro da Educação entre 1930 a 1932, estabeleceu definitivamente um currículo seriado, o ensino em dois ciclos, a frequência obrigatória e a exigência de diploma de nível secundário para o ingresso no ensino superior. A complexidade do currículo, a duração dos estudos, abrangendo um ciclo fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos, vincularam o ensino secundário ao objetivo de preparar novas elites. Mesmo com o cuidado de ressaltar a distância entre as intenções e a prática, a reforma teve bastante significado, embora limitada à forma de uma modernização conservadora.

No plano do ensino superior, o governo procurou criar condições para o surgimento de universidades dedicadas ao ensino e à pesquisa. As principais medidas de criação de universidades surgiram no Distrito Federal e em São Paulo. Assim, nasceram em 1934 a Universidade de São Paulo (USP) e, em 1935, a Universidade do Distrito Federal; esta, graças à iniciativa do então secretário da educação, Anísio Teixeira. A Universidade do Distrito Federal foi instituída, sobretudo, com a preocupação na formação de educadores para levar à frente o avanço e a disseminação do ensino no Brasil. Com propósitos inovadores e reformadores, essas instituições começaram a tentar superar as deficiências da formação do profissional para atuarem nos níveis secundário e superior, muito debatidos nas principais discussões referentes aos problemas educacionais.

O ensino primário, uma das razões do desenvolvimento do entusiasmo pela educação, na década de 1920, tem o seu momento de estruturação, ou melhor, de reestruturação, como foi visto no decorrer dos anos e nas lutas que foram travadas em prol do desenvolvimento da escolarização do povo brasileiro. Mesmo levando em conta as mencionadas diferenças no desenvolvimento regional, é evidente que, após 1930, sob a perspectiva da evolução de sua organização formal, o nível elementar do sistema escolar avançou bastante na direção da democratização das oportunidades. Dentro da ideologia da década de 1930, era através da escola primária que se assentava a identidade nacional, questão presente nas discussões do novo governo, conforme preconizava Gustavo Capanema, ministro da educação, de 1934 a 1945.

Foi no período do governo Vargas que se teve o avanço da escolarização básica, mas este avanço ocasionou diversas contestações, pois a maneira pela qual a educação foi utilizada para promover o governo acabou por desconsiderar elementos fundamentais para o desenvolvimento do sistema de educação pública do Brasil.

Nas leituras referentes à questão da educação, é notório que a ação do Estado no setor educativo relacionou-se intimamente com movimentos na sociedade, envolvendo educadores e a elite cultural, movimentos esses que já vinham se estabelecendo, desde a década de 1920, e ganharam maior ressonância após a Revolução de 1930, pois o estado getulista queria formar uma mão-de-obra disciplinada e eficiente para atender às demandas da nascente indústria brasileira. Segundo Boris Fausto, dentre os ideólogos da educação havia “duas correntes básicas opostas: a dos reformadores liberais”, partidários da Escola Nova “e a dos pensadores católicos” (1996, p. 339), partidários da educação dominante, que enfatizava o papel da escola privada e a defesa do ensino religioso, tanto na escola privada como na pública.

Por outro lado, os educadores liberais sustentavam o papel primordial do ensino, que deveria ser público e gratuito, sem distinção de sexo, para atender a uma boa parcela da população. Propunham o corte de subvenção do Estado às escolas religiosas e a restrição do ensino religioso às entidades privadas, mantidas pelas diferentes confissões. O ponto de vista desses reformadores liberais foi expresso em 1932, no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, através do qual procuravam assumir o papel de elaborar os postulados ideológicos que transformariam a sociedade, cabendo à educação contribuir com seus elementos próprios na reversão desse quadro. Este documento “propunha uma concepção democrática de educação, com implantação, na sociedade, da educação universal, isto é, onde a educação fosse direito de todos” (OLIVEIRA,1993, p.166).

Dessa forma o manifesto marcava, também, a distância entre os métodos tradicionais de educação no país e as transformações profundas realizadas no aparelho educacional de outros países latino-americanos, com o intuito de atender às novas demandas sociais, introduzidas no mundo com o fortalecimento do capitalismo. A partir das análises das finalidades da educação, propunham a adoção do princípio de “escola única”, onde meninos e meninas teriam uma escola pública e gratuita com educação igual e comum.

Os “pioneiros da educação” defendiam, também, a ampla autonomia técnica, administrativa e econômica do sistema escolar, para livrá-lo das pressões de interesses passageiros. Lembravam que as condições geográficas do país e a necessidade de adaptação

das escolas às características regionais impunham a realização de um plano educativo que não fosse uniforme para todo o país, embora a partir de um currículo mínimo comum. Enfim, queriam que a escola pública ajudasse a criar no Brasil uma cultura nacional, que voltasse os estudantes para uma visão prática da realidade.

O governo Vargas não assumiu por inteiro e explicitamente as posições da corrente reformadora, tendo sua inclinação pela corrente católica, sobretudo na medida em que o sistema político se fechava, mostrando em determinadas atitudes algumas características autoritárias.

Com isso, as mudanças necessárias ao sistema de educação não se efetivaram em sua plenitude, pois não encontraram profundas transformações nas estruturas sociais e políticas que favorecessem o fortalecimento dos ideais democráticos, através do processo de escolarização. Mesmo tendo ampliado as oportunidades de acesso à escola, o novo estado que se configurou, a partir de 1930, não conseguiu eliminar as bases da desigualdade social.

Contudo, é este novo contexto interno que permite relacionar o pensamento educacional ao processo de estruturação da política, em defesa do patrimônio histórico cultural, tendo em vista que seus pensadores e elaboradores tinham idéias comuns e estavam imbuídos de questões referentes à educação e a formação da identidade da nação.

2 Políticas públicas de preservação do patrimônio cultural

Antes de descrever como foi o processo de formulação e implementação de leis e órgãos específicos para atender as necessidades de preservação do patrimônio cultural no Brasil, cabe aqui lembrar que, no plano mundial, “a origem do direito à identidade cultural, ou direito a proteção do patrimônio cultural, situa-se, historicamente, nos movimentos

revolucionários da Inglaterra (1688), Estados Unidos (1776) e França (1789)” (SEE/MG, 2000, p.41).

Nesse período, conhecido como *a Era das Revoluções*, o Estado burguês, que se estabelecia com bases no projeto político e filosófico do Iluminismo, anunciava o início do mundo contemporâneo firmado em novas instituições e valores mais condizentes com o progresso econômico, científico e cultural. Segundo Françoise Choay, as primeiras leis referentes à proteção ao patrimônio histórico e artístico principia com as medidas tomadas pelo governo francês, no contexto da Revolução Francesa, ao transformar patrimônios privados em bens públicos (2001, p.95–113).

Desta forma, a noção de patrimônio histórico, as práticas e recomendações necessárias à sua salvaguarda podem ser apontadas como características “dos Estados Modernos que, através de determinados agentes, recrutados entre os intelectuais, e com base em instrumentos jurídicos específicos, delimitam um conjunto de bens no espaço público” (FONSECA, 1997, p.11), atribuindo-lhes valores, com o intuito de simbolizarem a nação, reforçando e recuperando a identidade coletiva das sociedades, que passaram a ver no patrimônio marcas da passagem do tempo.

Dentro desse novo contexto, configurado pelo capitalismo industrial e as sucessivas disputas entre as potências econômicas, as nações, com o intuito de salvar o seu patrimônio histórico da destruição devastadora das guerras, começaram a estabelecer encontros que ganharam alcance internacional e acabaram aprovando documentos com princípios básicos, relativos a proteção dos bens culturais.

No Brasil, “acredita-se que a primeira recomendação sobre a proteção de monumentos históricos date do século XVIII” (LOURENÇO, 1999, p. 78). Trata-se de uma carta de 1742, redigida pelo vice-rei do Brasil colonial, André de Melo e Castro, ao governador de Pernambuco, Luis Pereira Freire de Andrade. Neste documento, o vice-rei manda suspender a transformação do Palácio das Duas Torres em quartel militar, o que certamente contribuiria para a destruição de parte desta edificação do período da ocupação holandesa em Pernambuco.

Contudo, foi em 1808, com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, que configurou-se, em termos específicos, a proteção e preservação do patrimônio histórico cultural, pois “a vinda da família real deslocou definitivamente o eixo da vida administrativa da colônia para o Rio de Janeiro, mudando também a fisionomia da cidade. Entre outros aspectos, esboçou-se aí uma vida cultural” (FASTO, 1996, p. 125). Com isso, na nova capital do

Império Português, foram instalados, além dos órgãos públicos administrativos, a Biblioteca Real (1810); o Jardim Botânico (1811); o Real Teatro de São João (1813); a Missão artística francesa e a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (1816) e o Museu Real (1818), que deu origem ao Museu Nacional da Quinta da Boa Vista, no Rio de Janeiro.

Nessas ações, estão evidentes as preocupações com o patrimônio, já que tanto o Jardim Botânico, como a Missão Francesa e o Museu Real tinham o objetivo de estudar, pesquisar e preservar exemplares do patrimônio histórico e natural. Porém,

os primeiros museus adotaram o modelo europeu interpretando o conceito de patrimônio cultural como produtos extraordinários, exóticos ou exclusivos da humanidade. Por essa razão, as coleções que se formaram dentro deles integraram objetos com estas características. Sua exibição ponderou o extraordinário, o belo, o raro, e os objetos estavam fora de seu contexto cultural.(FENELON, 1992, p.91)

Após a independência do Brasil, outra entidade criada, em 1838, com o intuito de estudar e preservar traços característicos e elementos constituintes da nação brasileira, foi o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Mas, as preocupações referentes ao patrimônio continuaram obedecendo os padrões europeus, não incluindo os aspectos culturais de alguns segmentos da sociedade.

Tendo em vista que “no Brasil, a temática do patrimônio começa a ser considerada politicamente relevante, implicando no envolvimento do Estado a partir da década de vinte do século passado”(FONSECA, 1997, p.85), no presente estudo aponto algumas preocupações na produção da política cultural, dentro do contexto histórico no qual estava sendo pensado o processo educacional brasileiro.

No referido período, paralelas às contestações contra as estruturas oligárquicas da República Velha, aconteceram manifestações no campo cultural, que deram início ao chamado Movimento Modernista.

Esse movimento teve como marco inicial a Semana de Arte Moderna, realizada na cidade de São Paulo, entre os dias 11 e 18 de fevereiro de 1922. Tendo como palco o Teatro Municipal de São Paulo, a Semana contou com recitais de poesia, exposições de pintura e escultura, festivais de música e conferências sobre arte (COTRIM, 1999, p. 263).

Com o objetivo de reagir contra os padrões arcaicos e a invasão da cultura externa, a Semana de Arte Moderna de 1922, começou a derrubar alguns cânones que, até então, legitimavam a criação artística no Brasil.

Dentro desta preocupação, no âmbito das comemorações do Centenário da Independência do Brasil foi criado, por Gustavo Barroso, em 1922, o Museu Histórico Nacional, pelo Decreto Nº 15.596, assinado pelo Presidente da República, Epitácio Pessoa. A criação deste museu encontra-se, perfeitamente, ligada às preocupações referentes à constituição de uma História para a nação brasileira. Para este fim, objetos de diversos órgãos oficiais foram concentrados na instituição que, a partir de então, contribuía como escola de patriotismo, para evocação ao passado. “Nesse sentido, as políticas de preservação se propõem a atuar basicamente no nível simbólico, tendo como objetivo reforçar uma identidade coletiva, a educação e a formação de cidadãos” (FONSECA, 1997, p.11). Sendo assim, o patrimônio passou a ser concebido como expressão da identidade da nação.

A preocupação com a perda do patrimônio histórico colonial brasileiro estava presente no desdobramento do movimento modernista, pois entendendo a sua importância na constituição da identidade nacional, intelectuais como “Rodrigo Melo Franco de Andrade, Lúcio Costa, Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade, Joaquim Cardoso” (PESSOA, 1999, p. 14) começaram a selecionar testemunhos do passado que deveriam ser preservados. Esse grupo que tinha o objetivo comum de conhecer, estudar e apresentar elementos arquitetônicos e culturais significativos de interesses e aspirações comuns à unidade nacional, colaboraram para o surgimento das primeiras instituições ligadas à preservação do patrimônio.

Como aponta Fonseca, coube aos pesquisadores e intelectuais modernistas a tomada de posição, frente aos problemas culturais brasileiros, apresentando ao governo suas considerações referentes à necessidade da preservação, principalmente dos elementos arquitetônicos e artísticos do barroco mineiro, por representarem “a primeira manifestação cultural tipicamente brasileira” (1997, p. 99).

Com isso, surgem os primeiros órgãos públicos ligados às necessidades de preservação do patrimônio histórico cultural. Inicialmente surge, em 1923, a Inspetoria dos Monumentos, de âmbito Federal, prevendo um representante em cada estado do país. Nesse sentido, estados com significativos acervos de monumentos históricos e artísticos criaram as Inspetorias Estaduais de Monumentos Históricos. Entre elas podemos citar as de Minas Gerais, em 1926, Bahia, em 1927 e Pernambuco, em 1928. (FONSECA, 1997, p.102). A escolha do termo “monumento” denota o papel público esperado, devendo este examinar com peculiar atenção,

controlar e fiscalizar aquilo que representava o orgulho pátrio, defendendo o patrimônio histórico nacional do extravio e destruições.

Nesse momento, a noção de monumento era associada a edifícios ou construções isoladas.

Priorizou-se, assim, o patrimônio edificado e arquitetônico – a chamada “pedra e cal” – em detrimento de outros bens culturais significativos, mas que, por não serem representativos de uma determinada época ou ligados a algum fato histórico notável ou pertencentes a um estilo arquitetônico relevante, deixaram de ser preservados e foram relegados ao esquecimento e até destruídos por não terem, no contexto dessa concepção, valor que justificasse a sua preservação. (ORIA, 1998, p. 133)

Desta forma, começava a ser pensada a idéia da preservação dos bens que deveriam ser lembrados, incluindo-se aí feitos, datas e fatos pátrios, sendo seus protagonistas identificados na categoria de vultos históricos. Esta visão correspondia ao ensino de História da época, que dentro da concepção da nacionalidade enfatizava os grandes feitos de forma a construir a imagem e a identidade da nação. Para esses fins, o Estado começou a organizar museus, bibliotecas, arquivos e serviços próprios de difusão cultural nas escolas, tal como o Instituto de Cinema Educativo que “se propôs a produzir filmes destinados a propagar o conhecimento do patrimônio nacional” (FONSECA, 1997, p.131).

Com essa noção de patrimônio, os intelectuais começaram a fortalecer e valorizar alguns traços culturais do país, visando a formulação de políticas em prol da sua preservação, já que o tema passou a ser considerado relevante para as aspirações do Estado que se estabeleceu, a partir da metade da década de 1920, organizado em prol da “criação da nacionalidade”. Porém, os exemplares arquitetônicos considerados autênticos e esteticamente significativos a serem salvaguardados representavam os vencedores da História e os estilos de vida das classes dirigentes do país.

Tais princípios ainda podem ser observados na atualidade, já que as políticas públicas referentes à preservação do patrimônio, muitas vezes relegam monumentos e valores culturais ao abandono, como acontece com grande parte do patrimônio da Baixada Fluminense, região que por ser freqüentemente associada à violência, marginalidade, criminalidade e exclusão social e que acaba sofrendo, juntamente com seus bens culturais, os reflexos do processo excludente que se fez e ainda se faz, na elaboração das leis, da escolha e dos recursos destinados ao quê, para quê e para quem preservar.

No decorrer da década de 1930, o governo federal implementou leis, decretos e regulamentações, propondo medidas que, também, tinham por objetivo personificar o senso pátrio. Com essa perspectiva (de tendência ideológica), as políticas públicas relacionadas ao patrimônio cultural começaram a fazer parte dos programas do governo, que incorporou a geração de intelectuais modernistas à máquina estatal, no empenho da construção da “identidade nacional”.

No contexto mundial, as preocupações em torno da preservação do patrimônio estabeleciam-se e em 1931, a Carta de Atenas, aprovada pelo 4º Congresso Internacional de Arquitetura Moderna (CIAM), na Grécia, reconheceu que a conservação dos monumentos históricos interessava a todos os Estados, sendo necessária a manutenção sistemática e a difusão de publicações específicas, pesquisas e resultados de trabalhos realizados em prol da sua proteção.

No contexto nacional, a Constituição brasileira de 1934 estabelecia, no seu artigo 148, que tanto a União quanto os Estados e os Municípios tinham o dever de proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país. Nesse mesmo ano, a Inspetoria dos Monumentos mudou de nome para Inspetoria de Defesa do Patrimônio Histórico Artístico e Nacional, norteadas por uma política tradicionalista e patriótica, consolidando o termo “patrimônio”, que passou a ficar intimamente ligado à proteção dos bens da nação.

Em 1934, Gustavo Capanema substituiu Francisco Campos no Ministério da Educação e Saúde. O novo ministro foi um forte aliado na defesa do patrimônio cultural brasileiro, pois com o objetivo de construir o homem do futuro, além do impulso dado ao ensino, tomou uma série de iniciativas de interesse cultural, o que permite considerar educação e cultura como campos indissociáveis, articulados entre si e no próprio ministério de origem. Embora não exibisse, em sua designação, o termo cultura, estava vinculada ao Ministério da Educação e Saúde e fazia parte das suas preocupações centrais e do estabelecimento de uma política nacional em prol da preservação do patrimônio histórico e cultural.

A proteção é a mais importante tomada de posição do governo para a garantia da transmissão da memória coletiva, pois o patrimônio histórico é parte integrante da cultura dos grupos sociais. Porém, com o passar dos anos, essa preocupação foi sendo substituída por outras e hoje, alguns bens culturais tentam resistir ao estado de abandono, clamando por cuidados específicos, necessários a sua salvaguarda. Caso de bens tombados, nas diversas cidades da Baixada Fluminense, como a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe reconhecida

oficialmente em 1988, pelo Instituto Estadual do Patrimônio Artístico e Cultural (INEPAC), como um exemplar da arquitetura sacra do estado do Rio de Janeiro.

Visto como um instrumento para a formação do novo homem e da nacionalidade, tanto o patrimônio cultural quanto a educação foram dois elementos marcantes na elaboração e fortalecimento do governo Vargas. “A partir do Estado Novo, com a instalação, mais que de um novo governo, de uma nova ordem política, econômica e social, o ideário do patrimônio passou a ser integrado ao projeto de construção da nação pelo Estado” (FONSECA, 1997, p.104), que mesmo assumindo o governo de forma autoritária, se interessa pela questão da proteção do patrimônio, visando a concretização de um projeto político que atendesse as suas demandas.

Redigida por Francisco Campos, a Carta outorgada em 1937, que instaurou o *Estado Novo (1937-1945)*, teve como característica principal a centralização do poder no Executivo, demonstrando-se autoritária e antidemocrática. Em seu artigo 134

Os monumentos históricos, artísticos e naturais, assim como as paisagens ou locais particulares dotados pela natureza, gozam da proteção e dos cuidados especiais da Nação, dos Estados e dos Municípios. Os atentados contra elles commettidos serão equiparados aos commettidos contra o patrimônio nacional. (COELHO, 1992, p.109)

Nesse momento, o *patrimônio cultural* passou a ser entendido como *monumentos históricos, artísticos e naturais*, estabelecendo os cuidados essenciais de sua proteção à União, aos Estados e aos Municípios. A nova Constituição ampliou a noção de patrimônio e concentrou os esforços na proteção dos bens culturais do país, redigindo legislações específicas, preparando técnicos, realizando tombamentos, restaurações e revitalizações que assegurassem a permanência da maior parte do acervo arquitetônico e urbanístico brasileiro, bem como o acervo documental e etnográfico, além das obras de arte integradas aos bens imóveis.

Analisando tais atitudes, é possível observar que no Brasil, as questões referentes ao patrimônio estavam ligadas à construção da imagem do Estado, forte, que se configurou a partir de 1937. Sendo assim, não seria essa atitude uma forma autoritária de pensar o patrimônio e os elementos integrantes da cultura brasileira?

Outro documento relacionado à proteção do patrimônio estabelecido no mesmo ano, 1937, foi o Decreto Lei Nº 25. Nele, o governo organizou a proteção ao patrimônio histórico e artístico nacional, ao passo que pretendia preservar todos os bens móveis e imóveis existentes

no país que tinham interesse público, por estarem vinculados a fatos memoráveis da nossa história.

O Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN), hoje vinculado ao Ministério da Cultura, foi criado em 13 de janeiro de 1937, pela lei Nº 378. Já em 1936, o então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, encarregou o escritor e crítico de arte Mário de Andrade de elaborar um anteprojeto de lei para a salvaguarda dos bens culturais do país. A concepção de cultura deste intelectual não se restringia às categorias tradicionais, pois incluía também os bens intangíveis.

Porém esta proposta, avançada para época, foi aproveitada apenas em parte, pelo já citado Decreto Lei nº 25, que restringiu a proteção do Estado aos artefatos móveis e imóveis e alguns elementos da natureza. Assim, foi implantado por seu diretor geral, Rodrigo de Melo Franco de Andrade, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico nacional (SPHAN), que passou a integrar oficialmente a estrutura do Ministério da Educação e Saúde.

Assim, ao longo do desenvolvimento do conceito de patrimônio cultural começaram a ser incorporados elementos que até então não eram vistos como sua parte integrante, como o homem e a natureza, que acabam sendo transformados no processo de criação e manutenção da cultura. Podemos dizer que, na sua trajetória, o órgão referente à preservação do patrimônio se constituiu, intimamente, ligado ao Ministério da Educação. Ao citar Mário de Andrade, em comentário feito na década de 1920, pode-se entender o quanto o seu pensamento expressa a relação existente entre educação e patrimônio, pois para ele “o único meio eficaz para criar na população um “sentido do patrimônio” era a educação popular, pois se o contato com os monumentos for integrado ao processo educativo, o impulso de preservá-los será quase instintivo” (FONSECA, 1997, p.139).

Esta consideração torna evidente a estreita ligação entre educação e patrimônio, nos permitindo observar que desde a década de 1920, pessoas ligadas aos dois setores já propunham um trabalho integrado para a apresentação e valorização do patrimônio histórico e cultural. Concluindo, mesmo não tendo sido concebida com o nome de educação patrimonial, pode-se dizer que as preocupações dessa prática educativa já vinham sendo pensadas desde a década de 1920, estando implícita nos mais variados documentos referentes à educação e ao patrimônio cultural, o que nos ajuda na busca dos pressupostos fundamentais para a sua formulação teórica e metodológica.

CAPÍTULO III

O CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PÚBLICA 354 MARTINS PENA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

3.1 Educação patrimonial nos PCNs: da proposta à prática.

A História, freqüentemente, é vista por alguns educadores e educandos como uma disciplina cuja base é a memorização de fatos e datas que não possuem relações com suas vidas. Ao longo do tempo, essa área do conhecimento tem passado por transformações significativas. Antigos cânones têm cedido espaço a novas abordagens, objetos e problemas, o que permitiu derrubar a falsa idéia de uma disciplina hermética, sem qualquer interesse para o cotidiano dos educandos.

Hoje, ensinar História é muito mais do que falar sobre os acontecimentos do passado, *decorar* datas importantes e conhecer personagens que marcaram épocas. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, o aprendizado não deve ser visto apenas como um exercício intelectual, mas um processo de elaboração, compreensão e incorporação de conhecimentos teóricos, que contribuem para a formação de valores e o desenvolvimento de potencialidades e habilidades para o trabalho e a cidadania.

Desta forma, a História deve ser apresentada como uma disciplina em “construção cognitiva atual que investiga as relações humanas no tempo e no espaço e lida com fontes e vestígios do passado – documentos ou qualquer outro registro (sonoro, visual etc.)” (CÔRTEZ, 2004, p.41), na elaboração e abordagem dos conteúdos de ensino propostos. Nesta perspectiva, a aprendizagem habilita o educando a “ler e interpretar” os documentos

impressos na realidade em que vive, permitindo-lhe reconhecer a importância dos bens materiais e imateriais que marcam a passagem do tempo.

A renovação teórico-metodológica do ensino de História, pode ser observada também no que diz respeito às fontes, sendo estas os múltiplos vestígios, que vão além da documentação “oficial”. Assim nessa perspectiva, despontam elementos, tais como roupas, ornamentos, móveis, pinturas, festas, edificações, cultura oral, entre tantos outros.

Na prática do ensino de História, essa ampliação das fontes se traduz na diversidade de recursos didáticos disponíveis. Acredito que a abordagem didática da educação patrimonial pode oferecer subsídios para apresentar os testemunhos da História, tais como as edificações presentes em Marapicu. Nessa ação pedagógica, as potencialidades do patrimônio histórico e cultural podem ser exploradas, o que contribui para que os educandos tenham novas práticas e atitudes essenciais à preservação dos seus “locais de memória” e do acervo de que são portadores.

Mas, afinal, o que é educação patrimonial? Quais as suas potencialidades ao serem aplicadas no ensino de História?

Para melhor entender o desenvolvimento da educação patrimonial no Brasil, torna-se necessário mencionar que, através das leituras consultadas para elaboração deste estudo, foi possível identificar que desde o final do século XIX esta atividade educativa vem se configurando em setores específicos de instituições da educação não-formal, como os museus.

Nas primeiras décadas do século XX, as preocupações com o patrimônio cultural e conseqüentemente a sua articulação com a educação, estavam presentes no ideário dos intelectuais, imbuídos na formulação e implementação de políticas oficiais para o patrimônio.

No desempenho e consolidação de ações ligadas à prática sócio-cultural que a educação estabelece, ao explorar o patrimônio histórico no processo de escolarização, posso citar intelectuais como Roquete Pinto, Mario de Andrade, Anísio Teixeira, Edgar Sussekind de Mendonça que desenvolveram trabalhos relacionando o patrimônio com a educação.

No que diz respeito as realizações acima, posso dizer que Roquete Pinto e Anísio Teixeira trabalharam juntos na organização e divulgação de filmes sobre o patrimônio histórico, destinados a complementação da educação formal. Mario de Andrade em seus estudos, já chamava a atenção para a inserção do valor do patrimônio no processo de escolarização. Segundo esse escritor modernista,

O ensino primário é imprescindível(...) Não basta ensinar o analfabeto a ler. É preciso dar-lhe contemporaneamente o elemento em que possa exercer a

faculdade que adquiriu. Defender o nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização. (ANDRADE, apud NOVAES, 1998, p.141)

Desta forma é possível analisar que para Mário de Andrade as questões referentes a preservação do patrimônio histórico estavam intimamente ligadas ao processo educacional, já que o conhecimento transmitido através deste é que seria o principal defensor dos elementos constituintes da cultura nacional.

Outro estudo que pode ser apontado e analisado, na busca dos caminhos da educação patrimonial, é o realizado de Sussekind de Mendonça sobre a *Extensão cultural nos Museus*. Nesse trabalho, publicado em 1946 pelo Museu Nacional do Rio de Janeiro, o autor aponta para as relações entre museu e escola, fazendo referência a Anísio Teixeira, ao citar que a extensão cultural “trata-se de difundir a cultura humana, mas de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, a atração, o ímpeto do presente”. (MENDONÇA, 1946, p. 12). Nesse caso, o museu é visto como uma extensão da sala de aula, um local que pode ser explorado no presente para interpretar o passado em articulação com os temas do programa de estudo.

Com o passar dos anos, as experiências da extensão cultural deram origem aos setores educativos dos museus, que hoje desenvolvem uma série de ações e práticas tendo o patrimônio histórico como material didático-pedagógico. Essa articulação entre patrimônio e educação é voltada para garantia da apresentação e preservação dos bens culturais, objetivos característicos da educação patrimonial, que no seu processo educativo utiliza museus, monumentos históricos, arquivos, bibliotecas, enfim os lugares que guardam a memória.

Segundo a museóloga Maria de Lourdes Parreiras Horta, diretora do Museu Imperial de Petrópolis, a educação patrimonial pode ser interpretada como “um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo”(HORTA,1999, p.6). Em espaços não formais de educação, como os museus, ela se apropria e valoriza a herança cultural, que é “*um instrumento*” fundamental de “*alfabetização cultural*” pois possibilita ao indivíduo observar o “patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir” (FREIRE, 2001, p. 20).

Os programas de educação patrimonial vem crescendo fora do âmbito das instituições culturais da memória como os museus, arquivos e bibliotecas. Alcançando o espaço da educação formal, permite que educadores e educandos façam a leitura do cenário que os

rodeia, facilitando a compreensão do contexto sócio-cultural e a trajetória histórico-temporal da qual são protagonistas.

Como a valorização do patrimônio cultural depende, necessariamente, de seu conhecimento, as preocupações com a preservação dos testemunhos, que são peças-chaves para a construção das identidades culturais da sociedade, devem ser inseridas e exploradas pela parte diversificada do programa de ensino. Entendida como uma proposta interdisciplinar, a educação patrimonial permite o estudo de outras dimensões da vida social. Isso motiva o educando, reforçando a sua auto-estima, através de elementos significativos presentes no seu contexto social.

Nesse processo educativo pelo e para o patrimônio, ao interpretarem os significados simbólicos, sociais e culturais contidos nesses bens, os educandos são motivados a adquirir novos conceitos e habilidades que permitem entender melhor as relações e a representação da História no patrimônio cultural.

Como pode ser observado no esquema, extraído do *Guia Básico de Educação Patrimonial* (HORTA, 1999, p. 8), o uso educacional do patrimônio histórico-cultural facilita e motiva o educando na aquisição de novos conceitos e habilidades.



Ao adotar esta prática, a escola passa a ser vista, também, como um espaço voltado à compreensão da realidade social, da preservação e divulgação da memória, levando os educandos a desenvolverem

a capacidade de observar, de extrair informações e de interpretar algumas características da realidade do seu entorno, de estabelecer algumas relações e confrontações entre informações atuais e históricas, de datar e localizar as suas ações e as de outras pessoas no tempo e no espaço. (PCNs História, 1998, p.40)

Desse modo, “a educação patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertem nos alunos o

interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva” (HORTA, 1999, p. 8). Assim, a relação entre educação, memória e preservação do patrimônio pode tornar-se tema de estudo integrado aos conteúdos do programa de ensino já que, em geral, o contexto histórico desperta a curiosidade dos educandos.

Essa prática educativa pode apresentar os sentidos e significados dos bens arquitetônicos, como as igrejas que se encontram no entorno do CIEP 354 Martins Pena. Ao considerar as relações da comunidade escolar com a sua história, a escola está estimulando e fortalecendo sentimentos de identidade e cidadania, contribuindo para a garantia e o acesso dos educandos a elementos da sua cultura. Como o passado nem sempre é lembrado espontaneamente, torna-se necessária a preservação de todos os suportes que remetam e fundamentem a memória, pois estes,

quando transformados em documentos históricos, passaram a englobar outras funções, além das suas funções primárias originais, ou seja, ganharam também o papel de fornecer para o estudioso indícios de realidades históricas – relações sociais, modos de vida, mentalidades. (PCNs História, 1998, p. 84)

A partir deste processo de percepção é possível reorganizar, recuperar e construir as informações do contexto histórico-social em que se encontram integrados patrimônios históricos, como a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu (1737) e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe (1753), no bairro de Marapicu, cidade de Nova Iguaçu, estado do Rio de Janeiro.

Esse patrimônio, remanescente do final do século XVII, é a representação do desenvolvimento sócio-econômico obtido pela região, principalmente entre os séculos XVI e XVIII, quando ficou conhecida pela prosperidade de suas terras e pelos rios navegáveis existentes na região, que escoavam a produção dos seus engenhos e fazendas até a Baía de Guanabara, fornecendo víveres à cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro. (ROSARIO, 2003, p.13)

Na reversão do quadro de abandono, desconhecimento e esquecimento dos bens que compõem o patrimônio cultural, a proposta pedagógica da escola pode contribuir para com a preservação e divulgação desses elementos constituintes e suportes da memória das histórias locais. Considerando as dificuldades com que os educadores se deparam, cotidianamente, para despertar o interesse dos educandos, as informações extraídas do patrimônio contribuem na construção de associações aos temas do conteúdo programático, possibilitando assim aulas

mais dinâmicas, que estimulam o pensamento crítico. Diante do exposto, onde encontrar meios para aliar a preservação do patrimônio cultural à educação?

Como a produção bibliográfica referente à educação patrimonial ainda é muito escassa, o trabalho na escola deve ser adaptado, podendo aliar o material encontrado às metodologias propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História para o ensino fundamental.

Com a promulgação da LDBN, em 1996, iniciou-se um processo de reforma no sistema de ensino, o que contribuiu para a elaboração dos PCNs, para os níveis de ensino fundamental (1997) e médio (1998). Estes documentos são referências para reorientação curricular e constituem o eixo norteador da política educacional e curricular do Brasil.

Nos PCNs de História, a questão da preservação é tratada como direito e dever do cidadão. Sendo assim, a educação patrimonial torna-se um instrumento fundamental para a conquista da memória em torno do legado e do valor histórico de áreas como a Baixada Fluminense, desconhecida pelos próprios moradores da região. Na reversão desse caso,

(...) o conhecimento desse patrimônio é condição essencial de sua defesa. Não o conhecimento restrito ao órgão específico de seu estudo e salvaguarda, mas o conhecimento público, e nem mesmo a um grupo de iniciados ou de intelectuais – mas o conhecimento público, de vez que se trata de um valor que pertence a todos (BARROS, 2002, p. 270).

Dentro deste processo de ensino, a contextualização dos conteúdos programáticos de História com os elementos significativos da história local permite que o ensino desta disciplina “alcance a vida e o aluno transporta o conhecimento adquirido para fora da situação escolar, propondo soluções para problemas de diferentes naturezas com que se defronta na realidade.”(PCNs, História, 1998, p. 94).

A recuperação da memória local, através da educação patrimonial, abriria perspectivas a singularidades, muitas vezes descartadas pela História “oficial”, pois em nossa historiografia o conhecimento, algumas vezes, se restringe a marcos consagrados, abandonando espaços como as cidades da Baixada Fluminense, que carregam na sua história, parcialmente desconhecida, fatos integrantes do processo histórico geral e do Brasil.

Partindo destes princípios, as propostas didático-pedagógicas para o trabalho com o patrimônio, contidas nos PCNs de História para o ensino fundamental, podem ser identificadas e comparadas a uma metodologia de educação patrimonial, que implícitas nestes documentos, fazem a transposição de elementos da teoria-metodológica da História para o desenvolvimento de atividades educativas que favorecem a apresentação, a valorização e a proteção dos bens

culturais, presentes no espaço público onde as memórias estão vivas e registradas nos diversos vestígios deixados pelos homens ao longo do tempo.

A metodologia da educação patrimonial se estrutura em quatro etapas sendo a primeira observação, na qual é desenvolvido o exercício de percepção, por meio de perguntas e manipulação de objetos. A segunda é o registro, momento em que através de desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografia, maquetes, mapas, etc. são fixados os conhecimentos percebidos. A exploração é a terceira etapa do trabalho, que desenvolve as capacidades de análise e julgamento crítico das evidências e significados dos documentos levantados. Finalmente a quarta etapa diz respeito a apropriação, é o envolvimento afetivo, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de leitura e releitura do bem cultural que contribuiu para a sua valorização.

O reconhecimento do valor e da importância desses bens favorece a construção de um trabalho crítico, em sala de aula, tendo por base um diálogo permanente que permite educadores e educandos estabelecerem pontos de ligação entre elementos representativos de suas “*histórias*” ao dinamismo da denominada *História*.

Portanto, acredito que as preocupações com o patrimônio, que são testemunhos e peças chave para a construção da cidadania e das identidades culturais no interior da sociedade, devem ser incluídas e exploradas pelos programas de ensino que orientam o trabalho cotidiano realizado pelos professores de História. Os PCNs apontam a contextualização dos elementos presentes no dia a dia dos educandos como um eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem. Em seu documento introdutório, encontram-se elementos que permitem observar o quanto é importante levar o educando à compreensão do seu contexto social, histórico e cultural, sendo

fundamental que a escola assuma a valorização da cultura de seu próprio grupo e ao mesmo tempo, busque ultrapassar seus limites, propiciando às crianças e aos jovens pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade (PCNs, História, 1998, p. 21)

A escola é um espaço privilegiado na formação do indivíduo, local no qual o educando deve aprender a exercer os seus direitos e deveres de cidadão, compreendendo a sua realidade social e a necessidade da preservação e divulgação da memória. Ao levá-lo a reconhecer os valores do seu espaço, a escola está ensinado a olhar o mundo ao seu redor, possibilitando-o

apropriar-se dos bens que compõem o patrimônio histórico e cultural, e contribuindo, assim, para uma nova visão sobre o meio ambiente e a própria cultura. Desta forma,

a informação a ser dada através dos bancos escolares e outros meios de comunicação de nossos dias, criando no presente uma convivência consciente e emocional com o passado, é que será a garantia de uma proteção espontânea, a única realmente válida (BARROS, 2002, p. 270).

Como os conteúdos de História não devem ser considerados fixos, cabe à escola, dentro da sua proposta pedagógica, adaptar parte do conhecimento à realidade local e regional, pois esta prática facilita a integração e a interação social do educando com temas referentes ao meio ambiente, à memória coletiva e à proteção dos elementos e valores determinantes.

O conhecimento e a valorização do patrimônio sócio cultural brasileiro, além do uso de diferentes fontes de informação e recursos para obtenção e construção do conhecimento, são pontos destacados no documento introdutório dos PCNs. Estas observações servem para demonstrar o quanto elementos da prática da educação patrimonial orientam e estão presentes em suas propostas pedagógicas.

Desta forma, os PCNs de História para o ensino fundamental, explicitando e aplicando as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecem pontos básicos sobre os quais se deve proceder o processo de ensino-aprendizagem. Ainda dentro da LDBEN/96, o trabalho com os bens culturais deve ser utilizado na composição da parte diversificada do currículo escolar, conforme está disposto no Artigo 26 da Lei Federal Nº 9.394, de 20/12/9, que incentiva a exploração de elementos e características das culturas regionais e locais próximas dos educandos.

A abordagem dessas características pode ser inserida no currículo através dos temas transversais referentes ao Meio Ambiente e à Pluralidade Cultural, pois “teoricamente, a educação ambiental poderia ser considerada como uma forma de educação patrimonial, já que entende a vida como patrimônio” (SCHEINER, 2001, p.19), dentro de um processo dinâmico de interações onde o homem deve ser visto não só como usuário da natureza, mas como elemento integrante e produtor da diversidade cultural propiciada por seus contextos sociais e naturais.

Para esse fim, é através da elaboração e execução do projeto pedagógico que efetivam-se, na prática, as propostas contidas em documentos como os PCNs, pois toda a escola deve organizar as metas que orientam suas ações educativas num projeto que norteie o

seu trabalho. Assim, mediante a reflexão de sua prática, cada unidade de ensino discute, propõe, prioriza e realiza atividades que exploram e levam educadores e educandos a experimentarem, em seus currículos, as peculiaridades próprias da vida cotidiana e da sua região.

A utilização do valor do patrimônio sócio-histórico e cultural como instrumento de inclusão social, na Baixada Fluminense, desmistificaria um pouco da imagem de miséria e violência que, no decorrer da história, foi sendo agregada aos municípios da região. A Baixada, freqüentemente, é vinculada e enfocada nos noticiários a problemas como as chacinas de Nova Iguaçu e Queimados, em março de 2005, que fez com que essa região metropolitana do estado do Rio de Janeiro ganhasse repercussão negativa, nacional e internacionalmente. Não seria esse estigma um fator que encobre os valores do patrimônio cultural e natural da região?

Nesse sentido, é importante que, ao selecionar os conteúdos do currículo de ensino, a equipe pedagógica tenha clareza da relevância social dos temas abordados e selecionados na sua composição, pois atentos às referências sócio culturais locais, é possível elaborar projetos mais articulados, “com vistas a garantir a aprendizagem significativa pelos alunos dos diferentes conteúdos selecionados, em função dos objetivos que se pretende atingir” (PCNs, Introdução, 1998, p. 88), como a questão da cidadania, presente em atitudes e práticas cotidianas de valorização e proteção do patrimônio.

Para esta opção de ensino, o educador pode abordar o tema proposto a partir de exemplos concretos, retirados do contexto local, levando o educando a interpretar as realidades históricas e sociais presentes no seu dia a dia, extraíndo informações de diversos “documentos” históricos, tais como fotografias, mapas, filmes, edificações, objetos de uso cotidiano e outros, que ao serem utilizados como material didático pedagógico, favorecem a compreensão do educando sobre a importância da conservação dos diferentes registros que são fontes de informações para o conhecimento do passado.

Assim, os educandos, ao aprenderem “a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos e materiais” podem compreender com mais facilidade “que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas” (PCNs, História, 1998, p. 43). Com isso, todo material,

que no acesso ao conhecimento tem a função de ser mediador na comunicação entre o professor e o aluno, pode ser considerado material didático. Isto é, são materiais didáticos tanto os elaborados especificamente para o trabalho de sala de aula – livros-manuais, apostilas e vídeos -, como, também, os não

produzidos para esse fim, mas que são utilizados pelo professor para criar situações de ensino (PCNs, História, 1998, p. 79).

Ao analisar as propostas pedagógicas contidas nos PCNs de História, referentes ao patrimônio histórico e cultural, pode-se dizer que os vestígios do passado, presentes no entorno do CIEP 354 Martins Pena, são exemplos de materiais didáticos, pois constituem documentos de análise histórica que permitem a interpretação das sociedades que se estabeleceram e estruturaram suas relações políticas, econômicas e sociais na região, em diferentes épocas. Sendo assim, os conteúdos apresentados devem contribuir para “fundamentar a compreensão de que os problemas atuais e cotidianos não podem ser explicados unicamente a partir de acontecimentos restritos ao presente” (PCNs, História, 1998, p. 45).

O conhecimento histórico é constituído por meio da interpretação dos fatos e a exploração de documentos presentes no espaço socialmente construído. Ao incentivar educador e educando a interpretarem a realidade histórica e social na qual estão inseridos, é possível encontrar no interior destas questões elementos da educação patrimonial que, mesmo implícitas, podem ser evidenciadas nas propostas pedagógicas dos PCNs de História para o ensino fundamental.

Essa prática educativa articulada ao ensino de História promove a reflexão sobre a permanência de elementos de outras épocas na atualidade, criando situações de ensino para os educandos estabelecerem relações que permitem fortalecer e apresentar a memória local a partir dos fragmentos fixados em edificações, ruínas e objetos que vão além das suas funções originais, pois fornecem subsídios de análise de outras realidades históricas.

Dentro de cada espaço existem paisagens históricas compostas “por fragmentos que suscitam lembranças e problemáticas, que sensibilizam os estudantes sobre a participação dos antigos e modernos atores da História” (PCNs, História, 1998, p. 94). É preciso aprofundar, na escola, o trabalho referente à preservação da memória, já que os indícios do passado presentes no seu entorno não falam por si mesmos e a decisão sobre o que e como preservar pertence a cada geração.

Desta forma, tornam-se necessárias a observação, a formulação de perguntas e o recorte temático que permitirá a leitura das materialidades e dos discursos, do seu tempo e de outros tempos. Através da inclusão de eixos temáticos tais como história local e do cotidiano e

o estudo do meio, estabelecidos em propostas pedagógicas nos PCNs, identificam-se as ações e preocupações deste documento com a educação patrimonial.

O processo de ensino e aprendizagem baseado nos elementos da memória coletiva transforma o sujeito e suas idéias mostrando-lhe, além da capacidade de produção do conhecimento, a sua importância política ao buscar ações que contribuam com a preservação do meio sócio cultural. Essa potencialidade se coloca em relação às possibilidades de recuperação das singularidades da história local e da participação efetiva dos educandos na produção de conhecimento no cotidiano escolar.

Para concluir, a discussão aqui apresentada não pretende ser definitiva, pois como professor entendo a complexidade do trabalho pedagógico e as dificuldades que rondam a educação pública no nosso país. Acredito, principalmente, neste tempo de crises, que a motivação para o trabalho é o elemento fundamental e insubstituível dentro e fora da sala de aula, devendo ser compartilhada por educadores e educandos, sempre. Sendo assim, a proposta pedagógica da educação patrimonial favorece o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo na construção de formas de relações sociais necessárias dentro e fora da escola.

3.2 O CIEP 354 Martins Pena

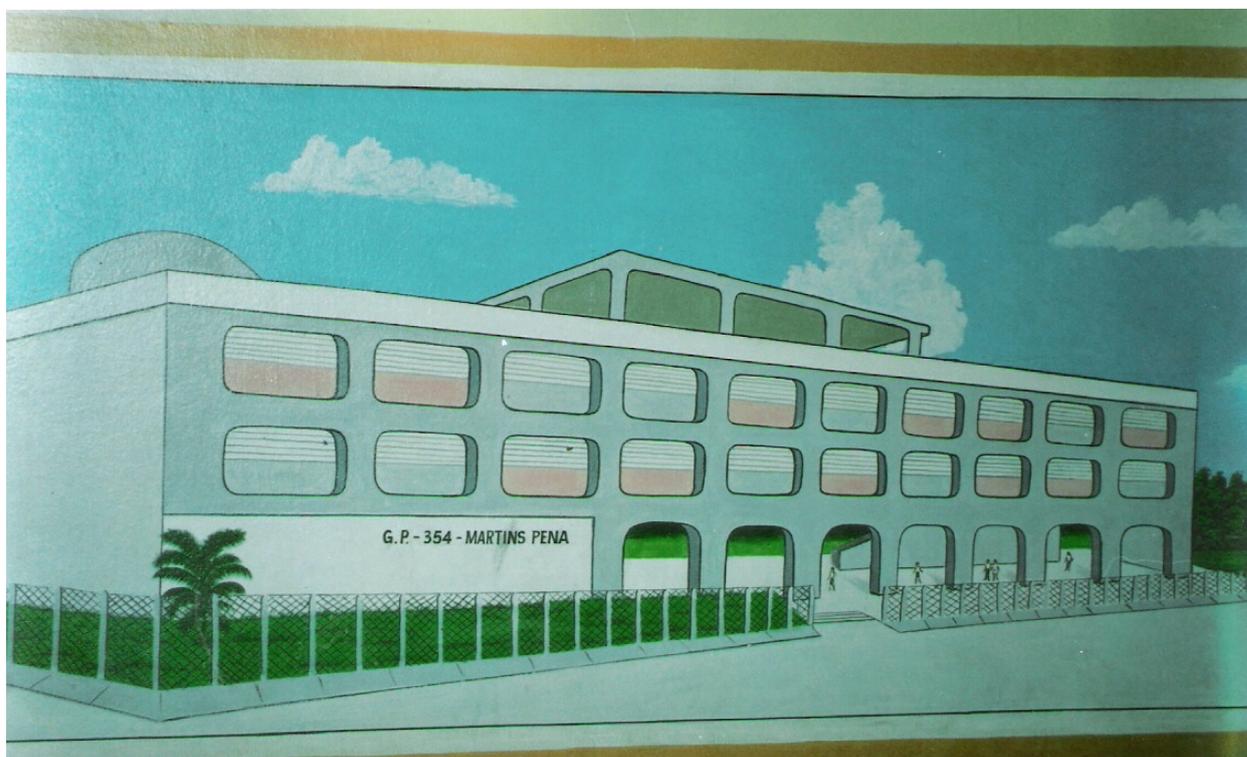


Foto 7 – Painel do CIEP 354 Martins Pena

Utilizando a metodologia do estudo de caso, escolhi para o desenvolvimento desta pesquisa o Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena. Criado pelo Decreto N° 19.598, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro de 01/02/1994, esta unidade escolar está situada à Rua Trindade S/N°, no Conjunto da Marinha, localizado no bairro de Marapicu, periferia da cidade de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro.

Inicialmente, este conjunto habitacional foi projetado para atender as necessidades de moradia de soldados, cabos e sargentos da Marinha do Brasil. No entanto, hoje não se reflete mais o seu perfil inicial, uma vez que as casas foram sendo repassadas a outros moradores não pertencentes aos quadros dessa instituição militar.

O bairro original era composto por casas duplex de alvenaria simples, que com o passar dos anos foram dando lugar a novos modelos arquitetônicos, a partir das adaptações feitas pelos seus moradores. Com uma estrutura básica parcial já saturada devido ao crescimento desordenado, as ruas principais são asfaltadas, mas contam ainda com uma iluminação precária.

Para o lazer, os moradores dispõem de duas quadras de esportes e dois campos de futebol, além da quadra do CIEP 354 Martins Pena. No bairro, a rede escolar está estruturada por uma escola municipal, uma estadual e três particulares; para o atendimento à saúde, contam apenas com um ambulatório mantido pela Marinha para as necessidades básicas dos militares e dependentes que moram na região.

O pequeno comércio local é formado por padarias, mercearias, bazares, açougues e aviários, lojas de materiais de construção, vídeo-locadoras, pequenos bares e barracas improvisadas a partir de um dos cômodos da casa, que ficam nas calçadas para a venda de lanches e bebidas.

Quanto aos meios de transporte, a região conta com 5 linhas de ônibus, uma vez que o bairro está situado às margens da Estrada de Madureira, principal via de acesso ao centro de Nova Iguaçu. Também conta com o transporte alternativo de Vans e Kombis, que servem a diferentes bairros e municípios, o que muito facilita a locomoção dos moradores da região, que trabalham em várias áreas da cidade do Rio de Janeiro.

Unidade escolar da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, o CIEP 354 Martins Pena pertence à Coordenadoria da região Metropolitana I e funciona no

regime de três turnos, oferecendo à sua clientela o 2º segmento do Ensino Fundamental e o curso do Ensino Médio, na modalidade de formação geral.

Segundo o plano de gestão, elaborado e apresentado no ano de 2005 à Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro pelos atuais membros da direção, *“a escola é uma instituição social criada e mantida para a formação dos indivíduos, que deverão preservar as suas conquistas e o seu patrimônio histórico e cultural”* e, ao mesmo tempo, produzir as transformações necessárias à melhoria de vida da sociedade.

Este olhar sobre a comunidade é o eixo norteador da proposta pedagógica em prática na unidade escolar, que adapta parte da realidade dos seus educandos na busca da melhoria da qualidade do ensino oferecido aos seus 901 alunos, divididos entre 448 no Ensino Fundamental e 453 no Ensino Médio.

De acordo com as diretrizes básicas da educação, que apontam a necessidade do desenvolvimento de habilidades e competências para a inserção do aluno na sociedade em que atua, o projeto pedagógico entende que *“a escola tem como missão preparar o aluno para exercer integralmente a sua cidadania”*.

Para atingir tais objetivos, a escola explora práticas pedagógicas como a educação patrimonial, visando para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, estimulando a participação consciente dos educandos, e incluindo questões referentes ao meio sócio-cultural. Os conteúdos programáticos, tanto do ensino fundamental, como do ensino médio buscam identificar os principais fatos e problemas existentes na região.

Empenhado na reversão do quadro de evasão e repetência, o corpo docente adequa a realidade às metodologias apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, explorando temas transversais presentes no dia a dia dos seus educandos, tais como as drogas, a sexualidade, o meio ambiente e o patrimônio cultural que encontra-se no entorno da escola.

É neste contexto que analiso as atividades referentes à educação patrimonial desenvolvidas pelos educadores responsáveis pela disciplina de História e que atuam no CIEP 354 Martins Pena.

No plano pedagógico, encontram-se as ações e diretrizes que orientam a proposta de trabalho desenvolvida na unidade escolar. Neste documento, existem sugestões de atividades que exploram o meio histórico e social do educando. Isto pode ser comprovado a partir da proposta do levantamento das origens históricas e culturais da região. O objetivo desta atividade, que pode ser caracterizada como educação patrimonial, é despertar o interesse da

comunidade escolar pela história de seu bairro e conseqüentemente, a proteção dos testemunhos que ainda se encontram na região e no entorno da escola.

Aproveitando-se do patrimônio como material didático-pedagógico nas aulas de História, os educadores fortalecem os laços de identidade dos educandos, uma vez que o conhecimento histórico do ambiente sócio cultural facilita o cumprimento da proposta que norteia o projeto político, que é despertar a autoconfiança no valor sócio-histórico do município.

Em síntese, nas reflexões acerca da proposta pedagógica do CIEP 354 Martins Pena, pude observar que no eixo central que orienta as propostas de trabalho para o ensino de História, está a preocupação em contextualizar o meio histórico e social em que vivem os educandos aos conteúdos programáticos, o que permite envolver a comunidade escolar com o seu patrimônio transformando-a, através do conhecimento, em protagonista de sua preservação.

3 Educação Patrimonial no CIEP 354 Martins Pena: o relato de uma experiência

No período de cinco anos, de 1998 a 2003, trabalhei como professor de História do Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena. Durante esse tempo, explorei o patrimônio histórico da região no desenvolvimento das atividades práticas em sala de aula. Foi trabalhando com essa proposta de educação patrimonial que descobri o quanto o tema é interessante, decidindo tornar essa experiência objeto desta dissertação.

Em 1998, ano em que fui convocado pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro para trabalhar no bairro de Marapicu, município de Nova Iguaçu, tive a oportunidade de conhecer algumas áreas da Baixada Fluminense que despertaram a minha atenção, por ter seus nomes mesclados a termos de origem indígena.

Através das observações cotidianas, identifiquei alguns vestígios históricos que revelavam-se nas serras, palmeiras imperiais centenárias, edificações e algumas ruínas que compunham o trajeto da Estrada de Madureira, principal via de acesso ao centro da cidade de Nova Iguaçu. Esses elementos vivos da memória da região, reunidos, permitiam analisar o contexto sócio-econômico local, dentro da estrutura histórica do Brasil colonial até a fase republicana.

Desempenhando minhas atividades docentes percebi que, das janelas das salas de aula era possível avistar uma igreja, que ainda conservava características arquitetônicas do século XVIII, mesmo tendo sofrido ao longo do tempo uma série de intervenções e reformas indevidas, por falta de orientações técnicas dos órgãos competentes. A igreja ainda permanecia de pé, mantendo suas funções religiosas, o que muito colaborava para a perpetuação da memória local e preservação de alguns elementos significativos dos estilos arquitetônicos maneirista e barroco, introduzidos há mais de trezentos anos nas cidades da Baixada Fluminense.

Nesse mesmo período, era estudante do curso de Bacharelado em Museologia, na UNIRIO. Então, iniciei um levantamento histórico à procura informações sobre o passado de Nova Iguaçu, na tentativa de identificar as origens e os aspectos de destaque da formação do município. Desta forma, pude constatar que o patrimônio presente no entorno do CIEP 354 Martins Pena era importante para entender o processo histórico dessa região, que além de fazer parte do meu contexto profissional, revelava-se plena em sua potencialidade histórica, através de patrimônios como a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu, edificação esta que parecia aproximar-se cada vez mais da escola, com o intuito de contar um pouco da história que testemunhara ao longo dos séculos.

Constatado o valor histórico do espaço físico ocupado pela escola em que trabalhava, onde no passado foram construídas a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu (1737) e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe (1753), bens tombados em 1998 pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC), comecei a pensar “como ensinar História”, de forma que a história local fosse abordada e apresentada pelas atividades desenvolvidas em sala de aula, pois tal enfoque permitiria que os educandos estabelecessem relações entre o seu meio sócio-histórico e os temas do conteúdo programático de História.

Partindo desse questionamento, busquei elementos da prática da educação patrimonial que levassem os alunos a refletirem sobre o processo histórico, ou seja, as raízes sociais, culturais e políticas que ocorreram através dos tempos naquela comunidade. Assim, relacionava os diferentes momentos da história local na compreensão da história dita “oficial”.

No desenvolvimento desta prática, os alunos deixavam de ser simples receptores dos conhecimentos previamente elaborados, já que eram estimulados a utilizarem o conhecimento histórico como um instrumento para a leitura do mundo que os cercava. Através da construção do conhecimento observavam que a história não era o passado morto, já que

dentro do contexto vivo e dinâmico, presente em Marapicu, existiam patrimônios que permitiam extrair informações sobre o passado da região.

Como primeiro momento deste trabalho, apresentei a história local de forma geral aos alunos das séries dos ensinos fundamental e médio. Despertado o interesse por sua história, os mesmos começaram uma pesquisa de campo que tinha, por objetivo, levantar novas informações sobre o passado da região, para relacioná-las com os fatos determinados pelo programa de História. Na configuração dessa segunda etapa do trabalho, os alunos, organizados em grupos, e devidamente orientados, elaboraram um roteiro para coletar os dados, onde foram assinaladas:

- a) Data de fundação do município.
- b) Localização de mapas do município da época de sua fundação, para comparações com mapas atuais.
- c) Identificação da composição da população na época da fundação e na atualidade.
- d) Principais atividades econômicas, desempenhadas na época da fundação e hoje em dia.
- e) Tribos indígenas que habitavam a região.
- f) Vida dos escravos e busca pela formação de algum quilombo na região.
- g) Se a região era caminho de passagem entre lugares distantes.
- h) Se ainda existia na região, edificações do período colonial. Qual o seu estado de conservação.
- i) O papel desempenhado pela região, onde se encontra a cidade, em relação ao restante do Brasil no período colonial.

Algumas dessas questões foram respondidas com base nas informações que já havia coletado e apresentado, outras demandaram novas pesquisas, principalmente nos arquivos locais, o que representou uma certa dificuldade devido à dispersão de grande parte do material. Mesmo assim, de posse de alguns livros e escritos sobre a história da cidade, os documentos arquitetônicos presentes nas adjacências do CIEP 354 Martins Pena e relatos orais, começamos a analisar e escrever a história do bairro de Marapicu, produzindo e apresentando na escola novos saberes sobre a cidade de Nova Iguaçu.

Os alunos, envolvidos nesse trabalho, conseguiram identificar o que permaneceu de outros tempos, no seu espaço. Em conversas com os alunos mais velhos, que nasceram e moravam em regiões da Baixada Fluminense, foi possível conseguir informações relevantes

que comprovavam alguns fatos referentes à história carregada pelo patrimônio local. Dentre elas destacaram-se os nomes derivados de termos indígenas: o uso do trabalho escravo e dos castigos sofridos pelos negros nessa região; os bairros que conservaram os mesmos nomes das antigas fazendas e engenhos implantados na região; a localização de ruínas de antigas igrejas, cemitérios e sedes de engenhos, além, da “linha velha”, como é conhecida na região o antigo trajeto da primeira linha férrea do Brasil, que passava por Nova Iguaçu.

Os alunos relataram, também, que freqüentemente encontravam objetos como moedas, cacos de louças e garrafas, pregos, cravos, dobradiças de portas e janelas, chaves em algumas áreas do bairro de Marapicu. Isso acontecia em decorrência das tempestades que removiam parte das terras e barrancos ou quando eram feitas obras como as que foram realizadas no ano de 2000, na Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu. Nesta ocasião, um aluno da segunda série do ensino médio noturno, que trabalhava como pedreiro, encontrou no terreno desta igreja alguns dos objetos citados acima e ossadas, que segundo ele eram de um antigo cemitério de escravos.

Devido aos problemas diários comuns em qualquer sala de aula, as atividades ficaram resumidas a comentários quando o assunto abordado pelo programa permitia a relação com a história local. Em 2003, próximo do término do Curso de Museologia e ainda sem tema para o desenvolvimento do trabalho final, recorri às pesquisas sobre a Baixada Fluminense e, de posse do material que vinha coletando desde 1998, apresentei a monografia intitulada *Marapicu: testemunho do Maneirismo e do Barroco na Baixada Fluminense*. Neste trabalho, constatei que a educação ocupava um importante papel na reversão do quadro de desconhecimento e abandono sofrido pelo patrimônio histórico e cultural, não só da Baixada, mas de várias regiões do Brasil.

A referida monografia foi utilizada na formulação da proposta pedagógica de *Educação Patrimonial*, atividade que apliquei por um semestre no CIEP 354 Martins Pena, aproveitando a parte diversificada do currículo escolar. Nesse período, tive a oportunidade de retomar o trabalho com a história local. Essa atividade consistia em apresentar a história da região aos alunos da 5ª, 6ª e 7ª séries do ensino fundamental e na 1ª série do ensino médio, a partir dos patrimônios constituídos pela Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe, que compunham parte do cenário presente no entorno da escola.

Inicialmente, nessa proposta de educação patrimonial explicava o significado e a necessidade da preservação do patrimônio histórico e a partir disso, identificava a história local dentro de uma linha do tempo que mostrava os principais períodos da história do Brasil.

Como resultado final, os alunos produziram, individualmente e em grupos, textos que tinham por objetivo apresentar a importância histórica de Marapicu para a comunidade escolar, possibilitando com isso que outros alunos, que não estavam envolvidos diretamente com a atividade, conhecessem um pouco do contexto histórico do bairro no qual estava inserida a escola.

Alguns textos, dos alunos do ensino fundamental, foram selecionados e expostos junto com fotografias e outras informações que haviam sido coletadas na primeira fase do trabalho. Abaixo transcrevo parte de alguns trabalhos de alunos realizados no 1º semestre de 2003:

“É importante que todos nós preservemos tudo que tem aqui em Marapicu, pois se não cuidarmos outras pessoas não poderão ver. Vejam só se não preservassem a igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu, eu e outros não chegaríamos a vê-la de pé.”(aluna da 502)

“O principal patrimônio de Marapicu, é a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, construída pelos escravos, foi uma das obras mais importante na época. Tem também o cemitério de Marapicu, que foi muito conhecido e continua sendo por ainda exercer sua função. Até hoje a igreja é importante para as pessoas rezarem e realizarem batizados, casamentos e procissão.

Iguaçu e Marapicu, sofreram várias mudanças como a construção de casas e de escolas, mas ainda é muito importante com seus patrimônios que devemos preservar. Hoje nosso bairro pode ser feio, não ter nenhuma diversão, mas no passado foi muito importante para aqueles cidadãos...

Vamos preservar o patrimônio ele está sempre presente nas nossas vidas, as vezes sem perceber.”(aluna da 603)

“No bairro de Marapicu, algumas pessoas dizem que só tem violência, mas estas pessoas não conhecem sua história. Sabia que Marapicu era um dos maiores comerciantes de cana-de-açúcar, gado, laranja, etc.? Que Marapicu, já foi muito importante para o império de Portugal e que ainda existe uma igreja católica aqui?. Algumas pessoas que conhecem isso tudo deviam divulgar para outras.” (aluno da 701)

“...Nós aqui de Marapicu temos muitas histórias para contar, sobre a nossa região. Histórias que foram esquecidas, mas que podem ser lembradas apesar de hoje em dia as pessoas falarem mal dessa região, no passado ela tinha muita importância...”(aluna da 701)

Analisando esses fragmentos, extraídos das produções escritas dos alunos, observei o quanto os mesmos ficaram sensibilizados com a história da região, sentindo a necessidade de apresentá-la aos demais membros da comunidade que a desconheciam.

A abertura desse novo caminho me permitiu entender melhor a articulação entre educação, memória e patrimônio. A partir disso, comecei a explorar o patrimônio como material didático pedagógico, suporte às aulas de História, na tentativa de reverter parte do desinteresse dos educandos por esta disciplina, já que a contextualização do meio com os conteúdos programáticos favoreciam o interesse pelos temas apresentados. Esses temas tinham como exemplos concretos as edificações centenárias, que facilitavam a compreensão de assuntos abordados, no presente, sobre o passado.

Na busca de fundamentos teóricos e metodológicos para o desenvolvimento do trabalho, verifiquei que as relações entre educação e patrimônio eram estratégias propostas em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), editados em 1998. Reconheci a abordagem do patrimônio local, na sala de aula, como elo fortalecedor da cidadania na comunidade escolar, comecei a levantar algumas questões referentes ao processo de ensino-aprendizagem e a reformulação da proposta pedagógica do CIEP 354 Martins Pena, indagando até que ponto o uso do patrimônio no desenvolvimento da minha prática pedagógica estaria ou não contribuindo para a formulação de uma metodologia para o ensino de História.

Para isso, retorno ao CIEP 354 Martins Pena na condição de pesquisador, coletando dados para o desenvolvimento deste trabalho, que tem por objetivo analisar o que foi alcançado com as atividades práticas de educação patrimonial que implementei nesta escola pública da Baixada Fluminense.

3.3.1 Educação patrimonial no CIEP 354 Martins Pena: o que ficou

O trabalho de educação patrimonial que vem sendo desenvolvido no CIEP, analiso as entrevistas semi-estruturadas, a partir de um roteiro com dezesseis perguntas aplicadas, entre outubro e dezembro de 2005, aos quatro professores de História da escola.

Desta forma tento identificar na fala e, conseqüentemente, na prática dos entrevistados, os elementos constituintes da prática da educação patrimonial. Pude perceber que mesmo

desconhecendo a metodologia específica do trabalho com o patrimônio, os educadores desenvolvem, em suas atividades pedagógicas, trabalhos que podem ser caracterizados como educação patrimonial. Isso se dá porque, na busca do seu campo teórico e metodológico, essa ação educativa apropria-se de alguns métodos da História.

Os professores entrevistados foram classificados em A, B, C e D, de acordo com a ordem das entrevistas realizadas. A tabela abaixo, foi elaborada a partir dos dados coletados pelas perguntas iniciais do roteiro de entrevistas.

Tabela 1

Professores	Reside em Nova Iguaçu	Formação	Experiência no magistério
A	Não	Licenciatura Plena em História	8 anos
B	Sim	Licenciatura Plena em Geografia	5 anos
C	Não	Licenciatura Plena em História e Educação Artística Pós-Graduação em Ensino da Arte	20 anos
D	Sim	Licenciatura Plena em História Pós-Graduação em História do Brasil	9 anos

De posse desses dados, verifiquei que os dois professores que residem no município de Nova Iguaçu apontam ter conhecimento de parte da história região, ponto positivo para a inclusão na prática pedagógicas de atividades de educação patrimonial na escola. Porém, isso não pode ser considerado condição essencial para o desenvolvimento dessa prática, pois alguns professores que não moram na região, também conhecem elementos da memória histórica.

Neste caso posso usar como exemplo a minha experiência de trabalho com o patrimônio histórico no entorno da escola, pois mesmo não sendo morador da cidade, identifiquei e coletei informações sobre a história de Nova Iguaçu, a partir das observações que fiz das edificações sacras, setecentistas, presentes no local.

Acredito que um dos fatores primordiais para despertar a curiosidade sobre o espaço e seus documentos esteja na formação acadêmica. Sendo assim, a preocupação com o patrimônio cultural deve ser cuidadosamente inserida à estrutura curricular dos cursos que formam e orientam os profissionais das áreas de História, Geografia e Artes, pois retornando à análise da tabela 1, o trabalho com o patrimônio no CIEP 354 Martins Pena encontra-se nas mãos dos docentes das áreas das ciências humanas.

Outro ponto que merece destaque é que a vinculação da produção acadêmica, referente ao trabalho com o patrimônio, ainda é muito restrita e infelizmente não chega aos docentes que atuam na educação básica. No entanto, as questões relacionadas a preservação do patrimônio e da memória histórica vem ganhando espaços em algumas instituições públicas e privadas, sendo viabilizadas e observadas em suas propostas de ensino.

Com o intuito de constatar se vem sendo feito o trabalho com o patrimônio local, analiso as respostas dadas pelos quatro docentes que durante o ano de 2005, foram responsáveis pelo ensino de História no CIEP 354 Martins Pena.

O professor A, licenciado em História, mesmo não sendo morador do município de Nova Iguaçu, leciona a disciplina há oito anos no CIEP, em séries dos ensinamentos fundamental e médio, no turno da manhã. Em resposta à questão 6, sobre o conhecer e utilizar as propostas pedagógicas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, disse que “sim” e apesar de não ser qualificado para tal, explora dentro de suas experiências temas transversais referentes a orientação sexual, pluralidade cultural e meio ambiente, relacionando-os com temas específicos da aula como faz quando está trabalhando o *Imperialismo*. Nesta relação, o professor tenta aprofundar juntamente com o tema proposto pelo conteúdo programático, assuntos que estão diretamente ligados ao dia a dia dos educandos. Segundo ele “isso permite mostrar aos alunos, que a luta pelo respeito e as questões referentes as diferenças e a preservação do meio ambiente, vem sendo tratadas pela sociedade ao longo dos anos”.

Ao responder a questão 7, o professor A relata que ainda não conseguiu encontrar uma definição para a prática pedagógica da escola, no entanto ele adota a perspectiva de Paulo Freire para o trabalho com jovens e adultos, por acreditar ser esta a que mais se adequa à realidade em que vivemos. Em suas aulas utiliza os recursos pedagógicos próprios e os disponíveis na escola, como os vídeos e os DVDs, CDs, revistas e livros didáticos. Tudo isso contextualizado aos temas de estudo.

Com relação à questão 11, referente à história local, diz conhecer vagamente alguns elementos e aponta que, ao fazer uma monografia sobre as famílias escravas de Campo Grande, bairro onde reside, encontrou algumas referências sobre a Baixada, porém não se aprofundou, coisa que gostaria de fazer, hoje, já que trabalha na região. Mesmo assim, relaciona as informações que conseguiu ao programa de ensino, especificamente na 6ª série, quando fala da escravidão e da História da África.

Pode ser observada nesta resposta a preocupação do professor A em apresentar elementos da história local, buscando exemplos concretos na região em que encontram-se a escola e o bairro dos alunos, que freqüentemente se referem às edificações sacras de Marapicu como construções muito antigas feitas pelos escravos que moravam na região.

O professor verificou que tal contextualização serve para intensificar os conceitos referentes aos temas estudados, salientando o interesse apresentado pelos alunos. Exemplificou com um aluno da 2ª série do ensino médio, que em seu relato mostrou sentir falta da história local no currículo, citando o seu estado de origem, São Luís do Maranhão, como exemplo de uma prática onde a história local é relacionada à história global. O que permite analisar, que em alguns estados a história e o patrimônio local já fazem parte da grade curricular. Talvez esta atitude se explique pela condição de patrimônio cultural da humanidade, alcançada por esta cidade brasileira.

No que se refere à proposta pedagógica da educação patrimonial, diz não conhecer, mas chama a atenção para a importância do patrimônio e aponta, em resposta à questão 16, que “gostaria de ter acesso à metodologia dessa prática, pois o conhecimento da história local, tornaria mais fácil o trabalho do ensino da História”.

Concluindo a análise das respostas da entrevista do professor A, pude observar que o mesmo deixa claro que no processo de ensino e aprendizagem da história, torna-se necessário adequar outras metodologias, como a educação patrimonial, para ajudar a desenvolver nos educandos a importância da História para entender o contexto no qual está inserido.

O segundo entrevistado, professor B, reside em Marapicu e tem cinco anos de experiência no magistério. Apesar de ter licenciatura plena em Geografia, leciona História no turno da tarde, há dez meses, para alunos das 5ª e 6ª séries do ensino fundamental do CIEP.

Conhecedor das propostas pedagógicas contidas nos PCNs de História, o professor aborda em seu planejamento temas transversais referente ao meio ambiente, pluralidade cultural e ética, relacionando tais temas ao conteúdo programático que fala sobre a *colonização*. Com relação à pergunta 8, é interessante observar que o professor B aborda os temas transversais dentro das atividades propostos pelo programa de História, acreditando ser esta a forma ideal para apresentar tais temas.

Voltando à questão 7, que fala da teoria pedagógica adotada para o desenvolvimento do trabalho cotidiano, ele aponta “a prática libertadora, com o intuito de instruir para libertar”.

Para isso, utiliza também recursos pedagógicos disponíveis, tais como mapas, textos e audiovisuais.

Morador da região, conhece e valoriza alguns aspectos da história local em suas aulas, contextualizando elementos dessa história ao conteúdo programático, enfatizando-os principalmente quando fala sobre *colonização* e *escravidão*. Ele diz que “o interesse apresentado pelos alunos é positivo, já que os mesmos gostam de conhecer a história da região”. Desta forma, observo nesta resposta, relações entre as questões 11, 12, 13 e 14, podendo dizer que o professor por conhecer a história local tem a facilidade de utilizá-la como elemento indissociável aos temas do conteúdo programático.

Na questão 15, que trata das propostas pedagógicas da educação patrimonial, o professor relata: “conheço algumas coisas e sei da relação existente entre o patrimônio e a História, mas a falta de material atrapalha o desenvolvimento dessa prática educativa. Caso tivesse acesso a esses materiais, gostaria de explorar com os alunos esse assunto durante as aulas”.

A educação patrimonial possibilita analisar as relações sociais que deram origem aos documentos, que hoje são conhecidos como patrimônio cultural. Porém, mesmo com a escassez de material de apoio algumas iniciativas e adaptações podem ser encontradas em atividades desenvolvidas por alguns educadores do CIEP 354 Martins Pena.

A terceira entrevista foi feita com a professora C, residente na cidade do Rio de Janeiro, concluinte de dois cursos de licenciatura plena, sendo eles em História e Educação Artística, também possui Pós-graduação “Lato Sensu” em Ensino da Arte.

Com mais de vinte anos de experiência no magistério, há quatro anos leciona História e Educação Artística no CIEP, desenvolvendo suas atividades no respectivo ano de 2005, no turno da manhã, em turmas das 5^a, 6^a e 7^a séries do ensino fundamental, onde leciona História.

Com relação à pergunta 6 que fala dos PCNs, diz “li alguma coisa para concurso e encontrei uma certa dificuldade para aplicá-lo na prática”. Mesmo assim, relaciona alguns temas transversais como saúde, orientação sexual, pluralidade cultural, ética e trabalho e consumo com conteúdos específicos do programa de História, apontando a *Expansão Marítima* como o eixo norteador para explorar os temas citados.

Com relação a dificuldade apontada pela professora C em aplicar as propostas pedagógicas contidas nos PCNs, talvez esteja na forma de como este documento foi elaborado e ainda na falta de estudos mais aprofundados, pois não são oferecidos cursos de capacitação e

orientações para exploração dos temas transversais. Os PCNs foram distribuídos pelo Ministério da Educação diretamente às escolas, não havendo nenhum tipo de acompanhamento da implementação da proposta, cabendo aos professores adaptar as sugestões à sua prática cotidiana.

Voltando a entrevista da professora C, no desenvolvimento de sua prática pedagógica ela utiliza recursos tais como: vídeos, textos, quadros e livro didático. Como não conhece a história local, diz não ter embasamento para trabalhar o assunto de forma contextualizada. No entanto, afirma que explora temas atuais, retirando exemplos do dia-a-dia dos alunos e relacionando-os aos conteúdos estudados em sala de aula.

A professora C contou que trabalhou com a 5ª série do ensino fundamental sobre a importância do patrimônio cultural para a História e relata a sua experiência: “tentei fazer as atividades propostas em entrevistas para detectar o patrimônio local, porém por não conhecer a região, não tive muito êxito”. Ela também fez menção ao texto complementar *Respeito à nossa História e ao nosso patrimônio*, presente no livro didático de Joelza Éster Rodrigues *História e Documento, Imagem e Texto*, Editora FTD, quando respondeu a questão referente às propostas de educação patrimonial. Com este relato pude observar que mesmo não recebendo o nome de educação patrimonial, as questões referentes a memória e ao patrimônio histórico já estão sendo incluídas nos manuais didáticos que chegam até educadores e educandos do ensino fundamental, pois a entrevistada logo relacionou e apontou o livro de História adotado pela escola ao responder as questões que falavam da história local e do seu patrimônio.

Ainda dentro da questão da história local, a professora relata que “gostaria de conhecer mais para explorar as potencialidades oferecidas pelo patrimônio cultural, pois no início do ano a direção da escola mandou pintar alguns painéis com monumentos (**fotos 8 e 9. páginas 75 e 76**) que contam um pouco da história de Nova Iguaçu, coisas que desconhecia e despertaram o meu interesse”. A professora completa sua fala dizendo que “as pinturas despertaram a atenção dos alunos e de outros professores que não imaginavam que a região tivesse esse tipo de vestígio histórico”. Também disse que, através de uma professora de português, ficou sabendo que a idéia dos murais tinha surgido a partir do trabalho que desenvolvi em 2004, quando lecionava História na escola, em algumas turmas do ensino fundamental.



Foto 8 - Painel da Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu

Na descrição acima, a professora C apresenta os painéis com um recurso didático utilizado pela escola, que pode ser explorado pelos demais professores, na apresentação de parte da história da cidade de Nova Iguaçu. Esta iniciativa é prova de que o trabalho de educação patrimonial que desenvolvi na unidade escolar rendeu frutos e pode ser apontado como um recurso didático e uma proposta metodológica mediadora no processo de ensino da História.



Foto 9 – Painel das ruínas da Fazenda São Bernardino

O professor D, que foi o quarto entrevistado, mora em Nova Iguaçu e leciona História no CIEP 354 Martins Pena há seis anos, com licenciatura plena em História e Pós-graduação (Lato Sensu) em História do Brasil, trabalha no turno da noite com turmas da 1^a, 2^a e 3^a séries do ensino médio.

Ele aponta que conhece e utiliza as propostas pedagógicas contidas nos PCNs de História e baseado nas idéias construtivistas, desenvolve a sua prática docente utilizando recursos didáticos tais como vídeos, mapas, livros, textos de jornais e revistas, transparências e questionários, aliando esses materiais às atividades de pesquisa, seminários, aulas expositivas, discussão e debates em grupo de estudo, sobre os temas propostos pelo programa de ensino.

Como os outros professores, tenta explorar os temas transversais relacionados aos assuntos apresentados, porém especificamente trabalha a questão do meio ambiente com mais

relevância, mostrando a relação entre desenvolvimento científico e tecnológico ao longo da História, chamando a atenção para a destruição do meio ambiente. A preocupação do professor D com a destruição e a preservação do patrimônio da humanidade, que é o meio ambiente, também pode ser caracterizada como uma ação encontrada nos trabalhos desenvolvidos pela educação patrimonial, pois o meio ambiente é visto sobre uma dimensão cultural.

O professor D diz “não conheço muito sobre a história da cidade, mas procuro desenvolver aspectos relevantes da história oral, contextualizando com alguns temas abordados em sala de aula, isso desperta muito interesse nos alunos”. Como não conhece as propostas da educação patrimonial, gostaria de ter acesso para explorar a história e o patrimônio presente na região.

Analisando as contribuições dos quatro professores, juntamente com o projeto político pedagógico do CIEP 354 Martins Pena, pude observar que a maioria dos entrevistados conhece algumas das propostas de trabalho contidas nos PCNs e mesmo não obedecendo a uma metodologia específica, alguns elementos da prática pedagógica da educação patrimonial estão presentes nos trabalhos desenvolvidos por estes docentes. De certo modo, a falta de informações próprias não impede que alguns traços marcantes da região sejam expostos em consonância com os conteúdos programáticos.

Um caminho interessante apontado pelos entrevistados foi a contextualização da história local a temas específicos do conteúdo programático do currículo de História, tais como *Expansão marítima, Imperialismo, Colonização e Escravidão*. Esses assuntos aparecem nos depoimentos dos professores, talvez porque na procura de alguma estratégia metodológica para se aproximarem dos alunos e amenizar a aversão que muitos têm pela disciplina adaptam elementos de parte da realidade presente no espaço em torno da escola, buscando assim um novo caminho de ensinar História.

Como apresentei no primeiro capítulo desta dissertação, a história de Nova Iguaçu encontra-se totalmente relacionada a esses contextos desencadeados a partir do século XVI.

Outro ponto que merece destaque dentro das transcrições das entrevistas, são os painéis apontados pela professora C. Pintados nos paredões internos que dão acesso ao segundo pavimento do CIEP, os mesmos também chamaram a minha atenção quando retornei a essa unidade escolar, na condição de pesquisador, deparando-me com as pinturas de

elementos que contribuíram no desenvolvimento da minha prática pedagógica e acabaram culminando nas idéias iniciais para a formulação dessa dissertação.

Tudo isso serve para provar que o trabalho iniciado a partir de observações cotidianas se estendeu para fora das dimensões da sala de aula e ficou registrado de forma significativa nas paredes e na memória da comunidade escolar, tanto que foi pintado no primeiro pavimento o retrato do patrono da escola, o teatrólogo Martins Pena, juntamente com o desenho da arquitetura externa do CIEP (**foto 7, página 62**). No segundo pavimento, estão lado a lado as pinturas de dois bens culturais que integram o patrimônio histórico da Baixada Fluminense, sendo eles a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu (**foto 8, página 75**), vizinha do CIEP 354 Martins Pena, e as ruínas da Fazenda São Bernardino (**foto 9, página 76**), construída em 1875 nas localidades de Vila de Cava e Tinguá, pertenceu ao comerciante português Bernardino José de Souza Mello. Como tantas outras da Baixada, essa fazenda foi importante produtora de açúcar, aguardente, farinha de mandioca, café e madeira e carvão extraído das matas da região. Tombada pelo Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 1951, por causa do estado de abandono no início da década de 1980, sofre a ação de um incêndio criminoso. Atualmente suas imponentes ruínas, que permanecem resistentes à ação do homem e do tempo, nos servem como registro sobre a vida daquele período.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar e escrever uma dissertação, em apenas dois anos, é uma tarefa ingrata e ao mesmo tempo um grande desafio. Um deles diz respeito ao recorte do objeto de estudo, especificamente quando se trata da educação patrimonial na Baixada Fluminense, local onde a História está espalhada pelas ruas das cidades, gravada em monumentos e edificações como a Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Marapicu e a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe, e tantas outras que merecem estudos específicos, pois permitem viajar no tempo até o século XVI e analisar a trajetória histórica do estado do Rio de Janeiro.

Embora a questão colocada aqui tenha um caráter amplo, optei por aprofundar este estudo de caso no Centro Integrado de Educação Pública 354 Martins Pena, pois foi nessa unidade escolar que comecei a me interessar e estudar a história de Nova Iguaçu, articulando a estrutura do contexto sócio-econômico e as preocupações com a proteção do patrimônio cultural da região ao programa de ensino de História. Porém, apesar de apresentar um enfoque local, as informações aqui reunidas apontam para um trabalho em uma perspectiva mais geral, com vistas a novos estudos em busca de caminhos que ajudem a conservar a memória da Baixa Fluminense, que conta com uma fonte de material de pesquisa para o aprendizado histórico, que parece ser infinita, mas em parte negligenciada pelos órgãos governamentais e sujeitas à ação do tempo podem desaparecer.

O patrimônio ajuda a fortalecer a memória do indivíduo, e a valorização por parte deste acontece quando ele identifica e reconhece a importância e representação deste bem cultural para sua vida e a história do seu lugar.

Desta forma a divulgação da história e do patrimônio cultural é a saída para sua proteção e revitalização, já que a atribuição de sentidos e valores prolonga a vida dos monumentos, ajudando a salvaguardar a memória coletiva. Assim, a preservação desses testemunhos devem ser vistas como prática social cotidiana, pois por meio da análise dos monumentos como documentos é possível perceber e recuperar identidades de grupos sociais, que se encontram em áreas de constantes mudanças, como as cidades que compõem, hoje, a Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro, tão conhecidas pelo elevado índice criminalidade.

Considerando as dificuldades com as quais os educadores se deparam, cotidianamente, para despertarem os interesses dos educandos, as informações extraídas do patrimônio possibilitam o desenvolvimento de um trabalho mais dinâmico, favorecendo a apropriação de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva, despertando o interesse para a importância da História representada pelos bens culturais.

Sendo a escola parte da comunidade e, na maioria das vezes, o único espaço público de integração, organização e lazer disponível aos indivíduos, ela deve funcionar como um verdadeiro pólo de cultura, onde o contexto do seu cenário sócio-cultural seja explorado pelas propostas pedagógicas, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

É com esta perspectiva que analisei a foto 4, página 33, na qual a Capela de Nossa Senhora de Guadalupe divide a extensa área, que antes ocupava sozinha, com o CIEP 325 Austregésilo de Athayde. Posso dizer que esta foto também me ajudou a pensar a relação entre educação e patrimônio, pois lado a lado convivem dois exemplos distintos da arquitetura brasileira; a Capela barroca do século XVIII e o CIEP, obra contemporânea do século XX, monumento que exerceu e exerce um papel importante na disseminação da cultura e que nos últimos anos luta para desempenhar com qualidade suas atividades sociais.

A partir das análises e reflexões feitas neste estudo, posso dizer que a educação patrimonial articulada a educação formal oferece subsídios para a apresentação das potencialidades históricas das edificações presentes em Marapicu, pois entendida como uma proposta interdisciplinar, esta ação pedagógica permite o estudo de outras dimensões da vida social educando o indivíduo a conhecer e ver o seu entorno com mais atenção.

Apesar da produção bibliográfica referente à educação patrimonial ser ainda muito escassa e dispersa, alguns programas ligados a essa prática vem crescendo fora do âmbito das instituições culturais da memória como os museus, arquivos e bibliotecas. Esta preocupação

está no Ministério da Cultura que junto com o Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) desenvolvem ações e cursos, publicam guias e folhetos, projetos para promover a identificação de novos bens culturais, além de ter realizado no Sergipe, em setembro de 2005, o I Encontro Nacional de Educação Patrimonial, para debater e reunir idéias sobre o assunto.

No desenvolvimento desta dissertação pude constatar, ainda, que em algumas instituições de ensino públicas e privadas do país, existem núcleos específicos que tem como tema central de suas pesquisas a educação patrimonial, o que pode ser apontado como uma política em prol da preservação e valorização do patrimônio, na qual o principal objetivo é produzir e transmitir, por meios e metodologias diversas, o conhecimento acumulado sobre os acervos culturais.

A escola, dentro da sua proposta pedagógica, pode adaptar parte do conhecimento à realidade local e regional, facilitando a integração e a interação social do educando com temas referentes ao meio ambiente, à memória coletiva e à proteção dos elementos e seus valores determinantes. Esse trabalho com o patrimônio pode ser desenvolvido a partir da metodologia proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História, já que estes apontam a contextualização dos elementos presentes no dia a dia dos educandos como um dos eixos norteadores do processo de ensino-aprendizagem.

A partir das análises feitas ao plano de gestão do CIEP 354 Martins Pena e as respostas das entrevistas dos professores de História, detectei a preocupação da escola com o patrimônio histórico cultural local. Neste documento, elaborado pela escola, existem sugestões de atividades para explorar o meio histórico e social do educando como a proposta de levantamento das origens históricas e culturais da região. Apesar das condições práticas não serem as mais favoráveis, pude perceber que os professores entrevistados também se preocupam em usar elementos da história local para cativar e levar os alunos a refletirem sobre o processo histórico, principalmente os que já conhecem o potencial histórico da região. Constatei ainda, que as atividades de educação patrimonial levaram a comunidade escolar a observar com mais atenção o cenário presente ao seu redor, favorecendo a compreensão de parte do contexto sócio-cultural e a trajetória histórico-temporal do qual são protagonistas.

Posso aqui registrar que o trabalho inicial que desenvolvi, enquanto era professor de História da unidade escolar, permitiu a inserção das questões referentes ao patrimônio histórico local no projeto político pedagógico e conseqüentemente na contextualização, dessa

história, ao programa de ensino de História. Outro registro concreto que posso destacar, são os painéis feitos em 2005. Isto serve para comprovar o comprometimento da escola com as ações em prol da preservação e valorização do patrimônio.

Apesar de todos os esforços e avanços significativos em relação ao que chamamos hoje de educação patrimonial, torna-se necessária a elaboração de uma política efetiva e a definição de pontos básicos para concretização do trabalho educativo nas escolas, voltado para a disseminação dos valores culturais impressos no patrimônio.

A discussão aqui apresentada não pretende ser definitiva, pois como professor entendo a complexidade do trabalho pedagógico e as dificuldades que rondam a educação pública no nosso país. Acredito, principalmente, neste tempo de crises, que a motivação para o trabalho é o elemento fundamental e insubstituível dentro e fora da sala de aula, devendo ser compartilhada por educadores e educandos, sempre. Sendo assim, procurei analisar as propostas da educação patrimonial aliada ao material didático pedagógico disponível no entorno do CIEP 354 Martins Pena, pois essas edificações favorecem o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo na construção de formas de relações sociais necessárias dentro e fora da escola.

Ao meu ver as ações educativas, a produção de informações sobre o patrimônio cultural, e as estratégias de veiculação dessas, não podem nem devem privilegiar somente o processo de ensino-aprendizagem enquanto prática metodológica. Estas informações devem envolver também os cidadãos, que não estão nos bancos escolares, com a preservação, convertendo-os em guardiões do nosso patrimônio cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antonio Izaías da C. *Municípios e topônimos fluminenses. Histórico e memória.* Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 1999.

ABREU, Regina, CHAGAS, Mario (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos.* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ALMEIDA, Orlando da S. *Plano de gestão do CIEP 354 Martins Pena.* Nova Iguaçu, 2004.

ALVIM, Sandra. *Arquitetura religiosa colonial do Rio de Janeiro: plantas, fachadas e volumes.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ/ Minc – IPHAN, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 1999. Vol. 2.

AMADO, Janaína, Ferreira, Marieta de Moraes (coordenadoras). *Usos & abusos da história oral.* 4 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

ALENCAR, V. M.A. *Museu-Educação: se faz caminho ao andar...* Rio de Janeiro: Depto. de Educação PUC-RIO. Dissertação de Mestrado. 1984.

ARAÚJO, José de Souza A. Pizarro de. *Memórias históricas do Rio de Janeiro.* Instituto Nacional do Livro, Rio de Janeiro, 1948.

BARROS, Clara Emília Monteiro de. Lygia Martins Costa: *De museologia, arte e política de patrimônio.* Rio de Janeiro: IPHAN, 2002.

BOSI, Ecléia. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96*.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 14 ed. Rio de Janeiro: DP&A 2003.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CABRAL SANTOS, M.O. *Lições das coisas (ou canteiro de obras) através de uma metodologia baseada na educação patrimonial*. Rio de Janeiro: Depto. de Educação PUC-RIO. Dissertação de Mestrado. 1997.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados. O Rio de Janeiro e a República que não foi*. 3. ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

CHAUI, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do Patrimônio*. Tradução de Luciano Machado. São Paulo: UNESP; Estação da Liberdade, 2001.

COELHO, Olívio Gomes P. *Do patrimônio cultural*. Rio de Janeiro: (s.n.), 1992.

CÔRTEZ, Norma et alii. *História. Reorientação curricular (versão preliminar)*. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, 2004.

COTRIM, Gilberto. *História e consciência do Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

CRUZ, Anamaria da Costa. *Trabalhos acadêmicos, dissertações e teses: estrutura e apresentação*. 2. ed. - Niterói: Intertexto, 2004.

CUNHA, Maria Clementina Pereira (org.). *O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura - Departamento do Patrimônio Histórico, 1992.

CURY, Isabelle (org.). *Cartas Patrimoniais*. 2ª ed. Rio de Janeiro: IPHAN, 2000.

Decreto Nº 15.596, de 2 de agosto de 1922 (Regulamento do Museu Histórico Nacional).

DEMO, P. *Educação e qualidade*. Campinas: Papirus, 1994.

DIEHL, Astor Antonio. *Cultura historiográfica: memória, identidade e representação*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1996.

_____ (org.). *O Brasil republicano, v.2: sociedade e instituições (1889-1930)*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

FENELON, Déa. Políticas Culturais e Patrimônio Histórico. *In: Ciclo de debates sobre cultura e memória: perspectivas da administração pública brasileira hoje*. Brasília: ENAP, 1992.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: Trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. IPHAN, 1997.

FORTE, J. M. M. *Memória da fundação de Iguassu*. Rio de Janeiro: Rodrigues & C., 1933.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1986.

FUNDAÇÃO CASA FRANÇA BRASIL *Devoção e esquecimento: presença do Barroco na Baixada Fluminense*. Rio de Janeiro: FCFB, 2001. Catálogo da exposição

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. 27ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional: Publifolha, 2000. (Grandes nomes do pensamento brasileiro).

GADOTTI, M. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Ática, 1995.

GÓIS, Hildebrando A. *Saneamento da Baixada Fluminense*. Rio de Janeiro, 1934.

GOUVÊA, G., MARANDINO, M. e LEAL, M. C. *Educação e Museu – a construção social do caráter educativo dos museus de Ciência*. Rio de Janeiro: Access editora, 2003.

HOBBSAWN, Eric & RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HORTA, Maria de Lourdes Pereira (org.). *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999.

JEUDY, Henri Pierre. *Memórias do Social*. Rio de Janeiro: Fiorense, 1990.

LAMEGO, Alberto R. *O Homem e a Guanabara*. IBGE, Conselho Nacional de Geografia, Rio de Janeiro, 1948.

- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4ed. Campinas: ED. Unicamp, 1996.
- LEMOS, A. C. *O que é patrimônio histórico?* 5ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. Col. Primeiros Passos.
- LEONEL, Maria Elisa de Moraes (org.). *Conhecer para preservar, preservar para conhecer: um projeto de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1995.
- LOURENÇO, Maria Cecília França. *Museus acolhem o moderno*. São Paulo: Edusp, 1999.
- LUDKE, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGALHÃES, A. *E triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira / Fundação Nacional Pró-memória, 1985.
- MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da história: Patrimônio e história local*. Lisboa: Texto, 1994.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de (org.). *Ler e escrever para contar: documentação, historiografia e formação do historiador*. Rio de Janeiro: Access, 1998.
- MENDONÇA, Edgar S. *A extensão cultural nos museus*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.
- NAGLE, Jorge, *Educação e sociedade na Primeira República*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História. São Paulo: Brasil, 1993.
- NOVAES, Adauto. Educação Ambiental ou Educação patrimonial: a dimensão histórico-cultural no currículo escolar. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 1998.
- OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. *Introdução à Sociologia da Educação*. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 1998.
- PEREIRA, Waldick. *A mudança da Vila. História Iguaçuana*. IHGNV. Nova Iguaçu, 1997.
- PESSOA, José (org.). *Lúcio Costa: documentos de trabalho*. Rio de Janeiro: IPHAN, 1999.
- POLLAK, Michel. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro: FGV, vol.5, nº 10, 1992.

RODRIGUES, Sul Brasil P. *Espaço escolar e cidadania excluída*. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2003.

ROSARIO, Edson A.C. *Marapicu: Testemunho do Barroco e do Maneirismo na Baixada Fluminense*. Monografia de graduação em Museologia. UNIRIO, Rio de Janeiro, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SCHEINER, Tereza Cristina M. *Museus e Patrimônio Natural: Alternativas e Limites de Ação*. In *Cadernos de textos: Museologia, Sociedade, Patrimônio e desenvolvimento sustentável*. UNIRIO / CCH – Escola de Museologia. Rio de Janeiro. 2001.

SECRETARIA de Estado da Educação. *Reflexões e contribuições para a educação patrimonial*. Grupo Gestor (org.) – Belo Horizonte: SEE/MG, 2002.

SEVERINO, A J. *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Luiz Eron da. *Reestruturação Curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SILVA, Marcos A. da. *História o prazer em ensino e pesquisa*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

TEIXEIRA, A. *Pequena Introdução à Filosofia da Educação – a escola progressiva e a transformação da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *Educação não é privilégio*. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

TELMO, Isabel Cottinelli. *O patrimônio e a escola do passado ao futuro*. Lisboa, Texto Editora, 1989.

VALENTE, E. A. *Educação em Museu: o público de hoje no museu de ontem*. Rio de Janeiro: Depto. de Educação PUC-RIO. Dissertação de Mestrado. 1995.

ANEXOS

**Entrevista
Dia**

Roteiro para entrevistar os professores de História do CIEP 354 Martins Pena

- 1) Reside no município de Nova Iguaçu?
- 2) Formação?
- 3) Tempo de experiência no magistério?
- 4) Tempo e disciplina que leciona no CIEP 354 Martins Pena?
- 5) Turno e séries de ensino para as quais leciona?
- 6) Conhece e utiliza as propostas pedagógicas contidas nos PCNs de História para os ensinos fundamental e médio?

- 7) Qual a teoria pedagógica e ou metodológica que a escola e/ou você adota na sua prática docente?
- 8) Qual (is) o (s) tema (s) transversal (is) que você inclui e explora no seu planejamento de ensino?
- Saúde Orientação sexual Meio Ambiente Pluralidade cultural
 Ética Trabalho e Consumo
- 9) Você relaciona algum conteúdo específico de sua matéria, com o tema apontado acima? Qual?
- 10) Que tipo de recurso pedagógico que você dispõe e utiliza em suas aulas?
- 11) Conhece a história local?
- 12) Trabalha com algum elemento ou fato dessa história, contextualizando-a aos conteúdos programáticos do currículo de ensino?
- 13) Se sim, como você faz essa contextualização?
- 14) Qual o interesse apresentado pelos alunos?
- 15) Conhece a proposta pedagógica da Educação Patrimonial?
- 16) Se não, gostaria de conhecer para adotá-la e explorar as potencialidades oferecidas pela história e o patrimônio cultural da região?

DECLARAÇÃO

Eu, professor _____ declaro estar ciente do projeto de pesquisa de mestrado, de Edson Antonio Costa do Rosário e autorizo o uso das respostas deste questionário para elaboração dos textos da sua dissertação.