

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Nilda Lopes de Oliveira Lisita

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE DE GOIÁS: VINTE ANOS DE
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL

GOIÂNIA

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

NILDA LOPES DE OLIVEIRA LISITA

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE DE GOIÁS: VINTE ANOS DE
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Faculdade de
Educação da Universidade Federal de Goiás,
para obtenção do título de Mestre em
Educação, sob a orientação da Profa. Dra.
Maurides Batista de Macedo Filha.

GOIÂNIA

2008

NILDA LOPES DE OLIVEIRA LISITA

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA CIDADE DE GOIÁS: VINTE ANOS DE
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL

Dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do grau de Mestre, aprovada em _____ de _____ de _____, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

Dra. Maurides B. Macedo Filha (Presidente)

Dra. Orlinda M. F. Carrijo Melo (Membro)

Dra. Marcia Bezerra de Almeida (Membro)

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, esposo, mãe, irmãos, sobrinhos e amigos pelas angústias e preocupações que passaram por minha causa, por terem dedicado suas vidas a mim, pelo amor, carinho e incentivo para que eu chegasse ao final dessa jornada, dedico-lhes essa conquista como gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Pelo sublime amor que nos concedeu o livre arbítrio, a intuição, o discernimento, para melhor usufruirmos da criação...

Que por seu amor incondicional me devolveu a vida quando muitos acreditavam já ser impossível, mesmo conhecendo minhas imperfeições.

À simples mulher que é fonte da minha vida e se mantém vigilante em oração durante os percursos de minha vida – minha mãe Dirce.

Ao meu esposo Celso e filhos Bruno, Celso Filho e Guilherme, companheiros de todos os momentos, na livre marcha dos dias. Estimuladores na realização de meus sonhos e massageadores de meus pés cansados na caminhada do amanhã.

À minha mais que querida irmã Kátia, pela sua fiel presença e participação, representando uma boa samaritana em minha vida.

Aos meus sobrinhos Diego, Isabella, Juliana, Camila, Angélica, Ronaldo, Ângela e Júlio por proporcionarem em suas presenças constantes, momentos de ternura e descontração.

Às minhas carinhosas afilhadas Isabella Carrijo e Laura que buscam sempre estar perto de mim transmitindo-me amor filial.

Aos cunhados Isaac e Bernadeth, pela atenção e carinho, auxiliando-me na desobstrução de certos obstáculos encontrados ao longo desta trajetória.

À minha fiel amiga e colaboradora Romilda, no cuidado do ambiente familiar, que não mediu esforços para me socorrer nos momentos difíceis desta jornada.

À colega e amiga desta caminhada Aline Sardeiro dos Santos que me estimulou em momentos de desânimo, que acreditou no meu potencial e, me levou a enxergar que cada obstáculo vencido é uma vitória que conquistamos e um maior merecimento que passamos a ter.

Às funcionárias da secretária de pós-graduação Rosângela Magalhães M. de Oliveira e Rosa Maria Almeida Costa pela manifestação de carinho, atenção e presteza no cumprimento de seu trabalho.

Aos entrevistados que contribuíram e enriqueceram este trabalho com seus depoimentos.

A toda comunidade vilaboense e em especial aos alunos, professores e diretores do Lyceu de Goyaz e Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, que se dispôs a compartilhar conosco os anos de estudo, experiências e expectativas no cotidiano da vida escolar, demonstrando com simplicidade o reconhecimento de suas limitações, que na verdade não são muito diferentes das nossas na Capital do Estado.

Em particular à colega de profissão Lúci Mara, que muito me auxiliou na pesquisa de campo na Cidade de Goiás, repassando e enviando documentos quando era impossível a minha locomoção até lá. Como também aos colegas de trabalho que me apoiaram e confortaram em momentos de fragilidade.

Aos professores que honestamente transmitiram seus conhecimentos e orientações, conscientes da responsabilidade que lhes couberam, contribuindo para meu crescimento enquanto pesquisadora e ser social. Ao me referir a eles sinto a necessidade de ressaltar seus nomes para não correr o risco de ser apagados da memória devido aos embates que a vida nos proporciona. São eles: Dr^a. Isabel Ibarra Cabrera, Dr^a. Orlinda M. F. Carrijo Melo, Dr. Valter Soares Guimarães, Dr^a. Ruth Catarina C. de Souza, Dr^a. Mirza Seabra Toschi, Dr^a. Cleide Aparecida C. Rodrigues – professores no curso de Pós-Graduação em educação da UFG; Dr^a. Marcia de Almeida Bezerra, Dr^a. Heliane Prudente Nunes e Dr^a. Izabel Missagia de Mattos – professoras das disciplinas que tive a honra de cursar no Mestrado em Gestão Patrimonial da Universidade Católica de Goiás.

E à minha orientadora Dr^a. Maurides Batista de Macedo Filha, que com suas orientações seguras, postura firme e incentivo muito contribuiu para que eu seja hoje um pouco melhor do que ontem.

Repensar os acontecimentos e as crises em função dos movimentos lentos e profundos da história, interessar-se menos pelas individualidades de primeiro plano do que pelos homens e pelos grupos sociais que constituem a grande maioria dos atores menos exibidos, porém mais efetivos, da história, preferir a história das realidades concretas – materiais e mentais – da vida cotidiana aos fatos que se apossam das manchetes efêmeras dos jornais, não é apenas obrigar o historiador – e seu leitor a olhar para o sociólogo, o etnólogo, o economista, o psicólogo, etc., é também metamorfosear a memória coletiva dos homens e obrigar o conjunto das ciências e dos saberes a situar-se em outra duração, conforme outra concepção do mundo e de sua evolução.

Jacques Le Goff (1998).

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| LISTA DE SIGLAS..... | 10 |
| RESUMO..... | 11 |
| ABSTRACT..... | 12 |
| INTRODUÇÃO..... | 13 |
| CAPÍTULO I..... | 21 |
| A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA UTILIZANDO O PATRIMÔNIO CULTURAL PARA A CONSTRUÇÃO DO PRESENTE..... | 21 |
| CAPÍTULO II..... | 66 |
| PATRIMÔNIO HISTÓRICO: CIDADE DE GOIÁS - ANTIGA VILA BOA..... | 67 |
| 2. CIDADE DE GOIÁS: BERÇO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE GOIÁS..... | 67 |
| CAPÍTULO III | 113 |
| DO “CONHECER PARA PRESERVAR, PRESERVAR PARA CONHECER” AO “VIVA E REVIVA GOIÁS”..... | 113 |
| 3. A NECESSIDADE DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL | 113 |
| NOTAS..... | 219 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 220 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 225 |
| APÊNDICES..... | 243 |
| ANEXOS..... | 245 |
| FOTOGRAFIAS..... | 247 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------|--|
| AGEPEL | Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico |
| ANPUH | Associação Nacional de Professores Universitários de História |
| APROVE | Associação de Proteção à Vida |
| CNRC | Centro Nacional de Referência Cultural |
| CONAMA | Conselho Nacional do Meio Ambiente |
| CRHE | Centro de Referência Histórica da Escola de Goiás |
| DPHA | Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico |
| EMBRATUR | Empresa Brasileira de Turismo |
| FICA | Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental |
| ICOMOS | Conselho Internacional dos monumentos e Sítios |
| IHGB | Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro |
| IPHAN | Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional |
| LDB | Lei de Diretrizes e Base |
| NTE | Núcleo de Tecnologia de Educação |
| NURED | Núcleo Regional de Educação à Distância |
| OEA | Organização dos Estados Americanos |
| OVAT | Organização Vilaboense de Artes e Tradições |
| PCNs | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PROLER | Programa Nacional de Leitura |
| SEADEC | Superintendência de Educação à Distância e Continuada |
| SEBRAE | Serviço de Apoio as Micros e Pequenas Empresas |
| SPHAN | Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional |
| UEG | Universidade Estadual de Goiás |
| UNESCO | Organização Cultural, Científica e Educacional das Nações Unidas |

RESUMO

O presente estudo, vinculado à linha de pesquisa Estado e Políticas Educacionais, investiga os vinte anos de experiência de Educação Patrimonial nas escolas da rede pública estadual vilaboense na disciplina de História do Ensino Fundamental e seus impactos na cidade de Goiás – Patrimônio da Humanidade. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que partiu de coleta, reunião e interpretação de documentos escritos (projetos, relatórios, atas, grades curriculares, planos políticos pedagógicos, vídeos, jornais, *folders*, etc.), como também de relatos orais, resgate da memória de educadores, educandos, pais, representantes de instituições públicas de educação e cultura e moradores da cidade de Goiás. Nesta pesquisa etnográfica empírica, que envolveu trabalho de campo em unidades escolares, com objetivo de levantar dados via observações **in loco** e acompanhamento de atividades intra e extra-classe, destacamos o Lyceu de Goyaz e o Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado como amostra das escolas públicas estaduais. A princípio esta escolha se deu em razão das duas escolas serem centenárias, por atuarem com a Educação Patrimonial, especialmente no Ensino de História, e por viverem realidades semelhantes no processo ensino-aprendizagem. Este trabalho conseguiu constatar que as experiências de Educação Patrimonial nas escolas públicas estaduais vilaboenses têm sido importante na conquista e manutenção do título de “Patrimônio da Humanidade”, assim como no favorecimento da concepção de novos conceitos e valores necessários para uma releitura sociocultural vilaboense. Porém, percebemos que as falhas nas parcerias estabelecidas para o desenvolvimento dos projetos de Educação Patrimonial e a deficiência na capacitação dos professores de história são as principais causas para que o trabalho de educação com o patrimônio não aconteça de forma efetivamente consistente e sistemático no ensino de História. Estes fatos têm impossibilitado a promoção de um aprendizado significativo para a formação e o exercício da cidadania cultural naquela sociedade conservadora e tradicional que é a antiga Vila Boa.

Palavras-chave: Ensino, História, Educação Patrimonial, Patrimônio Cultural, Cidade de Goiás.

ABSTRACT

This study, situated within the research field called State and Educational Policies, analyses both the twenty-year experience of Heritage Education in the teaching of History at Primary level in State schools in the town of Goiás, as well as its impact on the town of Goiás, a World Heritage Site. It is a piece of bibliographical and documental research which originated in the gathering, listing, and interpretation of written documents (projects, reports, minutes of meetings, curricula, pedagogical policy plans, videos, newspapers, folders etc.), as well as oral reports gleaned from the memory of educationalists, pupils, parents, representatives of public educational and cultural institutes and also ordinary citizens. In this empirical ethnographic research, which involved field work in schools so as to acquire data through in loco observation, and accompaniment of both internal and extra-curricula activities, the Lyceu de Goyaz and Professor Manuel Caiado State School are highlighted as examples of public schools. This choice was based on the fact that both schools are a hundred years old, and are active in Heritage Education, especially in the teaching of History. They also present a similar educational reality in the teaching-learning process. This study was able to prove that Heritage Education in Goiás Town public schools was an important factor in the winning and maintenance of the title of World Heritage Site, as well as in promoting the conception of new concepts and values necessary for a socio-cultural re-reading of Goiás. However, failings both in the partnerships set up for the development of Heritage Education projects and in the training of history teachers are the main reasons why the educational work involving Heritage does not come about in a more effective way through the teaching of History. These facts account for the difficulty in promoting sound teaching in the field of formation and exercise of cultural citizenship in that traditional and conservative society which is the ancient town of Goiás.

Key words: Teaching, History, Heritage Education, Cultural Heritage, Goiás town.

INTRODUÇÃO

“Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam”

(BOFF, 1997, p. 09).

Essa pesquisa é fruto de reflexão sobre a História de Goiás, enquanto professora nas disciplinas de História e Estudos Sociais há 23 anos na rede pública estadual e municipal de Ensino Básico em Goiânia.

Nestas condições percebemos a necessidade de pensar a prática dos educadores, a compreensão e a valorização do patrimônio histórico e cultural para a população da cidade de Goiás no atual contexto socioeconômico e político, mediante a nossa preocupação com o envolvimento das comunidades vilaboenses na responsabilidade com a preservação dos bens patrimoniais, mas também com a apropriação e usufruto deles indistintamente.

A priori, para tratarmos de história e patrimônio, temos que considerar o contexto que ora estamos vivendo, formado de ressignificações, de profundas mudanças, de contestações de toda ordem, de crise da Ciência e da Sociedade Moderna. Época marcada pela transitoriedade, pela busca de novos sentidos e novas práticas que sejam mais próximas da contingência histórica da condição humana. Realidade em que a voz uníssona da modernidade cede lugar à pluralidade cultural, étnica, política e científica da transição paradigmática da pós-modernidade. Paisagem de contradições, de avanços da tecnociência, da disseminação da violência social e econômica, de refinamento da produção de riquezas, aprofundamento e alargamento da miséria com a política econômica de globalização.

As novas tecnologias transformam a relação com o espaço, nos dando uma nova percepção de mundo. É nesse contexto, que as “cidades digitais” emergem, marcadas por uma velocidade e opção de vida nunca antes experimentada. Novas formas de sociabilidade

convertem-se em velocidade, em espaços de passagem, num verdadeiro jogo em que se criam territórios e ao mesmo tempo se desfazem, via trajetórias on-line, extrapolando fronteiras.

Na íntegra, trata-se de uma verdadeira revolução digital e de uma concorrência à escala global, onde empresas começam a explorar as novas oportunidades do mercado, desenvolvendo áreas de negócios até então inexistentes, estimulando novos investimentos e desenvolvimentos acelerados de novos setores da economia. Dentro destes novos setores, a consolidação do turismo, como motor de desenvolvimento socioeconômico, é alvo desejado pelo poder público descentralizado nos municípios brasileiros. Nestas condições, como consequência, configuram-se metamorfoses nos espaços formadores dos indivíduos, tornando-se mais complexos e dominados, exigindo urgência no fortalecimento da nossa identidade nacional. É bom ressaltar que, tais mudanças se processam em percursos diversos, as forças políticas constitutivas da sociedade embatem-se, ferozmente, para ditar o ritmo e os rumos das transformações.

Nesse contexto, em vários momentos do cotidiano, a sociedade relaciona-se com questões referentes ao campo da memória. Podemos perceber na moda, que faz um revival com os brechós, ou nos bancos de dados virtuais, acessados via Internet. Dessa forma, é possível constatar que várias situações da modernidade, ou pós-modernidade que se vive, remete a uma certa astúcia que o indivíduo necessita, especialmente o desprivilegiado, para construir no seu cotidiano, um molde de sua própria existência, bem como conferi-la um sentido, pois segundo Certeau (1994, p. 260) “a cultura, como o dinheiro, vai sempre para os ricos”.

É neste cenário que a partir do ano de 2000 vêm ocorrendo expressivos eventos, marcados inicialmente pela comemoração dos 500 anos de Brasil, com momentos de reflexão sobre a formação de nossa sociedade brasileira perpassando os aspectos que envolvem o meio ambiente, o desenvolvimento sustentável e a nossa trajetória histórica.

Com essa perspectiva, autores como Brandão (2003), Bezerra (2006), Freire (2001), Fernandes (2002) consideram o âmbito da educação um dos espaços privilegiados para os processos de apropriação social do patrimônio, pois a escola constitui-se em um eficaz sistema construtor e difusor de conhecimento e cultura, sendo capaz de atingir públicos diversos, entre os quais se destacam as crianças, os jovens e os pais de família das comunidades nas quais se insere. As sociedades modernas vêm na escola a possibilidade de

criar novas pedagogias e metodologias para enfrentar constantes desafios e manter viva a memória e a tradição no repasse da cultura para novos membros das comunidades.

Em consequência desses debates, percebemos como educadores e pesquisadores que a Educação Patrimonial tem sido um tema bastante trabalhado no Sul do Brasil, dentro do ensino de História, na interdisciplinaridade, em vários campos de ação patrimonial e comunitária. Através da Educação Patrimonial tem se discutido preservação, memória, identidade, valorização do patrimônio cultural como também, expressado a necessidade histórica de trazer para o centro da reflexão leituras e ações de sujeitos até então excluídos da história.

Conforme Bezerra (2006, p. 80) a Educação Patrimonial adotada no Brasil originou-se da idéia presente nos currículos escolares da Inglaterra, implantada na década de 1970, como forma de potencializar o processo ensino-aprendizagem no ensino de História através da *evidence-based history*. A autora afirma que essa proposta chegou e foi introduzida no Brasil através da museóloga do Museu Imperial do Rio de Janeiro Maria de Lourdes Parreiras Horta, a partir de um seminário realizado em 1983 e do Guia Básico de Educação Patrimonial, publicado em 1999. No pensamento de Bezerra, desde que foi introduzida no Brasil a Educação Patrimonial vem ampliando sua dimensão. Em consequência disso, encontramos em nossa leitura sobre o assunto autores brasileiros com concepções diferentes de Educação Patrimonial. A exemplo disto podemos citar Carlos Rodrigues Brandão e Márcia Bezerra que concebem a Educação Patrimonial como uma vocação da educação enquanto Maria de Lourdes P. Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro a concebem como uma metodologia de trabalho. Porém, percebemos na leitura de relatos de experiências com a Educação Patrimonial em diversos lugares do Brasil que, o Guia Básico de Educação Patrimonial ainda é uma importante referência para o estudo do patrimônio cultural.

Portanto, o presente estudo propõe-se a analisar as duas décadas de experiência de Educação Patrimonial no ensino de História da rede pública estadual da cidade de Goiás, atualmente intitulada Patrimônio da Humanidade. Embora, reconheçamos que a Educação Patrimonial que se dá nas escolas vilaboenses através de projeto seja predominantemente interdisciplinar, fizemos opção de trabalhar apenas com a disciplina de História, pois percebemos ser os professores desta área os mais próximos dos projetos até então trabalhados.

O objetivo desta pesquisa é discutir em que medida os alunos e o restante da população do Centro Histórico e, também, das periferias estão se apropriando dos

conhecimentos sobre patrimônio através dos Projetos de Educação Patrimonial, que vêm sendo desenvolvidos nas escolas da cidade desde a década de 1980, quando então se aguçou a expectativa do recebimento do título de “Patrimônio da Humanidade”. Título esse conquistado e recebido somente em 2001 pelo reconhecimento de seu significado histórico e cultural, representado pelos monumentos e tradições conservadas e consideradas nacional e internacionalmente fonte de história e memória.

A escolha da cidade de Goiás, para esta proposta de estudo, surgiu pela sua relevância dentro do Estado de Goiás e por ser uma importante referência para refletirmos sobre os problemas, os dilemas e as possibilidades de estudo da História de Goiás através do contato e exploração direta dos bens móveis e imóveis com a experiência da aplicação da Educação Patrimonial. Reconhecendo que a cidade de Goiás é uma cidade histórica que conservou as tradições, a cultura e uma arquitetura colonial simples e rara que conta a história do povo goiano, desde a instalação do primeiro arraial às margens do Rio Vermelho, é que estamos convictos que seus bens patrimoniais são capazes de favorecer a compreensão da História de Goiás como também a cidadania dos vilaboenses. Suas manifestações culturais aguçaram nos últimos anos a busca do conhecimento de historiadores, geólogos, sociólogos, arquitetos, artistas plásticos, literários, músicos, comunicadores, entre outros para fazer de Goiás, antiga Vila Boa e capital do Estado de Goiás, Patrimônio da Humanidade.

Neste contexto, percebemos que a cidade de Goiás é um exemplo da forte ligação entre patrimônio e turismo cultural. Portanto, nas duas últimas décadas tem sido recorrente as discussões, por parte dos segmentos sociais responsáveis pela cultura brasileira, sobre a necessidade de se criar meios e mecanismos eficazes para que o cidadão comum tenha direito à cultura, tenha direito à memória coletiva e tenha condições de se apropriar desse patrimônio que, normalmente, vem sendo monopólio exclusivo dos setores dominantes da sociedade. E nessa cidade essa discussão está presente.

Procuramos investigar e levantar dados que evidenciavam os procedimentos utilizados e os resultados obtidos no desenvolvimento dos projetos de Educação Patrimonial, que a princípio nasceu nas escolas vilaboenses com o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” dentro da disciplina de Estudos Sociais para depois ampliar para outras disciplinas da 3ª e 4ª série do Ensino Fundamental. Porém, fizemos opção de investigar as experiências vividas com os demais projetos trabalhados nas instituições de ensino da cidade de Goiás, na disciplina de História da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental da rede pública estadual, por entendermos que o ensino de História é fundamental na formação e exercício da

cidadania, além de percebermos a proximidade dessa área com os projetos de Educação Patrimonial.

Buscamos analisar como tem se dado a utilização ou não das múltiplas fontes históricas (escritas, orais, arqueológicas, iconográficas, fotográficas, cinematográficas e bens da cultura material e imaterial) disponíveis na cidade de Goiás, capazes de reconstruir o passado. Buscamos verificar se essas práticas pedagógicas permitem favorecer a compreensão do processo de construção do conhecimento histórico e a apropriação do patrimônio cultural a partir da criação de novas relações e sentimentos diversos aos esperados pelo Estado e/ou grupos considerados “guardiões da memória” local. Investigamos também se as escolas da cidade seguem a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que sugerem trabalhar com o objeto cultural como fonte concreta de conhecimento no ensino de história, como forma de incentivar os alunos a se interessarem mais e melhor pela história, memória e o patrimônio uma vez que se encontram dentro de um rico acervo histórico e cultural o qual devem sentir-se pertencentes.

Diante das mudanças ocorridas nestes últimos anos na cidade de Goiás, fruto de movimentos de valorização do patrimônio vilaboense e de ameaças contra àquele patrimônio cultural, também nos tornamos mais interessados em investigar este processo histórico de resgate de suas antigas tradições, assim como as estudiosas Izabela Maria Tamasso e Andréa Ferreira Delgado. Neste contexto foi definido para realização desta pesquisa e para melhor viabilizá-la, a escolha do Lyceu de Goyaz e do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, ambos atuando com turmas de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental, investigando o período de 1985 a 2006, como amostra para se discutir a Educação Patrimonial dentro do ensino de História. O **lócus** e a cronologia foram definidos a partir da primeira experiência de Educação Patrimonial realizada em escolas públicas da cidade através do Projeto “Conhecer para preservar, Preservar para Conhecer”, quando então já havia uma expectativa da conquista do título de Patrimônio da Humanidade.

A metodologia desenvolvida para realização desta pesquisa foi o levantamento, a reunião e identificação das fontes documentais escritas e não escritas. Para conduzirmos este estudo e colher informações necessárias sobre as duas décadas de experiência de Educação Patrimonial nas escolas estaduais do Ensino Fundamental, fizemos uso da modalidade etnográfica empírica de pesquisa. Assim utilizamos entrevistas temáticas semi-estruturadas e estruturadas com perguntas abertas e fechadas aplicadas de forma escrita e oral, questionário com perguntas de múltiplas escolhas, instrumentos estes específicos para pesquisa

quali/quantitativa. Tais informações foram registradas em áudio e por escrito, e seguidamente transcritas com o auxílio do microcomputador, tabuladas e analisadas de acordo com cada categoria selecionada (educandos, educadores, museólogos, pais e moradores, representantes de órgãos e instituições da educação e cultura). Estes instrumentos foram aplicados, analisados e interpretados objetivando transcender o marco de sentidos dos grupos envolvidos nesse processo, e com isso, penetrar nas ações destes sujeitos que muitas vezes permanecem ocultos na documentação escrita disponível. Um estudo bibliográfico-documental completou a pesquisa possibilitando a análise e uma maior compreensão dos dados empíricos.

Trabalhamos com entrevistas buscando problematizar o objeto, especialmente a partir das versões dos vários sujeitos entrevistados. Dentro dos primeiros grupos selecionados para entrevista constam membros da comunidade escolar dos dois colégios envolvidos na pesquisa, chefes da Secretaria e Subsecretaria Estadual de Educação, com objetivo de levantar dados sobre o processo ensino-aprendizagem desenvolvido nos mesmos. É oportuno afirmar que durante a nossa pesquisa, através de entrevistas estruturadas, 36 alunos do Lyceu de Goyaz e 24 alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, proveniente de 18 turmas da primeira escola e 12 turmas da segunda escola, todas de 5^a a 8^a série do Ensino Fundamental, foram selecionados conforme o rendimento no processo ensino-aprendizagem no ensino de Histórias (dois de cada turma, sendo um de bom e outro de baixo rendimento nas atividades de avaliação do conteúdo de história). Estes alunos se submeteram a duas fases de entrevista, ou seja, 12 perguntas aplicadas no dia 01/11/2006 no turno matutino do Colégio Estadual Professor Manuel Caiado em uma sala específica onde foram acomodados os 24 alunos para tal finalidade, e no turno vespertino para o 36 alunos selecionados do Lyceu de Goyaz, acomodados também em uma ampla e arejada sala com janelas de madeira. Da mesma forma ocorreu a segunda fase de entrevistas com estes 60 alunos no dia 01/12/2006 sendo mais 12 perguntas. Para estas duas fases de entrevista nosso objetivo foi de certificar o uso da Educação Patrimonial na construção do conhecimento histórico, o nível de envolvimento e conhecimento sobre o patrimônio cultural nas escolas estaduais da cidade.

Sentindo a necessidade de conhecer na prática a metodologia e os recursos utilizados nas aulas de História das séries mencionadas, com objetivo de evidenciar se o uso do patrimônio cultural como fonte histórica possibilita uma abordagem diferenciada do conhecimento histórico normalmente organizado nos livros didáticos, é que observações em sala de aula também foram realizadas. Entendemos que a percepção é uma das primeiras atividades que tomam parte do processo de qualquer tipo de leitura, necessitando para isso

aprender a ler com o poder do olhar. Porém, durante nossa estada em sala de aula optamos por não registrar o que estávamos vendo e ouvindo por considerar que nossa presença já era suficiente para interferir no comportamento das professoras e dos alunos. Por esta razão, organizamos os registros das observações em forma de narrativas, descrevendo o máximo possível o que havíamos presenciado, na seqüência dos acontecimentos.

Entrevistamos também a superintendente e técnicos do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), um líder do Movimento Pró-cidade de Goiás, funcionários dos museus, pesquisadores e ex-diretor do Escritório Técnico do IPHAN na cidade de Goiás e representante do governo municipal.

Para melhor organizar nossas idéias esse trabalho foi dividido em três capítulos: Procuramos neste estudo pensar a cidade de Goiás enquanto expressão cultural, enquanto reveladora das ações presentes e passadas, com seu patrimônio cultural portador de sentidos diversos, no processo de aprendizagem da História que potencializa a criação de significados para categorias e conceitos históricos e o estabelecimento de relações diferenciadas dos educandos com a disciplina História. Por acreditarmos que os bens patrimoniais favorecem empatia, imaginação histórica, concretude ao passado é que, partimos para o primeiro capítulo com uma análise do “Ensino de História” e a “Educação Patrimonial” no Brasil e os conceitos de patrimônio, e patrimônio cultural, ressaltando o surgimento e o desenvolvimento da política patrimonial no Brasil. Compreendemos que estes conceitos têm sido imensamente discutidos e desenvolvidos ao longo da trajetória do campo de estudos da preservação patrimonial por tratar-se de tradições, rituais, símbolos e monumentos considerados instrumentos para a perpetuação ou recriação da identidade cultural de uma população, mesmo sendo utilizados como recursos na objetivação e legitimação da idéia de nação, mas que possivelmente conservados como patrimônio, constituem-se em autênticos e potentes documentos históricos para a consolidação de uma dada cultura.

No segundo capítulo fazemos o histórico da cidade de Goiás com seu processo de tombamento, do Magali- Centro de Estudos - como ponto embrionário da Educação Patrimonial na cidade de Goiás e das escolas escolhidas para pesquisa: Lyceu de Goyaz e Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado.

No terceiro capítulo buscamos discutir com dados empíricos a viabilidade e os resultados alcançados com os projetos de Educação Patrimonial, considerando que novas abordagens do passado dão voz e consciência aos grupos minoritários. Para isso, analisamos

os relatos das experiências e os impactos já vividos com os Projetos: “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” coordenados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN); “Brasil 500 Anos” na cidade de Goiás” e “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios”, sendo o primeiro coordenado pela Rede Globo e o segundo pela Subsecretaria Regional de Educação de Goiás; e “Viva e Reviva Goiás” também coordenado pela Subsecretaria Regional de Educação de Goiás.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA UTILIZANDO O PATRIMÔNIO CULTURAL PARA A CONSTRUÇÃO DO PRESENTE

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos. (FREIRE, 2001, p. 33).

Educação Patrimonial e o Ensino de História

A princípio a Educação Patrimonial nasceu no Brasil devido à concepção de que falta esclarecimento popular sobre a importância da preservação do patrimônio cultural brasileiro. E foi com o intuito de ensinar as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos a aprender a conhecer o seu Patrimônio, e a compartilhar esse conhecimento com seus semelhantes que o Instituto do Patrimônio Histórico e Cultural (IPHAN), historiadores e profissionais que lidam com a dimensão da memória vêm promovendo, no âmbito de suas instituições culturais, programas e projetos de Educação Patrimonial adentrando a escola pública e, em particular, o ensino de História. Podemos afirmar que a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e com o avanço teórico-metodológico das Ciências Sociais, que em especial se dedica ao estudo das manifestações culturais, a Educação Patrimonial ampliou seu espaço

na escola passando a ser trabalhada interdisciplinarmente. Porém, entendemos que é no ensino de História que ela favorece condições para um conhecimento crítico capaz de construir politicamente a memória e o sentido da história na vida cotidiana. Reconhecemos que qualquer vestígio do passado jamais é neutro, assim como entendemos que a História deve ser contextualizada de forma a nos favorecer uma visão ampliada da realidade, possibilitando-nos descobrir o novo e participar ativamente em nossa sociedade. Por percebermos a importância do ensino de História para a preservação da memória histórica e a promoção da cidadania buscamos levantar sua trajetória na escola brasileira.

No Brasil o estudo da história iniciou-se na passagem do século XIX para o século XX em meio a uma grande transformação da sociedade brasileira, pois aconteceu a extinção do trabalho escravo e os inícios da industrialização, ainda que a sua distribuição sobre o país seja muito desigual. Como consequência do profundo impacto os centros urbanos modificaram a estrutura e a morfologia das cidades, expandindo os núcleos primitivos em território sem delimitação precisa, tornando obsoletas as edificações, os mobiliários e os equipamentos urbanos. Embora muito mais lenta, as mudanças não foram diferentes também no campo, ao menos nas regiões economicamente mais dinâmicas. É nesse contexto que o ensino de história é introduzido no currículo escolar do Colégio D. Pedro II, em 1837, voltado para a História Universal e História Sagrada e nasce o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Esse instituto foi responsável por construir a genealogia nacional, buscando uma identidade para a nação recentemente formada com a independência do Brasil. O IHGB era o local de produção da História que seria difundido nas escolas secundárias através dos manuais didáticos.

Posteriormente, nas décadas de 1930 e 1940 com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e as reformas dos ministros Francisco Campos e Gustavo Capanema, sob a intervenção do Estado nacionalista de Getúlio Vargas, inseriram-se a História do Brasil em todo país com o objetivo de construir um passado para a nação que legitimasse sua constituição como sociedade imersa na civilização ocidental. Para o Ensino Fundamental, especificamente, discutia-se, neste momento, a implantação dos chamados Estudos Sociais no currículo escolar em substituição a História e Geografia.

Ao analisar o percurso do ensino de História no Brasil, desde o início do século XX, de forma obrigatória nos currículos das escolas brasileiras, até a década de 1970, constatamos que tal medida visava à construção da identidade nacional necessária para atender os interesses de determinados setores das elites nacionais, voltados para projetos de manutenção

do **status quo**, evitando tratar das diferenças regionais, sociais ou culturais. Esse foi um longo período percorrido pela disciplina de História, que segundo Bittencourt (2003), trabalhou com alternâncias entre uma valorização do político e do econômico.

Quando analisamos os Guias Curriculares do Ensino Fundamental no Estado de Goiás de 1975 a 1985, reconhecemos que ainda há neles um conteúdo escolar que passa por um processo de deformação, de ocultação, de simplificação e de reducionismo produzidos pela ideologização dos mesmos, tornando-os prejudiciais à compreensão da realidade. Assim, ao analisarmos os Programas Curriculares desse período é perceptível a intenção de desenvolver uma educação a serviço da manutenção da instituição estatal e de uma camada dominante. Nessa perspectiva, resta-nos saber como era a prática dos professores, suas posturas política para sabermos se fizeram da escola um lugar de conflito ou de mediação de interesses sociais contraditórios.

Para Bittencourt (2003, p. 191):

Entre nós, a difusão de uma idéia de nação que nega ou omite as diferenças sociais, culturais e econômicas tem sido constante na trajetória da disciplina de História. As análises críticas sobre a difusão de um passado único e homogêneo nas fases ditatoriais mencionadas indicam o cuidado do poder instituído em desenvolver sentimentos de valorização de um passado sempre harmonioso, e com um povo confiante no comando de líderes políticos capazes de conduzir a nação rumo ao progresso. O Brasil é apresentado, sempre, como o país do futuro grandioso, fadado a ser líder continental ou mesmo mundial.

Não há como negar a penetração da historiografia européia no discurso historiográfico brasileiro quando se constata que até 1981 a História do Brasil era simplificada, reduzida a um conjunto de fatos políticos institucionais, resultantes do trabalho e ofício do pesquisador com a finalidade de tão somente resgatá-los do esquecimento e possibilitar sua divulgação. Tais fatos revelavam a ideologia de uma história nacional elaborada a serviço de determinados interesses e grupos, interpretada e difundida nas escolas através das obras didáticas, de acordo com a memória de uma determinada fração da sociedade entre as diferentes etnias, culturas ou nacionalidades.

Podemos constatar que desde seu nascedouro como área de saber no século XIX até mais da metade do século XX, o ensino da História do Brasil nas escolas não era mais do que uma forma de educação cívica preocupada em difundir o patriotismo, os mitos e heróis nacionais destacando os chefes políticos e geralmente enaltecendo as glórias militares.

Podemos comprovar isso nos livros didáticos como bem diz Abud (1982, p. 82), que ao narrarem os fatos dos conteúdos sugeridos pelos programas eles “revelam uma História supostamente objetiva e uma História aparentemente verdadeira, apresentando inquestionáveis ocorrências de fatos com datas e locais determinados, com presença de ‘grande homem’”. Seguindo este pensamento Lima e Silva (1998, p.93) afirmam que.

A escola, no caso, por intermédio do currículo e dos conteúdos transmitidos, tanto pode atuar como agente de reprodução e difusão da ideologia dominante, quanto pode se tornar um instrumento de transformação e libertação. Nesse processo, os livros didáticos desempenham um papel fundamental.

Entendemos que ainda hoje o currículo e os livros didáticos como recursos pedagógicos são colaboradores na reprodução e difusão de ideologia dominante, que não podemos deixar de questionar a formação docente no Brasil, especialmente no período que compreende as décadas de 1950 a 1970, quando as finalidades da educação e do ensino de História sofreram contínuas alterações, paralelas a entrada na escola de um grande contingente provenientes das camadas populares. Essas alterações resultaram no que Pires (2001, p.61) afirma ser o “triunfo do tecnicismo na Educação, em oposição a Lei Capanema considerada livresca e elitista”, que seguia predominantemente a tendência francesa.

A vitória do tecnicismo proposto pela Lei nº. 5692/71, de influência norte-americana, na educação brasileira correspondeu ao período do Regime Militar, período este que o Estado superficializou o processo de formação dos professores da disciplina História e Geografia, mediante a instituição das licenciaturas curtas em Estudos Sociais com três anos em média de estudos em instituições de Ensino Superior. Desta forma, os cursos de licenciaturas curtas em Estudos Sociais formaram docentes pouco autônomos, dóceis, dependentes de livros didáticos e programas curriculares.

Os professores, por terem uma formação tendenciosa, tornam-se prisioneiros das determinações curriculares e dos livros didáticos, em sintonia com os programas de cada disciplina, que tanto o Estado quanto as editoras preocupavam-se em publicar. Assim, Fonseca (2005, p. 28) escreveu que os professores são considerados frutos de um projeto político do Estado Militar, “muito mais propenso a atender aos objetivos do Estado, aos ideais de Segurança Nacional”.

No final da década de 1970 arrastando-se até o início da década de 1990 ocorreram protestos provenientes de manifestações em nível nacional e estadual em favor da autonomia do saber escolar e do sentido do ensino de História, realizados por professores e instituições como a Associação Nacional de Professores Universitários de História (ANPUH). Esse fato somado ao processo de redemocratização que se deu com o fim do Regime Militar fez dar início no Brasil, ainda na década de 1980, ao processo de descentralização das políticas públicas educacionais. Apesar de o Estado continuar sendo considerado a fonte e o núcleo do exercício do poder, suas instâncias estaduais passaram a coordenar, daí pra frente, as políticas públicas educacionais, provocando maior participação política dos grupos sociais.

Contudo, há estudiosos como Guimarães (2007, p. 92) que afirma que “além da situação interna brasileira mencionada acima, foi decisivo na definição de novas políticas públicas educacionais o cruzamento das tendências de ordem mundial”. Para esses estudiosos a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96 e conseqüentemente a deliberação do PCNs em 1998, em específico o PCN de História, têm oficialmente o objetivo de devolver ao ensino de História – assim como o de Geografia – sua autonomia perdida durante o período do Regime Militar, buscando adequar as políticas públicas educacionais brasileiras ao contexto de mundialização que estamos vivendo. Guimarães (2007, p. 90) garante que o PCN de História resultou de “todo um trabalho de garimpagem das propostas curriculares produzidas pelos estados da federação e por alguns municípios das capitais durante e após o processo de reabertura política no Brasil”. Esta é a primeira vez, na história das políticas públicas educacionais do Brasil, que se implanta um currículo de âmbito nacional.

Quanto ao conhecimento histórico, o PCN de história orienta os historiadores a “voltarem-se para a abordagem de novas problemáticas e temáticas de estudo, sensibilizados por questões ligadas à história social, cultural e do cotidiano” assim como não deixar a História ficar presa às fórmulas prontas do discurso dos livros didáticos (MEC, 1997, p. 28,30). Com a perspectiva de desenvolver sujeitos conscientes, essa proposta amplia as possibilidades de contato do estudante com diversificadas fontes históricas para que o aprendiz participe de possível reconstrução conceitual do passado, buscando promover seu conhecimento, sua experiência e sua prática de cidadania.

Porém, nos tempos atuais de globalização e de infinidade de recursos materiais e humanos virtualmente disponíveis, apesar do livro didático ser objeto de avaliação nos últimos tempos, ele ainda continua sendo o material didático referencial de estudo para os

professores, os pais e os alunos. Não há dúvida que quanto ao processo curricular o livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar, contudo, seu papel no processo ensino-aprendizagem pode ser também de instrumento de reprodução de ideologia. Como veículo ideológico Chauí (1988: p.56) afirma que o livro pode ser um rico instrumento pedagógico, se os professores e alunos souberem lê com um “olhar inquieto”, “inquiridor”, “perspicaz”, “um olhar que atravessa uma camada interpretativa”, “tornando-se cognoscente”. Então se faz necessário a leitura crítica, aquela que desconstrói o que foi lido e produz um novo entendimento.

Versando sobre isto, Certeau (1994, p. 262), salienta que “a ideologia das Luzes”, que “queria que o livro fosse capaz de reformar a sociedade”, foi desfigurando-se, transformado, passando a compor o sistema de enquadramento disciplinar objetivando um público passivo, “informado”, tratado, marcado e sem papel histórico. Ele descreve poeticamente a leitura como “uma operação de caça furtiva”, e sua definição dessa prática cultural – “imagem da passividade para a maioria dos observadores e professores” – como “o paradigma da atividade tática”. Para ele, “o exemplo de uma atividade de apropriação e de produção independente de sentidos”, tem sido a base sobre e em torno da qual vários estudiosos – com destaque para Roger Chartier – têm desenvolvido, nos últimos vinte anos, suas pesquisas sobre a história da leitura e as diferentes maneiras de ler encontradas em momentos e contextos históricos e sociais diversos, ao longo da história da humanidade. Conforme Roger Chartier (1996, p.19), “o livro buscou sempre instaurar uma ordem”; fosse à ordem de sua decifração, a ordem no interior da qual ele deve ser entendido ou, mais, a ordem almejada pelo olhar da autoridade que a encomenda ou permite a sua publicação e circulação.

Quanto à escrita da história e de livros de história Vincentino e Dorigo (2006), afirmam que de modo superficial a história é composta por uma série de disputas entre grupos sociais e suas formas de compreender e de explicar o mundo. No pensamento deles, quando um grupo chega ao poder e coloca em prática o seu projeto, uma de suas primeiras atitudes é procurar justificar, no campo das idéias, o seu poder. Nesse momento, entra o passado e a forma de contar e explicar os eventos que aconteceram.

Pensando historiograficamente, produzir um texto de História significa estabelecer o diálogo entre o passado e o presente, sob o olhar impuro de um indivíduo baseado na sua concepção atual do presente.

Ao analisar o passado de uma sociedade podemos constatar que a memória histórica constitui uma das formas predominante e discreta da dominação e da legitimação do poder. Na visão dos historiadores marxistas, o processo historiográfico dos feitos da humanidade, evidencia que, normalmente, grupos dominantes vencedores na História sempre buscaram impor suas versões de fatos de acordo com suas memórias. A memória é trabalho, é produzida no presente, de acordo com as condições do presente. Memória é lembrança, mas também esquecimento e dominação. Memória é matéria-prima da História. É, portanto, um dos vestígios de que se serve o historiador para produzir uma leitura do passado. Memória é experiência humana, experiência cultural, sendo individual e coletiva. Então, como fonte, oferece o vivido, o sentido, o experimentado pelos indivíduos – das lembranças e dos esquecimentos. Segundo Bezerra de Almeida:

É preciso reconhecer, portanto, que forjar a imagem do passado é manipulá-lo. Nesse sentido, podemos nos perguntar até que ponto e sob que perspectivas o poder dominante manipulou o nosso passado, impondo-nos uma memória e uma história da qual não nos identificamos (2003, p. 290).

Dessa forma, a compreensão do passado, o conhecimento das memórias do grupo e a formação da identidade deste grupo, nos darão condições de entender a cultura deste mesmo grupo. O reconhecimento de símbolos do grupo e da forma como eles são utilizados tornam-se necessários para o entendimento da sua cultura e, por conseguinte, de seu patrimônio cultural. Por estas razões que, segundo Bittencourt. (2003, p. 186), “o ensino de História tem como objetivo entender as organizações das sociedades em seus processos de mudanças e permanências ao longo do tempo e”, nesse processo, “emerge o homem político”, “o agente das transformações entendido não somente como um indivíduo”, mas também como sujeito coletivo integrado a uma sociedade, um Estado, uma nação, um povo.

Não é raro a elite tentar colocar embalagens na cultura popular ou reduzi-la a uma peça de museu e objeto de estudo e pesquisa. É público e notório que essa é uma das formas que ela se utiliza das culturas populares para enriquecer seu próprio conteúdo e depois anuncia que aquele conteúdo é uma fusão de primitividade e contemporaneidade. É interessante saber que:

As primeiras tentativas, levadas a cabo nos anos 20, de se organizar a proteção do patrimônio histórico e artístico brasileiro, já tinham o objetivo explícito de

consolidação na nação, pois visavam à constituição de uma identidade que unisse todos os brasileiros. Esta preservação estava ligada à idéia de que, para se constituir enquanto nação, o Brasil deveria fomentar a organização e a socialização de um patrimônio cultural que fosse de todos os que aqui vivessem, fazendo com que eles se identificassem como pertencentes a um mesmo processo histórico, a uma mesma unidade sócio-cultural, apesar de todas as suas diferenças (NAJJAR, 2002, p. 187).

Diferentemente do registro escrito, todas as pessoas geram cultura material como produto da sua vida cotidiana. Muitos dos objetos das elites como casas-grandes, sobrados coloniais e peças de arte se encontram tombados em conjuntos históricos, em museus e palácios. Os restos da cultura material das pessoas comuns permanecem em lixeiras ou enterrado em lugares onde foram utilizados e descartados, embora tudo que o homem cria e recria, os gostos, a maneira de andar, de falar, de se vestir e perceber sua própria realidade são culturais.

Dentro desse novo paradigma do ensino de História a Educação Patrimonial tem espaço privilegiado. Vivendo hoje a globalização, o interesse em preservar um patrimônio histórico-cultural está ligado a vários fatores, como o político, o econômico e mesmo o social considerando que a proliferação dos objetos e a velocidade das inovações que ocorrem em ritmos cada vez mais intensos, implicam numa produção de objetos e de valores marcados pela ausência de raízes, ou mesmo sem referência ao momento anterior e parecem ser constantemente descartáveis. Somos testemunhas da manifestação da obsolescência precoce dos objetos e fatos, que abalam a própria consistência da memória.

Outra grande razão para preservar um patrimônio histórico-cultural num contexto mundializado, é ter consciência que é a cultura que nos dá o direito à diferença, por ela ser o universo da escolha, da opção, da produção, da circulação dos sentidos e dos valores, que decorrem da ação social através de mecanismos de identificação. A cultura é o que nos torna singulares. O patrimônio, enquanto expressão cultural, pode edificar os costumes, a política, os interesses econômicos e as características do lugar. Portanto, é função da educação valorizar e transmitir a cultura produzida pela humanidade às novas gerações, para que estas possam usar tais saberes e incorporá-los à constituição de suas identidades culturais. Sobre isto Forquin (1993, p. 13-14) afirma:

Toda reflexão sobre a educação e a cultura pode assim partir da idéia segundo a qual o que justifica fundamentalmente, e sempre, o empreendimento educativo é a responsabilidade de ter que transmitir e perpetuar a experiência humana considerada como cultura, isto é, não como a soma bruta (e, aliás, inimputável) de tudo o que pode ser realmente vivido, pensado, produzido pelos homens desde o começo dos

tempos, mas como aquilo que, ao longo dos tempos, pôde aceder a uma existência “pública”, virtualmente comunicável e memorável, cristalizando-se nos saberes cumulativo e controlável, nos sistemas de símbolos inteligíveis, nos instrumentos aperfeiçoáveis, nas obras admiráveis. Neste sentido pode-se dizer perfeitamente que a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela. Mas, reciprocamente, dir-se-á que é pela e na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma “tradição docente” que a cultura se transmite e se perpetua: a educação “realiza” a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana. Isto significa que, neste primeiro nível muito geral e global de determinação, educação e cultura aparecem como as duas faces, rigorosamente recíprocas e complementares, de uma mesma realidade: uma não pode ser pensada sem a outra e toda reflexão sobre uma desemboca imediatamente na consideração da outra.

Daí compreende-se que a diversidade de aparências e formas da cultura gera a necessidade de seleção dos conteúdos a serem transmitidos, que conseqüentemente origina a oportunidade para a elite impor seus critérios e versões dos fatos. Por isso, e por saber que essa diversidade varia de uma sociedade para outra, que não é idêntica para todos os indivíduos e que, portanto, está submetida a forças simbólicas diversas é que se faz necessário à reflexão sobre os critérios utilizados na seleção dos conteúdos culturais destinados a serem preservados por meio da educação. Isso porque, segundo Forquin (1993), o que é transmitido nas escolas representa uma parte muito pequena da imagem idealizada de cultura: somente o que tem aprovação social — e mesmo esta parte, para ser transmitida, precisa de uma transposição didática. Em outras palavras, a cultura transformada em conteúdos escolares precisa ser apresentada de uma forma que desperte o interesse de alunos a querer apreendê-la.

Revisitando conceitos Freire (2002, p.78) nos diz:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Por isto, a conservação do patrimônio é, portanto, do absoluto interesse das comunidades para que estas possam engajar conscientemente nos movimentos coletivos de resgate da história, da valorização e da promoção do desenvolvimento social e econômico. Já nos alertava, na década de 1980, o diretor do IPHAN Aloísio Magalhães que a educação é um elemento imprescindível de conscientização da comunidade para a preservação por ser a melhor guardiã de seu patrimônio.

Sabemos que a educação pode ser um dos principais canais de estimulação da consciência crítica e que o investimento em educação, voltada ao reconhecimento do patrimônio cultural de uma comunidade, constrói um conjunto de significados para o estudante. Na verdade ele passa a ter um entendimento pessoal do espaço onde vive como também do mundo, possibilitando um caráter concreto e ordenador de seu pensamento e comportamento. A maior tarefa da educação é de integrar à cidadania aqueles que não conhecem seus direitos e deveres, gente que conta apenas na estatística, como um exército de seres passivos, sempre disponíveis para a dominação.

Ao concordar com Bezerra (2006, p.84), que a educação, a cultura e o patrimônio se entrelaçam e que, portanto, “não podemos conceber uma educação dissociada da idéia de cultura e de patrimônio”, acreditamos que a escola é responsável pelo contato sistemático do aluno com objetos de conhecimento, uma vez que lhe cabe o papel de formar cidadãos a partir dessa mistura, além de ser o lugar por excelência de atividades educacionais onde se estabelecem relações políticas, sociais e culturais. É na escola que se pode promover, por meio da leitura, as diferentes aprendizagens de cada área de conhecimento e do mundo.

Estudar História através do patrimônio é uma maneira diferente, assim como pensa Bessegatto (2004), de levar os alunos à reflexão e produção de conhecimentos, para então, agir e interagir com seu meio, libertando-os assim, da memorização e repetição oral dos textos escritos, com o objetivo de torná-los sujeitos históricos e verdadeiros cidadãos na sociedade.

Com a reformulação conceitual e metodológica realizada pela Constituição Brasileira de 1988, o patrimônio cultural deixou de ser definido apenas pelos prédios que abrigaram a elite econômica e/ou política e os utensílios a elas pertencentes, passando também a ser definido como um conjunto de todos os utensílios, hábitos, usos e costumes, crenças e forma de vida cotidiana de todos os segmentos que compuseram e compõem a sociedade.

Segundo Fernandes (1993, p. 266), como fruto recente de discussão sobre a questão preservacionista do ambiente natural e cultural no Brasil foi que “o assunto Patrimônio passou a ser incorporado no cotidiano das lutas políticas de diversos segmentos sociais”, como também, vem ocupando dia-a-dia lugar de destaque nos meios de comunicação de massa. Isso fez surgir propostas alternativas de conscientização preservacionista da memória histórica, capazes de constituir-se em referencial de nossa identidade cultural e instrumento possibilitador do exercício da plena cidadania. A Constituição Brasileira de 1988 reconhece

que todo cidadão tem direito de exprimir sua criatividade ao produzir cultura e de ter acesso aos bens culturais produzidos pela mesma sociedade. Assim pensa Fernandes:

[...] uma política oficial em relação ao Patrimônio Histórico-Cultural, numa sociedade dita democrática, deve passar, necessariamente, pela idéia de que este mesmo Patrimônio, que é produzido coletivamente, deva se constituir num direito coletivo, também, a se apropriado por todos os cidadãos indistintamente. Portanto, há que se criar os meios e mecanismos eficazes para que o cidadão comum tenha direito à cultura, tenha direito à memória coletiva e tenha condições de se apropriar desse patrimônio que, normalmente, vem sendo monopólio exclusivo dos setores dominantes da sociedade. Não se trata, pois, apenas de valorizar as ditas manifestações populares, o folclore, a cultura popular. Tudo isso também é importante, mas consideramos que o caminho a ser trilhado é democratizar o acesso à cultura, aos bens culturais a todos os segmentos sociais. É trabalhar para que os privilégios de classe numa sociedade capitalista sejam, de fato, extintos, assim estaremos contribuindo para que o direito à memória e ao passado histórico se constitua numa dimensão fundamental da Cidadania Cultural (1993, p.275).

Em consonância a este pensamento, a atual Constituição Brasileira rompe a visão elitista de considerar apenas objeto de preservação as manifestações, bens e valores da classe historicamente dominante e passa a dar atenção a bens e valores culturais provenientes dos demais segmentos sociais e minoritários étnico-culturais a fim de construir nossa identidade histórico-cultural.

Segundo Bittencourt (2002, p.138-139), “a cultura procede da comunidade inteira e a ela deve retornar”, [...]. “não pode ser privilégio da elite nem quanto a sua produção, nem quanto a seus benefícios”. É necessária a ampla participação do indivíduo e das classes sociais no processo de criação dos bens culturais, na manutenção dos lugares de memória, na tomada de decisões que concernem. Além do mais, vivendo em um contexto competitivo global, a elite brasileira precisa começar a saber olhar criticamente sua sociedade, sua História e seu devir. Neste mundo globalizado, faz-se necessário preparar mão-de-obra qualificada e crítica por que senão restarão apenas trabalhadores pré-modernos, incapazes de lidar com a parafernália eletrônica pós-moderna enquanto os grandes capitalistas continuaram a usufruir das coisas boas da vida. Acreditamos que o envolvimento de todos os segmentos sociais na questão da preservação e do apreço do patrimônio cultural permitem à sociedade defender sua soberania e independência e vai, por conseguinte, afirmar e promover sua identidade cultural.

Considerado um avanço no ensino brasileiro, a lei nº. 9.394/96 através dos PCNs, na proposta de História para o Ensino Fundamental, apresenta no texto princípios, conceitos e orientações para atividades que possibilitam aos alunos a realização de leituras críticas dos

espaços, das culturas e das histórias do seu cotidiano, favorecendo a cidadania, que deve ser compreendida como produto de histórias vividas pelos grupos sociais. Outro aspecto inovador na nova LDB em seu artigo 26 é quanto à parte diversificada dos currículos do Ensino Fundamental, enfatizando que devem ser observadas as características regionais e locais e da cultura, oferecendo possibilidade de proposta de ensino relacionado à divulgação do acervo cultural dos estados e municípios.

A introdução dos “temas transversais”, pelos PCNs é visto pelos educadores como um progresso uma vez que incorporam as questões da ética, da pluralidade cultural, do meio ambiente, da saúde e da orientação sexual, devendo transitar nas diferentes disciplinas escolares. E considerando que o ensino de História tem um papel fundamental na formação e exercício da cidadania e, que os estudos históricos têm capacidade para lidar com o intercâmbio de idéias, com diferentes fontes e linguagens para explicar de forma variada um mesmo acontecimento é que, novas propostas para o ensino de história vêm sendo apresentadas, destacando-se o estudo do patrimônio cultural como um dos temas mais trabalhado nesta década.

Com as adoções de projetos e programas de Educação Patrimonial, partindo do princípio que tanto os professores como os alunos são os grandes multiplicadores de idéias favoráveis ao conhecimento e à compreensão da realidade social, surgem novas expectativas de um trabalho escolar consistente e sistemático, com capacidade de promover um movimento contínuo de mudança, transformação e permanência sócio-cultural.

1.1. Educação Patrimonial

A Educação Patrimonial, ou o “*Heritage Education*” originou-se na Inglaterra, especificamente a partir da segunda metade do século XX, como forma de resgatar a história prejudicada pelas destruições das guerras enquanto no Brasil, surgiu há pouco mais de duas décadas em meio a discussões sobre a necessidade de se aprofundar o conhecimento e a preservação do patrimônio histórico-cultural brasileiro.

Percebemos que a preservação do patrimônio cultural ainda está condicionada à educação das futuras gerações e ao conhecimento das questões patrimoniais. Machado (2004)

nos faz lembrar da Carta de Atenas que em 1831 recomendava aos professores que habituassem as crianças e jovens a se absterem de danificar qualquer monumento e sim, incentivassem o interesse desses pela proteção do patrimônio cultural. Ainda hoje ocorre muita destruição do patrimônio cultural e omissão e descaso por parte do poder público e da comunidade. Para reverter este quadro no Brasil, estudiosos do assunto, como Aloísio Magalhães, defendem a necessidade do trabalho educativo permanente com as futuras gerações, de forma a favorecer não somente a preservação do patrimônio cultural correspondente ao passado, mas essencialmente como forma de refletir sobre o futuro.

No Brasil essas idéias ganharam adeptos como Soares (2003, p.38), para quem entre os possíveis caminhos que se pode apostar para a construção e solidificação da consciência, da identidade e da cidadania está a Educação Patrimonial, pois com ela os cidadãos são entendidos como agentes de sua história e pesquisadores. Para Horta, Grunberg e Monteiro (1999), a Educação Patrimonial foi a forma encontrada para ultrapassar a teoria e realizar ações práticas individuais e coletivas que promovam:

A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial pretende levar as crianças e adultos a um processo ativo de construção de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (1999, p.6).

Atualmente no Brasil, por incentivo do IPHAN, a Educação Patrimonial tem sido um tema em evidência para se discutir e refletir sobre a preservação, a memória, a identidade e a valorização do patrimônio cultural em vários campos de ação patrimonial, educacional e comunitária. O processo educativo, em qualquer área de ensino/aprendizagem, tem como objetivo levar os alunos a utilizarem suas capacidades intelectuais para a aquisição e o uso de conceitos e habilidades, na prática, em sua vida diária e no próprio processo educacional. A Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e, a partir de suas manifestações, despertar no aluno o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida pessoal e coletiva. O patrimônio histórico-cultural e o meio ambiente em que está inserido oferecem oportunidades de provocar nos alunos sentimentos de surpresa e curiosidade, levando-os a querer conhecer mais sobre eles.

Nesse sentido podemos falar da “necessidade do passado”, para compreendermos o “presente” e projetarmos o “futuro”. Podemos não só levantar as causas e origens dos nossos problemas como também projetar as soluções para os mesmos. Com estas perspectivas, vários intelectuais brasileiros acreditam que as escolas podem e devem participar deste processo de apropriação, através de visitas a museus, arquivos, bibliotecas públicas e de outras ações de investigação e análise de documentos que os professores podem e devem utilizar como peças chave no desenvolvimento dos currículos e não simplesmente como mera ilustração das aulas. Para tanto, o IPHAN elaborou um Guia Básico de Educação Patrimonial contendo conceitos, critérios, objetivos, metodologias, sugestões de atividades e bibliografia. A perspectiva é de que estes aspectos deverão orientar a elaboração e o desenvolvimento de ações que auxiliem e contribuam para a “Educação” das pessoas referente às questões do Patrimônio Cultural, colaborando para sua preservação.

Como forma de viabilizar o processo ensino-aprendizagem através da Educação Patrimonial, onde a finalidade é alcançar objetivos que favoreçam o ser humano, Lima (2003) frisa que se faz necessário um conjunto de encaminhamentos metodológicos articulados. Entendendo melhor são opções feitas entre idéias, teorias e experiências que, associadas, transformadas e reorganizadas, viabilizam a execução de um projeto educativo. Pensamos então que, um projeto verdadeiramente educativo deva contemplar a percepção das diversidades culturais a fim de contribuir para o desenvolvimento do espírito de tolerância, de valorização e de respeito das diferenças, e da noção de que não existem povos “sem cultura”, ou culturas melhores do que outras.

Através da criação e organização de associações e movimentos ecológicos e ambientalistas na defesa do patrimônio, hoje evidenciamos na prática, que a questão da preservação do ambiente natural e cultural é um assunto que está sendo incorporado no cotidiano das lutas políticas dos diversos segmentos da sociedade civil como também nos projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos em diversas regiões do Brasil, em específico, na cidade de Goiás. A partir do exposto, expressamos a necessidade histórica de trazer para o centro da reflexão leituras e ações de sujeitos até então excluídos da história, deixando assim de serem vistas de modo corporativo e reforçado no ensino de História, como bem afirma Lima e Silva:

O ensino de História, em especial, é um domínio particularmente sensível, na medida em que a educação histórica jamais é neutra ou despida de posicionamentos ideológicos. A manipulação política, nesses termos e nesses níveis, é feita sobre

corações e mentes em formação, que internalizam os modelos transmitidos como verdades inquestionáveis, assumindo-os como certos e reproduzindo-os vida afora, o que assegura a sua manutenção (1998, p.94).

O ensino de História na perspectiva crítica pode possibilitar a constituição da própria identidade coletiva, como também deve ajudar as pessoas e os povos a se tornarem mais críticos na leitura do mundo globalizado de forma favorável à ação política e intelectual, mas, ao mesmo tempo, mais solidários, mais respeitosos em relação às diferenças, mais abertos ao ser plural como possibilidade para a construção da cidadania. Preocupado com a questão da exclusão sociocultural Corrêa (2006, p.80) afirma que:

O debate sobre o Patrimônio Cultural no Brasil sempre foi restrito à elite política e econômica. Convive-se constantemente com o predomínio da visão intelectual e erudita que ocultou os conflitos internos sob a capa de harmonia forjada pela ideologia oficial. O Estado Nacional e seus aparelhos institucionais nunca fizeram investimentos na memória dos grupos diversos que foram reprimidos, excluídos, derrotados e negados no processo histórico brasileiro. Houve sempre uma negligência contumaz para com a maioria da população, que tem memórias específicas e diferentes daquelas das elites – em sua maioria filhos dos imigrantes que tiveram um processo mais rápido e harmônico de assimilação, adaptação e integração à sociedade nacional envolvente. Assim, consequência direta desse trabalho de negação, os patrimônios bioculturais do povo brasileiro só em uma pequena parte estão inscritos nos Livros do Tombo do IPHAN não se incluem as histórias e os monumentos da maioria da população, que ainda não atingiu uma cidadania cultural plena. A reabilitação da maioria dos trabalhadores, das mulheres, dos ex-escravos, dos índios, dos outros grupos de imigrantes (que não tiveram tanta “facilidade” na integração) é mais que urgente. Entretanto, ressalte-se que esses “novos patrimônios” parecem exigir novos modos de proteção e promoção social e cultural. Novas formas de preservação desses bens são imprescindíveis, pois se devem evitar os procedimentos que foram usados para a fossilização e petrificação dos bens coloniais aristocráticos de origem portuguesa e européia em nosso país. Faz-se necessário recorrer a novos procedimentos que possam promover a recuperação e a proteção desses bens garantindo sua dinâmica e seus processos de organização.

Entendemos, portanto, que uma Educação Patrimonial alicerçada na consciência reflexiva é capaz de recriar o conhecimento e substituir uma visão ingênua por uma visão crítica da realidade. Sendo assim, fica favorável uma apropriação consciente e justa por parte das pessoas e comunidades acerca do seu “patrimônio”, pois, só quem conhece pode tanto valorizar e preservar seus bens quanto transformar sua realidade fortalecendo seus sentimentos de identidade e cidadania. Compartilhamos do entendimento daqueles que vêem a necessidade de trabalhar o Patrimônio Cultural nas escolas como forma de promover relações afetivas, que conseqüentemente favorece a identificação dos bens patrimoniais como

próprios dos sujeitos como também a inclusão social. Isto se explica porque a herança cultural da nossa sociedade constitui-se da rica cultura material individual e coletiva, da memória, do sentido de identidade, da diversidade cultural que distingue cada grupo, cada povo e comunidade representando a nossa “cara” inconfundível de pertencimento a uma cultura própria, e que promove a aproximação e união dos nossos irmãos, herdeiros dessa múltipla e rica cultura brasileira.

Nessa direção Corrêa (2006) nos faz pensar que ao trabalhar com a reabilitação das memórias dos grupos excluídos, estamos viabilizando a recuperação da dignidade do nosso país perante o resto do mundo. Godoy entendendo que a Educação Patrimonial é fundamental para a gestão de qualquer bem cultural, faz as seguintes colocações:

Antes, contudo, a preparação do corpo docente é fundamental. “A concepção de patrimônio como monumento de valor excepcional que documenta o passado [...] está constantemente ameaçada pela ignorância e desconhecimento” da história nacional (Rodrigues 1998:87). Muitas vezes a falta de conhecimento de professores sobre o passado prejudica sobremaneira o processo de aprendizado, na medida em que leva à exclusão de temas importantes (Mackenzie & Stone 1994:03). As informações divulgadas pela imprensa nem sempre são corretas, e o livro didático, em geral defasado (Andrade Lima & Silva 1999), são os únicos recursos utilizados pelos professores, e não podemos esquecer que eles também fazem parte do grande público que é totalmente leigo no assunto (2003, p.123).

Sobre essa realidade comentada por Godoy, pensamos que se a Educação Patrimonial passar a integrar o conjunto de conhecimentos necessários para a formação dos educadores, certamente ampliará a possibilidade de desenvolver nos educandos a capacidade de análise e julgamento crítico, tanto dos bens culturais como dos fatos históricos. Isso permite que ocorram apropriações consistentes na própria valorização do bem cultural e, que sejam significativas no exercício da cidadania, uma vez que a Educação Patrimonial tem como princípio a observação direta sobre os bens culturais, ou seja, a investigação de qualquer elemento do patrimônio cultural deve ser efetivada no seu ambiente.

A Educação Patrimonial na escola também permite que educadores e educandos sejam combatentes das práticas constantes de depredação e violação do patrimônio histórico e cultural por parte de turistas e da população local que, normalmente, ignora ou se sente excluída da História. Considera-se então, que a Educação Patrimonial possibilita a qualquer comunidade reapropriar-se de símbolos, de ícones, de lugares, de monumentos e tradições que foram importantes para ela, à medida que consegue provocar nos alunos um interesse enorme

pelo patrimônio histórico e cultural a partir do reconhecimento de sua história e de seus descendentes. Sendo assim, a comunidade se prepara para o pleno compromisso de valorização, preservação e divulgação do patrimônio cultural e pode desenvolver de forma responsável e consciente atividades turísticas.

Conforme Bezerra (2006), na década de 1970, nos currículos escolares do sistema educacional do Reino Unido implantaram a idéia de trabalhar com a *evidence-based history* como metodologia para estimular o interesse dos alunos pela História. Vivenciando essa experiência em estudo na Inglaterra, a museóloga do Museu Imperial de Petrópolis, Maria de Lourdes P. Horta a trouxe e difundiu no Brasil a Educação Patrimonial como metodologia.

Segundo Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p.5), pensando numa proposta para o desenvolvimento de ações educacionais voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais que a Educação Patrimonial foi introduzida no Brasil, em termos conceituais e práticos, por ocasião do 1º Seminário sobre o “uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado em julho de 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis no Rio de Janeiro. As autoras afirmam que as experiências vividas em diferentes contextos e locais do país vieram demonstrar resultados surpreendentes na recuperação da memória coletiva, no resgate da auto-estima de comunidades em processo de destruição, no desenvolvimento local e no encontro de soluções inovadoras de preservação do patrimônio cultural, em áreas sob o impacto de mudanças e transformações radicais em seu meio ambiente.

Porém, ao longo desses vinte quatro anos decorridos de sua introdução em solo brasileiro, a Educação Patrimonial tomou uma dimensão interessante e mais ampla. Assim, constatamos em nosso estudo que apesar da Educação Patrimonial ter solo fértil no ensino de História ela tornou-se interdisciplinar e passou a fazer parte da cidadania. Teóricos como Carlos Rodrigues Brandão, Rosana Najjar, Maria Beatriz Pinheiro Machado e Marcia Bezerra a concebem como um campo teórico, uma vocação da educação.

Autores como Bessegatto (2004) e Machado (2004) e os citados logo acima, defendem uma Educação Patrimonial que vai além do que determina a Portaria nº. 230/2002 criada pelo IPHAN, que a coloca como atividade paralela e autônoma de interligação aos “Projetos de Salvamento Arqueológico”, atuando juntamente aos empreendimentos de empresas e comunidades. Estes autores propõem uma Educação Patrimonial como um trabalho contínuo e sistemático no processo de construção de uma postura crítica e reflexiva,

que seja capaz de promover uma educação cidadã dinâmica para enfrentar transformações impactantes na sociedade e na natureza local.

Segundo Bezerra (2006, p. 83), o termo “Educação Patrimonial” une os conceitos educação e patrimônio, que por sinal são distintos e complexos. Conforme a autora, podemos educar tanto para o bem ou para o mal, assim como a “noção de patrimônio” pode suscitar significados diversos, mas há quem considere a Educação Patrimonial como coisa distinta, dissociada da educação.

Pensando como Brandão (2003), a educação pode se dar de forma livre ou imposta, pode ser usada como um dos meios de controle sobre o saber para reforçar a desigualdade entre os homens, ou pode ser usada para preparar o cidadão para pensar, refletir e analisar o mundo de forma crítica, reconhecendo as diversidades e contribuindo para superar as desigualdades sociais. Educação é um processo pelo qual os indivíduos adquirem domínio e compreensão de certos conteúdos considerados valiosos. Bezerra:

Em minha perspectiva acredito que educar é um ato político que visa à formação de sujeitos críticos que utilizem o conhecimento construído na escola para lutar pelos seus direitos. Estes direitos que incluem o acesso aos bens culturais são constituintes da cidadania. Isto posto, entendo que a escola forma cidadãos e não agentes do patrimônio cultural. Então, Educação Patrimonial é... educação (2006, p.83).

Portanto, a Educação Patrimonial surge como uma das formas de promover o desenvolvimento crítico do conhecimento cultural e a valorização da memória, possibilitando a integração social dos indivíduos e a criação da identidade cultural da cidade e da nação, e também, como uma forma de prevenção às destruições do vandalismo ideológico contra monumentos de valor artístico e/ou histórico. A relação patrimônio cultural-escola no processo educativo possibilita aos educandos experiências de aprendizagem significativas, onde o contato direto com o objeto promove a interatividade favorável à aquisição da cultura, bem como beneficia os alunos com dificuldades de aprendizagem. Porém, para Bourdieu (2001), a relação patrimônio cultural-escola apenas contribui para disfarçar as distâncias culturais entre as classes sociais já que não conseguem reduzir realmente, e, sobretudo, de maneira duradoura. Conforme Soares:

A construção de uma nova cidadania pode ser levada a cabo por meio de formas alternativas de educação, tais como a Educação Patrimonial, que se mostra como um

novo rumo de trabalho mais inteligível e acessível aos educandos, pois parte da realidade na qual eles vivem e trabalha com coisas concretas. É importante trabalhar dessa forma, para tornar possível fundamentar uma educação comprometida com a transformação social. Em nossa concepção, um projeto estará engajado com a mudança se considerar a realidade local, regional e mundial. (2003, p.84).

Compreendemos que a Educação Patrimonial é um novo rumo para trabalhar a educação de qualquer sociedade moderna, porém, ela só fará diferença para as classes desprivilegiadas se ela for encarada como processo permanente e organizado de construção de uma postura crítica-reflexiva no estudo do patrimônio e das relações sociais estabelecidas no tempo e no espaço. Por pensarmos assim, somos contrários ao pensamento de Soares que concebe a Educação Patrimonial como forma alternativa de educação. Acreditamos que somente sendo instituída de forma fixa e plena nos programas curriculares nacionais, a Educação Patrimonial poderá efetivamente contribuir com a formação de sujeitos capazes de intervir na realidade em que vivem. Entendemos que assim haverá maior participação, interesse e comprometimento da escola com as ações mediadoras no processo da formação da identidade cultural. Mas concordamos com Soares (2003), quando afirma que é pelos excluídos do poder não perceberem a predominância da ideologia dominante em nossa atual “cidadania” que a minoria tem acesso às diversas formas de poder e decisões na sociedade, tanto no plano material como no plano espiritual. Concordamos também com o autor na afirmação que, através de projetos de Educação Patrimonial é possível elaborar uma cidadania de fato, via atividades e ações de integração social dos indivíduos em que possibilitam se reconhecerem como parte da localidade, do estado e do país.

A história nos mostra que a elite sempre objetivou colocar embalagens na cultura popular ou reduzi-la a uma peça de museu. Porém, relatos de experiências com a Educação Patrimonial, em algumas localidades do país, vêm nos mostrar a força das comunidades sendo articuladas para lutar por suas expressões, o que tem influenciado positivamente o conjunto da sociedade como forma de inclusão cultural e social. Acreditamos que os resultados de inclusão social e conquista de direitos são marcantes e influenciam positivamente o conjunto da sociedade. É muito comum a estética elitista influenciar e educar mal algumas comunidades, levando a um decréscimo nos níveis educacionais e de auto-estima.

Uma vez que “profissional” é atributo de homem, não posso, quando exerço um que fazer atributivo, negar o sentido profundo do que fazer substantivo e original. Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizado minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de

todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens. Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo, numa inversão dolosa de valores, [...] (FREIRE, 2001, p. 20).

Acreditamos que numa proposta transformadora como a Educação Patrimonial, o conhecimento passa ser construído através das relações mútuas entre educador e educandos num diálogo permanente entre as gerações do passado e do presente, pois só assim é possível apropriar e ao mesmo tempo valorizar uma herança cultural indispensável à construção de uma nova cidadania e identidade nacional plural. Seguindo este mesmo pensamento Freire (2001) afirma que, ao invés de um educador tomar o educando como instrumento de domesticação que ele o estimule a responder aos desafios do mundo, para que assim, seja capaz de temporalizar os espaços geográficos e fazer história pela sua própria atividade criadora.

Devemos nos atentar para a afirmação de Freire (2001, p. 28) que nenhum homem escapa da educação por se perceber “inacabado”, “incompleto” face a sua realidade. Assim sendo, estamos sempre nos educando e é por isto que existem graus diferentes de educação. Acreditamos também que os indivíduos só aprendem aquilo que traz algum significado para suas vidas. Sobre o processo ensino-aprendizagem Luckesi (1993, p.84) afirma que:

Vamos entender como transmissão e apropriação do legado cultural da humanidade os conhecimentos que foram construídos ao longo do tempo e que foram dando configuração à compreensão do mundo e sua transformação. Isso significa a possibilidade de acesso de todos os seres humanos a todos os tipos de conhecimento, assim como às diversas metodologias de abordagem dessa realidade. Oferecer conhecimentos não significa somente transmitir e possibilitar a assimilação dos recursos metodológicos utilizados na produção dos conhecimentos. Às jovens gerações não interessa apenas apropriar-se dos resultados dos entendimentos já estabelecidos pela humanidade. Interessa a elas também se apropriar da forma de abordagem dessa realidade, para que adquiram um instrumento cognitivo que permita o aprofundamento dos conhecimentos existentes e a construção de novos entendimentos da realidade.

Então, faz-se necessário entender que, não adiantará mudar a forma de trabalhar o ensino de História se a abordagem teórica favorecer a contemplação dos bens patrimoniais, nos momentos de visitas ou experiências de aprendizagem, no acesso ao patrimônio e a cultura. Entendemos que sem a apropriação do legado cultural se torna inviável aos educandos as possibilidades de conceber/reconstruir o passado histórico com base em seu próprio quadro conceitual. Porém, sabemos que a aprendizagem de conceitos é um processo

de ressignificação que requer o envolvimento permanente da subjetividade, como também exige a mobilização de várias funções intelectuais (atenção deliberada, memória, abstração, capacidade de comparação e diferenciação) e envolve processos sócio-interativos (significações, linguagem e representações do grupo em que os educandos vivem).

Conforme Machado (2004, p.28), como processo ativo de conhecimento, investigação e descoberta a Educação Patrimonial envolve quatro etapas básicas sucessivas (observação, registro, exploração e apropriação) para analisar qualquer elemento do patrimônio cultural. Estas etapas de análise dos bens culturais são essenciais para conhecermos os quadros de referência do passado como também para a conquistarmos a cidadania.

Preocupada com a multiplicação da Educação Patrimonial, Horta tem buscado avaliar experiências que vêm ocorrendo em algumas regiões brasileiras e em detrimento a isto, salienta que:

A metodologia da Educação Patrimonial pode ser um instrumento valioso para o trabalho pedagógico dentro e fora da escola. Para alcançar a multiplicação das idéias e conceitos propostos neste campo da Educação baseada no Patrimônio Cultural é importante que se faça um treinamento com os agentes que irão desenvolver este trabalho nas escolas, nas associações de bairros, ou em qualquer espaço ou grupo social que se pretenda sensibilizar (2003, p.1).

Como instrumento de “alfabetização cultural” que propicia a aprendizagem da leitura do mundo e a interpretação do contexto histórico e sócio-cultural na trajetória humana, acreditamos que a Educação Patrimonial deve começar com projetos para os educadores, especialmente com os projetos de História. Compartilhamos do pensamento daqueles que percebem a necessidade de desenvolver projetos de Educação Patrimonial como formação contínua aos educadores, ou melhor, seria na formação inicial, visando capacitá-los para uma nova abordagem no trabalho de ensinar, além do domínio dos conceitos e conhecimento sobre patrimônio cultural, de atividades educativas e reflexivas. Entendemos que essa é a condição fundamental para posteriormente desenvolvermos projetos de sensibilização, valorização e conservação do patrimônio cultural com nossos alunos. Certamente que, capacitados e engajados com a Educação Patrimonial, numa abordagem crítica de estudo e reflexão, os professores serão capazes de orientar alunos que não serão meros consumidores de produtos culturais, mas sim sujeitos interpretadores, capazes de refletir criticamente o passado para compreender e se posicionar no presente.

Podemos concluir que, ao promover a apropriação e valorização do patrimônio cultural a Educação Patrimonial também age contra os excessos de consumo patrimonial causado pelos empreendimentos comerciais, que se traduzem em destruição dos bens materiais e imateriais de uma sociedade, assim como em exclusão da população local de seu direito de cidadania.

Na concepção de Fernandes (2002, p. 141), “a Educação Patrimonial nada mais é do que a educação voltada para questões referentes ao patrimônio cultural”, que compreende a inclusão nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou conteúdos programáticos que versem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico. Mais do que isto, pensamos que a Educação Patrimonial deve ser utilizada para problematizar questões patrimoniais, históricas e de memória significando-as e ressignificando-as em sua interface com o presente. Porém, para que isto aconteça faz-se necessário que a Educação Patrimonial também contemple cursos de aperfeiçoamento e extensão aos educadores e à comunidade em geral, a fim de lhes propiciar informações acerca do acervo cultural, de forma a habilitá-los para a construção de novos diálogos, capaz de aprofundar e interagir com o trabalho sistematizado da escola e das instituições culturais.

Vale salientar, também, que um projeto de Educação Patrimonial deve começar com conceitos e definições fundamentais para o estudo e a interação da questão patrimonial. Portanto, antes de iniciar as visitas aos museus, aos centros históricos e estudos dos bens patrimoniais deve ficar claro para o educando a designação patrimônio, patrimônio cultural e cultura. Mas o que é mesmo patrimônio e patrimônio cultural?

1.1.1. Patrimônio

A palavra patrimônio pode referir-se aos bens que nós humanos transmitimos aos nossos herdeiros de forma individual ou coletiva. Para Beltrão (2006, p.43), em português a palavra se associa aos recursos, aos teres e haveres sobretudo relacionados às condições de vida como é o caso do domínio territorial. A palavra patrimônio também está associada à valores monetários, à riqueza correspondente ao conjunto de bens de uma instituição, empresa, associação ou de pessoas em geral, sendo sua essência do latim “**patrimonium**”, que etimologicamente significa herança do pai ou de outro ancestral.

Segundo Funari e Pelegrini (2006, p. 9), “o patrimônio individual depende de nós”, “que decidimos o que nos interessa”, enquanto “o coletivo é sempre algo mais distante”, “pois é definido e determinado por outras pessoas”, até mesmo quando essa coletividade nos é próxima.

Paoli (1992, p.25) adverte que por ser comum encontrarmos os termos “história, memória, patrimônio, passado”, sendo utilizados de forma indiscriminada faz-se necessária muita atenção ao uso delas, uma vez que

“nenhuma destas palavras tem sentido único. Antes, formam um espaço de sentido múltiplo, onde diferentes versões se contrariam, porque saídas de uma cultura plural e conflitante. A noção de ‘patrimônio histórico’ deveria evocar estas dimensões múltiplas da cultura com imagens de um passado vivo: acontecimentos e coisas que merecem ser preservadas porque são coletivamente significativas em sua diversidade”.

Entendendo melhor, o conceito de patrimônio surgiu entre os antigos romanos e, desde então, tem sofrido alterações em seu sentido e abrangência. Sabemos que desde a sua origem esta palavra sempre esteve ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Entre os romanos, patrimônio se referia a tudo o que pertencia ao pater familias, por exemplo, os bens, a mulher, os filhos e os escravos. Nessa perspectiva não havia a noção de patrimônio público. Durante a Idade Média (século V – XV), o cristianismo acrescentou um valor simbólico e coletivo ao conceito de patrimônio. Trata-se do valor religioso dado a lugares, objetos e rituais. Com o Renascimento e a ideologia humanística vem à retomada dos valores clássicos, tanto nas leituras como na preservação de objetos da antiguidade. Até a Idade Moderna (século XV – XVIII) o patrimônio não era público e compartilhado, mas privado e aristocrático, na forma de coleção de antiguidades.

Entretanto, por razões práticas ajustadas à ideologia dos Estados nacionais é que na Idade Moderna transformou-se radicalmente o conceito de patrimônio. Sobretudo com o exemplo francês, com a revolução burguesa e a instituição de uma República alicerçada na igualdade, era preciso, então, compartilhar valores e costumes, além de preservar os monumentos nacionais para serem utilizados como bens legitimadores da idéia de nação e como construtores de identidades coletivas. Surge então a idéia de uma cultura nacional com bases materiais, ou seja, formada por bens monumentais, inicialmente, com valor histórico e

artístico. Segundo Fonseca (1997), o patrimônio é visto então desligado de uma ordem privada do direito à propriedade, passando a ser de domínio do Estado a serviço da manutenção de uma estrutura econômica e do poder conquistado. Versando sobre isto, Lima Filho (2006, p.20) afirma que:

[...], se o patrimônio também é associado com a noção de monumentos históricos e ao processo de tombamento e ainda perfilado com a idéia de nação, a sua diversidade simbólica é utilizada como estratégia comunicativa a serviço da legitimação ideológica e a favor da formação dos Estados nacionais. Tomar conta daquilo que é meu e daquilo que é nosso ou daquilo que é universal é claramente uma postura de poder referenciado pela eficácia dos símbolos já nos ensinada por Bourdieu e Foucault.

Portanto, o Estado nacional surgiu a partir da invenção de um conjunto de cidadãos que deveriam compartilhar um idioma comum e uma cultura, uma origem e um território. No pensamento de Funari e Pelegrini (2006, p.16), os novos Estados se ocuparam inicialmente com a tarefa de inventar os cidadãos, para isso foram necessárias políticas educacionais que difundissem nas escolas para crianças, “a idéia de pertencimento a uma nação”. Dessa forma surgiu o atual conceito de patrimônio, que se estendeu durante as duas grandes guerras mundiais.

Inaugurando um novo tempo a noção moderna de patrimônio começou a aparecer com as seguintes inovações:

A idéia de posse coletiva como parte do exercício da cidadania inspirou a utilização do termo patrimônio para designar o conjunto de bens de valor cultural que passaram a ser propriedade da nação, ou seja, do conjunto de todos os cidadãos. A construção do que chamamos de patrimônio histórico e artístico nacional partiu, portanto, de uma motivação prática – o novo estatuto de propriedade dos bens confiscados – e de motivação ideológica – a necessidade de ressemantizar esses bens. A idéia de um patrimônio da nação, ou “de todos”, conforme o texto legal, homogeneiza simbolicamente esses bens heterogêneos e de diferentes procedências, que passam a ser objeto de medidas administrativas e jurídicas: formulação de leis, decretos e prescrições, criação de comissões específicas, instituição de práticas de conservação (inventário, classificação, proteção) e, principalmente, definição de um campo de atuação política. Paralelamente, criou-se uma ordem discursiva própria, um corpo de conceitos. Aos critérios tipológicos dos antiquários foi acrescentado um novo: a distinção entre bens móveis e imóveis, em função das exigências distintas de conservação. Para os primeiros foram criados museus, para os segundos se colocava o problema complexo de sua reutilização (FONSECA, 1997, p.58).

Entendemos que o sentido geral de patrimônio compõe-se a partir da modernidade, tendo como princípio estrutural os distintos tipos de elementos que retomam ao passado e encarnam um sentido de continuidade devido às suas particularidades. Conforme Leão (2003, p. 32-33), um patrimônio é sempre um bem de alguém, que do ponto de vista legal se estabelece de forma coletiva, podendo assim ser classificado em Patrimônio da Humanidade, Patrimônio Nacional, Patrimônio Estadual e Patrimônio Municipal devendo ser preservado, especialmente, pela sua representatividade na memória da comunidade que o considera como tal. Essa memória ao ser reabilitada é capaz de promover a verdadeira cidadania cultural. Portanto, bens provenientes de diferentes temporalidades carregam os traços culturais de seu tempo e os referenciam como passado presente. Em se tratando das sociedades ocidentais, Choay (2001) considera o patrimônio como um instrumento de análise do mundo e suporte da memória por ser capaz de definir estas sociedades e possibilitar a construção de suas identidades.

Segundo Camargo (2002, p.21), para evitar a destruição gerada pela Revolução Francesa (o “vandalismo”, neologismo cunhado à época para condenar o desaparecimento dos bens produzidos pelo “gênio do povo francês”) era preciso proteger e catalogar as propriedades remanescentes, pois, além da destruição muitas foram vendidas: da monarquia, dos aristocratas imigrados e da Igreja. Camargo afirma que apesar da necessidade urgente de proteger e catalogar as propriedades remanescentes, somente em meados do século XIX, quando já havia exportado o modelo de patrimônio nacional gerenciado pelo Estado até para o Brasil, sessenta anos depois da Revolução Francesa, foi que a França estabeleceu a legislação e as políticas consistentes, capazes de classificar, preservar e restaurar sistematicamente os “monumentos históricos”. Assim denominados os bens patrimoniais do século XIX ao século XX, com capacidade de simbolizarem a nação, que se definiu o conceito de patrimônio histórico e artístico nacional.

Podemos constatar que, do século XVIII ao século XX as concepções de o que, para que e por que preservar sofreu influências de diferentes campos do conhecimento, especialmente das Ciências Sociais, que ao tratar do confronto com diferentes culturas deram voz a grupos até então marginalizados na história nacional, contribuindo assim, para a estruturação do conceito de patrimônio.

Conforme Gonçalves (1996), no Brasil a discussão sobre patrimônio intensificou-se no início da República em decorrência do surgimento de novos grupos sociais e da influência do positivismo e do evolucionismo na maneira de perceber a realidade social. Esse foi o

momento em que as cidades cresceram de forma mais intensa, anunciaram-se a substituição das importações e a reorganização da estrutura produtiva, e o movimento modernista lançou as bases da discussão sobre a dependência cultural e o nacionalismo. Para Gonçalves (p. 39), foi nesse contexto, liderado por uma nova elite de base urbana que se opunha ao predomínio das elites agrárias, que as discussões sobre a identidade nacional traduziram-se na preocupação com o patrimônio histórico nacional.

Segundo o pensamento de Henri-Pierre Jeudy (1990, p.13):

Um patrimônio uma vez constituído não é mais que um museu do social. Ele necessita de uma teatralização permanente que não é redutível ao espetáculo que uma estrutura museográfica oferece. Dois tipos de teatralidade confrontam-se então, uma está presente na descoberta dos múltiplos elementos que constituem virtualmente um patrimônio, a outra se refere a um “retorno à cena” que se efetiva nos limites de um museu. As duas teatralidades estão em contradição, pois a segunda, apesar de ser objeto das animações culturais mais sutis, consagra totalmente o princípio da conservação. A primeira corresponde ao ritmo e ao entusiasmo coletivo do desvelamento das memórias coletivas, e participa, mesmo voltando-se para o passado, de uma história em atos. No entanto, é a museofilia que parece cada vez mais estimular coletivamente os laços constitutivos dos patrimônios e das memórias coletivas.

É normal viver o complexo da museofilia em fim de séculos, quando transformações profundas e novos valores suscitam a ameaça de desaparecimento de patrimônios valiosos colocando em risco a identidade cultural de sociedades. Dessa forma é de praxe a intensificação do trabalho de museologia como estratégia de conservação e ou reapropriação da memória coletiva, gerando assim o exagero correspondente a museofilia, que é comparada a uma doença. Portanto, a museofilia cria perspectiva para a ficção científica como também pode conduzir-se à virtual extravagância. Em tempo de globalização agressiva novos museus e novos lugares da memória convidam aos desafios de repensar e inaugurar novas perspectivas e vertentes para a patrimonialização e promoção das pluralidades culturais e étnicas existentes no Brasil.

Funari e Pelegrini (2006, p. 18), afirmam que nos modernos Estados nacionais são características comuns na tradição do direito romano, como na tradição do direito anglo-saxão, o patrimônio como um bem material concreto de alto valor material e simbólico para a nação; onde só o excepcional e que representa a nacionalidade é determinado como patrimônio; e a criação de instituições patrimoniais e legislação específica para a preservação dos bens.

Na parte ocidental do mundo, segundo Abreu e Chagas (2003, p. 48-49), por muito tempo o patrimônio esteve relacionado a monumento enquanto a preservação se concentrava na prática da seleção, proteção, guarda e conservação desses bens materiais. Ao longo das décadas de 1960 e 1970, as discussões sobre patrimônio se intensificaram. Inúmeras reuniões, conferências e encontros foram realizados tanto no espaço nacional quanto internacional. Para Machado (2004, p.10), desses acontecimentos resultaram inúmeros documentos com o objetivo de proteger o patrimônio das diferentes nações e ampliou-se, também, a idéia de patrimônio, termo que passou a ser acompanhado do adjetivo Cultural.

Conforme relato de autores, a partir dos anos 1970 a nova noção de patrimônio cultural torna-se mais consistente com a incorporação de aspectos imateriais ou processuais. Este fato foi relevante para que os países do terceiro mundo reivindicassem na Convenção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural da Organização Cultural, Científica e Educacional das Nações Unidas (UNESCO), em 1972 a realização de estudos para a apropriação, em nível internacional, de um instrumento de proteção às manifestações populares de valor cultural. Este fato também resultou:

Em 1989, uma resposta foi dada a essa reivindicação, por meio da Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular. Esse documento, aprovado pela Conferência Geral da UNESCO, recomenda aos países membros a identificação, a salvaguarda, a conservação, a difusão e a proteção da cultura tradicional e popular, por meio de registros, inventários, suporte econômico, introdução do seu conhecimento no sistema educativo, documentação e proteção à propriedade intelectual dos grupos detentores de conhecimentos tradicionais. Em síntese, instrumentos bem diversos dos comumente utilizados na salvaguarda do patrimônio cultural de natureza material (ABREU; CHAGAS, 2003, p.50).

E foi nesse processo de evolução da política de preservação do patrimônio que a partir do ano de 1998, a UNESCO passou a incluir o direito do patrimônio cultural aos Direitos Humanos. E sendo assim, Rodrigues afirma que:

[...] todo homem tem direito ao respeito aos testemunhos autênticos que expressam sua identidade cultural no conjunto da grande família humana, tem direito a conhecer seu patrimônio e o dos outros; tem direito a uma boa utilização do patrimônio; tem direito de participar das decisões que afetam o patrimônio e os valores culturais nele representados; e tem o direito de se associar para a defesa e pela valorização do patrimônio (2003, p.200).

Correspondendo à recomendação da UNESCO o Brasil é um dos poucos países ocidentais que buscou ampliar a noção de patrimônio cultural, colocando em prática políticas e instrumentos reais de preservação do patrimônio imaterial, considerando as discussões já realizadas em nível internacional e nacional desde 1930. Para isso, foi instituído, através de Decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000, o registro do patrimônio imaterial. Não podemos deixar de mencionar a atualização da Carta de Veneza, de 1964, realizada na Cracóvia, também em 2000, cujo objetivo foi acrescentar os conceitos de autenticidade, identidade e dinâmica da memória como características fundamentais para o processo de tombamento de cidades históricas.

Portanto, foi assim que nos últimos vinte anos uma nova qualificação de patrimônio ganhou visibilidade: o patrimônio imaterial ou intangível, visando aspectos da vida cultural e social, não contemplados pelas concepções mais tradicionais de patrimônio. Esta nova qualificação é contrária ao chamado patrimônio de pedra e cal, ou seja, ao patrimônio edificado brasileiro. Para Leão (2003, p. 50), o conceito ampliado de herança histórica e cultural deixou de valorizar apenas as qualidades estéticas do bem em si e passou a valorizar também o cotidiano da vida, no exercício da cultura e no desenvolvimento sócio-econômico das comunidades.

Dentro desta nova concepção de patrimônio adotada pela UNESCO entende-se que o patrimônio cultural imaterial ou intangível, transmitido de geração a geração, é recriado pelas comunidades e grupos em função de seu meio, da sua interação com a natureza e sua história. A salvaguarda deste patrimônio é uma garantia da preservação da diversidade cultural conforme afirma o IPHAN (2005, p. 1):

De acordo com a convenção para a salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, aprovada pela UNESCO em 17 de outubro de 2003, entende-se por “Patrimônio Cultural Imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seus ambientes, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana”.

Então, devemos nos atentar para o fato que, o patrimônio imaterial consiste na apreensão do que pode ser observado, vivenciado e construído através da prática coletiva.

Outro fato importante é que assim como a história o patrimônio é externo à experiência da maioria dos segmentos sociais, e que, representando a memória histórica, ele constitui um reforço da percepção que a sociedade tem de sua própria história. E, neste sentido, torna-se legitimador da exclusão social já consagrada pela história. A reapropriação do patrimônio tende, por isso, a se dar por via da lembrança individual, da nostalgia e pelo significado afetivo.

Com as constantes modificações do mundo pós-moderno o patrimônio e a cultura são hoje as principais fontes de representatividade para a história e para a identidade da sociedade, as quais nos distinguem de outros povos e nos reconhecem como herdeiros da rica pluri-cultura brasileira.

Conforme Boletim Informativo do IPHAN (1995, nº. 05, p. 1), os técnicos da 14ª Coordenação Regional do próprio instituto revelam ser o desconhecimento por parte das comunidades em geral – “sobre o que é o patrimônio, porque e como preservá-lo” – o maior entrave à preservação de nosso patrimônio cultural.

1.1.2. Patrimônio Cultural

Partimos do princípio que “não há sociedade ou homem sem consciência histórica” e do conceito que patrimônio cultural é um conjunto de bens, práticas sociais, criações, materiais ou imateriais de determinada nação e que, por sua peculiar condição de estabelecer diálogos temporais e espaciais relacionados àquela cultura, servindo de testemunho e de referência às gerações presentes e futuras, e que constitui valor de pertença pública, para entendermos que ele é merecedor de proteção jurídica e fática por parte do Estado.

Versando sobre patrimônio, Lemos (1981) conta que a preocupação em preservar os bens patrimoniais brasileiro nasceu com particulares colecionadores ou intelectuais afeito às coisas históricas. Assim foi o caso do Conde de Galveias no século XVIII, que segundo o autor foi o pioneiro a manifestar este interesse sendo que, por parte do Estado feitos como esses eram inexistentes até a República Velha. Antes da década de 1930, Lemos afirma que já existiam no Estado do Rio de Janeiro e de Minas Gerais um ou outro particular colecionador ou intelectual que solicitavam do governo que fossem defendidos os monumentos

arquitetônicos de estilo nobre. Essas reivindicações, segundo Lemos, começaram a ser encaminhadas a partir de 1923, quando pela primeira vez um deputado chamado Luiz Cedro apresentara um projeto de lei destinado a salvar o patrimônio brasileiro, e nele sugeria a criação de uma “Inspetoria dos Monumentos Históricos dos Estados Unidos do Brasil”. Sua finalidade era conservar os imóveis públicos ou particulares de interesse nacional de valor histórico e ou artístico.

Em 1925, o jurista Jair Lins, a pedido do presidente de Estado de Minas Gerais Mello Vianna, buscou defender os bens representativos de nosso passado através de um anteprojeto que alegava ser a arte o elemento diferenciador entre os homens e os animais. Entre várias alegações justificadoras de manifestações legais de proteção ao Patrimônio Cultural e Artístico da humanidade, Jair Lins ressaltava que diversos países “civilizados” naquela ocasião já se preocupavam com a questão da preservação do seu patrimônio cultural, sendo capaz inclusive de citar quinze deles que dispunham de dispositivos legais protecionistas. É interessante mencionar que pela primeira vez na história brasileira um anteprojeto envolveu, dentre os bens que seriam passíveis de conservação, “móveis”, ou seja, objetos de maneira geral. Outro a apresentar no final da década de 1920 um projeto de lei relativo à proteção do patrimônio cultural nacional foi o político e historiador Wanderley Pinto, autor de obras que versam sobre os usos e costumes do Império.

A princípio, no Brasil a política do patrimônio, sob a responsabilidade do Museu Nacional, correspondeu basicamente à história representativa do poder, a fatos e realizações ligadas às elites governantes. A partir do governo de Getúlio Vargas entra em ação a política de preservação do patrimônio histórico e artístico nacional em diversos estados e municípios da federação, por força da estrutura de poder centralizador, imposto pelo Estado Novo (1937-1945). Nesse período, através do Decreto-lei n. 25/37, foram elaboradas as primeiras noções de patrimônio ancoradas na idéia de um patrimônio edificado e arquitetônico, pois na época, o entendimento geral era o de conservação de monumentos, em especial aos que apresentavam maiores risco de ruína. Concretamente foi criada a noção de identidade nacional, numa clara preocupação em recorrer à memória como forma de estabelecer a identidade, os monumentos como símbolos e, portanto, representantes desta identidade. Esta mesma lei consolidou a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Na verdade, o SPHAN já estava funcionando experimentalmente desde o ano de 1936 sob a direção de Rodrigo Melo F. de Andrade.

Segundo Lemos (1981), o texto inicial que deu origem ao projeto-Lei de novembro de 1937, de autoria do escritor Mário de Andrade, trazia enfoques inovadores e dignos de elogios, mas certamente assustador aos olhos das autoridades. Esse concebia como Patrimônio Artístico Nacional a ser preservado “todas as obras de arte pura ou de arte aplicada, popular ou erudita, nacional ou estrangeira, pertencentes ao poderes públicos, e a organismos sociais e a particulares nacionais, a particulares estrangeiros, residentes no Brasil”. Dentro desse mesmo contexto, através de um decreto, Getúlio Vargas em 16 de março de 1943 transformou o palacete neoclássico, construído em Petrópolis por Dom Pedro II entre 1845 e 1862, no Museu Imperial. Seu acervo é constituído por peças ligadas à monarquia brasileira, envolvendo mobiliário, documentos, obras de arte e objetos pessoais de integrantes da família imperial.

Ao entender a necessidade de afirmar que o patrimônio cultural deve ser visto a partir da perspectiva de quem o considera como tal é que, nos recorremos a Lemos (1981, p. 43) para enfocar a definição de patrimônio histórico e artístico encontrado no Decreto-lei nº. 25/37.

“Conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”.

Assim, entendemos que o escritor Mário de Andrade buscou incluir inúmeras categorias da arte brasileira e as manifestações culturais, utilizando conotações diversificadas, que com certeza seu intuito era democratizar a cultura, assim como, resguardar a totalidade dos bens culturais do Patrimônio Cultural Brasileiro. O escritor Mário de Andrade também incluiu os “monumentos naturais”, os “sítios e paisagens” e as “cidades”. Mas, especificamente, essas primeiras leis brasileiras de proteção ao patrimônio cultural se originaram nos Estados de Minas Gerais, Bahia e Pernambuco, pois já havia interesse na preservação de monumentos históricos e cidades ameaçadas pelo desenvolvimento urbano. Porém, naquele tempo elas não foram praticadas uma vez que na legislação brasileira o direito de propriedade estava definido pela Constituição Federal e pelo Código Civil.

Lamentavelmente, o texto do projeto do autor Mário de Andrade não foi seguido rigidamente por razões jurídica, administrativa e financeira uma vez que o SPHAN, dirigido

por Rodrigo de Melo Franco de Andrade, se pautou pela moderação, abandonando assim, no transcorrer do tempo, toda aquela riqueza de enfoques, principalmente as manifestações populares. Na análise de Lemos (1981), com espírito aberto e prudente, em seu projeto, Mário já se antecipava com a preocupação da preservação cultural nos núcleos urbanos possuidores de acervo cultural. Porém, somente nas últimas décadas do século XX, em decorrências de destruições, de desmoronamentos e de possibilidades de ampliação do leque de atividades econômicas, passaram a reconhecer a necessidade de se preservar.

Ao ler o Decreto-Lei 25/37, criado pela iniciativa de Gustavo Capanema, Ministro da Educação, especificamente o seu § 1º do Artigo 1º constatamos que ele diz que: “Os bens a que se refere o presente artigo só serão considerados parte integrante do patrimônio histórico nacional depois de inscritos separados ou agrupados num dos quatro Livros do Tombo”. Na íntegra, tomba significa inscrever o bem cultural em um dos quatro livros de Tombo, os quais são: “Livro de Tombo Arqueológico e Etnográfico”, “Livro de Tombo Histórico”, “Livro de Tombo das Belas Artes” e “Livro de Tombo das Artes Aplicadas”. A inscrição ou registro acontece em âmbito federal, estadual ou municipal, como forma de proteção e fiscalização legal do poder público ao bem cultural, cabendo punição, multas e até prisão aos que atentarem contra a integridade de um bem tombado.

É importante saber que o tombamento é um dos instrumentos utilizados como forma de preservar e proteger bens que caracterizam a cultura e o passado de um povo, e que, portanto, devem ser valorizados e reconhecidos como documentos que contam a história e identificam uma sociedade. Para melhor compreensão nos ensina o IPHAN:

O tombamento é uma das formas possíveis de preservar os bens do nosso patrimônio cultural, um instrumento de proteção que é aplicado pelo poder público, o Estado. Pode ser feito pela União (poder público federal), pelos Estados e Distrito Federal, e pelos Municípios; o tombamento incide sobre os bens materiais do patrimônio cultural, e está definido e regulamentado na Constituição Federal e em várias leis específicas. Quando um bem é tombado, isso significa que foram reconhecidos, por parte do Estado, sua importância e valor histórico, artístico, científico, arqueológico, e/ou paisagístico, entre outros, devendo, portanto ser preservado, protegido de qualquer dano ou destruição, para usufruto de todas as gerações – presente e futuras. É sempre bom lembrar que o tombamento não traz apenas restrições aos proprietários de imóveis e usuários das cidades, como às vezes se costuma pensar. O tombamento pode trazer, também, benefícios econômicos, sociais e financeiros, contribuindo inclusive para o crescimento e desenvolvimento dessas cidades. Através do turismo cultural e ecológico, por exemplo – desde que bem planejado e organizado – muitas cidades em todo o mundo têm aumentado sua arrecadação, têm ampliado o índice de emprego, entre outras vantagens (1995, nº. 05, p. 02).

Porém, é de conhecimento público que além do tombamento são necessários outros mecanismos ligados aos poderes públicos e à população interessada, como forma de preservação da memória, dos bens de valor histórico, arqueológico, artístico ou paisagístico em decorrência da extrema importância para as gerações posteriores e aos interesses econômicos, sociais, culturais e políticos em questão.

Para Coelho (2001, p.30 e 31), o inventário do patrimônio brasileiro é mais um instrumento técnico-administrativo que através de ações responsáveis com a proteção busca aproximar e conscientizar todas as camadas (políticas, técnicas e a sociedade em geral), revelando o significado das cidades, identificando as vinculações da arquitetura com o contexto e as práticas sociais, como meio de democratizar a cultura. Ele acrescenta que, sentindo necessidade de base para a cooperação internacional na proteção do patrimônio cultural ameaçado, a UNESCO em 1972 instituiu a Lista do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural comum a toda humanidade através de sua Conferência Geral. Com ela estabelece a partir daí uma série de medidas e normas para sua preservação passando a ser firme na cobrança e na organização de inventários. Porém, reconhecendo que sua elaboração deve ser feita conforme as realidades e necessidades de cada local, região ou país.

Sendo assim, Coelho entende que:

De um modo geral, é possível distinguir três tipos de inventários: o pré-inventário, o inventário científico e o inventário de proteção. O Pré-Inventário é um levantamento mais geral, um reconhecimento simples do que existe, basicamente para se ter noção do que deve ser inventariado e, portanto, consiste no levantamento de dados primários. O Inventário Científico, por sua vez, implica na pesquisa e reunião de todas as informações possíveis, que levam ao profundo e exaustivo conhecimento de cada bem cultural. O Inventário de Proteção é o que se propõe a levantar os elementos necessários e suficientes que permitam uma identificação precisa dos bens culturais, do seu estado de conservação e o uso dos que devem ser salvaguardados (2001, p.31-32).

Para detalhar o inventário de bem patrimonial, podemos dizer que ele é um trabalho que consiste de pesquisa em arquivos, bibliografias, cruzamento de dados, documentação gráfica e fotográfica, bem como de informações obtidas nas comunidades envolvidas, informações econômicas, políticas, legais e por pesquisas de campo.

Entre os vários instrumentos jurídicos instituídos no Brasil com o objetivo de salvaguardar as informações e os registros, para que os nossos sucessores possam estudar e

compreender a sociedade e a cultura brasileira, os inventários vêm revelando-se eficientes como incentivadores da participação dos cidadãos na luta pela preservação, por ser o ponto de partida do processo e sua elaboração serem uma tarefa extremamente minuciosa e extensa. Dessa forma, em tempo de globalização e mundialização, se faz necessário para melhor organização dos inventários, como banco de dados atualizados, a utilização de recursos modernos tais como a informática e a multimídia.

Para compreender melhor as políticas de preservação e valorização do patrimônio cultural já adotadas no Brasil é preciso estudar as “Cartas Patrimoniais”. Elas surgiram a partir de outubro de 1931 com a Carta de Atenas, frutos de encontros de especialistas no assunto em âmbito nacional e internacional, encontros esses que propuseram normas e condutas que buscam garantir a originalidade das características históricas e culturais dos bens tombados. Em decorrência da modernidade e do desenvolvimento do pensamento dos homens novas cartas patrimoniais foram impressas, e com elas várias doutrinas e princípios vêm surgindo ao longo desse tempo objetivando maior controle sobre as modernizações.

Ao analisar a Carta de Atenas de 1931 e a Carta de Mar del Plata sobre o patrimônio intangível de 1997, podemos perceber o quanto está explícito o espírito conservador de patrimônio na primeira carta, pois dá ênfase à valorização dos bens patrimoniais de cal e pedra, enquanto a segunda carta manifesta preocupação com os impactos da globalização e tem seus princípios e doutrinas centradas na pluralidade cultural das regiões do Mercosul.

O Decreto-Lei 25/37, especificamente no § 1º do Artigo 1º, prescreve que “patrimônio é aquele bem cuja conservação é de interesse público, quer por vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer pelo seu valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”. E mais adiante, o artigo diz que esse valor deve ser excepcional. Analisando criticamente este decreto fica clara a importância que se dá à arquitetura como elemento de resgate de memória e cultura, valorizando o monumento sem valorizar a produção humana agregada no bem. Podemos evidenciar também, que a tendência é de valorizar somente bens com determinada época e atributos estéticos europeus, visivelmente incomuns às características brasileiras, representando na íntegra as produções das elites.

Para Fonseca (1997, p.87) a criação do SPHAN marcou a vida cultural e política do Brasil na primeira metade do século XX, com o Movimento Modernista e a Instauração do Estado Novo, em 1937. Sob a liderança de Mário de Andrade, os modernistas criticavam o passadismo cultural que dominava as academias, os teatros, e as políticas culturais do Estado

Brasileiro de então. A cultura aristocrática que refletia a República Oligárquica exaltava um romantismo do século XIX europeu e descartava a cultura popular nacional. Um dos objetivos do Modernismo brasileiro foi então a exaltação da cultura popular nacional, ao se expressar como movimento de preservação, acreditando que para perpetuar a memória nacional era necessária a constituição de uma identidade nacional brasileira.

No pós-guerra (1945) diversos grupos de movimentos e interesses sociais, especialmente em defesa do meio ambiente, foram importantes para a ampliação da noção de patrimônio, buscando incluir a cultura e a natureza. Versando sobre esse contexto, Funari e Pelegrini afirmam que:

Em termos internacionais, as diferentes nações interagiam mais do que nunca, o que também contribuiu para a dissolução dos conceitos nacionalistas, apesar de os órgãos internacionais, como a ONU e a Unesco, serem aglomerados de Estados nacionais e defenderem, em muitos casos, a nação como uma suposta unidade, sem contrastes internos. De toda forma, a convivência levou à eleição da diversidade, humana e ambiental, como valor universal a ser promovido. Por esse mesmo princípio, nos diversos Estados nacionais, surgiram gradativamente possibilidades de uma ampla variedade de âmbitos patrimoniais, para além do nacional. Patrimônio de valor provincial ou municipal, mas também de comunidades, como os indígenas ou as mulheres, de grupos religiosos ou esportivos. Essa multiplicação patrimonial ocorreu em conjunto com a crescente participação das próprias pessoas na gestão dos bens patrimoniais, culturais e ambientais, que deixaram de ser apenas preocupação da administração pública nacional (2006, p. 23).

Foi neste contexto que, até a década de 1940, no Brasil a gestão do patrimônio manteve-se submetida ao Estado brasileiro buscando salvaguardar os bens culturais nacionais através de políticas públicas devotadas à proteção patrimonial, em consonância com o conceito de identidade nacional de cada governo estabelecido. Nos anos que se seguiram, a modernidade se tornou parte do discurso político, amparado em grande medida pela política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek de Oliveira e das ditaduras militares. Neste contexto, o debate sobre as culturas populares ganhou novos contornos na medida em que as culturas tradicionais eram fortalecidas pela criação do movimento folclórico nos anos de 1940/1950 e da concepção de patrimônio cultural ancorado na difusão do turismo brasileiro interno em 1970.

Como consequência do movimento folclórico, segundo Fonseca (1997, p. 141), chegada à década de 1960 o período áureo do SPHAN de Rodrigo de Melo Franco de Andrade se encontra desgastado por uma série de circunstâncias ocasionadas por mudanças

no cenário político, social, econômico e cultural. Essas mudanças desencadearam novos desafios e interesses, que a partir da década de 1970 passou a apresentar-se à política federal de patrimônio. No entanto, em 1967 com a aposentadoria de Rodrigo de Melo Franco de Andrade o instituto passou a ser denominado de Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico (DPHA), sob a direção de Renato Soeiro. Porém, permanecendo inadequado ao novo modelo de desenvolvimento, o SPHAN foi substituído pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). Para Fonseca essa medida foi uma forma de buscar consonância às diretrizes da UNESCO, que exigiam a figura do negociador com função de procurar sensibilizar e persuadir os interlocutores e conciliar interesses (1997, p. 160).

Então, nessas últimas décadas, a política de preservação patrimonial tornou-se alvo de crítica de intelectuais que sempre condenaram seu caráter nacionalista excludente e, por agir como instrumento ideológico de legitimação do poder estatal. Por essa razão, entre os novos desafios do IPHAN em 1973, houve a criação do programa integrado de reconstrução das cidades históricas do Nordeste visando o desenvolvimento do setor turístico, estendendo-se dois anos depois para os Estados do Espírito Santo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Conforme Silva (2001), ainda em 1975, objetivando valorizar comunidades e pequenos grupos, foi criado o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) como um sistema de referencial básico empregado na descrição e análise da dinâmica cultural brasileira. Porém, em 1978 ele se funde ao IPHAN, que a partir daí passou a desenvolver inúmeros projetos de valorização do artesanato e de preservação de tecnologias patrimoniais e endógenas, entre outros, além do Programa de Cidades Históricas (PCH), cujo objetivo era a revitalização de núcleos históricos urbanos.

Mas, segundo Soares (apud, RIMA, 2003, p.19), somente com a resolução CONAMA n. 001/86 (Conselho Nacional do Meio Ambiente), baseada na lei francesa (Loi relative à la protection de la nature) de 10-07-1976, a preservação e conservação do patrimônio vão se materializar no Brasil voltado para estudos de impacto ambiental, para o estudo socioeconômico que envolve as condições de vida, da economia e da sociedade dos ocupantes de determinado local. Na resolução CONAMA I, de 23-01-1986 no artigo 6º, mais especificamente na letra C, que trata das áreas de abrangências dos projetos, para efeito de impactos ambientais, os elementos socioeconômicos incluem “o patrimônio paisagístico, cultural, histórico e arquitetônico”.

Assim compreendemos que, como fruto dos movimentos de interesses social e folclórico, e também das críticas de intelectuais é que, atualmente o termo patrimônio tornou-

se mais abrangente, incluindo tanto o aspecto histórico como o ecológico na política pública de proteção patrimonial. Ele envolve tudo que se refere à identidade, à ação, à memória de uma sociedade.

Seguindo o pensamento de Fernandes (1992/1993), o termo patrimônio agrupa diversas categorias: bens naturais que envolvem elementos pertencentes à natureza; bens de ordem material que envolve as criações dos homens em busca do bem estar social, familiar, pessoal e para melhor adaptar-se ao meio em que vivem; bens de ordem intelectual que englobam os saberes armazenados ao longo da história; e bens de ordem emocional correspondente às tradições e valores das diversas comunidades brasileiras.

Entre as várias formas de se perceber os “bens culturais” num processo simbólico que tem uma dimensão epistemológica e histórica, Gonçalves (1996, p.25) concebe “Patrimônio Cultural” como uma expressão utilizada para designar um conjunto de itens formado por objetos (prédios, monumentos, lugares históricos, obras de artes, documentos e relíquias) e diferentes modalidades de práticas sociais consagradas (religiões populares, artesanato, rituais, esportes, festas populares, culinária, etc.).

Resumindo, os sítios culturais compõem-se de bens materiais e imateriais que se referem à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade humana, manifestos através de formas de expressão; de variados modos de criar, fazer, viver. Eles também se revelam através das criações científicas, artísticas e tecnológicas; das obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços possíveis de manifestações artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. Nestas condições, buscamos entender:

Os desafios do patrimônio na era digital e a convenção sobre a diversidade cultural da Unesco. A ampliação do conceito de patrimônio não poderia deixar de abranger uma imensa área de bens, que se tornou muito ampla em nossa época: o mundo digital. Nas últimas décadas, os meios digitais e eletrônicos passaram a representar um imenso manancial de criação humana. A correspondência eletrônica (e-mail), a arte no meio digital, os processos administrativos e de armazenamento de informações concentram-se, cada vez mais, em meios informáticos. Nunca se produziu tanto como agora, quando dispomos dos meios digitais. No entanto, a preservação desse patrimônio constitui um desafio proporcionalmente grande. Os meios de preservação digital ainda são frágeis, e os procedimentos técnicos de migração de informação de um meio tecnológico para outro, mais moderno, não deixam de apresentar problemas. Em todo o mundo, surgem organizações voltadas para o estudo de como preservar esse importante patrimônio para as gerações futuras. (FUNARI, 2006: p.28-29).

Partindo do conhecimento que as políticas de preservação do patrimônio cultural no país são muito recentes e insuficientes para agir diante da expansão urbana e industrial que tem ocorrido, especialmente das três últimas décadas do século passado para cá, acreditamos que os desafios enfrentados na atualidade tendem a se multiplicarem com a existência do patrimônio digital. Entendemos que esse causa impacto com sua velocidade sem igual, altera, além da percepção do tempo e do espaço, também o imaginário de uma sociedade, acenando para a possibilidade de uma realidade virtual.

E em conseqüência de uma forma mais abrangente possível, podemos entender que patrimônio cultural corresponde com toda a produção humana de ordem emocional, intelectual, material e imaterial, independente de sua origem, época, natureza ou aspecto formal, que propicie o conhecimento e a consciência do homem sobre si mesmo e sobre o mundo que o rodeia. Esse conceito se conjuga com o próprio conceito de cultura, entendida como um sistema interdependente e ordenado de atividades humanas na sua dinâmica, em que não se separam as condições do meio ambiente daquelas do fazer do homem. Atentamos também para o princípio que não se deve privilegiar o produto – habitação, templo, artefato, dança, canto, palavra – em detrimento das condições históricas, socioeconômicas, étnicas e ecológicas em que tais produtos encontram-se inseridos. De forma simples Charlot (2005, p.134) define cultura como um conjunto de práticas, de representações, de comportamentos, referente a um grupo humano estruturado de acordo com certas lógicas de sentido e que apresenta uma certa estabilidade.

Percebendo a necessidade de uma definição mais adequada de bens que constituem a expressão de uma cultura anterior e se correspondem a um interesse geral dentro de um contexto pós-moderno, foi que em 1982 a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), englobou na atualizada definição de patrimônio características espirituais e materiais, intelectuais e afetivas. Isto se deu em decorrência da necessidade de caracterizar uma sociedade ou um grupo social, além das artes e letras, dos modos de viver, dos direitos fundamentais dos seres humanos, dos sistemas de valores, das tradições e das crenças favorecerem a identificação de um povo. Seguindo o ritmo evolutivo da cultura, na Declaração de Sofia – XI Assembléia Geral do ICOMOS (Conselho Internacional dos Monumentos e Sítios) em 9 de outubro de 1996 constata-se que:

A História ensina e as transformações sociais decorrentes de seu dinamismo permitem constar que o conceito de patrimônio cultural se encontra em constante

processo de evolução. Em conseqüência, a conservação dos testemunhos tangíveis e intangíveis do passado não constitui apenas uma questão de juízo ético e estético, mas também um tema de atuação prática. Isto implica que não mais se aceite a idéia de que a doutrina da conservação seja estática e, doravante, sejamos convocados a considerar o patrimônio cultural em função do contexto geral, levando-se em conta a diversidade e a especificidade das culturas (2004, p.355).

Conforme Laraia (2003) compete à antropologia moderna a tarefa de reconstruir o conceito de cultura que se fragmentou em decorrência da diversidade de definições. De acordo com suas afirmações, a primeira definição de cultura do ponto de vista antropológico foi de Edward Tylor, que definiu cultura como sendo todo o comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética. Estando em consonância com este pensamento Najjar diz:

Entretanto, aqueles que hoje atuam em atividades de preservação do patrimônio cultural, além de terem o importante objetivo de fortalecer a identidade brasileira como um todo, não podem deixar de levar em consideração que, infelizmente, nossa sociedade é marcada por inúmeras e profundas desigualdades sociais, desigualdades estas que se expressam no âmbito do econômico, do político e do simbólico, o que mais diretamente nos interessa neste trabalho. A desigual valorização social dada às identidades dos diferentes grupos étnicos existentes em nosso país é, ao mesmo tempo, uma conseqüência e um reforço a essas desigualdades (2001, p.4).

Na verdade estamos vivenciando uma realidade atípica neste mundo globalizado, que indiretamente vêm forçando a efetivação de uma identidade nacional ao mesmo tempo em que está havendo uma valorização das culturas regionais e o despertar de identidades étnico-cultural adormecidas.

Sendo assim, não podemos entender de outra forma que Patrimônio Cultural é a riqueza comum que nós herdamos como cidadãos, transmitida de geração em geração e que constitui a soma dos bens culturais de um povo. O patrimônio cultural conserva a memória do que fomos e somos, revela a nossa identidade. Expressa o resultado do processo cultural que proporciona ao ser humano o conhecimento e a consciência de si mesmo e do ambiente que o cerca. Apresentam, no seu conjunto, os resultados do processo histórico. Permite conferir a um povo a sua orientação, pressupostos básicos para que se reconheça como comunidade, inspirando valores, estimulando o exercício da cidadania, a partir de um lugar social e da continuidade no tempo.

A cultura produzida pela humanidade tem sido valorizada e transmitida, sobretudo, por meio da educação às novas gerações, para que estas possam usar tais saberes e incorporá-los à constituição de suas identidades culturais. Para Jean-Claude Forquin (1993, p. 10), a educação sempre supõe a transmissão e aquisição de conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores que se constituem em conteúdo.

Jean-Claude Forquin (1993, p.12) ao considerar a cultura um patrimônio de conhecimento e competência, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular, afirma ser essencial que o patrimônio cultural seja transmitido pela educação a todas as camadas sociais não ficando restrito a um determinado grupo social.

Na opinião de Hannah Arendt (apud Forquin, 1993, p. 14), ter uma atitude conservadora hoje é extremamente difícil, pois vivemos em uma sociedade marcada pela valorização da constante inovação. Porém, a filósofa acredita que sem a atitude conservadora, é impossível para educação a responsabilidade de transmitir e perpetuar a experiência humana considerada como cultura.

Conforme Fernandes (1993, p.270), para se preservar o patrimônio cultural se faz necessário entender o conceito de cidadania com base na literatura jurídica brasileira e referencial teórico, pois, ela deve se constituir na participação democrática do cidadão, nas mais diversas instâncias do social e na defesa e garantia de seus direitos fundamentais. No entanto, Bernard Charlot adverte que:

É preciso ter cuidado para não impor ao jovem, em nome da diferença cultural e da sua origem, uma cultura da qual ele está ainda mais afastado que da cultura dominante; para não lhe impor uma cultura “morta” – morta porque não faz mais sentido para o que o jovem vive atualmente (2005. p. 135).

É importante a escola trabalhar primeiro as heranças culturais para esclarecê-las e para que a descendência, as origens e as raízes dos educandos sejam reconhecidas por eles mesmos. A partir daí, mediado pelo educador, a instituição passe a trabalhar a cultura da comunidade e extra-comunidade, fazendo assim, com que eles possam desenvolver uma cultura de luta e mudança nesse contexto de universalidade e singularidade no qual se encontra a cultura.

De acordo com a atual Constituição Brasileira, na seção II da cultura, em seu artigo 215 consta pela primeira vez que o Estado se incumbirá de garantir a todos os brasileiros não só o exercício pleno dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, como também apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais.

É interessante observar que a cidadania cultural define o direito à cultura que por sua vez assegura o direito de produzir ações culturais, isto é, de criar, ampliar, transformar símbolos, sem reduzir-se à criação nas belas artes; o direito de fruir os bens culturais materiais e imateriais que representem o passado, isto é, recusa da exclusão social e política; o direito à informação e à comunicação. Sabemos que a marca de uma sociedade democrática é que os cidadãos não só tenham o direito de receber todas as informações e de comunicar-se, mas tenham principalmente o direito de produzir informações e comunicá-las. Portanto, a cidadania cultural põe em questão o direito de produzir cultura, de ter acesso aos bens culturais, de participar no processo de decisões que envolvem a política cultural do país e, acima de tudo, o direito à memória histórica.

Porém, por não vivermos em uma sociedade homogênea, a cultura é concebida como um termo com várias acepções, em diferentes níveis de profundidade e diferente especificidade. É por isto, e especialmente pela produção do conhecimento ser diferenciada por “classes sociais”, que existem vertentes distintas das chamadas manifestações culturais, resultando assim na seguinte divisão cultural: cultura erudita e cultura popular. Sabemos que a discussão sobre as manifestações culturais das classes subalternas e das classes dominantes tem varado os anos e mobilizado estudiosos como Chartier (1990) e Chauí (1996).

Em Chartier (1990) percebemos o quanto é complexo a tarefa de identificar seguramente nos objetos e nas práticas sociais o nível cultural ou intelectual que deva ser considerado “popular”. Segundo Chartier (1990, p. 56-57), pelas formas culturais não serem herméticas em si mesmas, há cruzamentos das diversas manifestações culturais agindo como “produtores de ‘ligas’ culturais cujos elementos se encontram tão solidamente incorporados uns nos outros como nas ligas metálicas”.

Como toda atividade humana de cultura a produção cultural responde a desejos e necessidades da comunidade. Entendemos que as ações culturais são instrumentos de construção de identidade e cidadania, porém, segundo Chauí (1996, p.25) o que distingue cultura popular de cultura erudita é o “conjunto disperso de práticas, representações e formas

de consciência que possuem lógica própria”, onde estão presentes o conformismo, o inconformismo e a resistência à cultura dominante.

Para Machado (2006: p.02), a reformulação conceitual e metodológica na noção de patrimônio considerando “patrimônio cultural brasileiro os bens material e imaterial”, pela Constituição Federal de 1988, foi um avanço por passar a considerar a diversidade cultural e o abandono da diferenciação entre cultura popular e erudita. Avanço também pela inovação dos mecanismos de proteção: a identificação, a realização de inventários, o registro sistemático e a participação popular nas atividades de preservação, passando a recomendar empreendimentos de ações educativas no campo patrimonial.

De acordo com a atual Constituição Brasileira e o Decreto nº. 3.551/00 preserva-se um bem cultural não só pelo seu valor estético, arquitetônico ou histórico. Ele é preservado se tem significação para a comunidade em que está inserido e, se essa preservação possibilita a melhoria da qualidade de vida de seus moradores e contribui para a construção de sua identidade cultural. Estas são condições impulsionadoras da atual política de seleção e preservação do patrimônio, que a princípio focaliza o homem e se definem pela inclusão e democracia. Social. Na concepção de Funari e Pelegrini, o patrimônio é algo individual e também coletivo.

[...], tratamos do patrimônio como algo individual, de cada um de nós, mas, a partir de nossas percepções e sentimentos, podemos entender o uso do mesmo termo para se referir àquilo que é coletivo. Há uma diferença essencial, contudo. O patrimônio individual depende de nós, que decidimos o que nos interessa. Já o coletivo é sempre algo mais distante, pois é definido e determinado por outras pessoas, mesmo quando essa coletividade nos é próxima. [...]. A associação de moradores pode determinar que constituem o patrimônio comum, por exemplo, uma árvore e o hino do bairro (isso existe). Se é assim em uma comunidade pequena, tanto maior será a distância entre o indivíduo e as grandes coletividades, como o município, o estado, a nação ou a humanidade como um todo. Para entender o patrimônio coletivo, é necessário, antes, refletirmos sobre a própria vida coletiva. (2006, p. 9)

Percebemos com mais clareza o quanto é complexo a questão da definição e da preservação do patrimônio coletivo, pois envolve interesses pessoais, de classe, de importância do lugar na memória das pessoas, a valorização de objetos como dos rituais coletivos e as mudanças sociais constantes. Dessa forma podemos pensar que o patrimônio não é só o legado que é herdado, mas o legado que, através de uma seleção consciente, um grupo significativo da população deseja legar ao futuro. Entendemos assim que existe uma escolha subjacente à vontade de legar o patrimônio cultural a gerações futuras. Por isso,

seguindo a trajetória histórica do patrimônio, comprovamos que ele nasce como bens a serem preservados, bens monumentais com valor histórico ou artístico na eminência de divulgar e conservar os feitos do passado às futuras gerações. A defesa do patrimônio edificado implica um somatório de esforços para responder às exigências cada vez maiores do desenvolvimento moderno, sempre com o objetivo de equipar os valores existentes sem os desfigurar. Isto é, preparar o futuro sem destruir o passado integrando as repercussões das atividades no tecido social da cidade.

Na atualidade as categorias do Patrimônio Cultural revelam o enriquecimento geral em termos de cultura, lazer, liberdade, capacidade de auto-gestão, e reafirmam o enraizamento da identidade e da memória nacional e regional de uma sociedade. A privação do uso desses direitos pelo indivíduo implica em condenação à amnésia social, à incapacidade de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e ser sujeito da história. O conceito de patrimônio nos remete ao conceito de memória quando se trata da preservação e valorização do mesmo. Le Goff contempla o conceito de memória em seu estudo mostrando:

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 de hoje, na febre e na angústia. [...] A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (1996, p. 476 e 477).

Podemos entender que a memória identifica a humanidade com algo por ela construído, que por sua vez, identifica os indivíduos entre si, mas também os tornam únicos como comunidade. A memória é base para a identidade porque auxilia na manutenção dos laços de pertencimento da humanidade. Mas o que é a identidade cultural?

Para melhor entendermos o que é identidade cultural temos que saber o conceito de identidade e de cultura. A partir desses conceitos podemos entender que identidade cultural é o sentimento de identidade de um grupo ou cultura, ou de um indivíduo, na medida em que ele é influenciado pela sua pertença a um grupo ou cultura. A identidade cultural é a riqueza que dinamiza as possibilidades de realização da sociedade ao mobilizar cada grupo social, a nutrir-se de seu passado e a colher as contribuições compatíveis com a sua especificidade para continuar, assim, o processo de criação e recriação social.

A valorização do passado, ou do que sobrou dele na paisagem ou nas instituições de memória, se dá hoje de forma generalizada no mundo, refletindo a emergência de uma nova relação identitária entre os homens e as mulheres do início do século XXI e os conjuntos espaciais que lhes dão ancoragem no planeta, sejam eles os estados-nações, as regiões ou os lugares. Testemunhamos atualmente uma busca de referenciais identitários por parte das sociedades, talvez por acreditar que se a memória se dissolve o homem também se dissolve, pois a memória é a matéria prima da existência. Lima afirma que:

A cultura é a fonte de informação e valores na qual se encontra imerso o aprendiz. O patrimônio cultural se torna base para a construção de significados e, portanto, para o aprendizado. Liga-se à necessidade de o aprendiz estabelecer uma forma de entendimento pessoal do mundo, atribuindo sentido aos conteúdos apreendidos de forma a dotá-los de um caráter significativo e ordenador. Esta concepção de patrimônio cultural coincide com as necessidades humanas básicas de orientação e identidade, criando relações vitais do homem com o ambiente que o rodeia para dar sentido e ordem a um mundo de acontecimentos e ações (2005, p.72).

Ao pensarmos que o homem é um produtor e consumidor de cultura por ser um ser de *práxis* que responde aos desafios do dia-a-dia e comunica-se, consumindo, transmitindo e criando saberes que geram o mundo histórico-cultural, percebemos que é incontestável a relação existente entre cultura e educação, como também suas influências no processo de socialização. Entendemos que a educação deve ser encarada como um problema cultural, como uma atividade cultural e um instrumento para o desenvolvimento da cultura, capaz de contribuir com a democratização fundamental da sociedade, da própria cultura e com o enriquecimento cultural de seus diferentes sujeitos. Tudo isto nos faz lembrar Paulo Freire (2001, p.20) quando diz: “quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens”.

Para, além disso, podemos analisar como a memória – individual, familiar e coletiva – está na configuração do que entendemos como “patrimônio cultural”. A idéia de cultura não é mais aquela que indicava acúmulo e refinamento de informações e conhecimentos, mas a de um processo contínuo de transmissão de valores e crenças, de saberes e modos de fazer e de viver que caracterizam um grupo social, uma comunidade. O patrimônio cultural se manifesta assim, como um conjunto de bens e valores, tangíveis e intangíveis, expressos em palavras, imagens, objetos, monumentos e sítios, ritos e celebrações, hábitos e atitudes, cuja manifestação é percebida por uma coletividade como marca que a identifica, que adquire um sentido comum e é compartilhado por toda a sociedade.

Portanto, ao analisar o processo histórico de valorização e preservação dos nossos bens culturais e constatar que existe um desenvolvimento contínuo no conceito do que é patrimônio cultural, entendemos que mais que o valor histórico, arquitetônico e artístico dos espaços da cidade, no "Patrimônio" reconhecemos aquilo que nos identifica, perpetua as nossas memórias e nos traz referências do modo de vida social. Neste sentido, vem crescendo cada vez mais, por parte do poder público, a necessidade de uma política de preservação consolidada, passando pelo reconhecimento, cadastro, conceituação do instrumento legal a ser utilizado na preservação e, a conscientização da população sobre o nosso patrimônio.

Além dos poderes públicos e do apoio de organismos internacionais, tais como a UNESCO e a Organização dos Estados Americanos (OEA), a população em geral, interessada na proteção dos seus bens, precisa estar diretamente envolvida no processo de conservação e definição do uso do bem. Esta preocupação consta na “Carta de Quito” que resultou da reunião da OEA realizada em 1967, que afirma:

[...] todo plano elaborado, objetivando o patrimônio histórico, deve ter, desenvolvido em paralelo, um programa de educação cívica, de conscientização da população quanto à necessidade, vantagens e valores, tanto culturais quanto econômicos que o projeto fatalmente proporcionará (IPHAN, apud COELHO, 2001, p.94).

Ao passar a entender que a memória dos habitantes faz com que eles percebam na fisionomia da cidade, na tradição, nos costumes e nas obras de arte sua própria história de vida, suas experiências sociais e lutas cotidianas e que isto, conseqüentemente, promove a construção da identidade e da cidadania cultural, é que movimentos de Educação Patrimonial vêm se dando em várias regiões do Brasil. Este é um trabalho de educação popular que promove a conscientização de crianças, jovens e adultos em prol da valorização e preservação desses bens significativos para o pensar e o agir individual de todo cidadão na construção de sua própria história social, quebrando com a continuidade que marca suas vivências sociais.

CAPÍTULO II

PATRIMÔNIO HISTÓRICO: CIDADE DE GOIÁS - ANTIGA VILA BOA

Quarenta anos decorridos! Outros tantos que iniciei o retorno, numa migração inconsciente e obscura, tenaz e muda, tenho a Serra Dourada como sigla, os morros por roteiro e os arestas da vida me demorando os passos, e sobretudo, e acima de tudo, o chamado ritual, agudo e poderoso da terra.

Cora Coralina

(Poemas dos Becos de Goiás e Estórias mais)

2. Cidade de Goiás: Berço do Patrimônio Cultural de Goiás

Após discutirmos o Ensino de História, a Educação Patrimonial, o conceito de Patrimônio e Patrimônio Cultural, vamos situar agora nesse capítulo o lugar objeto desse estudo sobre educação patrimonial: a cidade de Goiás.

Os traços de um Goiás colonial na terra da poetisa Cora Coralina, retrata uma cidade de histórias políticas, histórias de conquistas culturais e do sonho do ‘eldorado’. Localizada no Planalto Central do Brasil – contrafortes ocidentais da Serra Dourada, a 15° 56’ 4” da latitude Sul e 50° 58’ 25” da longitude Oeste, foi uma das últimas regiões a ser colonizada pelos europeus no Brasil. As vias de comunicação no território goiano no período que antecedeu o descobrimento do ouro até a criação da Capitania de Goiás se deram através dos rios, sendo mais freqüentes as incursões pelos rios Araguaia e Tocantins do que pelas terras do Planalto.

A Historiografia de Goiás mostra que entre várias tribos indígenas que habitavam esse imenso território formado pelo Planalto e o Mato-Grosso-Goiano antes da colonização haviam os Goyás cujo significado é “os amigáveis” que inclusive deram o nome ao Estado, os Caiapós, os Acroás, os Bororos, os Carajás, os Xavantes, os Xerentes e os Xacriabás. Eram tribos semi-nômades que viviam da caça, da coleta e da roça de mandioca quando por algum tempo erigiam suas aldeias. Porém com a chegada dos dominadores brancos as tribos foram extintas e ou reduzidas sensivelmente.

Os primeiros contatos entre índios e brancos evidenciados pela historiografia do território goiano se deu no século XVI, mas o povoamento somente se concretizou com os

bandeirantes paulistas a partir de 1722 quando o filho de Bartolomeu Bueno da Silva fundou o primeiro arraial da província, o Arraial da Barra e depois de vagar por mais três anos pelo território goiano, chegou à região do Rio Vermelho. Conforme Palacin (1976, p. 16-18) o descobrimento de Goiás se deu por três razões, sendo a primeira a busca de um caminho por terra que levasse os bandeirantes à Cuiabá, caminho esse que substituiu a longa e difícil via fluvial da Capitania de São Paulo até lá. A segunda razão era preparar uma bandeira exploradora ao interior goiano uma vez que já corria boatos entre os colonos de existência de minas de metais preciosos, baseando-se na teoria geológica renascentista que explicava existir os veios delas dispostos no subsolo em grandes faixas paralelas ao equador, sendo de maior densidade do leste para o oeste. E também por razão política, favorecendo os paulistas e o governo com a expedição de ampliação dos limites reais da Capitania que se sentiam prejudicados com a Guerra dos Farrapos ocorrido dentro das minas dos Gerais.

Segundo Palacin e Moraes (2001, p.7) a documentação conservada comprova que entre os séculos XVI e XVII, algumas Bandeiras de expedições percorreram Goiás com expectativas de encontrar o Eldorado e de aprisionar índios para o trabalho escravo. Portanto, há fortes indícios que no final do século XVII os caminhos para Goiás já eram bem conhecidos, ao ponto de serem descritos nos roteiros que passavam de mão em mão em São Paulo e Belém, assim como se alastravam os rumores da existência de riquezas auríferas. Calcula-se que mais de 20 bandeiras adentraram o território hostil e selvagem do Centro-Oeste em busca do sonho do Eldorado e da mão-de-obra exploradora da riqueza. Historiadores afirmam que isso ocorreu através de bandeirantes e sertanistas desbravadores a partir de Antônio Macedo e Domingos Luis Grau (1590-1593), nos sertões do leste do Tocantins até a chegada de Bartolomeu Bueno da Silva (o Anhanguera), que foi a primeira a vir com intenção de fixar-se aqui. Segundo Palacin (1976, p. 23), nessas condições só faltava o descobrimento das Minas de Ouro para que Goiás entrasse, definitivamente, para fazer parte da Colônia Brasil.

Na realidade, não foi Bartolomeu Bueno da Silva que pediu licença para organizar a Bandeira de busca de ouro em Goiás em 1722, mas sim seu filho Bartolomeu Bueno da Silva Filho que já tinha experiência com o pai de como tratar esse assunto junto à Corte Portuguesa. Ao receber a concessão da licença a Bandeira do Anhanguera “Filho” saiu de São Paulo em 03 de junho do mesmo ano, sofrendo atraso devido o acontecido da Guerra dos Emboabas e aos erros cometidos no trajeto. Chegando ao Sertão de Goiás se sentiu totalmente perdido ao deparar-se, inicialmente, segundo Bertran (2000, p. 60) com os sinais da presença de gado,

fato este comprovador que nas bordas de Goiás e Tocantins a pecuária antecedeu a mineração. Mas ao chegar ao Rio Vermelho confirmou a presença do ouro procurado.

Conforme relatos do viajante Pohl (1976), antes da fundação de Goiás não havia outros habitantes além dos índios, apenas os pecuaristas da Bahia usavam os campos naturais do alto planalto para a engorda do gado em tempos chuvosos chegaram até construir algumas fazendas, porém não geraram povoamento.

Conta Palacin (1976) que ao voltar a São Paulo, em outubro de 1725, “muito satisfeito” pelas descobertas em Goiás, mas com poucos homens, Bartolomeu Bueno recebe do governador o cargo de Superintendente das Minas enquanto João Ortiz recebe o cargo de guarda-mor, além de ser informado do propósito do governo em abrir o caminho de Mato Grosso através de Goiás. Organizando nova expedição com “tropas reforçadas” em poucos meses Bueno retorna ao sertão goiano.

Os primeiros anos são de uma atividade febril. Pouco depois de seu retorno, Bueno funda solenemente o primeiro arraial, o arraial de Sant’Anna. Entre morros, numa quebrada no sopé da Serra Dourada, muito próximo das nascentes do Rio Vermelho, a nova povoação – que deveria converter-se doze anos depois em vila e tornar-se Capital -, geograficamente se encontra deslocada, como centro de operações no território goiano, e climaticamente exposta aos rigores de uma insolação concentrada, sem ventilação. Mas a urgência do momento não admite dilacões. Há ouro e água, isto basta. Este será o critério com que irão surgindo os demais arraiais (PALACIN, 1976, p.33).

Em meio a controvérsias a historiografia goiana afirma que o arraial de Sant’Anna foi fundado no ano de 1726, quando foi possível dar início a partir daí à exploração das minas, passando a se chamar treze anos mais tarde Vila Boa de Goiaz. Com poucos anos surgiram vários outros arraiais como Ouro Fino, Barra, Ferreiro, Santa Rita e Anta as margens dos rios com casas de pau-a-pique, taipa e cobertura de palhas em torno de Sant’Anna e outros como Sta. Cruz no caminho de São Paulo e Meia Ponte irrompendo os caminhos para o Norte do Estado, todos propícios à mineração. Porém, as minas dos Goyazes como foram chamadas, governadas por Bartolomeu Bueno que buscou manter a ordem e cobrar os tributos do ouro explorado até 1734, pertencia à Capitania de São Paulo. Mas com um aumento populacional considerável em consequência da grande produção de ouro poucos anos depois o Arraial de Sant’Anna foi elevado à vila recebendo o nome de Vila Boa de Goiaz, tornando-se também a primeira comarca de Goiás. Chegando o ano de 1744 a Corte portuguesa, percebendo o crescimento populacional e econômico da Comarca de Goiás, decidiu elevá-la à categoria de

capitania, com capital em Vila Boa de Goiaz enquanto seu primeiro governador Dom Marcos de Noronha, o Conde dos Arcos foi nomeado em 1748 através da Carta Régia. Ele somente assumiu o governo um ano mais tarde, quando já se encontrava em Vila Boa o governador da Prelazia padre Dr. João Perestrello de Vasconcellos e Spínola que logo que chegou instituiu em Goiás as cerimônias da Semana Santa. Com a chegada do governador, a pequena vila passa a expressar-se como capital da comarca.

Em 1749 criam-se também a Capitania do Mato Grosso, e conforme Bertran e Faquini (2001, p.15), junto com a criação da Capitania de Goiás corresponderam à maior e mais rápida expansão territorial contínua da história da colonização luso-brasileira. Durante o século XVIII Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso foram as Capitânicas de Minas sendo que para Silva:

O sucesso das minas de Goiás foi “suficiente para arrastar àqueles sertões, enormes multidões de forasteiros que, mal sucedidos em outros pontos, queriam vir ali reparar os desastres de uma sorte ingrata. Goiás em breve povoou-se do lado Oriente como do Norte, de maneira que antes de 1737 já o território estava organizado e disputava limites com o Maranhão”(1982, p.2).

Portanto, dentro de um contexto de expansionismo da mineração conturbado, no século XVIII a história de Goiás começa a ser tecida e conduzida por governantes que através de suas ações deram origem às bases de uma cultura urbana. Para Palacin (1976, p.26):

Assim, sob o signo do ouro, iniciava-se a incorporação de Goiás à história. Bueno, investido na dignidade de superintendente das minas, entrava em seu território, sem suspeitar que iria repetir-se nele o destino de tantos descobridores e conquistadores, grandes na adversidade, mas vulneráveis ao triunfo.

Com a descoberta das minas de ouro, Goiás passou a fazer parte do sistema colonial fundamentado no “pacto colonial” e, durante dois séculos a região foi conhecida como “minas de Goiás e do Tocantins”. No Brasil nos últimos anos do século XVII, o ouro passou a ocupar o primeiro lugar na estima das autoridades e do povo. Isto se devia, em grande parte, à mentalidade mercantilista que durante algum tempo identificou a riqueza com a posse dos metais preciosos. Nesta condição, dentro do Brasil se organizou logo uma hierarquia da produção: os territórios de minas deviam dedicar-se exclusivamente à produção de ouro sem desviar esforços na produção de outros bens. Isto explica o pouco desenvolvimento da lavoura e da pecuária em Goiás, durante os cinquenta primeiros anos: todos os esforços de capital e de

mão-de-obra deveriam concentrar-se na mineração. Tal sistema não se devia exclusivamente aos desejos e à política dos dirigentes era também decorrente da mentalidade do povo. Não eram unicamente os governantes, os funcionários e os militares dedicados ao engrandecimento territorial do estado os que tinham uma forma de pensar de acordo com os critérios e valores mercantilistas, mas todas as demais classes sociais que viviam em regiões de minas de metais preciosos.

Com relação à especialização do modelo econômico, percebe-se que, apesar de ser proibido o desenvolvimento da agropecuária, tal atividade sempre existiu, mesmo que em escala reduzida, tendo em vista o exagero que era o preço dos produtos destinados à alimentação da população mineradora oriundos de outras regiões. Preocupado com o preço dos gêneros e com a possível redução no número de exploradores, D. Luiz de Mascarenhas assinava, em 1740, um bando que obrigava todo aquele que quisesse se dirigir às minas de Goiás a primeiramente plantar roças para seu sustento e de seus escravos, correndo o risco de ter seus escravos confiscados, caso minerasse sem o plantio das referidas roças. Não se tem, no entanto, notícias de resultados concretos e duradouros de tal medida. Entretanto o fato de já existirem em Goiás, desde o início da ocupação, fazendas de gado, plantações e até mesmo engenhos para a produção de rapadura e cachaça, demonstrou que não houve, por parte dessa população, a preocupação em fazer com que essa atividade secundária pudesse se transformar em algo mais efetivo, tendo em vista o já previsível declínio da mineração (COELHO, 2001, p. 157).

Essa medida administrativa se deu em decorrência da mentalidade no território goiano que se traduziu na supervalorização do “mineiro” e na pouca estima das outras profissões, especialmente do “roceiro”. Mineiro naquele tempo significava aquele que era proprietário de lavras e escravos que as trabalhasse, assim como roceiro significava o proprietário de terras dedicadas à lavoura, algo assim como o fazendeiro de hoje.

Assim, em Goiás e nas demais regiões de minas, os alimentos e todas as outras coisas necessárias para a vida vinham das capitanias da costa. As minas eram, assim, umas espécies de colônia dentro da colônia: um território dependente economicamente dos produtores e dos comerciantes da Bahia, do Rio de Janeiro e de São Paulo. Durante o apogeu da mineração em Goiás havia uma Casa de Fundição em Vila Boa, atendendo à produção do Sul e outra em São Félix para atender ao Norte, sendo que o imposto pela exploração do ouro foi cobrado pela Coroa Portuguesa através da “capitação” e do quinto, propriamente dito. Dentre as obras que trabalham o período da mineração em Goiás são comuns muitos autores (PALACIN, 1990; CHAIN, 1978) relatarem que entre as regiões mineradoras do sertão goiano havia uma certa igualdade econômica e uma sutil diferença produtiva. Porém afirma Palacin (1990, p. 11), que com a decadência da mineração “a contraposição norte/sul passava a adquirir cada vez mais

um conteúdo socioeconômico”, pois o norte foi muito mais afetado com os problemas advindos da crise. O fato é que:

A produção, apesar de promissora, pois no período de apogeu aurífero, de 1751 a 1778, atingira uma “média anual de uns 3 mil quilos, atribuindo-se ao contrabando um valor de 50% sobre o ouro declarado”, declinou rapidamente, sendo que, por volta de 1820, o quinto não chegava a uma arroba (...). Sucessivos governos, a partir de 1770, perceberam que a decadência da mineração era visível. D. José de Vasconcelos, que governou de 1772-1778, em 1773 saiu em visita aos arraiais “por toda a parte encontrou desânimo e pobreza, por toda a parte notou que o serviço de lavras, em razão dos pequenos jornais e de falta de braços estava tão reduzido que só um soberano esforço poderia fazê-lo voltar ao antigo esplendor” (SILVA, 1982, p.2).

Apesar de haver uma certa discordância entre autores quanto ao início da decadência do ouro, o certo é que mesmo com as expedições organizadas pelos governadores na década de 1750 as descobertas de novas minas de ouro cessaram em Goiás, como também é certo que o declínio da produção de ouro já é acentuado nas duas últimas décadas do século XVIII. Essa realidade fez desencadear uma tendência à formação de zonas de economia fechada e um consumo dirigido à subsistência, assim como provocou o êxodo urbano. Em consequência do esvaziamento dos arraiais e a ruralização dos núcleos populacionais tornou-se visível o empobrecimento cultural no território goiano.

Conforme Palacin (1976, p.195), baseando-se em relatos de Pohl sobre as lamúrias de dificuldades dos habitantes e nas constatações do emprego de técnicas as mais rudimentares na mineração do ouro, afirma não acreditar que em Goiás houvesse a opulência do ouro e uma decadência brusca. Para Palacin o conceito de decadência só pode ser aplicado parcialmente devido aos fatores: o despreparo de mão-obra, a ruralização da capitania, a crise do trabalho e o derrotismo moral. A exemplo disso, setores importantes da sociedade eram incipientes ou inexistentes como o de construções, o da educação e ainda o de técnicos e burocratas. Portanto, Palacin (1976, p.196) diz que as casas eram todas de taipa, com exceção de três que eram pequenos sobrados, sendo que os edifícios públicos só começaram a serem edificadas no início da decadência do ouro, Quanto à educação em Goiás, Palacin afirma que somente a partir do ano de 1788 deu início ao ensino formal, com instalações das primeiras escolas primárias, quando já tinha criado o imposto para auxiliar as escolas e que por providência de Luis da Cunha Menezes, vieram para Vila Boa três primeiros professores de primeiras letras.

Como saldo positivo da exploração do ouro em Goiás, Corrêa (2003), afirma que a cultura vilaboense foi alicerçada no ciclo da mineração com traços de um barroco polimorfo de riqueza rara. Assim, numa concepção modesta original e de profunda beleza, diferente da cultura de Minas Gerais que pelo seu progresso com as minas de ouro, e lógico, pela sua localização geográfica atraiu condições necessárias e inúmeros artistas que estruturaram o consagrado Barroco mineiro. A autora afirma que no século XVIII, como era a Igreja Católica que dominava a produção artística em Goiás, importava-se imagens sacras inicialmente de Portugal e depois da Bahia e de Minas Gerais, deixando para os artistas locais as atividades de execução de grandes peças, pintura e douração dos templos religiosos.

Em Santana (2004) consta que o religioso Luiz Antonio da Silva e Souza, ordenado em Roma e aprovado em primeiro lugar em concurso, foi um dos dois próximos professores a chegar à capital da Província de Goiás poucos anos após 1788. Consta também que, como intelectual, atuou como professor de latim e impulsionou com seus poemas líricos e sátiras o pensamento intelectual dos vilaboenses. Santana (2004, p.116) ainda afirma que o tal professor de latim, por ter sido o primeiro a escrever sobre a Província de Goiás, recebeu o título de Membro Honorário do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

Saint-Hilaire em seu rico manancial de informação relata que:

A vila foi construída no fundo de uma espécie de funil, sendo inteiramente rodeada de morros de altura desigual, que fazem parte da Serra do Corumbá e do Tocantins. No entanto, a paisagem que a cerca nada tem de melancólica. Os morros não são altos, e as matas que os cobrem mantêm-se permanentemente verdes. Não sendo muito fechadas, elas não dão ao lugar a aparência tristonha e severa das regiões das florestas virgens. Além do mais, a cor do céu, mesmo no mês de junho, quando geralmente não é tão bonita em outros lugares, mostrava-se ali de um azul luminoso. Para os lados do sul os morros são mais baixos, deixando ver no horizonte a Serra Dourada. Seu cume, por assim dizer nivelado, e suas encostas nuas e acinzentadas dão uma pitoresca aparência à paisagem (1975, p. 50).

Coelho (2001) afirma que, em 1736, uma Carta Régia determinava a implantação de Vila Boa e orientava em termos gerais o traçado, a forma de distribuição e ocupação de terras urbanas. O autor supõe que no período de 1730 a 1770 consolidou o núcleo minerador e a sede da Capitania de Goiás em Vila Boa, dando início a construção de capelas, prédios públicos e residências mais estáveis. Nesse período foram construídos a Igreja de Nossa Senhora do Rosário (da irmandade dos pretos), a Igreja Nossa Senhora da Boa Morte (pertencente à irmandade dos Homens Pardos), a Casa de Câmara e Cadeia, o pelourinho, a Casa de Fundação, a primeira morada de Bartolomeu Bueno e do primeiro governador da

Capitania e seus importantes funcionários remunerados pela Coroa Portuguesa. A partir dessas construções adotou-se predominantemente o estilo da arquitetura do Brasil colônia correspondente às características da arquitetura muçulmana adaptada pelos portugueses, que sem exagero deu origem a um conjunto arquitetônico harmonioso e singelo, com becos e ruas estreitas de pedras. É curioso saber de Maria Augusto Calado (1982) na esteira de Bertran e Faquini (2001, p.151), que:

As casas coloniais enfileiradas ou os solares isolados, geralmente obedeciam a um tipo de distribuição de cômodos; enorme corredor incumbido da ventilação interior, que vai da porta da rua à varanda (sala de jantar). A porta da rua permanecia sempre aberta; só a que dava para a varanda, chamada porta do meio, permanecia fechada. À esquerda deste corredor, salão de visitas e uma sala própria para negócios; à direita, camarinhas. Da varanda passava-se à dispensa e à enorme cozinha. O quintal possuía três repartições: a varanda dava para o primeiro quintal que era um jardim, onde exalavam os perfumes dos jasmims, bugarins, resedás, angélicas, baninas, baunilhas e manacás. Depois deste, a cozinha desfilava pelo segundo quintal, onde estava a horta e algumas vezes tinham o poço d'água e também um tanque de pedra, à maneira romana, para que em tardes quentes se tomassem agradáveis banhos. Finalmente, no terceiro quintal, o pomar, onde também criavam galinhas e suínos (sendo que alguns tinham uma vaca para suprir de leite a casa) e o pequeno pasto para os animais de sela. Este último quintal terminava num beco, num córrego ou no rio. Hoje, na maioria destes antigos casarões, construíram casas novas neste terceiro quintal.

Ao analisar este fato olhando pela lente da antropologia, percebemos que a arquitetura das casas procurava unir o útil ao agradável, satisfazendo a peculiares necessidades ao delinear espaço quanto à domesticidade, à privacidade, à familiaridade e à sociabilidade dos ambientes diferenciados, correspondentes aos valores técnicos, religiosos, estéticos e espaciais próprios do contexto sócio, econômico e cultural do Brasil-colônia. Constatamos assim, que a casa vernácula é uma representação cultural carregada de simbolismo, como bem observa Certeau, (1994, p.204) sobre a composição da mesma ao dizerem que “tudo já compõe um relato de vida, mesmo antes que o dono da casa pronuncie a mínima palavra”.

Através da pesquisa bibliográfica constatamos que no decorrer de quase três séculos as casas da antiga Vila Boa tanto sofreram transformações nos seus interiores e nas suas fachadas quanto tiveram variados destinos.

A historiografia de Goiás revela que com o primeiro governador e, mais ainda de forma contraditória, no período de decadência da mineração do ouro é que houve um desenvolvimento sensível da cidade no que diz respeito à construção de novos prédios e monumentos utilizando-se a mão-de-obra escrava. Como exemplo disso teve o governador

Luís da Cunha Menezes (1778-1783), que regulamentando o primeiro código de posturas mandou arborizar a cidade que naquela época já contava com três mil habitantes, alinhar as ruas além de criar a estrutura de ordenamento urbano que se mantém até os dias atuais.

Em termos de lógica de mineração (e desconhecendo as enormes variações humanas e de ajustes cotidianos com que nos fornicamos a História), ousaria dizer que os primeiros alinhamentos de ranchos – embriões de futuras ruas – são aqueles que se deitam sobre o Rio Vermelho e seu afluente próximo, ribeirão de Manoel Gomes. Estariam nestes casos as ruas Direita (atual Moretti Foggia) e sua continuação na Rua do Horto. Estas, outrora, deitavam seus quintais até as margens do ribeirão Manoel Gomes. Deitando margens para o Rio Vermelho, é mais fácil identificá-las: Rua do Rosário e Rua da Cambaúba, ambas abundantes nos tais muros de pedra, construídos para desentulhamento da lavra antiga, ao pé do Rio Vermelho. Todo o terreno baixo que de ali se vê foi rebaixado pelas antigas explorações bandeirantes em 10 ou mais metros (BERTRAN e FAQUINI, 2001, p. 36).

Em 1754 o governador Conde dos Arcos escreveu carta ao soberano português pedindo a mudança da capital da província para Pirenópolis, devido à localização geográfica desfavorável ao desenvolvimento da cidade, ao clima da insalubridade do local, e das difíceis comunicações de Vila Boa. Porém esse pedido não foi acatado e a capital permaneceu em Vila Boa por mais quase dois séculos, mas serviu para criar uma antiga rixa entre as cidades.

Segundo Palacin, Garcia e Amado (1995, p. 182), no final do período colonial, o perfil da sociedade vilaboense poderia ser caracterizado como uma sociedade goiana que se apresentava com estratos sociais bem definidos. Sua estrutura social compunha-se de proprietários, fazendeiros, comerciantes ricos, altos funcionários do governo, militares e clero. Já as camadas médias eram formadas de faiscadores livres, médios proprietários, comerciantes e profissionais especializados.

Em Palacin, Garcia e Amado (1995, p.182) confirmamos que em Vila Boa, a classe pobre era formada por mulatos, negros forros, aventureiros, fugitivos, indivíduos sem ocupação, muitos transformados em mendigos, constituíam grande parte da população somente suplantados em número pela maioria de escravos que não eram considerados pessoas e sim mercadorias. A cor da pele era um dos atributos básicos para a distinção social nesta sociedade. Ser branco era a condição essencial para pertencer à elite vilaboense. Um branco estava sempre em condições de superioridade em relação a um negro, mesmo que este gozasse de melhor situação financeira.

Bem, o fato é que mesmo já estando vivendo a decadência econômica do ouro, a Capital da Província Vila Boa, com a chegada da Corte Real portuguesa no Brasil em 1808 é elevada à categoria de cidade em 1818, através de uma portaria expedida pela Secretaria de Estado dos Negócios do Império, passando a ser denominada de “Goiáz”, a capital da província de “Goiáz”. Porém, de imediato as profundas mudanças aplicadas pela Corte Real portuguesa nas economias regionais do Brasil a fim de ampliar as atividades agropecuárias e a economia de subsistência, desencadeou uma profunda crise de estagnação e resistência na Capital da Província de Goiás por quase um século.

Para Bertran (1978, p. 46-47), de fato a economia do metal precioso alcançara sua “maturidade”, assim como, a decadência avançaria terreno no transcorrer do século XIX. Conseqüentemente, reduzido os recursos de investimentos nas lavras de ouro e na reposição de escravos concomitantemente evidenciou-se a queda da rentabilidade natural dos veios auríferos. Porém, a historiografia registrou que apesar do esgotamento das jazidas e todas as dificuldades existentes naquele período para a exploração do ouro, ao longo do século XIX, de forma esporádica, a possibilidade de mineração do ouro esteve presente em Goiás paralelo ao desenvolvimento da agricultura de subsistência e a pecuária de exportação. Essa situação correspondeu ao aumento contínuo da população provocado pelo crescimento vegetativo, como também pelas imigrações dos Estados do Pará, Maranhão, Bahia e Minas Gerais causadas pelo incremento da pecuária. Quanto aos índios, esses diminuía quantitativamente assim como deixou de existir a contribuição estrangeira.

De acordo com fontes bibliográficas, o século XIX em Goiás foi de constante mudança no campo econômico, demográfico, social e etnográfico, mudanças essas que foram capazes de lançarem as bases sobre as quais se estruturaram a sociedade goiana no presente. Mas apesar disso e dos esforços governamentais despendidos até o final do referido século Goiás ainda continuava isolado do restante do Brasil, tendo apenas a pecuária para romper esse marasmo promovendo recursos para a Província.

Em Goiás o processo de independência ocorreu gradativamente assim como no resto do Brasil e, com a instabilidade causada por esse acontecimento fez-se necessário à formação das juntas administrativas as quais deram oportunidade às disputas de três grupos políticos locais que surgiram com posturas diferentes. Desses grupos políticos de oposição havia um defensor da separação total de Portugal liderado pelo padre Luiz Bartolomeu Marques e o capitão Felipe Antônio Cardoso; outro de ideais republicanos liderado por Manoel Antônio Galvão e Antônio Pedro de Alencastro; e outro da ala conservadora liderado pelo padre Luiz

Gonzaga de Camargo Fleury e pelo capitão José Rodrigues Jardim que apoiava a independência de D. Pedro I.

Esses grupos políticos e familiares, basicamente sediados em Vila Boa (cidade de Goiás), formarão as oligarquias que comandarão o Estado de Goiás durante todo o império, dando origem ao coronelismo no século XX. Só com a Revolução de Trinta é que perderão, mesmo que parcialmente, o controle sobre a máquina administrativa e política em Goiás (POLONIAL, 1997, p. 55).

A independência em Goiás, como no resto do Brasil, não trouxe nenhuma mudança estrutural, mas serviu para conservar a população rural alheia aos acontecimentos políticos como também manter no poder as mesmas elites dominantes, sob a intervenção do Imperador absolutista que adotou uma política de nomeações para os principais cargos do Executivo e Legislativo. De forma concisa, os representantes à câmara na Província eram indicados pelo ministério, havendo nessas circunstâncias um exemplo de Parlamentarismo às avessas sendo praticado no Brasil imperial. Quanto a Assembléia e a Câmaras dos vereadores esses funcionavam de acordo com as ordens do presidente da Província.

Nos registros de Santana (2004, p.116) consta que o primeiro goiano a presidir a Província de Goiás foi José Rodrigues Jardim (1831-1837), sendo cavaleiro da Ordem de Cruzeiro teve atenção à educação da mulher vilaboense e goiana, tanto é que nomeou a primeira professora primária. É relevante registrar conforme Palacin (1985, p.57), que com o apoio do Presidente da Província de Goiás José Rodrigues Jardim, contraditoriamente foi possível ao Comendador Joaquim Alves de Oliveira (maior proprietário rural e comerciante da Província) fundar e sustentar em Meia Ponte, hoje Pirenópolis, o primeiro jornal publicado com regularidade em Goiás. Era o jornal Matutino Meiapontense, que servia como fonte de defesa e propagação das idéias de liberdade e influenciou a fundação do jornal vilaboense “Correio Oficial” que passou a circular em 1837.

Para Chaul (2001, p.09) a publicação jornalística no século XIX constitui material importante, uma vez que por meio da imprensa os aspectos culturais, políticos e econômicos de Goiás foram divulgados promovendo a inserção do Estado no cenário nacional além de desvelar o sentido e valor da ‘goianidade’ para a formação da identidade goiana.

No aspecto cultural, a Província de Goiás gerou o artista José Joaquim da Veiga Valle que se destacou na produção de estatuária religiosa com fino acabamento da carnação, traços

delicados e angelicais, e especificamente no campo da educacional. Polonial (1997) relata que o analfabetismo reinava entre a população até o final do século XIX, sendo mais grave ainda a situação feminina apesar de predominar as modalidades de ensino Do Lar e a Escola Pública e/ou Particular que ministravam conteúdos de matemática básica, a gramática, as matérias cívicas e religiosas e a História do Brasil.

Com a criação do Lyceu de Goyaz em 1847, da Escola Normal em 1884 e do Externato Goyano em 1886 a expectativa era de sanar o quadro lastimável da educação em Goiás, porém não foi possível, uma vez que os pais não percebiam a necessidade do ensino nas atividades do campo. Em Palacin (1976) consta que os jovens de melhores condições financeiras buscavam estudar em Minas Gerais e São Paulo.

Em 1840, diploma-se em faculdades os primeiros vilaboenses: Theodoro Rodrigues de Moraes forma-se em Medicina pela Faculdade do Rio de Janeiro e João Bonifácio Gomes de Siqueira bacharela-se em Direito pela Faculdade de São Paulo. Devido à carência de médicos para atenderem à população necessitada, José de Assis Mascarenhas, que governou de 1839-1845, tomou a iniciativa de através da Câmara enviar o cidadão Francisco Antonio de Azevedo para o Rio de Janeiro, a fim de estudar medicina, de modo que em 1845 tornou-se o jovem com essa ajuda, o segundo médico goiano (SANTANA, 2004, p.119).

Segundo Santana (2004, p. 119), contribuiu também para promoção cultural de Goiás, em especial de Vila Boa, no período imperial, o jovem presidente da Província José V. Couto de Magalhães (1863-1864) com a liderança de Raimundo Sardinha da Costa fundou o “Gabinete Literário Goyano” que se conserva até hoje para pesquisa de fontes históricas de Vila Boa e de Goiás. Afirma Santana que o Presidente, mais conhecido por Couto Magalhães, Contribuindo também com o acervo do “Gabinete Literário Goyano” ao escrever as obras “Viagem ao Araguaia” e “O Selvagem”. Conforme a mesma autora no período imperial, ainda como saldo positivo para a cultura vilaboense e de Goiás, aconteceu o estabelecimento da companhia de Aprendizes Militares e a concretização do Seminário Episcopal, a construção do Teatro São Joaquim e a fundação de um colégio das Irmãs Dominicanas para a educação feminina de Vila Boa.

No século XIX até princípio do século XX, difunde-se formas de comportamento feminino fundamental na criação da identidade social da mulher vilaboense, correspondente às concepções moralistas entre os goianos, servindo de mecanismo para manter as fronteiras sociais e atender aos interesses dos grupos dominantes. Segundo Fraga (2002, p. 36), excepcionalmente, concordam os viajantes que as festas religiosas da capital, ou seja, da

Semana Santa, do Divino Espírito Santo, da Senhora do Rosário, da Senhora da Abadia e do Natal proporcionavam às mulheres oportunidade de lazer, religiosidade e intensa convivência social nos bailes, nos terços, nas apresentações teatrais e nas procissões. Acredita Machado (2005) que o uso das igrejas naquele tempo de raras opções de diversão como centro de encontro e convivência social são razões que explicam a construção de tantas igrejas nas cidades coloniais, além de ser o local de expressão da religiosidade dos católicos.

A disputa da imortalidade entre as Irmandades e Confrarias religiosas ao construir templos religiosos deixando os próprios nomes registrados na comunidade, assim como, a constituição ilegal e de visão preconceituosa de família geraram transferência de herança financeira para a Igreja Católica. Esses fatos explicam também as razões e origens de recursos para tantas igrejas edificadas, especificamente na cidade de Goiás.

Quanto ao aspecto político, segundo Bertran (1978, p. 70), cinquenta anos após a Independência, Goiás teria partidos próprios. Os primeiros foram com os Bulhões, cujo principal líder foi José Leopoldo de Bulhões Jardim, que conforme Polonial (1997, p. 76), organizaram o Partido Liberal Goiano, com apoio dos Caiado e da maçonaria, para fazer oposição ao Partido Conservador e a política de nomeação dos Presidentes da Província promovida pelo Imperador. Posteriormente os Bulhões puderam controlar o Partido Republicano de Goiás e por último, no ano de 1909 a 1912, concluir seu domínio político com o Partido Democrático representando a hegemonia dos Jardim-Caiado. Como oposição ao grupo bulhônico foram criados em 1890 o Partido Católico de Goiás (liderado pelo Cônego Ignácio Xavier da Silva, apoiado pelos conservadores Fleury e o bispo D. Eduardo Duarte Silva) e 1904 o Partido Republicano Federal de Goiás com apoio dos antibulhonistas.

Para Bertran (1978, p.72), com a República Federativa e a representatividade política das “novas” regiões do Sul e do Norte do território goiano dá início a aglomeração de fluxos políticos regionais, para o confronto geral de forças na luta pelo poder central através do “coronelismo” que instituiu os “currais” eleitorais. Silva (1982, p. 9) diz que no período de 1872 a 1900, Goiás por não ter solucionado seus problemas estruturais, obteve uma expansão agrícola e pastoril insuficiente para superar o estágio de economia colonial abastecedora das regiões limítrofes, apesar de que nesse referido período já está sendo criado mecanismos institucionais à maior integração da economia brasileira ao capitalismo internacional, como consequência da abolição da escravidão e a proclamação da República.

No pensamento de Ribeiro (2001), a República no território brasileiro significou a introdução da modernidade exigindo atitudes e ações civilizadas dos grupos responsáveis pela edificação do novo regime sob a influência de diretrizes científicas e técnicas vindas da Europa e dos Estados Unidos, correspondentes ao Darwinismo Social e ao Positivismo. É por isso que Mirian B. Ribeiro na esteira de Ribeiro (1998, p.269, apud, 2001, p. 47), diz que em Goiás “o que se constata é a não oposição entre o conservador e o moderno”, apesar de nesse período ainda haver a predominância agrária na mentalidade social goiana, mas mediante aos mecanismos de distinção social e reprodução das relações de poder e dominação que se estabeleceram, a valorização à formação cultural e moral tornou-se guia das famílias patriarcais, situação esta que a família Caiado demonstrou imensa capacidade de adaptação.

Conforme autores da História de Goiás, a segunda década do século XX foi de grande revolução para os goianos que viram a chegada da Estrada de Ferro promovendo a expansão da economia e de instabilidade política, causada principalmente pela disputa do controle do estado entre as famílias oligárquicas Bulhões e Caiado, saindo vitoriosa a segunda por ter apoiado o Presidente Hermes da Fonseca. Apesar das fraudes, do uso da violência, e da constante opressão aos trabalhadores rurais a oligarquia só foi deposta com a Revolução de 1930.

Em Silva (1982), evidencia-se que a ferrovia, a I Guerra Mundial e a expansão do café tiveram grande peso para promover a integração de Goiás à economia nacional, pois a guerra e o café intensificaram a imigração para o Estado e fez aumentar a demanda de produtos agropecuários goianos na área cafeeicultora. Com a ferrovia foi possível transportar os imigrantes e a compra e venda dos mais variados produtos.

Segundo Silva, entre outras medidas tomadas pelo governo federal para tirar Goiás do isolamento a que historicamente fora relegado e ampliar a participação de Goiás como produtores de alimentos e consumidores de manufaturados na economia urbano-industrial, concentradas no Estado de Minas Gerais e Estado de São Paulo, foram construídas no Sul do Estado de Goiás inúmeras estradas de rodagem, onde diversos municípios goianos passaram a ter contato entre si e com as regiões limítrofes. Esse investimento produziu para o território goiano até 1927 uma rede rodoviária composta de 3.500 km de estradas. Porém Silva afirma que:

Pode-se concluir que a expansão capitalista no Brasil, no período da Primeira República, atingiu Goiás, incorporando-o de forma mais dinâmica ao mercado

nacional, através principalmente de introdução de meios mais modernos de transporte. No entanto, apesar da expansão contínua da economia goiana, principalmente após 1910, esta permaneceu articulada de forma extremamente periférica no mercado capitalista do Brasil (IB., p.21).

Se do século XVII ao Século XIX a ocupação do território goiano foi espontânea, rápida, desgovernada e de caráter extrativista não se pode afirmar que ocorreu o mesmo no século XX. Podemos comprovar na historiografia goiana que a formação, ocupação e reconhecimento desse território, bem como o do Centro-Oeste, teve lugar significativo na política econômica nacional, principalmente por se localizar no Planalto Central do País. Isso também se explica devido ser o território goiano o caminho quase obrigatório para a promoção da integração nacional, tão almejada diante à tendência expansionista e dominadora do capitalismo a partir dessa época.

Apesar dos incentivos econômicos recebidos do governo federal, durante a Primeira República Goiás continuou como região periférica, caracterizada como celeiro do Brasil em consequência da instituição do pacto oligárquico-coronelistas. Sendo assim, o Estado de Goiás praticou total obediência às diretrizes do poder central e controle do aparelho do Estado que impediram outros setores sociais de formar oposição ao predomínio das oligarquias locais. Portanto, Goiás como Estado até a Revolução de 1930 se manteve em situação de pobreza, de atraso e isolamento permanecendo também politicamente, até esse período, inexpressivo na configuração do poder nacional.

Com a Revolução de 1930 tem-se início a era Vargas que pode ser entendida como uma “segunda fase da ocupação de Goiás”, que pioneira e oficial, encaminhou-se pela intervenção do Estado nacionalista instaurado nesse ano, com a chamada “Marcha para Oeste”, usando a substituição de importações na inversão da economia agro-exportadora pela urbano-industrial. Portanto, a partir de 1930 inaugura uma fase ampla da história econômica brasileira que dura até a década de 1990, denominada de desenvolvimentismo usado para designar um modelo de desenvolvimento econômico no qual o estado desempenha papel central.

Segundo Borges (2001), com o processo de integração ao mercado nacional, o Centro-Oeste foi fortemente impulsionado pelo Estado Nacional, na política Nacionalista de Getúlio Vargas, conduzida pela égide da “Marcha para o Oeste”. Com a estratégia de integração de novos espaços à dinâmica econômica, a construção da nova capital goiana, há tempo almejada por outros governos, deixa de ser um desejo e passa a se concretizar no ideário público federal

e estadual, representando, a um só tempo, um marco inicial na conquista do Oeste brasileiro. Sobre esse fato, concebemos assim como alguns historiadores as ações de integração nacionalista de Getúlio Vargas como uma forma de neutralizar as tensões sociais nas cidades, uma expansão do capitalismo nacional e uma forma de desbancar a liderança dos representantes da Primeira República em Goiás. Conforme Bernardo Élis (1976, p. 73), falando sobre seu papel na mudança da capital em um depoimento, o Senador Pedro Ludovico Teixeira, nomeado interventor do estado pelo presidente Getúlio Vargas diz as razões da transferência da sede administrativa de Goiás para Goiânia, e aqui segue parte delas:

“Em 1930, a situação de Goiás não era diferente daquela descrita anteriormente. Olhando aquele panorama econômico, social e humano, sentíamos redobrada a necessidade de solucionarmos o problema. As habitações de Goiás não atendiam aos mínimos detalhes. Mais de noventa por cento da população residiam em moradias insalubres, dotadas de alcovas sombrias, sem janelas para o exterior, que jamais recebiam diretamente a luz solar. Tal como em 1890, o problema do abastecimento de água permanecia insolúvel. Toda a água consumida pela população era transportada na cabeça, em potes, e fornecida pelas duas únicas e pobres fontes existentes, as mesmas mandadas levantar, há 160 anos, pelo Capitão-General D. José de Almeida Vasconcelos Soveral e Carvalho, a histórica Fonte da Carioca, construída 1772, e o não menos histórico Chafariz do Largo da Cadeia, construído em 1778”.

No pensamento de Bernardo Élis (1976, p. 75), a construção de Goiânia é o resultado da mentalidade progressista burguesa que se instalou em Goiás, com o apoio local da classe média constituída de pequenos agricultores de produtos comerciais do Mato Grosso de Goiás. Esses não viam na antiga capital possibilidade alguma de se ter recursos de instrução e infraestrutura necessária para sua expansão e afirmação social, e de modo especial, dos grandes pecuaristas do sul e sudoeste do Estado que exportavam boi para São Paulo. Na verdade, a construção de Goiânia e transferência da capital além de uma estratégia política com o fim da República Velha representou a conquista do Oeste brasileiro, coração do Brasil, e a concretização dos planos de construção de uma “nova totalidade nacional” da Marcha para o Oeste. Dessa forma, com a nova capital o governo acreditava que a região estava à altura do avanço cultural do país, ou seja, em condições de viver o deslocamento da civilização litorânea ao sertão atrasado, mas autêntico. Porém, pelo que afirma Chaul, a reação dos vilaboenses foi fulminante quando tiveram notícias da aprovação do decreto nº. 3.359 de 18 de maio de 1933, que entre outras coisas estabelecia a construção e o prazo da transferência definitiva do Governo para a nova Capital.

[...] Na capital a reação foi fulminante. Protestos de uma “mentalidade mais romântica do que realista” não deixaram ver que uma nova capital não era idéia fixa apenas de um homem no concurso político do Estado. Era também a necessidade de um país em pleno avanço da frente pioneira que respaldava a idéia da mudança como uma forma de se concretizar tal processo, ou seja, uma nova Capital viabilizaria a frente pioneira, nos moldes capitalistas, ao mesmo tempo em que reunia condições de penetração para novas frentes de expansão. Por um lado, tal “mentalidade” vinha expressar por parte dos habitantes de Vila-Boa, a defesa dos interesses da mudança do centro de poder. Por outro a exploração de tal “mentalidade” tornava os mudancistas mais realistas e menos românticos, com ganhos políticos (1984, p.66).

Após a aprovação do decreto, sem nenhum obstáculo para impedir a construção da nova capital, em 24 de outubro de 1933 foi lançada a pedra fundamental. Em 7 de novembro de 1935 ocorreu a mudança provisória do governo, sendo definitiva no ano de 1937 como fruto do Estado Novo implantado por Vargas que segundo Chaul (1984), pôs fim às esperanças dos vilaboenses em impedir a transferência da capital. Com a realização do “Batismo Cultural da Cidade” em julho de 1942, numa grande festa que contou com a presença do presidente Getúlio Vargas, o interventor Pedro Ludovico oficializou a construção da cidade. Nesse evento o interventor exaltou a sua administração, legitimando sua força política e confirmando aos goianos seu compromisso de trabalhar em perfeita harmonia, como se não houvesse conflitos com oposicionistas, se declarando a favor do desenvolvimento capitalista e da modernidade. Portanto, com o Batismo Cultural Pedro Ludovico se colocava diante da nação brasileira como político moderno, capaz de tirar Goiás do atraso causado pelas oligarquias goianas.

Seguindo a concepção de Abreu (1998) que “a cidade é uma das aderências que ligam indivíduos, famílias e grupos sociais entre si”, certificamos que as famílias que dominaram o cenário de Goiás ao longo do período histórico que antecederam à transferência da capital para Goiânia, deixaram como herança suas realizações, a base intelectual, seus próprios nomes que resistiram ao tempo e aos impactos das mudanças políticas locais. Dessa forma, essas famílias confirmam o enraizamento forte das tradições em Goiás e impedem que suas memórias fiquem perdidas na temporalidade dando-lhes ancoragem no espaço. Na atualidade é possível evidenciar, apesar do contexto da cidade de Goiás se configurar diferentemente dos tempos passados, que o domínio político e social das famílias tradicionais continua resistindo aos impactos modernistas adaptando-se às novas condições e influenciando na preservação da memória local.

Contraditoriamente às imperfeições apontadas para justificar a mudança da capital para Goiânia, a tradicional cidade de Goiás naquele tempo já representava o que se enquadrava como “sertão civilizado”, pois a influência da cultura francesa há muito se fazia presente naquela sociedade. Apesar do isolamento geográfico Melo (2002), afirma que a elite vilaboense mantinha contatos para estudos ou viagens de férias com as “cidades civilizadas” da Europa. Prova disso foi a imposição da língua francesa em unidades educacionais da cidade do século XIX, até a primeira metade do século XX. Sobre isto Mendonça (1981, p.20) na esteira de Melo (2002, p. 34) afirma que a influência do francês não só tornou-se a “língua do bom-tom” que todos a falavam e cultivavam em sociedade, como também cultivavam a música francesa em suas diversas formas. Quem nos dá outra prova é Santana quando afirma em sua pesquisa de mestrado:

A cidade de Goiás, antiga capital do Estado de Goiás e a partir de 2001 contemplada como Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO, notabiliza-se pelo grande número de intelectuais e artistas que ali floresceram. Muitos desses vultos ocupam seus merecidos lugares no cenário cultural da cidade. Pode-se destacar a poetisa e doceira Cora Coralina, o músico Joaquim Edison de Camargo, Goiandira do Couto, artista plástica que mereceu o título de Cidadã Vilaboense, o artista plástico e contista Octo Marques e o escultor Veiga Valle (embora pirenopolino de nascimento), para citar apenas alguns nomes de personalidades que muito contribuíram e ainda contribuem para a construção/preservação de nossas raízes culturais (2004, p.10).

Além destes célebres representantes da cultura vilaboense acima citadas, lembramos também dos intelectuais da arte, da literatura e da tradição folclórico-cultural Siron Franco, Antônio Péclat, Elder Rocha Lima, Thales de Aquino Coelho, Di Magalhães, Amaury Menezes, Aguinaldo Coelho e Fernando Costa Filho, Regina Lacerda, Colemar Natal e Silva, Augusto da Paixão Fleury Curado, Augusta Faro, Rosarita Fleury, Nice Monteiro Daher, Edla Pacheco, Ofélia S. N. Monteiro e Célia de Brito. Em Bretas (1991) confirmamos que o cotidiano da elite intelectual vilaboense era carregado de leitura de livros, revistas e jornais, principalmente para as moças deste segmento social, que fizeram do Gabinete Literário Goiano a instituição mais importante da Capital. Para o autor foi essa abertura às letras que influenciou o dom poético de Cora Coralina, a florido no ano de 1909 como oradora de sua escola e das demais personalidades que se destacaram com suas produções culturais naquele vilarejo fecundo.

Não é difícil imaginar, mesmo para os que só tem o conhecimento histórico de Vila Boa e cidade de Goiás, os impactos políticos, econômicos e sociais vividos pelos vilaboenses com a transferência da capital e também de suas instituições educacionais e culturais Lyceu de Goyaz, Jardim de Infância e o Grupo Escolar Modelo para Goiânia a partir da década de 1940. Se a discutida decadência já assombrava a cidade desde o esgotamento do ouro nas minas, para Godoy (2003, p. 19) a transferência da capital para Goiânia além de ter sido “uma estratégia da política de Pedro Ludovico contra a força política dos Caiados”, serviu também, para ampliar a estagnação aos demais setores da cidade com a perda de sua função maior, a administrativa, instalando assim, a revolta, o abandono, o medo e a deterioração do conjunto de casario colonial espalhado pelas ruas de pedras e becos.

Muitos acreditam que provavelmente, como forma de manifestar revolta pela transferência da capital para Goiânia, “a cidade moderna”, os vilaboenses passaram a chamar pejorativamente a cidade de Goiás de “Goiás Velho”. Godoy afirma ainda que em consequência desses fatos boa parte da população vilaboense muda-se para a capital, para somente na década de 1950, com a economia pecuária predominando na região, atrair novos moradores com novo perfil. De acordo com seu pensamento, esse foi o caso dos mineiros que ao imigrar para a cidade contribuíram para o aumento da população vilaboense e formação de bairros periféricos tais como: o João Francisco e o Bacalhau. Mas há também quem diga que a transferência foi benéfica para a cidade, pois só assim se preservou da destruição total, normalmente provocada pelo progresso modernista, conservando seu patrimônio material e imaterial para ser na atualidade Patrimônio Cultural da Humanidade. Pois bem, acreditamos que foi isso mesmo que aconteceu. Ilhados pelo modernismo, entre as serras e morros menosprezados os vilaboenses firmaram suas convicções na preservação de suas tradições e seus costumes para desenvolver sua identidade.

Os anseios de “recuperação” da cidade de Goiás a partir da década de 1940 fizeram com que o reconhecimento histórico de seu papel social e político se tornassem necessários para abrir possibilidades de expansão, apesar da resistência da população local, pois, ainda não estava definida no Brasil a noção de patrimônio.

Conforme Delgado (2005), a partir do primeiro tombamento de bens patrimoniais da cidade de Goiás num processo de invenção de Goiás como uma cidade histórica e turística que iniciou no ano de 1950, realizado pelo SPHAN com participação de entidades organizadas pelos moradores tradicionais, se evidenciou desconfiança e revolta por impor aos vilaboenses uma identidade de monumento do passado para uma cidade que ainda recente era

símbolo da história do tempo presente. Ao consagrar no primeiro tomo edifícios públicos e religiosos como testemunhos de uma memória e documentos de identidade nacional Delgado conclui que:

Essa política preservou os testemunhos do poder de uma elite e com eles se propôs a construção da identidade histórica e cultural da nação brasileira. Aliando do campo do patrimônio os vestígios, por exemplo, dos templos não católicos, das senzalas e dos bairros operários, legitimou-se a exclusão dos outros grupos sociais. A produção da memória coletiva nas sociedades contemporâneas configura-se, portanto, como uma forma específica de dominação simbólica (2005, p. 4).

A cidade é um lugar de memória. Esta envolve processos de representações de si mesma e do mundo, funciona como o antídoto do esquecimento e está ligada diretamente à afetividade e aos desejos. É justamente sob a visão das transformações espaciais desses fragmentos que buscamos relacionar a questão da memória ao ambiente construído. Detectamos a presença de memória em qualquer manifestação da vida cotidiana, sob a forma de lembranças dispersas ou não, em que lembramos a casa materna, os cantos, os lugares que nos foram particulares, onde nos sentimos mais acolhidos. Se o SPHAN agiu preocupado em resguardar as boas memórias da coletividade vilaboense, provavelmente pode-se interpretar que o tombamento das instituições católicas teve o sentido de institucionalizá-las símbolo da tradição religiosa. Mas também dá margem para interpretar como um ato legitimador da “autoridade tradicional” como bem explica Thompson corroborando com Maia (Thompson, 1998, apud. Maia, 2001), quando se sabe que o tombamento envolveu edifícios públicos representantes das normas, dos princípios e do poder de pessoas e famílias influentes.

Daí compreende-se que a cidade não é estanque ou passiva. Ela vive através da ação desencadeada pelos seus habitantes, isto é, a extensão e a dinâmica urbana são proporcionais aos acontecimentos que nascem das relações humanas. Além disso, as cidades são constituídas de redes simbólicas relacionadas a discursos diversos que funcionam como instrumentos de integração social, de conhecimento e comunicação, tornando possível o consenso acerca do mundo, contribuindo para a reprodução de uma formação social. Uma cidade é representada por seus monumentos, tradições, cultos, religiosidade, ou seja, pelo seu patrimônio histórico e cultural, que se expressa pelos bens móveis e imóveis os quais constituem os traços culturais presentes na identidade cultural individual e coletiva de seus cidadãos.

Portanto, as memórias dos grupos se referenciam, também, nos espaços em que habitam e nas relações que constroem com estes espaços. Os lugares são importantes referências na memória dos indivíduos, donde se segue que as mudanças empreendidas nesses lugares acarretam mudanças importantes na vida e na memória dos grupos. Para Halbwachs (2004, p. 111),

Cada grupo definido localmente tem sua própria memória, e uma representação do tempo que é somente dele. Acontece que cidades, províncias, povos, fundem-se numa nova unidade, logo o tempo comum se amplia e, talvez, avance mais no passado, ao menos para uma parte do grupo, que se encontra então a participar de tradições mais antigas.

Não é de agora que os vilaboenses, heróis da resistência demonstram zelo e amor pelo conjunto de valores materiais e imateriais construídos por eles naquela cidade. Entendermos que cultura é a interação de saberes e fazeres sociais das quais uma coletividade se utiliza para estabelecer relações com o mundo, para lidar com a natureza e com a sociedade com vistas a tornar possível a convivência em seu interior e com o exterior como forma de viver e se reproduzir. Com esta definição de cultura fica fácil entender as razões que levaram vilaboenses, a partir da década de 1950, ao conflito e insatisfação quando assistiram pela primeira vez o processo de invenção de Goiás como uma cidade histórica com o primeiro tombamento. Entendemos que todo esse processo de valorização cultural vivido pelos vilaboenses tem como propósito fundamental construir uma “memória”, uma “identidade regional” e uma “identidade nacional”, não só para a cidade de Goiás, mas sim para todo o Estado de Goiás. Não se pode negar que o tombamento veio guardar inúmeras particularidades e consolidar em um novo tempo o poderio familiar oligárquico. Para Weber (2000, apud Polleto, 2003, p.01), isso constitui uma “legitimidade genealógica” que garante a continuidade de uma “dominação tradicional” evidenciada no controle e participação política e social de algumas famílias ou cidadãos vilaboenses.

Conforme Poletto (2003, p.01), para permanecerem no cenário político com garantia de reestruturação e vigor, os grupos dominantes possuem uma capacidade adaptativa forte para transitarem entre a modernidade e a tradicionalidade, além de buscarem uma inserção nos novos campos de expressão de poder. Versando sobre a participação da imprensa goiana na construção de uma identidade regional, por ela chamada de “goianidade”, através da busca de imagens de Goiás e dos goianos, Franco (2001, p.159) revela que:

A idéia decorreu da percepção de que o processo de se criar uma identidade, seja nacional ou regional, depende de elementos unificadores preexistentes – como o idioma, a cultura popular, a tradição histórica, dentre outras – e, também, de uma atuação efetiva e consciente das instituições, no sentido de reforçar e difundir esses elementos. [...].

Em conformidade com Delgado (2003), como os vilaboenses ainda viviam o trauma da transferência da capital para Goiânia, uma grande maioria concebeu de imediato o tombamento como um “sinônimo de atraso, de estagnação da cidade”, ou mesmo um ato de condenação à morte do sonho de Goiás crescer e até se igualar à Goiânia, uma vez que passavam ter a obrigação de conservar os bens tombados intactos como símbolo do “ciclo do ouro” impedindo futuros progressos locais.

Analisando o contexto da política modernista de tombamento do SPHAN no período de 1937 a 1960, dirigida por Rodrigo de Melo Franco de Andrade que era um defensor do modernismo, Delgado (2003, p.04) constatou que o tombamento de edificações isoladas nesse contexto brasileiro, como ocorreu na cidade de Goiás, justificava-se por serem classificadas como objetos físicos que deveriam ser consagrados e protegidos como patrimônio nacional fundamental para construção de uma ‘memória’ e de uma ‘identidade nacional’. Delgado afirma que na cidade de Goiás o SPHAN seguiu os mesmos paradigmas adotados de inventário, qualificação e de designação dos bens protegidos no conjunto de valores atribuídos às cidades mineiras.

E assim, segundo Delgado (2003, p. 04), no ano de 1950 e 1951 na cidade de Goiás a Diretoria de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, tombou como documentos de identidade da nação brasileira, através da inscrição no Livro do Tombo das Belas-Artes e no Livro do Tombo Histórico: a Igreja de Nossa Senhora da Boa Morte, a Igreja de São Francisco de Paula, a Igreja de Nossa Senhora do Carmo, a Igreja de Nossa Senhora da Abadia, a Igreja de Santa Bárbara, a Imagem de Nossa Senhora do Rosário, o Conjunto Arquitetônico e Urbanístico da Rua da Fundação, o Palácio Conde dos Arcos juntamente com armas de Portugal e dois bustos de pedra, o Museu das Bandeiras, o Quartel do XX Batalhão da Infantaria, o Conjunto Arquitetônico e Urbanístico da Praça Brasil Caiado e igreja de São João Batista do antigo Arraial do Ferreiro. Através dos estudos de Delgado conclui-se que a primeira intervenção do DPHAN na cidade de Goiás não foi capaz de promover

desenvolvimento urbano, uma vez que não realizou restaurações necessárias nos bens para que estimulassem a visitação pública.

Podemos pensar também que a preservação se deu como mecanismo de atração turística em função da estagnação econômica, sofrida após a queda da produção do ouro no final do século XVIII e da transferência da Capital do Estado, causadores de profundos impactos na sociedade vilaboense. A marginalização desses pequenos núcleos do processo de industrialização e grande comercialização ocorrida em grande parte do país, favoreceu a permanência do cenário do passado. Portanto, conservou-se não só a configuração da cidade de Goiás em seus traços físicos, mas também seu estilo de viver diferente do homem da grande cidade do final do século XX. O ritmo calmo do dia-a-dia, as atividades desenvolvidas com técnicas muitas vezes consideradas “ultrapassadas” em relação aos novos modelos tecnológicos, a forma de se relacionarem com o tempo cotidiano imprimem um “jeito” de viver próprio. A preservação ocorreu, então quer seja pela estagnação econômica, quer seja também pela permanência do uso de antigos elementos testemunhas de outro tempo.

Coutinho (2005), após analisar os dois grandes períodos de “vazio” vividos pela Antiga Vila Boa, sendo o primeiro correspondente ao fim do ciclo do ouro no século XIX, fato esse responsável pela imagem da decadência econômica e social, e o segundo materializado com a transferência da capital goiana que gerou medo e angústia. Sobre o segundo “vazio” Coutinho (2005, p.11-12) revela que:

O “mito da cidade degradada” e os resultados desse discurso estão nos primeiros tombamentos da década de 1950, feitos pelo órgão competente na época, a Secretaria do Patrimônio Histórico Nacional – SPHAN e ocorridos no espaço urbano da antiga capital do Estado de Goiás. Transformar a imagem negativa da cidade decadente em positiva foi uma campanha abraçada pelos grupos antimudancistas. Por meio de alguns jornais locais – como O Democrata, cidade de Goiás e a Coligação -, os grupos políticos que se posicionaram contra a transferência expressaram seu descontentamento e a necessidade de preservar a cidade, anseio que não correspondia ao adotado pela SPHAN na época. Assim, as questões originariamente políticas ligaram-se aos primeiros sinais de insatisfação emitidos na imprensa. À ação do órgão competente misturaram-se as súplicas da comunidade resistente e se tornaram uma proposta única. Isso não significou, porém, que as definições de preservação urbana fossem as mesmas, razão por que devemos discutir como se deu o processo de reversão da imagem de cidade degradada para a de cidade histórica.

Ao analisar o processo de tombamento da cidade de Goiás na década de 1950 podemos concluir que, preservar o patrimônio edificado abrindo um processo de reversão da

imagem de cidade degradada para a de cidade histórica “berço da cultura goiana”, nesse momento em que a população se encontrava angustiada e se mudando da cidade, principalmente para a nova Capital, não deixa de ser uma estratégia de resistência ao segundo vazio para os vilaboenses. Podemos interpretar também como uma forma de promover a auto-estima e o sentimento de pertença para conter o fluxo de mudança para a nova capital. Ao buscarmos informações sobre as práticas de preservação do patrimônio histórico no Brasil, entendemos também que, mais do que uma necessidade de preservar a cidade, o processo de tombamento da cidade de Goiás foi objetivado por grupos políticos como forma de demarcar e preservar a memória das classes dominantes. E em consequência disso, percebemos que os conflitos ideológicos e econômicos se intensificaram entre aqueles que detêm “o poder de nomear” e aqueles que não o detêm, assim como, se estabeleceu uma linha demarcatória social entre a população do Centro Histórico e da periferia da cidade de Goiás.

Constatamos, através de entrevistas e conversas informais com moradores adultos e idosos da cidade, que uma minoria da população local concebeu o tombamento como reconhecimento de seus feitos, de suas obras e da importância da historiografia da cidade de Goiás para a História do Brasil e do Estado de Goiás. Outros moradores da cidade viveram e ainda vivem em conflito por terem sido destituídos do domínio sobre suas propriedades. Mas também podemos dizer que uma parte da população se manteve alheia, desligada de todo o processo por não ter esclarecimento e uma idéia sobre o fato, ou mesmo como forma de protesto por ter sido alijada do poder de nomear os bens tombados. Então refletimos: como a população vilaboense passou a conviver com o processo de tombamento, a partir da década de 1950, uma vez que a condição socioeconômica da população vilaboense continuava se diluindo, especialmente a da classe subalterna? Que medidas foram tomadas, a partir do primeiro tombamento, para que a população subalterna vilaboense passasse a compartilhar nas questões relativas ao patrimônio local?

Conforme entrevista realizada com o senhor Elder Camargo, ficou claro que logo após o primeiro tombamento a criação da OVAT (Organização Vilaboense de Artes e Tradições) na década de 1960 foi muito importante para trabalhar a mentalidade, fazer o levantamento do patrimônio e reavivar as tradições e a auto-estima dos vilaboenses numa perspectiva de desenvolvimento econômico e sociocultural da cidade. Diante disto lembramos bem do pensamento de Delgado (2003, p, 396) quando diz:

Investigar a instituição de Goiás como cidade histórica é, portanto, indagar acerca dos atores e dos processos de “enquadramento da memória”, na acepção de Michel Pollack, ou seja, do trabalho de constituição, formalização e imposição da memória coletiva. No processo de produção de conteúdos para o passado, o investimento para solidificar e dotar de duração e estabilidade uma determinada memória para representar o conjunto da sociedade configura operações de seleção, organização e uniformização da multiplicidade de significados atribuídos ao passado. Nessa perspectiva teórica, a memória coletiva é concebida enquanto coerção, como “imposição, uma forma específica de violência simbólica”.

Ao basearmos em Hobsbawm (1997) identificamos o processo de tombamento da cidade de Goiás, as ações da OVAT e mais tarde de outras entidades como o Movimento Pró-cidade de Goiás como uma trama para a construção de “invenções de tradições”. Concebemos estes como instrumentos eficientes de conquista e legitimação do poder de grupos externos e ou internos ao ser capaz de multiplicar as memórias individuais para a afirmação de um passado comum e essencial na estruturação de uma identidade coletiva.

Ainda não tendo superado os conflitos e tensões provocados pela primeira intervenção do IPHAN, antigo SPHAN, que tombou os bens acima citados de forma antidemocrática, afirma Tamasso (Tamasso, 1998 e 2002 apud. Tamasso, 2006) que em 1978, mas especificamente, no dia 18 de agosto, através de uma nova intervenção o tombamento no Conjunto Arquitetônico e Urbanístico da cidade de Goiás foi ampliado. O tombamento foi homologado e publicado no Diário Oficial da união, em meio a diversas tensões e conflitos entre moradores e técnicos ligados às instituições preservacionistas. Como consequência desse tombamento a comunidade local e o poder público se viram convocados à responsabilidade de preservar o patrimônio tombado. É oportuno dizer que ao tomar o núcleo histórico da Antiga Vila Boa de Goiás foram criados diversos museus nesse período.

Apesar de inúmeros obstáculos enfrentados pelas instituições preservacionistas, especialmente pelo fato de os vilaboenses terem dificuldade em aceitar a interferência do público em suas propriedades privadas, constatamos que gradativamente o patrimônio edificado da cidade passou a ser preservado sob o decreto-lei 25/37. Esse decreto incluiu no patrimônio histórico e artístico os bens móveis e imóveis, além do controle do IPHAN para a conservação, a restauração e a não descaracterização dos bens tombados.

Mas, como a legislação brasileira segue a mesma linha de desenvolvimento das cartas patrimoniais editadas por organismos internacionais, segundo Leão (2003, p.28) na década de 1960 as cartas começam a incluir, além dos bens materiais em si, seu entorno e as paisagens que os cercam, dando início a preocupação com a consciência ecológica para a sobrevivência

do homem na terra. Então, somente na década de 1990 é que de fato começa no Brasil a se discutir a questão de bens imateriais e a UNESCO adota o conceito de “Paisagem Cultural” na realização da Conferência Geral sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento no Rio de Janeiro, fato esse que segundo Santana (2005, p. 28), muito contribuiu para que o título de patrimônio cultural fosse conquistado pela cidade de Goiás.

Na verdade, o segundo tombamento na cidade de Goiás correspondeu a uma fase de tombamento mais profundo com Renato Soeiro na direção do IPHAN, que no campo discursivo do patrimônio passa incorporar o turismo cultural. Seguindo o pensamento de Delgado (2003), pode-se concluir que como fruto de uma nova política pública com a criação do Conselho Nacional de Turismo e da Empresa Brasileira de Turismo (Embratur), que o IPHAN contando com o apoio técnico da UNESCO adotou um novo conjunto de ações. Essas ações visaram revitalizar as cidades históricas brasileiras, criando novos significados para o patrimônio a partir da relação das categorias “passado” e “futuro”, utilizando-se o estímulo ao turismo para geração de renda nas cidades, voltando os objetivos do patrimônio mais para o uso social do que mesmo para a preservação dos bens excepcionais que materializam a nação.

Com a política de globalização implantada no mundo a partir da década de 1970 e os avanços técnico-científicos-informacionais que estão a serviço do capital, o turismo tornou-se uma das mais importantes atividades econômicas mundiais, considerado pelos seus defensores como uma “indústria sem fumaça” que cada vez mais vem concebendo a cultura e a paisagem dos lugares como mercadoria “altamente vendável”. No atual contexto, Coutinho (2005) afirma que a cultura tem se tornado cada vez mais importante para o desenvolvimento capitalista das sociedades.

Porém, deve-se atentar para a relação ambígua do turismo com o patrimônio cultural, pois apesar de ele valorizar a preservação do patrimônio cultural para seu uso, muitas das vezes provoca a sua degradação, sua descaracterização parcial ou, às vezes total, seu deslocamento de função como até sua destruição. Portanto, antes mesmo de pensar nas perdas e ganhos de uma comunidade devemos pensar que, a qualidade de vida dela está indissoluvelmente ligada aos processos culturais.

Com Aloísio Magalhães assumindo a direção do IPHAN em 1979, tem início no Brasil uma nova trajetória de preservação e valorização do patrimônio cultural ao incorporar noções originadas do campo da antropologia, passando a propor ao IPHAN práticas voltadas para identificar, documentar, classificar, proteger e divulgar os bens culturais brasileiros.

Segundo Magalhães (1984, p. 42), essa nova política de preservação e valorização cultural é “procedente sobretudo do fazer popular” que está “inserido na dinâmica viva do cotidiano”. Sobre isso Delgado (2003, p. 08) afirma que:

Nesse novo período do órgão do Patrimônio, mais importante que a produção de uma massa documental que atestasse a autenticidade dos bens tombados era a investigação da dinâmica atual de relação destes com a comunidade em que estão inseridos. Se antes a produção cultural tombada era pensada em termos da arquitetura, privilegiando-se os períodos mais remotos, nesse momento valoriza-se a diversidade cultural brasileira e enfatizam-se os bens culturais preservados e produzidos pelas comunidades no presente.

Na concepção de Aloísio Magalhães a cultura deveria estar sempre em desenvolvimento e voltada para as vocações locais das regiões brasileiras, a fim de reconhecê-las e descobrir os valores mais autênticos de uma nacionalidade sem abrir mão da tradição, revisitando o passado numa perspectiva moderna. Apesar de reconhecer a necessidade do tombamento do bem cultural para sua permanência legal, Magalhães (1997) considera o tombamento, de certo modo negativo, uma coisa restritiva com tendência a imobilidade do bem. Embora o trabalho de Aluísio Magalhães em sua curta gestão tenha servido para sedimentar a ampliação da concepção de patrimônio cultural, incluindo os bens de natureza material e imaterial na Constituição Federal do Brasil, somente em 2000 através do Decreto Presidencial 3551, inspirado nos moldes da UNESCO, que também nesse mesmo ano proclamou “espaços e expressões culturais como parte do patrimônio oral e imaterial”, foi instituído no Brasil o registro de bens culturais imateriais.

E foi assim, inserida no contexto das políticas públicas de preservação do patrimônio, na década de 1970 a 1990, que a cidade de Goiás passou a sediar a 17ª Sub-Regional, como escritório de representação personificada do IPHAN, juntamente com o grupo dirigente da (OVAT). Nesse mesmo período a cidade viveu restaurações executadas pelo IPHAN e parcerias na Casa de Fundação, no Quartel do XX, na Igreja da Boa Morte, na Igreja São Francisco e na Igreja de Santa Bárbara. Sem digressões, a OVAT tem sido, desde a sua criação em 1965 pelos antimudancistas, a maior idealizadora e planejadora da construção da identidade vilaboense através do resgate da tradição, da arte, da cultura, da história e até da “invenção da tradição” como foi o caso da implementação da Semana Santa que a partir desse período acrescentou-se a Procissão do Fogaréu. Pensamos que tudo isso corresponde a uma forma de produzir o patrimônio imaterial, a fim de assegurar o futuro da cidade de Goiás e o

domínio político e social de agentes. Sobre isto o Sr. Elder Camargo de Passos (Entrevista de 01/11/2006) nos revela:

Eu já fui presidente de quase todas as entidades culturais: Gabinete Literário Goiano, Fundação Frei Simão Dort, a OVAT foi criado por mim e o grupo, né? Sou da Academia Vilaboense de Letras, sou do Instituto de História Geográfica de Goiás, Ordem Nacional dos Escritores de São Paulo, ganhei um premio de historia com o meu livro sobre Veiga Vale, sou da Sociedade Goiana de Cultura, eu sou sócio em Goiânia. Então eu estou sempre metido nessa confusão... E fui um dos elementos do movimento Pro-cidade de Goiás com a Brasilete, né? E exerci a presidência da Goiástur no Governo de Ari Valadão.

Nos valendo do estudo de Hobsbawm, percebemos que o processo de prolongamento da “tradição”, geralmente visa atender intenções ideológicas de grupos e ou de estado no sentido de estabelecer uma continuidade com um passado que não existe, muito embora útil à construção da identidade. O autor relata que muitas vezes é “necessária a invenção de uma continuidade histórica [...] através da criação de um passado antigo que extrapole a continuidade histórica real, seja pela lenda [...] ou pela invenção como forma de agregar mais valores na construção da identidade (1997, p.15). Analisando as ações da OVAT percebemos também seu empenho em valorizar as tradições vilaboense, com a finalidade de garantir a unidade daquela comunidade e oficializá-las como forma de identidade local.

Sobre a implantação do escritório da Diretoria Regional do IPHAN na cidade de Goiás Delgado revela que:

Um marco da relação do IPHAN com os moradores da cidade de Goiás foi a implantação do escritório da Diretoria Regional do IPHAN, em 1983, dirigido pelo arquiteto Gustavo Coelho, que permaneceu no cargo até junho de 1986. Tanto ele quanto sua sucessora – a também arquiteta Maria Cristina Portugal – em seus depoimentos enfatizam as relações tensas com os moradores da cidade, decorrentes das limitações que o tombamento do “centro histórico” acarretava para os proprietários de imóveis tombados (2003, p. 8).

Conforme Delgado, a instalação de um escritório do IPHAN na cidade de Goiás pode ser interpretada como uma forma estratégica de conquista do povo vilaboense, principalmente de fazer aliança com o grupo da OVAT que já detinha o controle do patrimônio, o gerenciamento da política cultural de Goiás e de negócios ligados ao turismo, para a implantação de uma política hegemônica de preservação dos bens culturais incluindo

programas de Educação Patrimonial. Para Delgado, essa foi uma ação preventiva na preparação da cidade para receber o título de “Patrimônio da Humanidade”, cientes que a cidade possuía os requisitos da preservação patrimonial valorizados pela UNESCO que são: autenticidade, integridade, originalidade e valor universal. Foi por conceber que a cidade de Goiás possuía os requisitos necessários da preservação que a Sr^a. Maria Cristina Portugal Ferreira, atualmente técnica da 14^a Superintendência Regional do IPHAN e ex-diretora do 17^a Sub-Regional diz (Entrevista de 04/07/2006):

A propositura do título só veio a ser levantada, a primeira vez que ouvi falar nisso, quando o Dr. Boadir Veloso foi prefeito da cidade de Goiás. Ele achava que a cidade merecia ser reconhecida como patrimônio da Humanidade. Ele lançou a idéia que inclusive foi abraçada por outras pessoas, em especial pela Suzana Sampaio, que é a representante da Unesco no Brasil. Então a partir daí essa proposta ganhou fôlego e foi incorporada por outras pessoas, órgãos do Estado e entidades, e assim foi adiante. E eu acho também que a cidade, da década de 1970 para a década de 1980, período em que o IPHAN realmente começou atuar muito na cidade, ela ficou mais bonita, eu acho. Ela ganhou vida porque de certa forma, apesar de haver a parte difícil da fiscalização, o IPHAN não deixa de trabalhar a auto-estima das pessoas, a beleza e o reconhecimento do patrimônio. O fundamental foi a comunidade ter preservado seu patrimônio, mas o IPHAN ajudou a encontrar caminhos, investiu dinheiro, né? [...].

Durante estes dois anos de pesquisa sobre a Educação Patrimonial nas escolas estaduais da cidade de Goiás foi possível constatar, assim como Delgado, que os membros que compõem o grupo da OVAT e se apresentam como guardiões da cultura vilaboense, além de monopolizarem os principais cargos nas entidades culturais, também têm o controle nos empreendimentos econômicos ligados ao turismo cultural local. Nestas circunstâncias, Le Goff corroborando com Delgado (1984 apud. 2003, p. 5), afirma que na luta pelo poder simbólico determinados agentes controlam os lugares da memória e, por meio de diferentes estratégias, produzem determinada interpretação do passado a partir da imposição dos signos que pretensamente representam a memória coletiva.

É pertinente pensar que ao consagrar um conceito mais amplo de Patrimônio, estabelecendo que a natureza e a cultura são interdependentes e complementares, a Conferência Geral da UNESCO em 1972 estimulou o processo de conquista dos vilaboenses, mediante a definição dos seguintes critérios relatados no Boletim Informativo do IPHAN (1992, p. 02):

um bem cultural deve ser autêntico e ter exercido grande influência, ou trazer um testemunho único, ou ser associado a idéias ou crenças de significação universal, ou, ainda, constituir um exemplar eminente de um habitat humano tradicional, representativo de uma cultura.

E mais:

um bem natural deve constituir exemplo de um estágio de evolução da Terra, ou ser representativo de uma evolução biológica, ou conter habitats naturais de espécies ameaçadas, ou em grandes concentrações, ou, ainda, apresentar beleza excepcional, uma visão espetacular.

Diante das condições apresentadas aos vilaboenses ao findar a década de 1990, Tamaso (2006) afirma que um pequeno grupo de pessoas vislumbrou a possibilidade de reivindicar para a cidade o título honorífico concedido pela UNESCO aos sítios com inegável valor patrimonial. E com o intuito de preparar a cidade para a inscrição à lista do “Patrimônio Mundial” que de 1998 a 2000 os governos federal, estadual e municipal além do Movimento Pró-cidade de Goiás criado em 11 de novembro de 1998 como fruto do Seminário Cultural de Goiás, (O Popular de 27/06/2001), que a Associação de Proteção à Vida (APROVE), o Programa Nacional de Leitura (PROLER), a Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira (AGEPEL) e a população vilaboense trabalharam no sentido de preparar o dossiê da cidade.

Porém, para a antiga Vila Boa ser tombada como “Patrimônio da Humanidade” fez-se necessário algumas reformas no Centro Histórico da cidade, entre elas a rede de iluminação foi refeita e a de esgoto implantada.

Mas podemos afirmar que ver a cidade transformar-se em “Patrimônio da Humanidade” na década de 1980 já era o maior empenho da 14ª Superintendência Regional do IPHAN. Tanto é que nesta época, numa ação conjunta às escolas, com a responsabilidade da 17ª Sub-Regional, deu início de forma integrada o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” na escola particular de primeira fase do Ensino Fundamental Magali Centro de Estudos. Naquela época, sua então proprietária Maria do Carmo Ribeiro Abreu e sua coordenadora pedagógica Sra. Cristina Portugal Ferreira, que além de professora já era arquiteta, concordaram desenvolvê-lo com seus alunos. Nessa proposta o objetivo da escola era de estabelecer uma relação consciente e criativa da população com o patrimônio cultural, especialmente para a questão do preservar os bens de futuras destruições.

Essa primeira experiência no Magali Centro de Estudos se deu apenas com as turmas de alunos da 3ª série, que segundo o programa curricular da época constava no conteúdo de Estudos Sociais o estudo do município e sua sede. Os resultados positivos obtidos no projeto promoveram sua ampliação para as escolas públicas de ensino na cidade na década de 1990, claro que passando por aperfeiçoamentos contínuos, o projeto voltou-se totalmente para a capacitação dos educadores da 3ª série do Ensino Fundamental para a Educação Patrimonial. Mas em 2000, a própria Secretaria Estadual de Educação criou e vem desenvolvendo o Projeto “Viva e Reviva Goiás”, com objetivo de trabalhar a Educação Patrimonial com todos os níveis e áreas do ensino básico da rede pública de ensino vilaboense, no sentido de sensibilizar os alunos para a valorização e preservação do patrimônio cultural vilaboense.

Diante das mudanças ocorridas nestes últimos anos na cidade de Goiás, fruto de movimentos de valorização do patrimônio vilaboense, estudiosos das ciências humanas devem estar atentos para investigar este processo histórico de resgate das antigas tradições ou invenções das tradições. Assim neste contexto, é oportuna a escolha do Lyceu de Goyaz e do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado com suas turmas de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, como amostra para elucidar e discutir a Educação Patrimonial, dando ênfase ao conhecimento dos estudantes referente às questões patrimoniais dentro do ensino de História no período de 1985 a 2006. A escolha das duas escolas justifica-se por serem tradicionais com seus tempos de existência secular e terem localização diferente, um dentro do Centro Histórico com prédio tombado pelo IPHAN e o outro na periferia da cidade, carregando o nome de uma família de grande expressão política no Estado de Goiás e contando com um número idêntico de alunos matriculados.

Enfim, da década de 1990 para 2000 os Projetos “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, o “Viva e Reviva Goiás” e inúmeras ações pessoais, e institucionais prosperaram na cidade de Goiás, no sentido de preparar a cidade restaurando a arquitetura colonial, e sensibilizar a população local quanto ao valor do patrimônio cultural vilaboense e a necessidade de preservá-lo diante da expectativa da conquista do título de Patrimônio Histórico da Humanidade. Afinal todo processo de valorização e preservação do patrimônio cultural da cidade de Goiás acabou tendo desfecho vitorioso no dia 13 de dezembro de 2001, quando chegou a notícia para os vilaboenses de que a cidade fora reconhecida como patrimônio mundial pela UNESCO. A notícia (O Popular de 14/12/2001) movimentou a antiga capital onde os moradores a comemorar tocaram os sinos das velhas igrejas, enquanto

uma banda percorreu as vielas estreita para anunciar a boa nova além dos foguetes que reforçaram o clima de festa.

Segundo o Dossiê de Goiás, para conceder o título de Patrimônio da Humanidade à antiga Vila Boa de Goiás a UNESCO considerou seu alto grau de preservação da paisagem urbana ao longo de três séculos, sua importância como um dos primeiros núcleos urbanos remanescentes do período minerador nacional. Outro dado valorizado na cidade de Goiás pela UNESCO é ser a representação mais exata do que eram as cidades brasileiras no Ciclo do Ouro, apesar de ser menos exuberante que as cidades mineiras.

Ao voltar nossa atenção à Carta de Veneza e ao Documento de Nara - oriundo da Conferência Mundial sobre Autenticidade promovido pela UNESCO na cidade de Nara no Japão no ano de 1994 - localizamos onde residem as principais justificativas que motivaram o tombamento da cidade de Goiás como Patrimônio da Humanidade. Ao interpretar tais documentos entendemos que a manutenção da autenticidade é valorizada e deve ser conservada, principalmente como atrativo de espetáculos e eventos que priorizam alcance de objetivos econômicos e secundariamente culturais. O 4º item do Documento de Nara, redigido por 45 participantes oriundos de vários países presentes na Conferência Mundial sobre autenticidade afirma:

“Num mundo que se encontra cada dia mais sujeito às forças da globalização e da homogeneização, e onde a busca de uma identidade cultural é, algumas vezes, perseguida através da afirmação de um nacionalismo agressivo e da supressão da cultura das minorias, a principal contribuição fornecida pela consideração do valor de autenticidade na prática da conservação é clarificar e iluminar a memória coletiva da humanidade” (CURY, 2004, p.320).

A partir destas considerações apresentadas acima, podemos entender que o tombamento da cidade de Goiás como Patrimônio Cultural da Humanidade ocorreu, primeiramente, devido à necessidade de conservação de um raro patrimônio material e imaterial, que é, sem dúvida, um potente meio de consolidação da cultura brasileira para legitimar a idéia de nação. No entanto, vivendo uma política econômica mundializada é perceptível que este tombamento também aconteceu em detrimento de um significativo interesse em explorar, como produto de consumo, o potencial turístico gerado pelo patrimônio cultural vilaboense. Para Delgado (2005), o reconhecimento da cidade de Goiás como bem histórico e cultural se deu, principalmente, a partir do momento que a OVAT passou a

trabalhar em função da constituição do patrimônio imaterial da cidade com o propósito de resgatar e manter as tradições vilaboense e, com o reconhecimento nacional e internacional da produção literária de Cora Coralina. Discutindo a arquitetura e o patrimônio de Vila Boa Santana afirma:

E foi justamente a singeleza dessa arquitetura vernacular um dos fatores que contribuiu para que a cidade de Goiás fosse tombada pelo IPHAN e legitimada pela UNESCO como Patrimônio Cultural da Humanidade. Título de grande importância para a proteção e preservação desse legado, mas que também produz reveses quanto à gerência desses bens. Não se quer dizer, com esta constatação, que a ação de tombamento seja a causadora dos problemas que vem surgindo na cidade no que diz respeito ao aumento do custo de vida e a mudança de antigos moradores do centro histórico para a periferia. Isso se deve, essencialmente, à falta de compartilhamento entre as várias esferas envolvidas no gerenciamento desse patrimônio – a nacional, a municipal, a elite intelectual, mas também a população em geral. E não se trata de um fato exclusivo à cidade de Goiás, mas se aplica também a várias outras cidades que tiveram seus monumentos, edifícios ou sítios urbanos tombados. Situações que devem ser trabalhadas na singularidade de cada local, equilibrando os vários interesses envolvidos e, essencialmente, dando voz aos principais “guardiões” desse legado – os moradores locais, na acepção de Aluísio Magalhães – fazendo-os sentir parte integrante de todo esse contexto. Cabe, ao gestor do patrimônio cultural, o papel de mediador nesse processo (2005, p. 167).

Infelizmente, passado os primeiros anos de euforia da elevação da cidade à Patrimônio da Humanidade, constatamos em nossas entrevistas e observações que há uma insatisfação geral, especialmente quanto à expectativa que se tinha com o turismo cultural gerar renda para a cidade e, conseqüentemente da promoção socioeconômica à grande parte da população. Na verdade, na cidade de Goiás ainda predomina o turismo de evento e não o turismo planejado. Porém, com base em discussão teórica e observações realizadas por nós em vários centros históricos, entendemos que ao priorizar o aspecto econômico sobre o sócio-cultural corre-se o risco de causar prejuízos sociais desastrosos. Prejuízos sociais que ultrapassam as questões econômicas à medida que rompem processos identitários e deformações na estrutura social, como também, dos monumentos históricos de uma cidade. E este risco se torna maior para a cidade e sua população quando o seu turismo não é planejado.

O FICA (Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental), que foi uma forma de valorizar ainda mais a cidade para que ocorresse o tombamento, tem sido um dos poucos eventos de grande repercussão realizado na cidade de Goiás desde o ano 2000. Além de tratar da questão ambiental o FICA oportuniza o conhecimento do mundo da imagem aos jovens vilaboenses, como também promove o turismo da cidade. Mas, de acordo com depoimentos

de entrevistados, lamentavelmente o FICA não envolve a mão-de-obra local e amplia consideravelmente o risco da destruição do patrimônio da cidade com o aumento populacional abusivo nesse acontecimento, uma vez que o Centro Histórico não comporta exageros. Sobre o FICA, o Secretário de Educação Municipal Sr. Márcio Pereira da Silva (Entrevista de 30/03/07) nos disse:

Pra cidade o FICA tem um ponto muito positivo, porque ele envolve toda comunidade estudantil através de cursos que as famílias não têm condições de oferecer. Cursos de imagens, fotografias, teatro e etc.. E a questão ambiental é muito trabalhada no FICA, oportunizando a produção de documentários por parte dos alunos. E à medida que eles estão produzindo esses documentários estão trabalhando a questão da preservação ambiental. Como todas as escolas participam, isto é um ponto positivo pra cidade de Goiás. Outro ponto positivo é a questão da divulgação da cidade, né? Acredito que ao divulgar a cidade ele traz mais visitante. E o visitante do FICA é aquele que volta e traz mais gente para a cidade.

Ainda sobre o FICA, o administrador do Museu Palácio Conde dos Arcos Sr. José Filho Costa Pereira Amâncio nos fez as seguintes considerações (Entrevista de 30/03/07):

O FICA estava se tornando um carnaval. Era lamentável que no primeiro, no segundo e no terceiro FICA a juventude vinha com a droga junto. Aí houve a mudança pra haver mais participação dos vilaboenses nas palestras, nos filmes e oficinas. O ex-governador engajou-se nessa luta de planejar o evento. O FICA é bom pra Goiás. No meu ponto de vista, eu acho que tem que valorizar mais os artistas e trabalhadores de Goiás, você entendeu? Pode trazer de fora, mas vamos primeiro resgatar os nossos artistas e ofertar trabalho para os daqui.

A perspectiva com o desenvolvimento do turismo planejado é de contribuir para o reconhecimento e valorização de diversas manifestações histórico-culturais, como também, promoção da estabilidade sócio-econômica à população local de forma civilizada. Para o turismo planejado acontecer é fundamental que a cidade tenha um número de hotéis, pousadas, restaurantes e lanchonetes compatível com o crescente número de visitantes, e claro, pessoas qualificadas para atender, orientar e informar bem os turistas. Esta qualificação profissional e mais a formação de consciência de valorização e conservação do patrimônio cultural é condição **sine qua non** para que o turista aprecie melhor na cidade de Goiás seus interlocutores locais e seus costumes, aproveite melhor seu lazer, assim como, poderá valorizar a diversidade cultural contribuindo ainda com a promoção socioeconômica de grupos periféricos. Com estas condições, pensamos que os grupos minoritários e periféricos,

que sempre estiveram às margens do desenvolvimento da sociedade, certamente encontraram um meio de ter melhor qualidade de vida, apesar de que antagonicamente se enquadram ao “signo da rentabilidade” aplicada pela globalização, que determina “pense globalmente e aja localmente”.

Percebemos que na política pública de valorização e preservação em vigor de fato há a finalidade de mercantilização da cultura em prol do capital e secundariamente, há intenção de estender o direito à uma vida mais digna aos grupos periféricos.

Convivendo nos dias atuais com os vilaboenses, encontramos posições contrárias quanto ao tombamento total do Centro Histórico. Na verdade existem os conservadores e antigos beneficiados pela política de preservação, que defendem a condição de Patrimônio da Humanidade da cidade de Goiás, apesar das frustrações econômicas que tem acometido vários destes defensores, que esperavam uma grande movimentação financeira na cidade a partir do recebimento do título concedido pela UNESCO.

Podemos dizer que, existem os moderados que concordam com o título, porém acreditam que o melhor para a cidade e seus moradores seria o tombamento parcial da cidade, uma vez que acreditam que não impediria a entrada de indústrias com oferta de vagas de trabalho, assim como vem ocorrendo na cidade vizinha Itaberaí. Mas há também aqueles que são totalmente contra o tombamento, negando qualquer preservação por concebê-la como um atraso em tempos pós-moderno, impedido o progresso econômico, negando aos jovens da cidade o direito de desfrutar das mesmas opções de lazer e formação cidadã existentes nas demais cidades do Estado de Goiás. Outra justificativa contra o tombamento é a situação difícil e de risco, ao ter que conservar construções antigas e não ter a liberdade se quer para mudar seus traçados arquitetônicos, contrariando o antigo estilo de Vila Boa de Goiás.

2.1. Escolas da Cidade de Goiás e o Estudo do Patrimônio

Entendemos que a estrutura social e as formas sociais pelas quais as sociedades se organizam é uma decorrência do fato de que, desde o início de suas existências, os homens vivem em grupos; suas vidas estão na dependência da vida de outros membros do grupo social, ou seja, a história humana, a história da sua vida e a história da sua sociedade se

constitui e se desenvolve na dinâmica das relações sociais. Este fato é fundamental para se compreender que a organização da sociedade, a existência das classes sociais, o papel da educação estão implicados nas formas que as relações sociais vão assumindo pela ação prática concreta dos homens.

Temos consciência que o sistema educativo, incluindo as escolas, as igrejas, as agências de formação profissional, os meios de comunicação de massa, têm servido como meio privilegiado para o repasse da ideologia dominante. Mas também temos que ter consciência que as relações sociais existentes na nossa sociedade são dinâmicas e não estáticas, imutáveis, estabelecidas para sempre. As relações sociais se constituem pela ação humana na vida social, o que significa que elas podem ser transformadas pelos próprios indivíduos que a integram. Portanto, a postura educativa do professor de história e dos demais, a vida cotidiana, a relação professor-aluno, os objetos da educação, o trabalho docente e sua percepção do aluno estão carregados de significados sociais que se constituem na dinâmica das relações entre classes, entre raças, entre grupos religiosos, entre homens e mulheres, jovens e adultos. Este fato deve levar o ensino de História a criar condições metodológicas para o processo de transmissão e assimilação de conhecimentos e desenvolvimento das capacidades intelectuais, dos processos mentais dos alunos tendo em vista o entendimento crítico dos problemas sociais como também, a sensibilidade para as questões do patrimônio cultural.

Infelizmente é comum acreditar que só conhecemos uma realidade do passado através do que dela se documentou e registrou para a posteridade. Quando se analisa um passado que parece remoto, seu estudo é feito com indagações, com perguntas que nos interessam hoje, para avaliar a significação desse passado e sua relação conosco. Sensibilizar nossas crianças e jovens para valorizar e conservar o patrimônio cultural que a eles pertencem, tem sido um dos grandes desafios enfrentados pelas escolas brasileiras a nível interdisciplinar, como especificamente no ensino de História, contando com Educação Patrimonial.

Conforme os fatos revelam, no final do segundo milênio a valorização do passado das cidades tornou-se uma característica comum às sociedades. No Brasil, esta tendência é inédita e reflete uma mudança significativa nos valores e atitudes sociais até agora predominantes. Depois de um longo período em que só se cultuava o que era novo, um período que resultou num ataque constante e sistemático às heranças vindas de tempos antigos, eis que atualmente o cotidiano urbano brasileiro vê-se invadido por discursos e projetos de Educação Patrimonial

que pregam a restauração, a preservação ou a revalorização dos mais diversos vestígios do passado.

A expansão da Educação Patrimonial associa-se também à globalização comunicacional, que põem em jogo a memória e a identidade individual e coletiva de um povo. Diante disso é imprescindível a necessidade do alargamento do número de atores sociais nas decisões relacionadas à preservação e valorização dos bens culturais como forma de preservar a memória urbana e favorecer a plena cidadania.

Sendo assim, percebemos na pesquisa de campo a possibilidade de evidenciar a Educação Patrimonial vivenciada nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública estadual vilaboense. Para melhor viabilizar nossa pesquisa, escolhemos entre as 12 unidades de ensino da rede pública estadual apenas duas como amostra, sabendo que o número total de escolas na cidade é 44 unidades, envolvendo as públicas estaduais e municipais e particulares. Com esta finalidade, buscamos conhecer o histórico e as condições reais das escolas escolhidas, como também, da escola pioneira com a Educação Patrimonial na cidade “Patrimônio da Humanidade”, embora sendo da rede particular de ensino.

2.1.1. Histórico do Magali Centro de Estudos: Pioneiro da Educação Patrimonial Vilaboense

Foi a primeira escola da cidade de Goiás a trabalhar com Educação Patrimonial, desenvolvendo o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. Segundo o livro de Ata de Reunião n. 01, a fundação do Magali Centro de Estudos ocorreu em 1982 dentro da comunidade vilaboense como alternativa para pais que desejam o desenvolvimento intelectual de seus filhos sob todos os aspectos: cognitivos, éticos, morais e físicos, mediante uma filosofia educacional que dispõe da tecnologia e cultiva os valores humanísticos.

De acordo com a proposta de ensino seguida pela escola, o aluno é o centro do processo ensino-aprendizagem enquanto os meios visam a Educação Plena do indivíduo. Já a seleção e qualificação do corpo docente visam atender ao indispensável da Educação Tradicional e o necessário da Pedagogia Moderna.

Segundo informações obtidas com a direção da escola, o Magali Centro de Estudos funcionou desde sua fundação até 2003 na Rua Maximiano Mendes no Centro, mas há quatro anos está sediada na rua Dr. Neto nº 16 também Centro, funcionando nos turnos matutino (2ª, 3ª, 4ª e 5ª série do Ensino Fundamental) e vespertino (Educação Infantil e 1ª série do Ensino Fundamental). Aproveitando ainda das informações concedidas pela direção e de observações **in loco**, evidenciamos que nesse atual endereço que se encontra estabelecido o Magali Centro de Estudos ocupa uma área construída de 135 m². divididos entre biblioteca, cozinha, diretoria/secretaria, sala de professores/coordenação, sala de leitura/vídeo e 04 (quatro) salas de aula de tamanho variado: 28,52 m², 15,42 m², 17,69 m² e 11,34 m². A escola possui uma área para desenvolvimento de atividades de recreação e esportes, porém observamos que ela não está devidamente preparada para o uso de tais práticas.

De acordo com a pesquisa, a biblioteca própria da escola conta com 568 (quinhentos e sessenta e oito) exemplares de revistas, 825 (oitocentos e vinte e cinco) livros para pesquisa e 931 (novecentos e trinta e um) livros literários. Constatamos através das observações **in loco** que na sala de leitura/vídeo há tapetes e almofadas, o que faz com que o ambiente para leitura seja prazeroso. Existem, também, 02 (duas) mesas com 08 (oito) cadeiras para facilitar o trabalho do aluno na hora das anotações do que foi pesquisado.

2.2. Lyceu de Goyaz: Berço que embalou a educação em Goiás

O Lyceu de Goyaz nasceu em 1846, sob a influência do paulista e mais tarde Presidente da Província de Goiás Joaquim Inácio de Ramalho, com seis cadeiras quando já havia entrado em vigor (Ato Adicional) dando origem o interesse de introduzir na sociedade brasileira o ensino primário e secundário no Brasil. A tal Lei de 12 de agosto de 1834 deu direito das províncias de legislarem sobre a Instrução Pública de ensino, e foi assim que, através de Assembléias diversas providências foram decretadas para melhorar o ensino primário e criar estabelecimentos de ensino secundário denominados de ateneu, colégio, liceu os quais mantiveram um plano regular de estudo. Em Sessão Ordinária de 1846 o Presidente da Província de Vila Boa Dr. Joaquim Ignácio Ramalho apresentou o seguinte relatório sobre a situação real da instrução pública na região:

O estado actual da Instrução Pública, com magoa vos digo, não he satisfactorio; nem tenho esperanças de que neste interessante objecto se possa em pouco tempo obter algum melhoramento. Os Professores, salvas algumas poucas excepções, não tem os conhecimentos necessários para desempenharem seos deveres [...] (GOYAZ, 1996, p.38).

Segundo Bretas (1991), na ordem cronológica de criação dos liceus, o Liceu goiano é o 17º do país e o 12º de instalação. Ainda Bretas afirma que em 20 de junho de 1846, quando foi aprovada a Lei Nº. 9, data esta reconhecida de comemoração do aniversário de criação do estabelecimento pelos liceanos, criou-se uma cadeira de Língua Francesa, outra de Retórica e Poética, e outra de Geografia e História que se juntaram às de Gramática Latina, geométrica e Filosofia Racional e Moral. Com esta lei os professores passam ser vitalícios e seus vencimentos fixados inicialmente em 500\$000 reis anuais. Outro dado é que os professores poderiam acumular cadeira vaga.

Conforme Livro de Atas nº. 1 (p. 1ª e 2ª) do Lyceu de Goyaz, ao todo a Lei nº. 9 criou sete cargos, ou seja, um de diretor e seis de professores, sendo o primeiro diretor nomeado pelo presidente da província foi Padre Emígdio Joaquim Marques e nomeados para professores o Padre Militão Xavier de Barros para a cadeira de Língua Francesa; o cirurgião das Forças Militares Vicente Moretti Foggia para a cadeira de Aritmética e Geometria; e para a cadeira de Latim, o professor José Ribeiro Dantas de Amorim.

Quando foi criado, o Lyceu não tinha lugar definido para a sua instalação, pois a administração da Província já ocupava todos os prédios públicos da capital. A solução foi ocupar temporariamente uma casa anexa à Secretaria da Fazenda de Goyaz. Esta, porém, não foi uma solução eficaz, dado que o prédio fora pedido de volta diversas vezes para ser ocupado, por exemplo, pela guarda nos momentos de necessidade, já que os alojamentos da cidade não eram suficientes. O fato é que seu funcionamento começou somente em 1847, proporcionando esperança ao povo goiano de educar os filhos dos ilustres homens da Província, que desejavam nada mais dar continuidade a seus legados.

Bretas (1991, p.26) revela que logo depois da instalação do Lyceu de Goyaz vieram os primeiros anos de crise. Acredita-se que a população da Capital da Província não tenha recebido a inauguração do Lyceu com o entusiasmo esperado devido ter sido inaugurado muito modestamente. Consta em seus relatos que as salas ocupadas eram as mais acanhadas,

escuras e escondidas da Tesouraria; os professores ainda não se colocavam em exercício por falta dos respectivos compêndios que haviam aprendido e esperavam vir do Rio de Janeiro.

Com a chegada de costumes da Corte na Capital goiana, o Presidente Fleury viu a necessidade de anexar aulas de música às demais cadeiras que foi assim autorizado pela Assembléia através da Lei de setembro de 1748, quando avança um pouco mais dois anos depois com a criação de uma biblioteca pública para o Lyceu.

No Livro de Matrículas dos primeiros anos de funcionamento do Lyceu de Goyaz são escassos e incompletos os dados referentes às matrículas, o que torna duvidoso a afirmação de Pádua Fleury de que em 1849 havia 69 matrículas de alunos, ainda mais sabendo que cada aluno podia matricular-se em mais de duas disciplinas, e alguns até três. Isso significa que o número de alunos não seria 69, mas inferior ao número declarado. Observa-se nos livros de registro do Lyceu de Goyaz que o ano letivo começava no dia 1º de janeiro e ia até o último dia de outubro.

Segundo Barros (2006, p. 40), o pensamento de que a instrução era algo importante, porém, não era uniforme entre as famílias de coronéis que povoaram o Estado de Goyaz. Os fazendeiros goianos, grandes latifundiários, apesar de tanta riqueza em terras, não tinham grande esclarecimento sobre as vantagens que a instrução poderia conferir aos seus filhos. O importante na região era a preservação da fortuna da família e, para isso, o jovem filho do fazendeiro precisava aprender a lidar com a terra e o gado; pois estas sim eram as fortunas que precisavam ser preservadas no seio da família.

Conta Bretas (1991) que o Lyceu de Goyaz ficou mal instalado por vários anos no pavimento térreo do edifício da Tesouraria, apesar de o Governo Imperial ter ordenado terminantemente que fosse dali removido, até que após muito esforço em vão para alugar um imóvel para acomodar todas suas aulas foi que em 1857 o Governo da Província (Presidente Antonio Augusto Pereira da Cunha) e o Governo Central entraram em entendimento decidindo transferi-lo para a casa da Rua do Fogo Bola, em que morava o Dr. João Gomes Machado Corumbá.

Quando faleceu o intelectual goiano Dr. Corumbá deixando em seu testamento duas casas, anexas uma à outra, para a Província com a exigência de que fosse instalado ali o Lyceu e nele uma cadeira de Geometria esperava os liceanos resolver de imediato seu problema de instalação. Segundo Bretas, em setembro do mesmo ano o Lyceu mudou-se para a casa do Coronel Joaquim Leite, mas que não durou muito, pois através de uma ordem do

Governo Imperial em dezembro a casa foi desocupada para nela abrigar o Quartel General. Para dar início ao ano letivo de 1858 o Presidente da Província Gama Cerqueira aceitou dois quartos da casa do Padre João Luiz Xavier Brandão para acomodar parte das aulas, enquanto o restante delas teve que funcionar nas casas dos respectivos professores. Bretas (1991) diz que essa situação durou dez anos, ou seja, até o fim da Guerra do Paraguai.

Além dos impasses físicos e de deslocamento, as dificuldades enfrentadas pelo Lyceu em relação à qualidade do ensino o ameaçaram de extinção durante muitos anos. Anualmente, no relatório dos presidentes da Província era citado o quanto o ensino do Lyceu era deficitário, deixando a população e a assembléia da província descontente em manter uma instituição que não atendia às necessidades do ensino. A partir de 1867 como a guerra tinha descido para o centro do Paraguai, novos caminhos mais curtos foram abertos liberando, assim, a rota de Goiás que consequentemente favoreceu o acesso da cultura letrada à cidade de Goiás como também a volta definitiva do Lyceu de Goyaz para a casa da Rua do Fogo Bola.

A partir de então, os problemas do Lyceu foram outros e não mais o de instalação. Na verdade deste tempo pra frente o Lyceu só sai deste endereço em consequência da transferência da capital para Goiânia, que através do Decreto de Nº. 1938 também foi transferido para a nova capital.

Em Teixeira (1981), consta que no ano de 1883 havia 200 alunos matriculados no Lyceu e que além da autorização do estabelecimento das cadeiras outrora existentes de Filosofia, Retórica e Poética, como também de Inglês que por sinal não foram providas. Consta em Teixeira que o corpo docente nesse período era composto pelos mestres: João Elias de Souza (Latim), Manoel Sebastião Caiado (Português), Joaquim Gomes de Oliveira (Francês), Dr. Antonio Augusto Roriz Morais Jardim (Aritmética e Geometria) e José do Patrocínio Marques Tocantins (Música).

Conforme Teixeira, confirmando resultados positivos obtidos no processo ensino-aprendizagem na primeira década do século XX foi que o Lyceu de Goyaz chegou ser comparado ao Colégio Pedro II. Esse fato segundo a autora, ocorreu em consequência do esforço e da elevada compreensão dedicada à educação vilaboense por parte de João Alves de Castro, que naquela época foi Desembargador e mais tarde Presidente do Estado.

Segundo Barros (2006, p. 10), até a Proclamação da República no Lyceu de Goyaz “o número de alunos nunca preencheu todas as noventa vagas que eram dispostas ao público,

mas em contrapartida o status dos alunos que ali completavam seus estudos era a cada dia melhor”. A autora afirma ter sido o ano de 1906 o mais importante para o Lyceu de Goyaz, pois, se equiparou ao Colégio Pedro II ao elevar a estima dos integrantes da instituição a partir de 1901, passando a abrigar além do curso secundário para rapazes a Eschola Normal direcionada à formação de professoras para escola primária do Estado, o curso de Direito elevando, assim, o número de alunos. Com esses feitos ficou provado que o ensino secundário para os deputados e políticos da região passava a ser uma questão de honra.

Mas Barreto (2001, p.11) afirma que além do aumento do número de alunos nas salas de aula, novas mudanças ocorreram na educação durante o período de 1906 a 1911 (especialmente com a reforma educacional Rivadávia Correa que no ano de 1911 estabeleceu o ensino livre) e outras tais como:

Dos duzentos e cinco alunos que ingressaram nestes nove anos, apenas 108 concluíram o curso. Os fatores da baixa frequência e do abandono do curso por parte dos alunos, são os mesmos dos primeiros anos de funcionamento, mas o que mais nos chama a atenção é o grande número de alunos de famílias abastadas da região e que possuíam sobrenome com relevância na política estadual e federal. Sobrenomes importantes para o estado e que ainda hoje se fazem notar, seja na política, na arte ou na literatura. As famílias Fleury, Alves, Castro, Alencastro, Veiga, Jardim, Curado, Caiado, Perillo, Vellasco, Azevedo, Xavier, Ramos, Assis, Albernaz, Felix, foram selecionadas por estarem inseridas no cenário histórico goiano e sempre foram notadas nos anos de 1906 a 1914. Observamos que cinquenta e um alunos, dos duzentos e cinco matriculados neste período, são pertencentes a alguma destas famílias. Este número é considerável quando percebemos que perfazem aproximadamente 24,87% do número total de alunos.

Apesar dos dados nos primeiros anos de república serem muito confusos, estima-se que era de 255.284 habitantes a população do estado em 1900, e de 8.000 da cidade de Goiás em 1920. Ao considerar estes dados percebemos que o número de alunos que estudava em nível secundário naquele tempo era pequeno. Destacam-se entre os vários fatores que determinaram isso: a mentalidade dos pais não favorável à instrução dos filhos naquele contexto histórico e a distância do Lyceu para muitos jovens que moravam fora da Província. Daí deduzimos que, os duzentos e cinco alunos matriculados nas duas primeiras décadas do século XX no Lyceu podem ser considerados da elite, pois o número de instruídos naquele tempo era reduzidíssimo, uma vez que era comum não perceber vantagens em ser instruído.

Conforme Polonial (1997), entre o elevadíssimo número de analfabetos existentes na antiga Vila Boa de Goiás as mulheres superavam os homens. Podemos constatar que esse

quadro não mudou muito até a primeira metade do século XX em consequência do machismo social.

Em consequência da transferência da Capital do Estado de Goiás para Goiânia, em 1937 o Lyceu de Goyaz também foi transferido retornando à cidade de Goiás somente em 1998 para retomar um processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental.

Instalado no mesmo endereço que hoje é denominado de Rua Maximiano Mendes nº. 15, situado no centro da cidade no mesmo casarão do Dr. Corumbá, num prédio de arquitetura colonial, tombado pelo Patrimônio Histórico Nacional. Segundo Projeto Político Pedagógico (2006, p. 05), atualmente o Lyceu de Goyaz funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo em média um total de 800 alunos matriculados de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental. O referido estabelecimento de ensino é composto de um corpo docente formado por 04 professoras-coordenadoras, 01 gerente da merenda escolar e 38 professores, dos quais 35 são efetivos e 03 são contratados em regime de contrato temporário. A formação profissional desses professores são as seguintes: 03 PAC (professor de contrato temporário), 06 P-I (professor efetivo sem graduação), 13 P-III (professor com graduação) e 16 P-IV (professor com pós-graduação). O corpo administrativo conta com 01 diretora, 01 secretária geral, 03 auxiliares de secretaria, 02 bibliotecárias, 10 executores de serviços auxiliares e 02 vigias-noturno.

Trazendo no seu Plano Político Pedagógico (2006) a responsabilidade de manter a tradição de um verdadeiro cenáculo cultural na formação das gerações que se sucedem desde o século XIX, certificamos que a escola conta com 13 salas de aula bem arejadas com suas janelas de madeira. A maioria delas dá vista para os morros verdejantes que cercam a cidade, das quais 08 têm tamanho ideal para funcionar e acomodar mais alunos e, 05 de tamanho inferior possuem um número inferior de alunos. Soma a estas salas para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem do Lyceu de Goyaz dois amplos salões, sendo um para reuniões e outro onde funciona a Biblioteca Informatizada. Em um ambiente agradável com as janelas voltadas para as Serras estão instaladas a sala dos professores e a Coordenação Pedagógica. Além desses ambientes a escola conta, para o funcionamento administrativo, com uma sala ampla com entrada pela rua e pelo pátio, uma sala para a Direção e mais um ambiente para depósito de materiais de higiene e limpeza e, outro com instalações adequadas para a cozinha de preparo do lanche dos alunos. Os alunos contam com 06 banheiros, sendo 03 para uso feminino e 03 para uso masculino. No geral a estrutura física é composta de 03 pavilhões de salas nas laterais do terreno e mais o prédio da secretaria que fica na lateral

frontal do mesmo. O centro da área é um pátio cimentado a céu aberto destinado às atividades físicas e recreativas da escola. Porém observamos em nossa pesquisa que durante o período de aula esse pátio é impróprio para tais atividades devido à disposição das salas de aula.

2.3. Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado: Mais de 100 Anos de Contribuição para a Instrução dos Vilaboenses

Conforme investigação realizada na documentação escrita de fundação e funcionamento do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, evidenciamos que o mesmo foi criado em 1903 com o nome de Colégio Estadual Professor Manuel Caiado. No princípio o colégio contava com um curso primário anexo à Escola Normal. Esse possuía duas classes de alunos, ou seja, uma feminina e outra masculina. Por ordem do Governador do Estado Dr. João Alves de Castro, em 1918 o curso primário anexo à Escola Normal foi transformado em Grupo Escolar. Mas o Grupo Escolar só foi solenemente instalado com o nome de Grupo Escolar da Capital no dia 20 de fevereiro de 1919, continuando a funcionar somente com as duas classes até 1923, quando foram nomeados novos professores, formando assim, oito classes mistas.

Na gestão do Secretário de Educação do Dr. Gumercindo Márquez Otero, o Grupo Escolar da Capital passou por reforma e mudança de nome. Chamado de Grupo Escolar Modelo até 1937, período que assim como o Lyceu de Goyaz foi transferido para a nova Capital (Goiânia) enquanto o estabelecimento da cidade de Goiás passou a chamar-se Grupo Escolar de Goiás até 1948, quando seu nome passa ser Grupo Escolar “Manuel Caiado”. Este nome foi dado em homenagem a um professor que se dedicou ao ensino das disciplinas português e francês em sua residência, na Praça Desembargador Dr. João Alves de Castro no centro da cidade de Goiás.

Mas foi na década de 1970, mais especificamente, no dia 17 de março de 1973 com o Governo do Estado Leonino de Ramos Caiado que o Grupo Escolar “Professor Manuel Caiado” recebeu um prédio novo, construído exclusivamente para seu funcionamento na Rua Gercino Monteiro S/Nº, atualmente denominada de Rua Edgar Camelo S/Nº no Bairro Areião.

A partir de 20 de janeiro de 1980 com a Lei nº. 8780 que dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino, com seu artigo 141 estabelecendo a nova forma de denominação das

escolas estaduais e municipais, a escola passou a ser denominada de “Escola Estadual Professor Manuel Caiado”, oferecendo apenas o ensino de primeira fase do 1º grau até o ano de 2001.

Seguindo a cronologia dos fatos, em 1993 os alunos da Escola Estadual Professor Manuel Caiado passaram a contar com uma biblioteca escolar, que foi registrada com o nome de Biblioteca São Joaquim. Como o tempo não pára e a vida é dinâmica e mudanças são necessárias para melhor adaptação ao contexto vivido, sob a portaria do C.E.E 1218/2002 em 2002 a Escola Estadual Professor Manuel Caiado implantou o Ensino Médio atendendo o programa de Educação para Jovens e Adultos – EJA. E por ampliar seu atendimento de ensino a Secretaria Estadual de Educação, se pautando no artigo 25 item 11 da resolução nº. 354 de 4/11/1998, determina que a escola passe a ser denominada por Colégio Estadual Professor Manuel Caiado.

Mas na atualidade o Colégio Estadual Professor Manuel Caiado passou por uma nova transformação ao juntar-se ao Colégio de Aplicação e que, portanto, para entender melhor esta situação é importante também conhecer um pouco de sua história.

A princípio o desejo de se ter um Colégio de Aplicação surgiu na gestão da diretora da UEG, professora Maria do Carmo Ribeiro, que via a necessidade de criar o Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia Cora Coralina, para ser ele o campo de Estágio e Pesquisa para os alunos da faculdade. Então, esse desejo se concretiza em 17/02/1997 quando a Secretaria Estadual de Educação inaugurou o Colégio de Aplicação, uma vez que a Faculdade de Filosofia Cora Coralina havia se mudado de prédio, onde certamente comportaria bem os alunos da faculdade e do colégio.

Conforme o Projeto Político Pedagógico de 2006, “Solução Inteligente para o Ensino” foi o slogan do Colégio de Aplicação, pois de acordo com os professores que o criaram seu objetivo era ultrapassar os morros de Vila Boa e ser fonte de divisa para o ensino público da cidade de Goiás. Apesar de pertencer à Faculdade de Filosofia Cora Coralina, desde a sua criação até o ano 2000, o Colégio de Aplicação esteve subordinado também à Delegacia Regional de Educação da cidade de Goiás (DRE).

Em agosto de 2000 o Colégio de Aplicação passou a pertencer à rede estadual de educação, devido a decisão tomada pela Universidade Estadual de Goiás de repassá-lo para a total responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação.

Portanto, depois de todo processo vivido, tanto pelo Colégio Estadual Professor Manuel Caiado como também pelo Colégio de Aplicação, como se não bastasse, a Secretaria Estadual de Educação em consenso com a Universidade Estadual de Goiás, em outubro de 2005 decidiram pela junção dos dois colégios para formar um novo estabelecimento de ensino. Com essa decisão, a partir de janeiro do ano de 2006, a centenária escola passa ser denominada de Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado localizado no mesmo endereço, ou seja, Avenida Edgar Camelo S/N Bairro Areião, oferecendo o Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série nos turnos matutino e vespertino, atendendo em média 612 alunos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2006), atualmente a escola possui um corpo docente formado de 20 professores, sendo 19 P-III (professor com graduação) e 01 P-IV (professora com pós-graduação); e um corpo administrativo composto de: 01 diretora, 01 vice-diretora, 01 secretária geral, 03 coordenadoras-pedagógicas, 02 professoras dinamizadoras de tecnologia, 02 bibliotecárias, 01 gerente de merenda e 03 auxiliares de secretaria, 02 guardas noturno, 02 merendeiras e 12 auxiliares de serviços gerais.

Verificamos que a estrutura física do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado é composta de: 10 salas de aula compatíveis ao número de alunos nelas matriculados, 01 secretaria de bom tamanho, 01 laboratório de informática em bom estado de conservação, 01 sala para biblioteca, 01 área coberta para jogos, 01 pátio descoberto, 02 banheiros para alunos sendo 01 feminino e 01 masculino, 01 banheiro para os professores, 01 cozinha para o preparo do lanche dos alunos, 01 depósito de alimento e uma casa para depósito de materiais de higiene e limpeza.

CAPÍTULO III

Do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” ao “Viva e Reviva Goiás”

Grandes Emoções

O artesanato nos traz alegria

E nos leva tristeza

As ruas de pedra nos lembram a escravidão

E os museus nos trazem emoção.

Amanda Ferreira Borges (Aluna do Lyceu de Goyaz)

3. A Necessidade de Projetos de Educação Patrimonial

Não é preciso ser um historiador para perceber o quanto o mundo mudou a partir da modernidade, especialmente nas duas últimas décadas, quando estamos vivendo em um universo tecnológico em que praticamente tudo que realizamos, qualquer atividade que seja, é necessário o uso da tecnologia. Na atualidade a essência da tecnologia nos permite novas possibilidades de ser do mundo e de nós mesmos, sendo a revelação de uma ‘nova verdade’. No tempo real, inventado pelos informatas, é possível ler uma aceleração do ciclo da mercadoria, a ascensão das características estratégicas e operacionais das relações sociais, uma forma de apagamento das memórias e da singularidade dos lugares. A valorização do passado, ou do que sobrou dele na paisagem ou nas instituições de memória, se dá hoje de forma generalizada no mundo, refletindo a emergência de uma nova relação identitária entre os homens e as mulheres do século XXI e os conjuntos espaciais que lhes dão ancoragem no

planeta, sejam eles os estados-nação, as regiões ou os lugares. Testemunhamos atualmente uma busca ansiosa de referenciais identitários por parte das sociedades do consumo, talvez por acreditar que o ser humano é fruto do meio e também das condições sob as quais vive.

A história comprova que os períodos de transição são momentos acompanhados de incertezas e perda da concordância de tempos. São períodos em que antigos tempos hegemônicos passam a coexistir e a interagir obrigatoriamente com tempos recém chegados, tempos novos em busca de hegemonia. Nada estranho, portanto, que as sociedades que estejam no meio desse turbilhão que reorientem as suas visões de mundo, vivendo mais o presente, desconfiando daquilo que o futuro lhes reserva, e revalorizando o que já construíram em tempos passados. Para Maria Isaura P. Queiroz, a partir da segunda metade do século XX, com a revolução da infra-estrutura material trazendo avançados meios de comunicação e recursos de armazenagem de documentos, constatou-se que os anciãos seriam as últimas testemunhas ainda existentes de um estilo de vida que se desfazia e isso causou aos cientistas sociais franceses interesse pela história oral em todas as suas formas (QUEIROZ, 1988, p.31). Segundo Le Goff, o culto ao passado se alia ao conservantismo social devido à aceleração da história que foi um dos fatores que levou as massas dos países industrializados a ligarem-se nostalgicamente às suas raízes:

[...] daí a moda retro, o gosto pela história e pela arqueologia, o interesse pelo folclore, o entusiasmo pela fotografia, criadora de memórias e recordações, o prestígio da noção de patrimônio (LE GOFF, 1996, p. 220).

Assim, evidenciamos a partir das últimas décadas do século XX que a discussão sobre patrimônio tende a não se esgotar jamais, pois além da preservação de monumentos de valor artístico e histórico da cidade ser importante para a herança cultural que legitima os conceitos de identidade e memória nacional, ele também se transformou em mercadoria “altamente vendável” na atividade do turismo em tempo de globalização liberal, em que os governos passam a pensar globalmente e agir localmente. Portanto, Aloísio de Magalhães em sua gestão na direção do IPHAN já defendia o ajustamento da política de preservação patrimonial à política econômica do país, valorizando as vocações locais das regiões brasileiras para a exploração do turismo cultural sustentável objetivando, sem dúvida, a melhoria da qualidade de vida da população local ao buscar gerar mais renda para a região.

Conforme o pensamento do filósofo e teórico da literatura Walter Benjamin (1987), estamos a cada dia nos tornando pobres em histórias surpreendentes e nos incapacitando na habilidade de formar nossa própria opinião dos fatos, desde quando passamos a receber informações originárias da imprensa. Para o autor a imprensa foi um dos instrumentos mais importantes para a consolidação da burguesia revolucionando o mundo e tem sido a responsável pelo declínio da arte de narrar, pois não nos dá liberdade para interpretar a história como quisermos.

Compreendemos a importância do desenvolvimento da técnica que guiam as ações dos homens para o progresso no mundo. Entendemos que a tecnologia consiste na aplicação de inúmeros conhecimentos científicos reunidos, resultante de interesses de ordem mais prática do que teórica. Comprovadamente nas últimas décadas do século XX os avanços na tecnologia e conseqüentemente as transformações ocorridas no âmbito da informação, processamento e comunicação vêm alterando profundamente os contextos culturais, econômicos, sociais e institucionais no mundo atual, ameaçando os elementos constitutivos da identidade dos indivíduos e grupos. E sabemos que a manifestação dessa identidade se revela através do nosso Patrimônio Cultural, que não se restringe somente aos bens culturais móveis e imóveis, representantes de nossa memória nacional e protegidos por leis e instituições governamentais. Como o Brasil é uma nação pluricultural, principalmente pelas diversas etnias que o formaram, nosso patrimônio vai muito além da matéria, se fazendo presente em outras tantas formas de expressão cultural de nossa sociedade, de norte a sul do país. O imenso território brasileiro é rico de celebrações e formas de expressão dos saberes que podem ser “materializados” no artesanato, nas maneiras e modos do fazer cotidiano de nossas comunidades, na culinária, nas danças e músicas, rituais e festas religiosas e populares, nas relações sociais de uma família ou de uma comunidade, nas manifestações artísticas, literárias, cênicas e lúdicas, nos espaços públicos, populares e coletivos.

Acreditamos que a insensibilidade da tecnologia e as pressões do turismo cultural colocam em risco nosso rico patrimônio cultural brasileiro ao serem capazes de causar sua degradação, sua descaracterização, seu deslocamento de função como até sua destruição prejudicando, assim, a percepção da fisionomia de nossas cidades, nossa própria história de vida, nossas experiências sociais e lutas cotidianas em prol da construção da identidade e da cidadania cultural. Estas preocupações ameaçadoras fizeram inúmeros projetos e ou programas de Educação Patrimonial passar a ser trabalhados em diversas regiões do Brasil a partir da década de 1980. Nesta perspectiva o Arquiteto Gustavo Neiva Coelho participou na

década de 1980 da elaboração de um plano de desenvolvimento urbano com preservação do patrimônio histórico para cidade de Goiás. Ele foi o primeiro diretor da 17ª Sub-Regional da 14ª Superintendência Regional do IPHAN no período de 1983 a 1986. Para isso teve que morar algum tempo na cidade. Enfim, com a experiência de ter desenvolvido vários trabalhos ligados ao patrimônio cultural junto aos vilaboense, o Arquiteto Gustavo Neiva Coelho (Entrevista de 20/09/2006) afirmou que:

Isso é uma coisa que é falada desde o século XIX, que a preservação ela passa pelo conhecimento, passa pela formação... Na década de 70 teve um encontro dos secretários de cultura em Brasília que publicaram um documento chamado Compromisso de Brasília, que é todo voltado pra isso. Segundo esse documento a preservação envolve um trabalho que passa por uma conscientização dentro das escolas, devendo acontecer desde o Ensino Fundamental até o ensino superior. Nele indicam e sugerem quais as disciplinas que poderiam ser utilizadas pra se fazer este trabalho. E passou a década de 70, a década de 80... Na universidade, nos cursos de arquitetura isso só veio acontecer a partir de 1997. Utilizando uma disciplina oficial do curso para se trabalhar a questão do patrimônio, né? Foram quase 30 anos para... Então é uma coisa, que é claro, é patente, é... Se não conscientizar a população desde a infância não adianta.

E foi com esta mesma preocupação, nesta mesma década que, a 14ª Superintendência Regional do IPHAN passou a chamar a responsabilidade do Estado e também de toda a sociedade vilaboense para com a preservação e valorização do seu patrimônio cultural, estabelecendo uma relação mais consciente e criativa da população de forma a propiciar a construção da própria identidade, antes mesmo da cidade tornar-se “Patrimônio da Humanidade”.

Para Leonel, Vasques e Ferreira (1995), de acordo com o que determina a Constituição Federal de 1988, se faz necessário envolver toda sociedade no dever de proteger e promover o patrimônio cultural, pois o usufruto desses bens e valores é um direito coletivo e diz respeito ao sentimento de nação e cidadania de todos os cidadãos. Foi pensando assim, que na década de 1980 deu início ao Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. Conforme o texto documento do projeto (2000) o mesmo foi elaborado pela equipe da 17ª Sub-Regional do IPHAN, contando com o apoio da escola Magali Centro de Estudos, voltado para princípios metodológicos da Educação Patrimonial e integrado à educação formal, como parceira na construção do conhecimento e desenvolvimento da apreensão autônoma do patrimônio histórico-cultural. Diante disso, podemos indagar: como órgão federal, ciente do esvaziamento sentimental causado pela transferência da Capital para

Goiânia e da acentuada crise socioeconômica que vivia a população vilaboense, o real objetivo do IPHAN para a implantação de projeto de Educação Patrimonial no sistema de ensino da cidade de Goiás foi atender as determinações da atual Constituição Federal? Ou será que foi aplicar os recursos públicos na valorização e preservação dos bens vernaculares, visando à obtenção de mais um título de “Patrimônio da Humanidade” para o Brasil? Qual foi a expectativa do IPHAN com a Educação Patrimonial para filhos da classe operária vilaboense ameaçada pelo desemprego?

3.1. Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” e seus Impactos na Cidade de Goiás

A princípio, vamos entender o nome do Projeto. Nas palavras de Magalhães (1997, p. 190) “o melhor guardião de um bem cultural é sempre seu dono”. Pensando assim, encontramos nas fontes como justificativa para esse projeto a necessidade de levar as crianças vilaboenses a conhecer, reconhecer e divulgar o patrimônio cultural da cidade para que a sociedade se identificasse com ele, e assim, o público em geral integrasse à política de conservação dos bens patrimoniais material. Mais especificamente, no ano de 1984 deu início o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” contando com o apoio de uma equipe formada por elementos da Prefeitura Municipal, do Escritório Técnico do SPHAN/Pró-Memória e Museu de Arte Sacra da Boa Morte. Este Projeto atuou durante seu primeiro ano exclusivamente com as turmas de 3ª série do Ensino Fundamental da escola particular Magali Centro de Estudos, aproveitando o conteúdo de Estudos Sociais que visava o estudo do município e sua sede (vide anexo nº. 01) de acordo com o programa curricular mínimo de Estudos Sociais da 3ª série em vigor naquela época. Conforme o relatório do Projeto as atividades se deram em sala de aula, em passeios pela cidade e entrevistas com finalidade inicial de promover o reconhecimento da importância histórica da cidade, dos fatos históricos fundamentais para a formação sociopolítica e econômica do Estado de Goiás e do legado cultural herdado pelos vilaboenses.

É curioso saber que uma escola particular de pequeno porte como o Magali Centro de Estudos deu o ponta pé inicial para trabalhar a Educação Patrimonial na cidade de Goiás. Para entender melhor é preciso salientar que (Entrevista de 09/02/2007) a Srª. Maria do Carmo

Ribeiro Abreu, atualmente pró-reitora da Universidade Estadual de Goiás e primeira proprietária da escola Magali Centro de Estudos, nos revelou que a escola foi fundada por ela e uma amiga no ano de 1982 sob a influência de uma outra amiga de Inhumas:

[...] chegou uma pessoa de Inhumas, que era muito amiga de uma minha ex-professora que tem uma escola ainda hoje em Inhumas, e ela sugeriu a essa pessoa que me convidasse para fundarmos uma escola lá na cidade de Goiás. Então, de 1982 a 1998 tive a experiência de ser proprietária de uma escola particular, paralelo ao meu trabalho no estado e na faculdade. [...]. É a escola Magali, Magali Centro de Estudos, nós começamos a... A escola tem esse nome Magali que é do personagem Maurício por conta da idéia que surgiu da Joisa que tem a escola Mônica em Inhumas, mas nós queríamos já mostrar que essa escola privilegiava a questão do estudo do patrimônio porque o que nós queríamos é que ficasse impregnado ali pra aquela cidade o sentimento de valor e pertencimento. Sabíamos que precisávamos continuar alargando fronteiras, e o estudo era uma das formas, né? Difundir o conhecimento sobre o patrimônio para que todas as pessoas da cidade tivessem a oportunidade de conceber um discurso de unidade sobre o patrimônio.

Conforme documentos escritos do IPHAN, a partir de 1985 este projeto se estendeu para as 3ª séries do Ensino Fundamental das escolas públicas, particulares e Curso Técnico em Magistério da cidade de Goiás exigindo a cada ano um número maior de parceria com os professores. É compreensível que a ampliação da parceria para o desenvolvimento de tal projeto tenha ocorrido com a finalidade de buscar possibilitar às crianças o estudo do município e sua sede a partir da vivência concreta com os locais onde ocorreram as histórias, como também explorar o potencial pedagógico do patrimônio vilaboense, acompanhando o processo ensino-aprendizagem, cujos objetivos, segundo projetos escritos “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1995, 1998, 1999, 2000) foram:

- “Possibilitar o reconhecimento e valorização da singularidade da cidade de Goiás, enquanto cidade tombada e protegida pela União”;
- “Levar os alunos a compreender o mundo questionando os fatos que nos envolvem”;
- “Levar as crianças a conhecerem sua cidade e sua história, incentivando-lhes o interesse pelas coisas do passado e mostrando-lhes sua importância no presente”;
- “Promover o contato com os conceitos de patrimônio (material e imaterial), tombamento e preservação, bem como identificação dos órgãos responsáveis pela proteção, suas competências e atribuições”;

- “Sensibilizar os alunos e o corpo docente das escolas participantes, bem como o envolvimento de toda a comunidade vilaboense para as questões da preservação patrimonial”.

Conforme Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1998, p.5), de 1998 a 2000 seu objetivo geral ampliou priorizando o desenvolvimento de atitude consciente de co-participação e responsabilidade nos professores e alunos da 3ª. série do ensino de 1º grau, no que diz respeito à preservação tanto do patrimônio histórico-cultural como também ecológico-ambiental, além de expandir-se para Pirenópolis e Pilar de Goiás comprovando ter sido bem aceito junto a comunidade vilaboense quanto as questões da preservação patrimonial. Essa inclusão das questões ambientais a partir do ano de 1998 no projeto demonstra o cruzamento do discurso patrimonial com o discurso ecológico, que constitui um importante espaço de luta política na sociedade contemporânea. A fim de alcançar seu amplo objetivo e atender a nova demanda de Educação Patrimonial com a adesão de mais municípios goianos, o IPHAM buscou treinar monitores culturais. Esse fato chamou a atenção da imprensa escrita que através do jornal O Popular (no caderno B – cidades, página 2B no dia 22/08/1998), com a manchete “IPHAN treina monitores culturais”:

O programa de Educação Patrimonial “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, desenvolvido há 13 anos pelo Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN) na cidade de Goiás, com alunos da 3ª série do 1º grau de escolas públicas e particulares, tem novidade este ano. Vinte e dois professores de 14 escolas do município são os novos parceiros do IPHAN no trabalho de estimular, entre as crianças, a difusão e a apropriação do conhecimento contido e gerado pelo patrimônio cultural. Eles estão sendo preparados para atuarem como monitores do projeto que, na prática, é realizado por meio de várias ações em classe e extra-classe. A intenção é transformar o professor no principal mediador entre o acervo patrimonial da antiga capital do Estado e os alunos, propiciando o conhecimento e a valorização desses bens e valores. Ontem os professores participaram de uma oficina para vivenciar as atividades práticas que serão trabalhadas com os 608 alunos incluídos no programa este ano. O tema foi a relação entre a antiga e a moderna arquitetura da cidade candidata a figurar no patrimônio histórico e cultural da humanidade. Segundo informou a coordenadora do IPHAN na cidade, Salma Saad, esta é uma forma de envolver os professores no projeto de Educação Patrimonial, que até o ano passado contava com monitores treinados do próprio instituto para o grosso das atividades planejadas. [...]. Salma chama a atenção para o fato de que não se trata de visitas descompromissadas. “Todo o tempo as crianças são estimuladas a dirigir sua atenção para o ambiente que as cerca e a observar criticamente os bens patrimoniais”, comentou. Os alunos de 3ª série foram os escolhidos para a aplicação do projeto, explicou Salma, em função da grade curricular das redes de ensino, que determina para essa série o estudo das cidades e do município, na disciplina de Estudos Sociais. [...]. Para substituir os professores envolvidos diretamente no programa, a partir de agora, foram convidados estagiários do curso técnico em magistério. Dessa forma, as aulas do programa oficial de ensino não serão prejudicadas.

Entre as ações programadas para o desenvolvimento do projeto com os alunos constam: apresentação da proposta nas escolas, caminhadas orientadas, visitas dirigidas, palestras, atividades de fixação (artísticas e de elaboração de textos), eventos festivo de encerramento com exposição de trabalhos realizados pelos alunos, avaliação do projeto pelos alunos e educadores. Evidenciamos nos documentos que se encontram no arquivo do IPHAN e *folders*, que tivemos acesso, como o de Minicursos em 1999 (vide anexo nº.02), que a principal preocupação do instituto com o Projeto “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer” era capacitar o professor para desempenhar a função de mediador na sua atribuição educativa de buscar sensibilizar a comunidade vilaboense para a questão de valorização e preservação do acervo patrimonial da antiga Vila Boa de Goiás.

Buscando colher informações na população do Centro Histórico sobre a existência da Educação Patrimonial nas escolas da cidade, vemos o que nos revelou o Sr. Elder Camargo de Passos:

Na minha época de estudante não tinha isso. Isso só veio ser despertado após o IPHAN entrar com o “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. Aí é que começou a despertar. Que inclusive no começo a população foi contra, porque tinha um segmento social aqui que falava que isso era atraso pra cidade, que não ia deixar a cidade progredir, crescer, evoluir. Então teve uma manifestação, inclusive sendo liderada por umas senhoras daqui. Elas achavam que isso ia atrasar, fazer o congelamento da cidade.

O Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” foi um dos primeiros no Brasil, que priorizando trabalhar com educadores e educandos, buscou transformar os bens patrimoniais da cidade de Goiás em recurso didático. De acordo com nossa investigação no IPHAN e na Subsecretaria Regional de Educação, esse foi o primeiro projeto de Educação Patrimonial na cidade de Goiás, que partiu do princípio que os próprios objetos culturais oferecem informação e referência necessária para completar e diversificar os conhecimentos repassados em sala de aula e livros. Dessa forma o referido projeto se desenvolveu através de relações que foram estabelecidas entre o conteúdo de Estudos Sociais estudado pelas 3ª séries e também 4ª séries do Ensino Fundamental. Dessa forma, inicialmente, entendemos que o patrimônio cultural com a sua capacidade de fornecer informação veio possibilitar e viabilizar diferentes leituras e investigações de objetos e locais históricos da antiga Vila Boas, além de

levar os alunos a desenvolverem uma atitude consciente de responsabilidade no que diz respeito à preservação do patrimônio local.

Vejamos como a Professora Doranice Cassiana Pereira Marques, do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, (Entrevista de 01/11/2006) justifica o objetivo de se trabalhar projetos de Educação Patrimonial nas disciplinas Estudos Sociais e História:

O objetivo maior é o conhecimento. Conhecer o patrimônio, conhecer a memória, a história, aí quando você conhece você passa a gostar e valorizar. Ainda que você não goste, você valoriza, você sabe que tem uma importância. Pode não ter para mim determinada coisa ou lugar, ou determinado museu, mas tem para determinadas pessoas e eu preciso respeitar isso. Então acho que o principal é o conhecimento. E quando a pessoa adquire esse conhecimento, ela usufrui melhor desse patrimônio e contribui para preservação, para as gerações futuras. Para mim o objetivo principal é esse.

Quanto à preparação dos professores, consta em Projetos do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1998, 1999, 2000) que tomadas as medidas preliminares era realizado um trabalho de preparação específica dos professores, através de oficinas ministradas por técnicos especializados, com recursos metodológicos previamente produzidos. Esse material subsidiava o trabalho dos professores junto aos alunos no cumprimento do Programa Curricular Mínimo elaborado e proposto pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Goiás. Direcionado para a 3ª série do Ensino Fundamental o Programa Curricular Mínimo propunha os seguintes conteúdos: a localização de Goiás no cenário nacional e mundial; resenha da história goiana; distribuição dos poderes no município e o papel de cada um; estudo das unidades museológicas e/ou instituições culturais (centros de cultura) a serem visitados, enfocando as particularidades e o papel de cada uma na história da cidade; direitos e deveres do cidadão como noções de cidadania para exercê-la; estudo de temas alternativos e correlatos à preservação do patrimônio cultural, visando enriquecer o aprendizado; implementação de técnicas pedagógicas específicas para o desenvolvimento do potencial social, lógico, lingüístico, e de experiências práticas dos alunos.

Ao comparar os conteúdos propostos no mesmo Programa Curricular Mínimo, específico para a 4ª série do Ensino Fundamental daquela época percebemos que eles estavam totalmente voltados para o nascimento de Goiás e sua História nos períodos Colonial, Imperial, Republicano e os aspectos culturais destes períodos. O Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1994), com esta série, priorizou trabalhar o

estabelecimento dos colonizadores na região de Goiás no século XVIII; a fundação da Capital Vila Boa; estudo do conjunto histórico e arquitetônico e monumentos coloniais na cidade de Goiás (Museu de Arte Sacra, Museu das Bandeiras, Casa de Cora Coralina, Cruz do Anhanguera Chafariz de Cauda, Ponte da Lapa); estudo do acervo do Museu de Arte Sacra, do Museu das Bandeiras e da Casa de Cora Coralina; as manifestações folclóricas e artísticas em Goiás.

A princípio, entendemos que para esta proposta caminhar nesta direção fez-se necessário que o IPHAN, com sua “missão desafiadora” em atuar com ações fiscalizadoras e educadoras, percebesse que a política de preservação e as ações do poder público são insuficientes para garantir a uma comunidade a compreensão de todo o valor de que são portadores, como também, para a conservação física de seus bens culturais. Portanto, acreditamos que este foi o raciocínio principal que fez com que o IPHAN buscasse apoio e parceria, especialmente com as instituições de ensino, como é o caso das escolas da cidade de Goiás, ainda mais por concebê-las espaço privilegiado para trabalhar a educação que conforme Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (2000, p. 04) “é o portal de entrada para preservar o que existe de valor para um grupo ou sociedade”. Outra razão identificada neste mesmo Projeto para esta parceria foi procurar “unir o útil ao agradável”, digamos assim, buscando suprir sua escassez em recursos humanos e orçamentários. Percebemos no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para conhecer” que o IPHAN apresenta um discurso altamente laudatório por não se destinar recursos para que os projetos de Educação Patrimonial possam a contento serem desenvolvidos. Pensamos ser também laudatória a afirmação no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (2000, p. 04) que “os educadores são freqüentemente bombardeados por baterias de assuntos, por normas e regras procedimentais que podem levá-los a sentimento de impotência ou conformismo, cerceando suas iniciativas”, quando, contraditoriamente, evidenciamos em nossa investigação que o IPHAN implantou nas escolas seu projeto de Educação Patrimonial sem antes qualificar os professores para tal. Questionamos ainda se essa “missão desafiadora em atuar com ações educadoras” não representa uma forma autoritária de exigência de mudanças de mentalidade em relação ao patrimônio histórico e cultural da cidade.

Ao analisar o Programa de Estudos Sociais da 3ª e 4ª série do Ensino Fundamental da década de 1980 e início da década de 1990, identificamos que os conteúdos propostos nos Projetos do Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer de 1985 a 2000 estavam

relacionados com estes, objetivando o aprofundamento da temática através de uma visão de história e da formação territorial de Goiás.

Conforme Leonel, Vasques e Ferreira (1995), a decisão de trabalhar com os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental no ano de 1994 se baseou na maturidade, na consciência, no desenvolvimento emocional e intelectual mais adequado dessas turmas para atividades fora da escola. Outra justificativa considerável era dar aprofundamento a temática trabalhada na 3ª série do Ensino Fundamental através de uma nova visão da história e da formação territorial de Goiás (vide anexo nº.03.), segundo o Programa Curricular Mínimo de Estudos Sociais da 4ª série do Ensino Fundamental. Nos projetos reformulados do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” a partir do ano de 1995, ficam evidentes propostas de ações destinadas a capacitar especialmente os professores e conseqüentemente seus alunos para agentes multiplicadores no processo de preservação do patrimônio cultural de Goiás. Porém acreditamos que tais ações somente possibilitariam a mobilização dos moradores da cidade em busca da garantia da qualidade de vida a todos os vilaboenses e de sua identidade cultural, se o processo ensino-aprendizagem nas escolas ocorresse de forma crítico-reflexivo, ao invés da contemplação favorável à confirmação da história registrada. Seguindo essa linha de pensamento, utilizamos das palavras de Franco em Pimenta (2000, apud. 2005, p. 536), que afirma:

[...] a prática reflexiva, como uma proposta político-pedagógica, necessita, para se efetivar, que se assuma a dialeticidade como forma de construção da realidade histórica; necessita de espaços institucionais não excessivamente burocratizados [...] onde se valorize os comportamentos colaborativos, solidários, críticos, intersubjetivos [...]; precisa se consolidar no sentido da não-aceitação de verdades prontas [...]; todos os envolvidos na prática reflexiva precisam constituir-se em investigadores no contexto da prática.

Para atender às exigências postas pela sociedade moderna, defendemos que o professor deva ser um profissional crítico-reflexivo com capacidade de inovação, de participação nos processos de tomada de decisão e de produção de conhecimento. Além do mais, que ele seja capaz de desempenhar seu trabalho como principal ator no processo constitutivo de seus alunos, responsável pela melhoria da aprendizagem por eles obtida. E como cidadão o professor deve estar aberto ao que se passa na sociedade contemporânea dinâmica do conhecimento, fora da escola, para suas transformações e mudanças, atento as novas formas de participação, as novas conquistas, aos novos valores emergentes, às

descobertas e novas proposições, visando abrir espaço para discussão e debates com seus alunos sobre esses aspectos que afetam a “cidadania planetária”.

Quanto ao procedimento adotado pelo IPHAN, a Professora Doranice Cassiano Pereira Marques, nos revela (Entrevista de 01/11/2006):

O Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” trabalhava com os alunos também. Com o professor e com os alunos. Então eles tinham assim uma vez por mês, eu não lembro bem agora, tinha uma programação em que a professora regente da turma da 3ª série saía com uma pessoa do IPHAN, e aí fazia visitas com os alunos nos museus. Ai tinha toda uma programação didática pedagógica que era realizada e depois em sala os meninos produziam um texto, um desenho.

Na interpretação de Leonel, Vasques e Ferreira (1995), as atividades desenvolvidas através do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” possibilitaram a articulação necessária entre patrimônio cultural e a história pessoal de cada cidadão vilaboense, capaz de viabilizar o interesse e disposição de preservá-los para as gerações futuras. Portanto, conforme documentos escritos e vozes de pessoas do IPHAN, mediante aos resultados obtidos, vistos como positivos, a cada ano aperfeiçoamentos contínuos se deram com finalidade de ampliar seu campo de atendimento, como também, se deram as adaptações das condições materiais, favorecendo assim, a adesão de novas contribuições pessoais e institucionais que fortaleceram a atuação do projeto.

Refletindo sobre essa interpretação de Leonel, Vasques e Ferreira, podemos deduzir que para muito dos alunos das escolas privadas participantes no Projeto não foi difícil ver significado no passado estudado, pois, puderam reconhecer os feitos de seus antepassados e dessa forma puderam dar sentido ao patrimônio cultural. Mas a maioria dos alunos, provenientes das escolas públicas, que normalmente se encontram na contramão da memória oficial, como excluídos socialmente, certamente tiveram dificuldade em perceber significado e legitimidade para suas vidas, uma vez que o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” foram trabalhados de forma acrítica pelos professores.

Tal como podemos apurar no documento do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1995), as atividades foram programadas pelo projeto com duração de oito meses, contando como público as professoras e alunos das 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental. Consta nele e no Relatório de Atividades do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” de 1995 que se encontra nos arquivos da 14ª Superintendência

Regional do IPHAN, e somente tivemos acesso para pesquisa e podemos comprovar sua existência através de uma cópia de um Memorando (vide anexo nº. 04). No específico Relatório de Atividades consta que no mês de março a equipe da 17ª Sub-Regional realizou a elaboração da proposta de trabalho, adaptada de acordo com a proposta de 1994, definindo o orçamento, a realização de reuniões com os candidatos ao trabalho de monitoria e a elaboração do cronograma de atividades do projeto. Dando seqüência, no mês de abril realizaram reuniões com a Subsecretaria Regional de Educação para discutir a proposta de capacitação dos professores e, o ajuste do calendário das atividades do projeto com o calendário escolar. No mês de maio ocorreu também a preparação das atividades e seleção das dinâmicas que foram aplicadas aos alunos, a elaboração de material complementar para as professoras trabalharem o histórico da cidade e dos Centros Culturais. Esse material procurou mostrar a relação dos pontos do programa de Estudos Sociais com os objetivos dos mesmos, a elaboração do roteiro para a caminhada pelo Centro Histórico, e ensaio de peças de teatro e preparação dos cenários.

Ainda como resultado dessa proposta, nos mesmos documentos do arquivo da 14ª Superintendência Regional do IPHAN, consta que no mês de junho houve uma caminhada pelo núcleo tombado com 20 turmas de alunos da 3ª série do Ensino Fundamental de escolas vilaboenses, uma apresentação do teatro de fantoches na casa do Bispo e a realização de desenhos com o título “Assim é minha cidade”. Buscando promover o conhecimento e a sensibilização do povo da cidade de Goiás e Brasília, de maio a junho de 1995 o IPHAN, por intermédio de sua 17ª Sub-Regional, realizou uma mostra de divulgação do resultado obtido nos trabalhos desenvolvidos pelos alunos das escolas vilaboenses. Essa mostra propagou a realização do trabalho do IPHAN nas escolas vilaboenses com a utilização da Educação Patrimonial através de um vídeo e uma exposição contendo as produções dos alunos, as experiências vividas e a memória fotográfica do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” de 1994. Ainda nessa mostra em Brasília o IPHAN fez o lançamento do livro técnico Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer na cidade de Goiás. Para tais eventos, convites (vide anexo nº. 05 e nº. 06) foram confeccionados e enviados para vários segmentos sociais na cidade de Goiás e Brasília. Em agradecimento ao convite recebido e parabenizando a realização desse evento de divulgação relevante para a questão de conscientização da preservação do patrimônio histórico junto à população vilaboense, com exposição de ricos trabalhos e exibição de um vídeo mostrando as atividades do projeto, em 1994 a 14ª SR II – IPHAN – Serro enviou um memorando (anexo nº. 07) à 14ª Coordenação

Regional do IPHAN e à 17ª Sub-Regional, reconhecendo o nível dos trabalhos apresentados. Preocupados em fazer uma boa divulgação dos trabalhos desenvolvidos por esse projeto de Educação Patrimonial, também podemos comprovar que houve distribuição do livro técnico publicado para órgãos públicos, como foi o caso do Museu Histórico Nacional que confirmou o recebimento da publicação através da carta nº 434/D/95 (anexo nº. 08).

Consta também no Relatório de Atividades do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” de 1995 que em agosto aconteceu visita de 20 turmas de alunos ao Museu das Bandeiras e Palácio Conde dos Arcos para apresentarem os teatros de fantoches e de máscaras, a realização de desenhos com tinta guache e crayon. E em setembro, se encontra registrado no documento a realização de visita à Casa de Cora Coralina afirmando que lá as crianças apresentaram o teatro com fantoches e modelaram em barro diversas peças (objetos de arte, mobiliários e monumentos edificadas no Centro Histórico), que foram estudadas durante as visitas. Como última etapa desse projeto, consta no relatório que em outubro as crianças visitaram mais uma vez a Casa de Cora Coralina, os monitores percorreram as escolas para acompanharem a realização das atividades em sala de aula coordenadas pelos professores.

O relatório das atividades desenvolvidas através do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” referente ao ano de 1995, também registrou que os melhores trabalhos realizados pelos alunos foram selecionados para compor a memória do projeto. Consta nele que cada escola participante realizou uma exposição com os trabalhos de seus alunos, e assim, deram por encerrado esse projeto com uma reunião de avaliação de desempenho com a equipe responsável e com a direção do escritório técnico do IPHAN da cidade de Goiás.

Ao analisar os Projetos “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1995, 1998, 1999 e 2000) e, em específico, as atividades neles programadas, as falas de educadores entrevistados que trabalharam com eles, os documentos escritos encontrados sobre os referidos projetos e a obra de Leonel, Vasques e Ferreira (1995) temos que admitir que como todo projeto, como toda atividade ele não foi totalmente coroado de êxito, pois isso depende da opinião de quem avalia. Portanto, podemos afirmar que o referido Projeto teve pontos positivos e negativos. Em nossa opinião, foi positivo a implantação da Educação Patrimonial através do referido projeto visto que os professores, alunos e pais se depararam com situações surpreendentes sobre a história de sua cidade, de seu povo e aspecto ecológico-ambiental nunca antes discutido na escola. Porém, percebemos, de forma negativa, nos relatos orais e

escritos que os bens histórico-culturais foram trabalhados de forma acrítica. Reforçando nossa interpretação o Arquiteto Gustavo Neiva Coelho, que contribuiu no desenvolvimento desses projetos de Educação Patrimonial, nos afirma (Entrevista de 20/09/2006):

Eu acho que estes trabalhos feitos têm dado resultados, a gente tem visto. A gente fez um trabalho aqui uma vez, começou a trabalhar com escola. A gente ia na escola e oferecia o pacote, então a gente dava uma palestra, distribuía o material falando sobre a questão do patrimônio, e depois fazia um passeio, né? A gente levou algumas escolas pra Goiás e agente fez alguma coisa em Goiânia. A gente viu como resultado, algum tempo depois, o conhecimento que as crianças atingiram com relação ao assunto. Isso a gente reparou, porque a maioria das escolas com que a gente trabalhou, elas passaram a fazer o trabalho usando o nosso material. Então a gente perdeu a chance, né? Mas o trabalho foi feito. E a gente viu depois conversando com um professor de escolas, que os alunos que participaram desses trabalhos, eles tinham um conhecimento maior da cidade do que os outros. E era uma coisa interessante, porque a gente saía com os meninos pela cidade, e eles iam identificando, “olha aquela fachada daquele prédio é Art Déco”, “olha a telha daquele outro lá, é telha francesa”. Então, assim, tudo o que foi passado pra eles, eles saíam identificando; não precisava falar que aquilo é isso, e que aquilo é aquilo outro. E eles próprios iam identificando. Eu acho que falta um trabalho de conscientização permanente. Quando eu fui pra Goiás, tive um problema seriíssimo, porque tudo era piada, ninguém levava nada a sério, porque ninguém sabia de nada. Então tinha problema com uma determinada obra lá estava eu. Eu entrava no banco e todo mundo começava a fazer piada: “e aí agora vocês estão tombando pista aérea”, então era um negócio assim, que tinha que parar, sentar, conversar com as pessoas e explicar. A gente passava na porta de um boteco, saía alguém e fazia uma piada. Então era um negócio assim. Era um trabalho de muita paciência.

Quando pensamos que na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 216, o patrimônio foi definido como sendo constituído pelos bens de natureza material e imaterial, é questionável que o principal órgão responsável pela política pública de valorização e preservação do patrimônio cultural brasileira, já na década de 1990 continuou priorizando em seus projetos de Educação Patrimonial, para as instituições de ensino as edificações, os objetos materiais musealizados, os documentos escritos, os documentos audiovisuais e a natureza, dando um superficial enfoque aos bens imateriais. Entendemos que nesses projetos do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” após a década de 1980 o IPHAN tinha que dar mais ênfase ao estudo do patrimônio imaterial e não o contrário, pois a Carta de Fortaleza no ano de 1997 foi promovida pelo IPHAN (vide anexo nº. 09) como “forma de proteção e promoção dos bens responsáveis pelo modo de fazer, expressar e viver as criações científicas, artísticas e tecnológicas”. Em tempo de globalização faz-se necessário o destaque à valorização das tradições e expressões orais, as artes do espetáculo, as práticas sociais, lendas, mitos, ritos, saberes e técnicas para o artesanato, e a dimensão cultural pressuposta

entre grupos sociais e étnicos com diferentes elementos da natureza, e também o respeito às culturas indígenas e afrodescendentes. Entendemos que o termo cultural agregado na redação da Constituição Federal de 1988 favorece a partir daí a inclusão de diferentes resultados do trabalho do ser humano como bem cultural, conseqüentemente, como patrimônio a ser valorizado e protegido. Reforçando nossa interpretação quanto a este aspecto negativo analisado, Horta (2005, n.º. 31, p. 229) afirma que:

[...] não existe, na verdade, um *patrimônio material*, mas apenas um único *patrimônio*, cuja natureza é *imaterial*, porquanto se constrói, se formata, se configura no espírito de uma cultura, que se transmite no tempo e no espaço. Este patrimônio é aquilo que permanecerá, mesmo que sua expressão material tenha desaparecido, como os dinossauros. Este patrimônio é aquilo que permite a brasileiros serem brasileiros em qualquer lugar do mundo em que resolvam viver, e que faz com que a cultura brasileira esteja viva e presente, em construção permanente, nos lugares mais desprovidos de qualquer bem material. Este patrimônio é aquilo que faz com que uma cultura indígena permaneça em um único sobrevivente de massacre, como já se viu acontecer.

A partir da análise dos Projetos “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (1995, 1998, 1999, 2000) evidenciamos que, com a responsabilidade de implementar as ações do projeto de Educação Patrimonial, a 17ª Sub-Regional da 14ª Superintendência Regional do IPHAN como coordenadora fez importantes parcerias que atuaram de acordo com a supervisão pedagógica e as orientações técnicas da instituição. Nessa primeira experiência de Educação Patrimonial o IPHAN não contou com a parceria do Lyceu de Goyaz (1). A parceria das escolas municipais com o IPHAN ocorreu somente em 1997, ou seja, nos últimos anos de execução do referido Projeto (2). Mesmo assim, a adesão das escolas da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Goiás se deu de forma gradativa (vide anexo n.º. 10), iniciando com seis unidades e subindo para dez unidades de ensino no ano seguinte. Então, conforme os Projetos “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer” (1995, 1998, 1999, 2000) o IPHAN pôde contar com as seguintes parcerias:

- Escolas Particulares:
 - Magali Centro de Estudos
 - Colégio Santana
 - Colégio Alternativo
- Subsecretaria Regional de Educação de Goiás:

- Escola Estadual Dona Colombina C. de Castro
 - Escola Estadual Dom Abel
 - Escola Estadual Cora Coralina
 - Escola Estadual Constância Gomes
 - Escola Estadual Mestre Nhola
 - Escola Estadual Professor Manuel Caiado
 - Escola Estadual Albion de Castro Curado
 - Lar São José
 - Colégio Estadual Prof. Alcides Jubé – com os alunos do curso “Técnico em Magistério” (Nível Médio).
 - Escola Estadual Walter Engel – Colônia de Uva.
- Secretaria Municipal de Educação:
- Escola Municipal Caiapó
 - Escola Municipal Sonho Dourado
 - Escola Municipal Arnupho R. Caiado
 - Escola Municipal Iniciação
 - Escola Municipal Chapadinha
 - Escola Municipal Vila Boa.
 - Escola Municipal São Pedro
 - Escola Municipal Vale do Amanhecer
 - Escola Municipal Buriti Queimado
 - Escola Municipal Bezerra
 - Escola Municipal Santa Bárbara.
- PROLER – Programa Nacional de Incentivo à Leitura (cidade de Goiás) uma organização não governamental que se instalou no Museu Casa de Cora Coralina com objetivo de estimular o hábito da leitura regional nas crianças e jovens da cidade, visando aperfeiçoá-

los enquanto ser humano. O PROLER segundo Siqueira, Camargo e Mamede (2003), enquanto parceiro no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” buscava realizar a interlocução tão necessária aos professores, aos alunos e aos interessados por curiosidades, pela cultura e pela educação.

– Centros Culturais:

- Casa de Cora Coralina;
- Igreja Nossa Senhora D’Abadia;
- Museu de Arte Sacra da Boa Morte;
- Museu das Bandeiras;
- Palácio Conde dos Arcos;
- Casa do Bispo (sede do IPHAN);
- Espaço Cultural Vila Esperança (Grupo Circo Alegria do Povo) um grupo teatral que sob contrato propiciou momentos lúdicos aos professores e alunos de acordo com as temáticas abordadas nos estudos teóricos.

Segundo Leonel, Vasques e Ferreira (1995), apesar de escolas particulares e públicas participarem ativamente das atividades a elas oferecidas os alunos não sofriam prejuízo algum, pois o cronograma de atividades do Projeto era montado de modo que adequava à dinâmica das unidades de ensino e ao calendário oficial da Delegacia de Educação.

Em nossa avaliação sobre a execução do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, inferimos através dos resultados obtidos em nossa investigação e pesquisa documental que, como ponto negativo, o mesmo não foi encarado com muito interesse pela Subsecretaria Regional de Educação, enquanto o IPHAN esperava parcialidade a sua política de preservação. Ao analisarmos algumas versões do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, realizadas pelos técnicos do IPHAN no período de 1995 a 2000 e alguns relatórios de execução dos mesmos, constatamos que de forma integrada ao programa curricular da Secretaria Estadual de Educação os estudos e as atividades eram planejadas e desenvolvidas com os professores e alunos, conforme o calendário oficial da rede estadual de ensino. Isso denota que, para a Subsecretaria de Educação da cidade de Goiás, as atividades do Projeto desenvolvidas nas escolas foram encaradas mais como ilustração das aulas das professoras do que como oportunidade de aprendizagem de novos conhecimentos e

procedimentos a serem introduzidos no sistema de ensino, que possibilitasse a incorporação da postura analítica e interpretativa da realidade.

Ao analisarmos os relatórios de desenvolvimento dos projetos percebemos que os profissionais de ensino demonstravam ter como principal compromisso educacional a execução do currículo oficial, seguindo a mesma concepção do início do século XX, quando o professor já era visto como mero transmissor do saber escolar. Reforçando este nosso pensamento, constam no Projeto, nos relatórios de execução das ações planejadas e nas programações de atividades (vide anexo nº. 11 e nº. 12) uma média de quatro atividades extra-sala por ano, momentos em que professores e alunos deixavam as salas de aula para vivenciarem a história. Dessa forma entendemos que não houve uma ampla parceria entre a Subsecretaria de Estado da Educação e IPHAN para que os Projetos fossem mais bem executados, ou seja, proporcionassem mais tempo de experiência aos professores para trabalharem a Educação Patrimonial com seus alunos.

Um dado importante registrado no Projeto do ano 2000 é a estimativa feita pelo próprio IPHAN de que, até aquele momento o projeto “Conhecer para Preservar e Preservar para Conhecer” já havia atingido cerca de 8.000 alunos residentes no centro histórico, periferias e zona rural, o que afirma corresponder aproximadamente a 27% da população do município. Se considerarmos que o Projeto foi aplicado por nove anos, ou seja, nos anos de 1984 a 1985 e de 1994 a 2000, este percentual de alunos atingidos é muito pouco para uma considerável articulação de parceria construída dentro de uma cidade fértil para o saber como é a antiga Vila Boa. E este número de alunos atingidos fica ainda mais a desejar se entendermos que os “15 anos” de realização do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” foram consecutivos, ou seja, sem nenhum intervalo. No entanto, analisando os dados quantitativos de alunos participantes encontrados em Relatórios de Execução dos Projetos dos nove anos, que no IPHAN tivemos acesso para estudo, constatamos ser difícil evidenciar esse total de 8000 aprendizes de 3ª e 4ª série do Ensino Fundamental beneficiados. Conforme os documentos de registro das frequências nas atividades desenvolvidas pelos Projetos do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, encontrados junto aos relatórios, o número total de participantes nas atividades (professoras e alunos das escolas vilaboense) por ano não excedia a 700 pessoas.

Embora não tenha sido possível na 14ª Superintendência Regional do IPHAN ter livre acesso a todo material de pesquisa necessário, a fim de levantar dados para ampliar o entendimento do objeto pesquisado, no exercício dessa pesquisa, estudamos e analisamos na

sede do órgão relatórios de atividades e projetos escritos referente aos anos de 1984 a 1985 e de 1994 a 2000. Diante das evidências coletadas e das vozes das pessoas entrevistadas ligadas às escolas, a Subsecretaria Regional de Educação e até ao próprio IPHAN se registram com ênfase a realização do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” na primeira experiência em 1984 com a escola Magali Centro de Estudos, em 1985 quando envolvem as escolas públicas estaduais e os de 1994 a 2000 com seu relançamento. Portanto, não encontrando nada que comprove o desenvolvimento desse projeto de Educação Patrimonial nos demais anos, concluímos que houve uma quebra na continuidade do projeto no período de 1986 a 1987, e outra no período de 1989 a 1993. Certamente vários foram os motivos. Sobre esta questão a superintendente da 14ª Superintendência Regional Sr^a. Salma Saddi W. Paiva (Entrevista de 14/08/2006) justifica:

A gente tem pendente o seguinte: cada novo administrador... Nós os representantes do IPHAN fazemos uma visita, tá? Porque eu estou superintendente, amanhã posso não estar mais. Quem estiver com certeza também vai ter a mesma iniciativa. Nós temos a obrigação de visitar esse administrador, colocar pra ele todas as ações que tínhamos em curso e solicitar o andamento da questão. E isso tem sido feito com todos os prefeitos, com todos os secretários de cultura, com todas as secretárias de educação ou secretários. Agora a continuidade depende muito da ordem de prioridade desses administradores, lamentavelmente. Porque dentro de uma transversalidade você pode estar incorporando todas essas discussões. Então o que falta realmente é a boa vontade e a disposição de sempre se colocar essa questão na pauta do dia; [...].

A partir desta colocação podemos inferir que faltou vontade política por parte da administração geral do IPHAN e da Secretaria de Estado da Educação para investir recursos e dar continuidade ao Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” em períodos que antecedem o ano de 1994. Sabemos que por mais empenho que possa ter um gestor na área da educação e cultura, ele jamais poderá operar milagres com a falta de recursos para execução de projetos e programas. Sabemos que são fatores comuns no Brasil o atraso e a indisponibilidade financeira para dar prosseguimento aos projetos e programas referentes à educação e à cultura. Isto se dá porque normalmente a educação e a cultura são colocadas como prioridade somente no discurso teórico dos governantes brasileiros, como estratégia de obtenção de apoio político. Nestas condições, cientes que é de práxis no país um novo administrador não dá prosseguimento às metas do seu antecessor, podemos dizer que a realização do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” durante os nove

anos evidenciados por nós é um dado positivo ao compararmos com outros projetos que geralmente não ultrapassam a um ano de duração.

Por parte do Magali Centro de Estudos, conforme relatos da Sr^a. Maria do Carmo Ribeiro, uma série de questões inviabilizou a seqüência contínua do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. De acordo com seu pensamento, os principais entraves foram por exemplo: a experiência inusitada de sempre ter nova sócia em consequência de incompatibilidade de idéias quanto a investir recursos em formação de professores e por ela priorizar a qualidade do ensino, e sendo assim, o custo do desenvolvimento do projeto diminuía o lucro da escola.

Nos documentos levantados dos arquivos da 14^a SR/IPHAN que tivemos acesso (vide anexo nº. 13 e nº. 14) foi possível constatar a participação dos educandos e educadores do Colégio Estadual Professor Manuel Caiado, hoje denominado Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, em todos os Projetos “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer” executados nos anos de 1985 e de 1994 a 2000, referentes ao nível escolar envolvido no projeto específico. Isto não foi possível ao Lyceu de Goyaz, pois depois de sua transferência junto com a capital para Goiânia ele retornar para a cidade de Goiás em 1998 reimplantando o Ensino Fundamental de 5^a a 8^a série, enquanto o projeto só atendia de 3^a a 4^a série do Ensino Fundamental.

Conforme o exposto acima, podemos dizer que houve na década de 1980 apenas dois anos de experiência de Educação Patrimonial com o Magali Centro de Estudos e as escolas públicas estaduais que adotaram o projeto no ano de 1985. Sobre isso, afirma o Arquiteto Gustavo Neiva Coelho:

Eu só ouvi falar desse projeto já na década de 90, tá? Foi... A primeira vez que me chamaram para participar, foi... não sei se 94 ou 95. Aí, era para dar curso para as professoras, para elas poderem aplicar o trabalho dentro das escolas. E depois acabou esse, porque começou o do Estado, né? O Estado criou um que substituía.

Nessa pesquisa procuramos avaliar a repercussão desse projeto na memória das pessoas envolvidas com patrimônio na cidade de Goiás. Na nossa avaliação acreditamos que a repercussão foi boa, pois, conforme evidencia no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (2000), para a exposição dos trabalhos (desenhos, modelagens, poesias e redações) realizados pelas professoras e alunos ao longo dos ditos “15 anos” de sua execução,

o IPHAN sempre acionava a imprensa para dar cobertura jornalística, visando um impacto positivo junto à comunidade vilaboense. No entanto, durante nossa pesquisa, encontramos poucos profissionais da educação e pais que sabem falar sobre suas ações e resultados. Em relação ao pouco conhecimento demonstrado pelos profissionais da educação sobre o específico Projeto, interpretamos que o motivo seja por termos encontrado um quadro de funcionário mais recente devido à aposentadoria e à situação de contrato temporário de trabalho, algo muito comum nesse setor. Quanto aos pais de alunos das escolas da rede estadual, esses possivelmente não tinham hábito de participar das atividades escolares de seus filhos, pois a preocupação maior era a luta pela sobrevivência da família, e ainda não é muito diferente nos dias atuais.

Com auxílio de uma funcionária da secretaria do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado obtivemos nomes e endereços de dez ex-alunos que cursaram a 3ª série do Ensino Fundamental em 1998 e 1999. Desses dez ex-alunos conseguimos visitar apenas seis no dia 11/11/2006, em um dia de sábado, para que tivéssemos mais chance de encontrar eles e seus pais para entrevistá-los. Por um desses seis ex-alunos fomos informados que os outros quatro estudantes haviam mudado da cidade de Goiás por motivo de trabalho. Esses seis ex-alunos encontrados, até a data de nossa entrevista, tinham 16 e 17 anos de idade. Dois deles estavam cursando o ensino médio no Colégio Estadual Professor João Augusto Perillo e os outros quatro cursando também ensino médio no Colégio Estadual Professor Alcides Jubé. Através da entrevista oral estruturada, contendo 13 perguntas abertas, resumidamente esses estudantes nos disseram que lembravam que a primeira vez que entraram nos museus da cidade foi com uma professora da 3ª série do Ensino Fundamental, três deles até se lembraram do nome da professora, mas não se lembraram do nome do Projeto desenvolvido naquele tempo. Em entrevista disseram que as visitas incluíam atividades de desenho, moldura em argila e produção de texto retratando o que viram. Segundo as falas de cinco estudantes, estas visitas os levaram a perceber que moravam numa cidade historicamente importante, que precisava ser protegida da destruição e que ter contato com os bens histórico-cultural ajuda dar sentido às disciplinas Estudos Sociais e História. Os seis estudantes em suas falas demonstraram acreditar que a partir de visitas e atividades escolares orientadas pelos professores crianças e jovens começam a ter um novo olhar com relação ao patrimônio da cidade, afirmando que prova disto foi o fim das constantes pichações que antigamente aconteciam.

Aproveitando a presença das mães desses seis ex-alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado em seus domicílios nesse mesmo dia 11/11/2006, as entrevistamos. Em entrevista oral semi-estruturada, através de 08 perguntas abertas, resumidamente essas mães nos revelaram que não tinham tempo para participar das atividades da escola de seus filhos, mas lembraram que quando eles estudavam no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, algumas vezes chegaram em casa dizendo terem visitado museus e passeio no Centro Histórico da cidade. Durante a entrevista essas mães não se lembraram de ter ouvido falar no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. Disseram não ter visitado feira de exposição de trabalhos dos alunos naquele tempo que estudaram no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, mas que mais recente têm visitado algumas exposições de trabalhos de alunos na escola de seus filhos mais novos ou netos. De acordo com a fala das mães entrevistadas, seus filhos têm aprendido muito sobre a história da cidade, sobre muita coisa importante para suas vidas através das escolas, porém lamentam muito a falta de emprego para eles dentro da cidade.

Conforme as lembranças da Professora Doranice Cassiano Pereira Marques (Entrevista de 01/11/2006), que ministrava aula para a 3ª série naquele tempo e participou do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”:

O “Conhecer para Preservar, Preservar pra Conhecer” eu sei que ele começou... Eu trabalhava na escola com a 3ª série, ele começou na década de 90, eu não lembro do ano, porque eu comecei nessa escola em 93, e logo em seguida... Aí as minhas turmas de 3ª série participavam desse projeto. Isso daí eu trabalhei... aí depois também na turma da minha filha, na turma dela ela participou. Acabei conhecendo bem. Eu sei que depois que eu deixei a 3ª série, ele continuou em andamento por alguns anos e tem alguns anos que ele parou, não sei por que ele parou.

Insistindo com mais perguntas sobre o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” veio na lembrança do Arquiteto Gustavo Neiva Coelho (Entrevista de 20/09/2006):

Só sei que uma coisa dessa maneira a gente começou na época que eu ainda tava lá. É... a gente começou um trabalho desse em 1984, era o IPHAN, o escritório do IPHAN em Goiás... Não era uma coisa do IPHAN, era do Escritório; junto com a Prefeitura e esse órgão do Estado o INDU. A gente começou a trabalhar com uma escola particular que tinha lá, que era a Magali. E depois da Magali, a gente fez um trabalho rápido com o colégio das freiras, né? O Sant'Ana. E depois isso não andou mais; a gente... Então, assim... Nunca tinha sido feito nada disso lá, sabe? Se existia o Preservar pra Conhecer, antes disso, quer dizer, não foi discutido lá até essa época.

Ao perguntar novamente para o Arquiteto Gustavo Neiva Coelho se houve um projeto elaborado para o trabalho de que participou nas duas escolas particulares citadas acima, ele afirma que:

Olha não sei, porque a gente fez isso e depois parou, não deu continuidade e voltou a se falar mesmo... né? Voltaram a me chamar para participar de alguma coisa, já... na década de 90.

Porém, ao retomar a fala da Sr^a. Maria Cristina Portugal (Entrevista de 04/07/2006), ela que foi professora e coordenadora do Magali Centro de Estudos no ano de 1981 a 1984, funcionária da Prefeitura da cidade e dirigiu o Escritório Técnico do IPHAN na década de 1990 e hoje é técnica na 14^a Superintendência Regional, tiramos a nossa dúvida quanto à continuidade do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”.

O Projeto foi uma iniciativa da prefeitura e do IPHAN. Tiveram anos que o Projeto não foi executado, por isso ele não foi contínuo. Mas começou por aí, as primeiras idéias partiram daí. A partir do momento que a Secretaria de Estadual da Educação começou a desenvolver o “Viva e Reviva Goiás” não havia necessidade de ter dois programas de Educação Patrimonial. O IPHAN se incorporou ao programa da secretaria. Que na verdade, e o que a gente imagina que seja o correto. Cabe a educação trabalhar essa questão de patrimônio. O IPHAN contribui com o conhecimento, a formação de professores, a formação no sentido de repassar o conhecimento, de como lidar com patrimônio e não a metodologia. A metodologia é da escola.

Com essas palavras a Sr^a. Maria Cristina Portugal confirma que o “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” não foi contínuo durante os 15 anos, e justifica que o IPHAN não deu mais continuidade ao Projeto porque a Secretaria de Estado da Educação deu início ao Projeto “Viva e Reviva Goiás” e assim preferiu incorporar-se a ele. Dessa forma percebemos que esta foi uma situação desejada pelo IPHAN, para não se dizer cômoda, ao entregar nas mãos da Secretaria de Educação a responsabilidade com a Educação Patrimonial. Assim, o IPHAN transfere boa parte da sua função educativa para os profissionais da educação se comprometendo dar a formação necessária a eles.

Seguramente, como primeira experiência de Educação Patrimonial na cidade de Goiás, o Projeto deixou seus frutos que devem ser valorizados, independente das professoras, terem ou não conduzido os alunos ao questionamento de tramas sócio-econômicas envolvidas na tecelagem do passado da cidade e, aguçado as curiosidades das mentes para os fenômenos nunca vistos e pensados. Reforçando nossa afirmação, a Superintendente Regional da 14ª SR/IPHAN, Srª. Salma Saddi W. de Paiva, exemplificando a mudança de mentalidade ocorrida com a realização da Educação Patrimonial através do Projeto “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer” faz a seguinte colocação (Entrevista de 14/08/2006):

Na cidade de Goiás, por exemplo, ela inicia em 84 e até o ano de 2000, ela esteve com apoio total do IPHAN junto ao ensino formal. [...]. Nós em momento nenhum impusemos essa metodologia, foi uma sugestão pra que nasça dentro do próprio Estado, em cada uma dessas comunidades o seu jeito próprio; eu costume chamar de conspirações localizadas, cada lugar tem que ter a sua própria maneira de montar o seu subprojeto, né? Então, o que eu entendo é que a criança no Ensino Fundamental, na 3ª e 4ª série, ela já vê essa questão. Agora o quê que ela tem recebido de informação? O quê que estão passando pra ela? Qual é o tipo de informação que se tem pesquisado, o que tem norteado esse trabalho? Então eu acho que tem várias maneiras de você introduzir isso na escola; a própria memória da escola. Você não acha que o aluno tem muito mais respeito pelo local que ele está se ele conhecer a memória do lugar onde ele está? Olha! eu tenho plena convicção que algumas situações vividas na cidade de Goiás, em espaço de oito ou sete anos atrás, elas só foram contornadas em função desses processos educacionais. Agora nós temos um grave problema. Nós só vamos ter frutos consistentes se nós dermos continuidade. A Educação Patrimonial não pode ter lacunas, vácuos enormes. Então, ou ela acontece num processo contínuo, ou ela não tem o resultado que nós almejamos. Agora que fique claro, muita coisa, muito dos nossos parceiros hoje são jovens que passaram por esse processo de se reconhecer dentro daquele núcleo histórico.

Através de análises em cópias de tabulação de respostas dadas em questionários de avaliação, aplicados pelos monitores da 17ª Sub-Regional II/IPHAN às professoras e alunos das escolas vilaboenses, após a realização das atividades de capacitação e sensibilização do projeto (vide anexo nº. 15 e nº. 16), confirmamos pontos positivos que podemos ressaltar. Concebemos como ponto positivo as ações desencadeadas do “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer”, pois foram os primeiros passos dados no sentido de instrumentalizar os profissionais de ensino para trabalhar com a Educação Patrimonial na cidade de Goiás. Através da análise desses documentos, percebemos também como aspecto positivo nessa primeira experiência com a Educação Patrimonial a oferta de novas possibilidades de leitura propiciadas às professoras de Estudos Sociais, favoráveis à ampliação de seus conhecimentos sobre o patrimônio histórico e cultural vilaboense, assim como para seus alunos que até então não percebiam a importância da história da cidade.

Percebemos que apesar do Projeto não ter priorizado o estudo reflexivo-crítico dos bens patrimoniais, o mesmo propiciou ambientes fecundos favoráveis aos questionamentos que fazem emergir novos conhecimentos e as contradições existentes na sociedade. Entendemos também que, essa experiência promoveu nesses educandos a percepção da necessidade de proteção dos monumentos históricos da cidade e o fortalecimento do sentimento de valor pela natureza e o lugar onde vivem possibilitando-lhes servir como multiplicadores junto a suas famílias.

Assim sendo, entendemos que o projeto deu sua contribuição ao processo ensino-aprendizagem de Estudos Sociais enriquecendo o trabalho das professoras ao utilizarem o conjunto histórico da cidade, os museus e seus acervos como recursos didáticos. Os museus que durante muito tempo se apresentavam como sede cerimonial do patrimônio, o lugar em que são guardados os acervos dos grupos hegemônicos, espaços reservados às pessoas cultas da cidade, com o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” deram seus primeiros passos para se popularizarem quando se abriram para a comunidade vilaboense e aos turistas. Porém, através desses mesmos documentos que afirmamos acima ter analisado e de depoimentos colhidos, inferimos que apesar destes pontos positivos mencionados, na nossa compreensão os Minicursos, os recursos disponibilizados e as atividades práticas conduzidas pelos técnicos do IPHAN objetivaram mais a promoção da memória do que da inteligência dos educandos. Assim entendemos, pois, não encontramos registro algum que prove o prosseguimento das ações do projeto nos períodos de sua interrupção pelo IPHAN, quando poderiam ter assumido, de forma autônoma, a Educação Patrimonial em suas escolas. Pensamos que o desenvolvimento desse Projeto poderia ter sido uma oportunidade a mais para as professoras de Estudos Sociais desvencilharem da concepção de “educação bancária” difundida por Freire (2001). É certo que despertou o sentimento de pertença e valor, mas não houve uma ressignificação do valor desses mesmos bens patrimoniais.

Pensamos ter sido um grande erro o não envolvimento de todas as séries do Ensino Básico nessa primeira experiência com a Educação Patrimonial uma vez que poderia ter sido suficiente para sensibilizar a maior parte dos profissionais de ensino, como também os aprendizes da sociedade vilaboense para a questão da preservação e valorização de seu patrimônio cultural. Segundo as vozes das professoras ouvidas nessa pesquisa, e a falta de incentivo e disponibilização de carga horária necessária para vivenciarem a Educação Patrimonial por parte da Subsecretaria Regional de Educação e, de tempo para melhor se integrarem ao projeto fizeram num primeiro momento com que elas sentissem uma

sobrecarga de trabalho. Porém, isso não lhes impediram de ter um maior envolvimento nas montagens das exposições anuais em locais públicos da cidade e nas escolas, como também participar na promoção de alunos a novos parceiros na luta pelo desenvolvimento sócio-cultural dos vilaboenses. Como exemplo concreto, podemos citar o jovem agente cultural Clóvis Carvalho Brito que muito tem contribuído neste sentido. Na opinião da Professora Doranice Cassiano Pereira Marques, sobre a atuação do IPHAN no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”:

Eu acho que o trabalho deles é fundamentalmente voltado para valorização da cultura. Mostrar que às vezes em pequenas coisas existe cultura. Eu penso que é um trabalho para estar mostrando a cultura local fazendo com que aja identificação das pessoas com isso. Eu acho que eles fazem um bom trabalho (Entrevista de 01/11/2006).

Portanto, considerando os entraves financeiros e políticos, e fazendo um balanço geral dos pontos positivos e negativos concluímos que o saldo total resultante do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” foi positivo. E certamente foi considerado positivo também pelo próprio IPHAN, pois acreditamos que seus objetivos propostos foram alcançados. Acreditamos que para as professoras os cursos de capacitação ministrados pelos técnicos do IPHAN e a participação nas atividades propostas ao longo da execução do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, se traduziram em novos conhecimentos didático/pedagógico e da história de Goiás, que possivelmente não receberam em suas formações. Acreditamos que para a maioria dos educandos da rede pública estadual de ensino o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” proporcionou-lhes os primeiros contatos mais diretos com a cidade, com os bens patrimoniais que, conseqüentemente, favoreceram a identificação e o interesse das crianças pelo o patrimônio e a história vilaboense. Como exemplo disto, a Subsecretária de Educação da cidade de Goiás, Sr^a. Ivone Francisca Marques (Entrevista de 02/10/2006) revela:

Eu, enquanto aluna do Curso de História, aqui na cidade, não vi História de Goiás, não vi nada sobre Educação Patrimonial. O Curso também não trabalhou muito o valor humano, a interferência do homem no processo histórico, né? Hoje eu vejo uma flexibilização maior no currículo no Curso de História. Enquanto professora da primeira fase do 1º grau, na Escola Cora Coralina, no final da década de 1980 e início da década de 1990, trabalhei com meus alunos no Projeto Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer e acompanhei a atuação do IPHAN, na capacitação dos professores da rede estadual para dar seqüência ao trabalho de Educação Patrimonial nas unidades escolar. A partir do momento que esse projeto do IPHAN começou a tomar corpo na escola, houve um despertar pra o conhecer e

preservar os monumentos históricos da cidade. Apesar de hoje a participação do IPHAN está mais retraída no Projeto Viva e Reviva Goiás, sua atuação foi muito importante para Goiás. Podemos dizer também que o saldo conquistado com o Projeto do IPHAN foi muito grande e deixou base para o Projeto Viva e Reviva Goiás.

Mediante essa realidade, fazemos uso ao pensamento de Gadotti (2006, p. 25) quando ele diz ser muito lento a mudança nas pessoas, especialmente no caso do professor que se encontra desorientado com sua formação “atrasada”, centrada no saber escolar mediante a complexidade da nova sociedade que vem se configurando com as novas tecnologias, que dia-a-dia criam novos espaços do conhecimento e exige que o profissional da educação seja um gestor do conhecimento para que a realidade da maioria da população brasileira seja transformada. Portanto, concordamos com Gadotti quando afirma que o maior desafio dos profissionais da educação está na mudança de sua mentalidade, do sistema de ensino e da sociedade em que atuam. Ele também diz:

A noção de qualidade precisa mudar profundamente: a competência profissional deve ser medida muito mais pela capacidade do docente estabelecer relações com seus alunos e seus pares, pelo exercício da liderança profissional e pela atuação comunitária, do que na sua capacidade de “passar conteúdos” (p.26).

Ao discutir hoje o novo papel do professor dentro do contexto atual, muito nos faz lembrar de Paulo Freire por ter conduzido sua prática à luz da concepção emancipadora, guiada pela reflexão crítica de sua atuação docente, organizadora do conhecimento e da aprendizagem, objetivando sempre tornar as pessoas mais livres e esperançosas por dias melhores. Ao refletirmos sobre a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, evidenciamos que hoje para o mundo globalizado são condições **sine qua non** as mudanças no pensar, nos conteúdos e nos métodos tradicionais de aprendizagem, mudanças essas tão sonhadas por notáveis educadores. Porém, analisando vozes e relatórios documentados do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” constatamos que infelizmente há uma grande resistência para mudanças por parte dos docentes da escola pública na cidade de Goiás. Acreditamos que isto seja conseqüência da deficiência na formação profissional que impossibilita o docente de ter uma clara concepção de educação; ter uma formação política para se ter compromisso profissional; ter uma formação continuada; ter autonomia didático-pedagógica necessária para

organização de conteúdos que partem da realidade do aluno, para assim, conduzi-lo aos questionamentos em torno de seu cotidiano, relacionando a sociedade tanto no presente como no passado, mediante observação de diferentes obras humanas.

Ao perguntarmos a Sr^a. Maria do Carmo Ribeiro Abreu (Entrevista de 09/02/2007) se já era possível perceber mudança de mentalidade dos educandos e educadores após a duração de execução do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, ela fez a seguinte colocação:

Eu considero que houve sim. Agora, considero também que é processo, né? Esse trabalho que tem todas essas entradas que eu estava dizendo pra você da inter-institucionalidade, né? Da gestão, uma série de questões que é da própria política educacional, além da não formação de professores pra trabalhar com o patrimônio, né? A própria formação de professores que atuam nas escolas, considerando uma série de limites, avançou muito, embora eu vejo que precisa de mais criatividade no aspecto metodológico. É claro que a gente quer ver realizar sempre mais, não é? Eu vejo que ainda precisa de uma dinâmica muito maior, [...]. [...] e eu diria que ainda considero insatisfatório, eu sou muito exigente sabe? [...], uma série de fatores tem dificultado não é? Mas eu percebo que estes projetos deram sentido aos museus, [...] mais pra mim isso é ainda muito instrumental, né?

Vejamos também o que revela a Professora Doranice Cassiano Pereira Marques (Entrevista de 01/11/2006), sobre a mesma pergunta, respondendo como mãe, porque também tinha seus filhos estudando em escola da cidade de Goiás nos tempos de execução do Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”:

[...]. Eu tenho dois filhos que moram em Goiânia, estão na universidade, mas estudaram aqui até o 1º ano do ensino médio, e a minha filha participou na 3º série do Preservar pra Conhecer. Então você percebe essa mudança em casa também, além de ter percebido como professora, e se eu percebo isso com eles, que eles vão valorizando. Ai quando as pessoas em Goiânia falam: você mora em Goiás, como que é lá? E ela tem todo o empolgamento de contar, o que tem aqui, quantos museus, o que tem em cada museu. Então eu acho que nessas conversas, nessas atitudes e quando você trabalha com questão de lixo, tem que ser no lixo. Você só percebe que esta dando resultado quando em sala de aula esta ficando mais limpa, que o menino levanta e vai lá... Então eu acho que nas atitudes mesmo, quando eles deixam de pichar os monumentos.

Ao conhecer a realidade da cidade de Goiás percebemos melhor o quanto é importante o trabalho de Educação Patrimonial para a população ali residente, especialmente a da periferia que se sente desligada e alheia ao patrimônio cultural vilaboense. É em conseqüência destes sentimentos que uma parcela da sociedade vilaboense percebe o Centro Histórico como

lugar de conflito. Há muito esta situação tem gerado dificuldades para a administração da cidade, para a promoção social e cultural da sociedade local. Diante a essa realidade, (Entrevista de 09/02/2007), a Sr^a. Maria do Carmo Ribeiro Abreu, expressou sobre esse problema dos vilaboense:

Olha! há tantas questões que envolvem essa questão do patrimônio, né? Porque entra na própria questão urbana e do urbanismo. Eu não entendo muito dessa área, mas eu vejo assim: Goiás tem um centro histórico reconhecido mundialmente e foi muito anterior a esse trabalho, e há numa periferia que fica entorno, que é um povo eu diria “indiferente” a historia e ao patrimônio por questão de sobrevivência de vida mesmo, não é? E essa separação é possível dentro da minha leitura ser minimizada oportunizando a todas as pessoas uma unidade de informação sobre o valor do patrimônio cultural via escola, ou seja, a Educação Patrimonial de uma forma sistematizada. Eu diria que o nosso projeto foi pioneiro e neste sentido de difundir mais o patrimônio vilaboense para que as pessoas da cidade tivessem a oportunidade igual de terem um discurso de unidade sobre o patrimônio.

Ao refletirmos sobre o alto índice de desigualdade social, de jovens e adultos analfabetos, tendo consciência que ainda possuímos uma cultura historicamente autoritária que marca tanto nas relações políticas quanto nas relações gerais do nosso cotidiano brasileiro, nos perguntamos: qual o sentido educativo da Educação Patrimonial em cidades históricas? Qual ou quais os papéis ou papel as instituições governamentais, não governamentais e educadores que trabalham com o patrimônio cultural podem assumir em suas intervenções com a Educação Patrimonial? Pensando nessas questões reais lançamos mão de Adorno (1995), que ao refletir sobre Auschwitz faz um apelo geral aos educadores para que reflitam sobre suas práticas, para que assim, possam ter consciência de suas atuações no preparo de indivíduos com objetivo de adaptá-los ao mundo, ao conformismo, ao invés de se reorientarem para conduzir a educação na intenção de fortalecer a resistência a tudo isso, ensinando os educandos a pensar a realidade para que possam viver a democracia.

Seguindo o pensamento da Sr^a. Maria do Carmo Ribeiro Abreu, uma mãe de alunos do Colégio de Aplicação Professora Manuel Caiado, Sr^a. Neusa Divina Moreira Pinto Andrade (Entrevista de 31/03/2007) nos disse:

Eu moro na cidade de Goiás há 41 anos. A cidade continua a mesma, ou seja, há um grupinho que manda e o restante que fica distante dos benefícios colhidos por esses. O que mudou nesses últimos vinte anos é que a gente não tem se quer liberdade de fazer o que quer com nossas casas. A violência aumentou devido à quantidade de turistas que nos visitam sem as condições necessárias. As condições de vida nem se fala. Essas pioraram tanto, ao ponto de fazer muitos irem embora daqui. Mas temos

esperança de dias melhores, pois as escolas de nossos filhos têm trabalhado com os valores culturais e o nosso meio ambiente.

Em termos práticos não há como separar a memória e a preservação do exercício do poder. Evidenciamos na cidade de Goiás que o patrimônio é testemunho do passado e o retrato do presente, um registro das possibilidades políticas dos diversos grupos sociais, expressas na apropriação de parte do legado cultural, dos bens que materializam e documentam sua presença no fazer histórico da sociedade. Reconhecer a inseparabilidade entre memória e poder, entre preservação e poder, implica a aceitação de que esse é um terreno de litígio e implica também a consciência de que o poder não é apenas repressor e castrador, é também semeador e promotor de memórias e esquecimentos, de preservações e destruições. Podemos certificar isto com o texto “Augusta Fleury”, adaptado pelo Grupo-Circo Alegre do Povo e apresentado em 1997 como uma atividade do “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (vide anexo nº. 17) que sutilmente fala da riqueza mineral e da escravidão que existia em Vila Boa, mas não provoca a reflexão, simplesmente se omite. Através de documentações escritas encontradas no arquivo do IPHAN podemos concluir que, apesar de suas limitações, o Grupo Circo Alegre do Povo como parceiros no Projeto, buscou dar sua contribuição todas as vezes que o mesmo foi executado. Ciente que a Educação é contraditória, Brandão (1984, p.18) diz ser a Educação a chave para a construção da cultura do povo através da compreensão da cultura popular cotidiana. Acredita também Severino (1986, p.51), que superando a educação reprodutiva e imitativa, preocupada somente com a submissão social e intelectual do educando, “a educação pode, também, desenvolver e levar a cabo um discurso contra-ideológico”. No pensamento de Chagas (2005, p. 3):

Todo projeto de preservação patrimonial resulta de exercício do poder, ainda que em muitos casos a sua justificativa seja apresentada em nome do perigo de destruição ou de hipotéticos valores que todos devem acatar e reconhecer. Isso fica patente na construção de marcos patrimoniais, corporificados no espaço e transmitidos no tempo, perpetrada por movimentos sociais com diferentes orientações ideológicas. Tudo isso, facilita a compreensão de que não basta querer democratizar o acesso ao patrimônio cultural consagrado como portador dos valores simbólicos da nacionalidade, é preciso ir mais longe. É preciso compreender junto com J. R. S. Gonçalves (1996) a retórica dos discursos sobre o processo de construção do patrimônio cultural, e por esse caminho favorecer a construção de novos patrimônios, de novas possibilidades de apropriação cultural. Como sustenta Canclini (1994, p.96): "As investigações sociológicas e antropológicas sobre as maneiras como se transmite o saber de cada sociedade através das escolas e museus, demonstram que diversos grupos se apropriam de forma desigual e diferente da herança cultural. Não basta que as escolas e os museus estejam abertos a todos, que

sejam gratuitos e promovam em todos os setores sua ação difusora; à medida que descemos na escala econômica e educacional, diminui a capacidade de apropriação do capital cultural transmitido por estas instituições".

Durante nossas investigações constatamos o quanto os conflitos e as disputas marcam o campo da memória na cidade de Goiás, dentro de um grupo pequeno monopolizador que se apresenta como guardião cultural vilaboense. Lá evidenciamos nitidamente o quanto o conhecimento e o poder são iguados e exercidos através da manipulação dos documentos e domínio do patrimônio cultural. Como em todos os locais, a direção dos Centros Culturais se encontra predominantemente nas mãos de pessoas que sempre fizeram parte da elite vilaboense, ou melhor, pessoas de expressão política na sociedade local. Porém, apesar dessas pessoas fazerem parte de um pequeno grupo com interesses comuns foi impossível não perceber durante a pesquisa em algumas falas, silêncios ou tom de vozes a existência de concorrência e discordância entre elas pelo controle do conjunto de eventos que compõem o cotidiano da cidade, pela gestão do espaço urbano e pela definição das políticas públicas. Como exemplo disto, podemos dizer que há uma tensão nas memórias quando se fala na autoria do primeiro Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” elaborado no ano de 1984. Todos se consideram pais do projeto e nas memórias aqui colhidas ninguém apresenta o projeto como algo compartilhado. Enquanto a Sr^a. Maria Cristina Portugal diz em sua entrevista que o Projeto se originou da iniciativa da prefeitura da cidade de Goiás e do IPHAN, a Sr^a. Maria do Carmo Ribeiro Abreu revela em sua fala que já está registrada acima:

[...]. Eu diria que o nosso projeto foi pioneiro e, neste sentido de difundir mais o patrimônio vilaboense para que as pessoas da cidade tivessem oportunidades iguais de terem um discurso de unidade sobre o patrimônio.

Vejamos o que disse a Sr^a. Antolinda Baia Borges, coordenadora do Museu de Arte Sacra quando lhe perguntamos (Entrevista de 22/01/2007) se o museu participava dos projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos na cidade:

Sim, pois utilizamos nossos recursos para conscientizar e educar os alunos das escolas do Ensino Fundamental para que conheçam e preservem os patrimônios (material e imaterial). É o caminho do conhecimento a partir do real. Esta instituição participa dos projetos de Educação Patrimonial desde o “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” até o projeto atual “Viva e Reviva Goiás”. Foi com o Museu de Arte Sacra e com a participação da Magali Centro de Estudos que nasceu o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” com a finalidade de

trabalhar com a 3ª série do Ensino Fundamental. Em 1998 este projeto foi transferido para o IPHAN, que conseqüentemente fez uma reelaboração e novamente o colocou em prática.

Reforçando a fala da coordenadora do Museu de Arte Sacra a Stª. Marlene Gomes Vellasco, diretora do Museu Casa de Cora Coralina (Entrevista de 12/02/2007) nos disse:

O Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, nasceu de um ideal do Museu de Arte Sacra da Boa Morte na década de 90, com a participação do Museu Casa de Cora Coralina na concepção da metodologia. Participavam alunos da 3ª série do Ensino Fundamental das escolas públicas e privadas. Eram ministradas aulas de campo, visitas guiadas pelo centro histórico e museus da cidade, depois os alunos demonstravam os seus conhecimentos através de desenhos e redação, havendo a premiação dos melhores trabalhos.

Constatamos assim, que as possibilidades de proteção ao patrimônio definem-se, porém, no espaço delimitado pelos interesses aparentemente conciliáveis de vários segmentos sociais, mas que na luta pelo poder muitas vezes os levam assumir uma postura política centralizadora e conservadora. Conforme afirma Lara (1992, p. 106), em qualquer tipo de experiência humana a memória também é um campo dos conflitos da luta política, de verdades que se batem, no qual esforços de ocultação e classificação se processam na luta permanente entre sujeitos históricos diversos que produzem diferentes versões, interpretações, valores e práticas culturais.

No ponto de vista de Hobsbawm (1997, p. 21), é interessante a utilização de elementos antigos na elaboração de novas tradições inventadas para fins bastante originais em grupos sociais, ambientes e contextos sociais inteiramente novos, ou velhos, mas incrivelmente transformados. Ele alerta para um estudo mais amplo da história da sociedade, pois de acordo com seus conhecimentos, toda tradição inventada, na medida do possível, utiliza a história como legitimadora das ações e como cimento da coesão grupal. Frente aos novos desafios políticos, sociais e econômicos que Goiás está vivenciando, novos instrumentos que asseguram ou expressam a identidade e que estruturam as relações sociais são utilizados, assim como o uso da “invenção das tradições” (Hobsbawm, 1997).

Ao deparar com a questão da disputa do poder sobre o patrimônio cultural vilaboense, entendemos que o Projeto “Conhecer para Preservar e Preservar para Conhecer” deveria ter trabalhado a Educação Patrimonial não só na disciplina Estudos Sociais de 3ª e 4ª série do

Ensino Fundamental, mas também na disciplina História de todas as séries das escolas da cidade de Goiás, pois como o seu próprio nome indica, só pode preservar quem conhece como também só quem preserva pode conhecer. Reforçando, bem diz Gadotti (2006, p. 43), “só é possível conhecer quando se deseja, quando se quer, quando nos envolvemos profundamente com o que aprendemos”. E assim, era essencial que o maior número possível de alunos das escolas de Goiás participasse dessa Educação Patrimonial, como um instrumento a mais no processo de ensino-aprendizagem, como possibilidade do despertar de uma consciência crítica para a aquisição de poder e de responsabilidade para com a preservação do patrimônio cultural vilaboense. Conforme o pensamento da Professora Vanda Mendonça Freitas Naves (Entrevista de 01/11/2006), que ministra aulas de história de 5^a a 8^a série do Ensino Fundamental no Lyceu de Goyaz e no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado:

É histórico o domínio de uma minoria sobre a maioria, em Goiás não é diferente. A elite possui uma espécie de monopólio sobre o patrimônio histórico. O conhecimento das múltiplas facetas da sociedade ocorre através do estudo sistemático sobre os períodos históricos. Com a Educação Patrimonial o aluno poderá perceber o emaranhado de questões que envolvem o patrimônio cultural, assim chegará as suas próprias conclusões com o estabelecimento de uma visão crítica, tornando-se cidadão cômico do seu papel na sociedade.

Ao conceber a Escola como lugar da dialogicidade em prol do processo de construção do conhecimento e da integração social, um projeto de Educação Patrimonial deve se concretizar com a preocupação de questionamento dos métodos tradicionais da educação, da pedagogia e do conhecimento histórico. Assim sendo, a Educação Patrimonial pode promover o pensamento divergente que abre caminho para uma educação geral e permanente, que favorece aos educandos o desenvolvimento constante de suas capacidades de aprendizado e da utilização dos conhecimentos adquiridos, contribuindo conseqüentemente para a eliminação do pensamento convergente - aceitação dos fatos como verdades absolutas e contemplação dos monumentos e dos falsos heróis. Sobre isto Canclini (2005, p.191) pensa:

Os monumentos apresentam a coleção de heróis, cenas e objetos fundadores. São colocados numa praça, num território público que não é de ninguém em particular, mas de “todos”, de um conjunto social claramente delimitado, os que habitam o bairro, a cidade ou a nação. O território da praça ou do museu torna-se cerimonial pelo fato de conter os símbolos da identidade, objetos e lembranças dos melhores heróis e batalhas, algo que já não existe, mas que é resguardado porque alude à origem e à essência. Ali se conserva o modelo da identidade, a versão *autêntica*.

Portanto, respeitando o universo cultural dos alunos e o seu modo de vida, acreditamos que a primeira atividade a ser proposta em um projeto de Educação Patrimonial seja buscar discutir e romper com uma visão preconcebida, baseada no mito da superioridade do desenvolvimento linear e globalizante deles. E também oportunizar a eles o estudo da diversidade cultural através da observação auto-reflexiva da vida diária presente, correspondente a um processo gerador da consciência reveladora dos elementos materiais da dominação, poder e ideologia que faz invisíveis a História escrita dos pobres, nativos e escravos. Portanto, faz-se necessário um currículo crítico para que através da escola, e em especial do ensino de História, um projeto de Educação Patrimonial possa de fato promover a cidadania e a identidade cultural de uma sociedade.

Convém lembrar que a história social mostra que os homens não se formam somente na escola, mas em diversos espaços e por meio de diferentes práticas educativas e sociais. No entanto, a função social e política da escola é ampliar a compreensão de mundo das novas gerações, por meio dos conhecimentos historicamente acumulados. Nesse sentido, as parcerias da escola com as organizações públicas e ou privadas para desenvolver projetos de Educação Patrimonial que estabeleça processos de diálogo, que promovam nos alunos a apropriação e o empoderamento em relação aos processos educativos no museu e centro histórico, são cruciais para instrumentalizá-los a buscarem a partir das experiências de descoberta a respeito dos bens culturais os conhecimentos e habilidades que julguem relevantes para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Desta forma, pode-se aprender a partir dos bens culturais materiais e também imateriais de forma a dar significado ao aprendizado. As ações educativas são estratégias para a valorização e a preservação do patrimônio cultural - chaves para o seu conhecimento e reconhecimento. Necessariamente, envolvendo os educandos num diálogo permanente que também, conforme Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p, 06):

[...] estimula e facilita a comunicação e a interação das comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e estudo dos bens culturais, possibilitando a troca de conhecimentos e formação de parcerias para proteção e valorização desses bens.

Então, diante o exposto a Educação Patrimonial como processo de educação capaz de promover a preservação sustentável e fortalecer os sentimentos de identidade e cidadania

ocorrerá de fato se houver sintonia, interação, emoção, confiança e diálogo entre os atuantes diretos no patrimônio e sua preservação e o grupo comunitário ao qual o patrimônio em questão se encontra diretamente vinculado. Mas admitimos que a realização do trabalho de Educação Patrimonial, necessariamente, envolve vários saberes, num processo primeiro interdisciplinar, para que conhecimentos e saberes possibilitem ao indivíduo não só fazer a leitura do seu contexto e do mundo, mas também transformá-lo. Pensamos que ao trabalhar a Educação Patrimonial nesta perspectiva os centros históricos e os centros culturais da cidade provavelmente passarão a ser compreendidos como lugar de mediação de interesses sociais contraditórios e não mais de conflitos.

3.2. Projetos “Brasil 500 Anos na Cidade de Goiás” e “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios” e seus Impactos na Cidade de Goiás

Seguindo a concepção de Garcia (1995, p. 46), que a escola, e em particular o ensino de História, tem um papel na socialização do conhecimento historicamente produzido e na preparação dos futuros cidadãos para a construção de novos conhecimentos, compreendemos que um projeto de conscientização patrimonial permite ao indivíduo se perceber como um agente ativo em seu contexto histórico. Porém, como qualquer outro tipo de educação, a Educação Patrimonial torna-se um processo de ensino–aprendizagem que necessita ser contínuo para que através de ações voltadas à preservação e compreensão do patrimônio cultural ela se transforme em veículo de aproximação, conhecimento, integração e aprendizagem de crianças, jovens, adultos e idosos. Para isso, as ações educativas atreladas à Educação Patrimonial devem objetivar que os aprendizes (re) conheçam, (re) valorizem e se (re) apropriem de toda uma herança cultural a eles pertencente, proporcionando ainda uma postura mais crítica e atuante na (re) construção de sua identidade e cidadania.

Acreditamos que ao abrir espaço para o tema “Educação Patrimonial” no contexto da sociedade vilaboense através das escolas com o projeto “Conhecer para Preservar e Preservar para Conhecer” coordenado pelo IPHAN, a Secretaria de Educação Estadual se viu obrigada a promover seus próprios projetos, buscando cumprir seu papel social e político numa cidade prestes a ser reconhecida mundialmente como “Patrimônio Cultural da Humanidade” pelo seu rico patrimônio cultural. E foi assim, que segundo relatos orais e relatório de atividades do Projeto “Viva e Reviva Goiás” (2002), no ano de 1998, envolvendo-se no clima das comemorações oficiais dos 500 anos do descobrimento do Brasil, a Subsecretaria Regional de

Educação da cidade de Goiás escolheu o Lyceu de Goyaz para participar do Programa “Brasil 500 Anos”. Este Programa realizado pela Rede Globo com o Projeto “Lyceu de Goyaz – Conte essa história”, buscou como objetivo levar os alunos a conhecerem a trajetória histórica de sua escola pontuada de momentos de glórias, incertezas, lutas, além de ter sido uma oportunidade para divulgar também essa história para todo o Brasil. Desse Projeto resultou um livro elaborado pelos alunos por meio de coleta de informações, dados estatísticos, arquivos, fotografias, depoimentos de personalidades ligadas ao passado da escola. Esse projeto foi classificado em nível nacional pela Rede Globo e em consequência disso a instituição foi premiada com um laboratório de informática e uma biblioteca.

Reafirmando o fato mencionado, a Sr^a. Jane de Alencastro Curado (Entrevista de 06/02/2007), como coordenadora do departamento pedagógico da Subsecretaria Regional de Educação da Cidade de Goiás naquela época, e que participou como orientadora dos alunos do Lyceu de Goyaz na escrita do livro nos diz:

Eu acho que eu sempre andei por aí, não sei se foi por causa do mestrado em história que eu iniciei... Eu sempre fiz algumas incursões nessa área na educação. Propus alguns projetos, fui convidada a participar de outros, participei do projeto “Brasil 500 anos”, não sei se você sabe? Foi escolhido o LYCEU, né? Eu fui uma das pessoas que coordenou esse trabalho em Goiás até orientei na escrita do livretinho que fazia o resumo da história do LYCEU, fiz muita pesquisa. Então foi um trabalho muito interessante porque acho que foi o meu primeiro momento de voltar sobre um patrimônio de Goiás e pensá-lo, né? E juntamente com os alunos, com a comunidade estudantil.

A preservação do patrimônio cultural, que já era um processo complexo, passou a preocupar o meio educacional vilabonense ainda mais, pois o processo de titulação da cidade a “Patrimônio da Humanidade” estava finalizando e a conscientização da população para a necessidade de preservar e valorizar o patrimônio como identidade precisava acontecer, mas para isso, os vilaboenses tinham que sentir que ele lhes pertenciam. O conhecimento e a apropriação pelas comunidades são fatores indispensáveis ao processo de preservação sustentável do patrimônio cultural.

Seguindo esta mesma perspectiva em 1999 foi implantado pela Secretaria de Educação Estadual um projeto para resgatar o patrimônio cultural das escolas. De acordo com a Sr^a. Seila Maria. Vieira de Araújo, ex-chefe do departamento pedagógico da Subsecretaria Regional, este projeto chamado “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios” foi elaborado por ela e orientado nas escolas públicas estaduais da cidade pela

Sr^a. Jane de Alencastro Curado. O documento escrito do Projeto (1999) propunha o resgate da memória histórico-cultural do município e das escolas pelos alunos, contando com o apoio dos professores e assessoramento dos coordenadores pedagógicos de história da Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. Consta no referido documento que o objetivo do Projeto era levar os alunos a se situarem como sujeitos no atual contexto de sua sociedade, para assim participar no processo de construção do conhecimento histórico e valorizar as pessoas que contribuíram para a história do município. A Sr^a. Seila Maria. Vieira de Araújo justifica a necessidade de tal Projeto dizendo (Entrevista de 20/12/2006):

[...] eu trabalhava na Escola Estadual João Augusto Perillo quando a Tita assumiu a subsecretaria de educação e me convidou pra ser chefe da equipe pedagógica. Foi aí que nas visitas as escolas eu comecei a perceber que os alunos não sabiam por que sua escola tinha aquele nome. Aí, nós colocamos esse projetinho de resgate do nome da escola e do município, parecido aquilo que a gente trabalhou no “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” na cidade de Goiás. Nós estendemos esse projeto pra todos os municípios que integravam a subsecretaria e para todas as séries, ao todo 45 escolas.

Graças à necessidade de configuração da identidade nacional através da condição econômica, social e também cultural, situação essa causada primeiramente pelas sociedades modernas que se tornaram estruturalmente bastante semelhante uma às outras e pela mundialização da economia, é que novas propostas curriculares da década de 1970 para cá evidenciam a preocupação de estabelecer relações entre a identidade nacional e a identidade regional. Dessa forma faz-se necessário no ensino de História dar ênfase à formação de “cidadãos críticos”, capazes de “se sentirem sujeitos históricos” para assim transformar a realidade próxima, onde ainda é comum a valorização da visão e da memória histórica elitista, possibilitando, assim, a construção de uma memória plural.

E assim, em cidades brasileiras, especialmente as que marcaram presença em diferentes tempos, como a antiga Vila Boa, os profissionais de ensino podem e devem utilizar-se de seus bens histórico e cultural como fontes históricas múltiplas (escritas, orais, arqueológicas, fotográficas, iconográficas, cinematográficas e objetos da cultura material e imaterial) nas propostas do ensino de História na educação básica. Dessa maneira profissionais de ensino podem reconstruir com os alunos o passado, fazendo inferências sobre o sistema social que o constituiu e as relações humanas construídas a partir do bem patrimonial. Porém, pensamos que de nada adiantará o uso dessas múltiplas fontes de história nos processos de aprendizagem da História sem a problematização que possibilita

ressignificar o passado, como uma dimensão que não está desconectada do presente, nem é deficitária em relação a este, mas específica das relações sociais do presente, interferindo também na construção de perspectivas de futuro.

Pensamos que um projeto de Educação Patrimonial estruturado deve partir da ação educativa de investigação, apropriação e valorização dos bens material e imaterial do local onde o aluno convive, promovendo o sentimento de pertencimento pensando: eu preciso conservar não porque é bonito, mas sim porque isso faz parte da minha história, isso é meu e dos outros, tem sentido no contexto atual. As escolas são espaços fecundos para o desenvolvimento de projetos dedicados ao resgate de idéias e sentimentos esquecidos que devem ser recuperados pelos alunos a partir de fotografias, cartas, documentos e principalmente, da história das pessoas que deram suas contribuições na comunidade, para que se tornem sujeitos da história de sua sociedade. Porém, é por meio de ações reflexivas e críticas que evidenciamos que uma das formas de garantir a continuidade do poder familiar oligárquico na cidade moderna é nomear obras públicas e escolas com o nome de “autoridades”, permanecendo a “dominação tradicional” no cenário político. De uma certa forma, isto ocorre também porque “lembrar o passado” não nos garante em nada a fidelidade aos antigos acontecimentos, pois nossa percepção é alterada com o tempo, assim como idéias, juízos de realidade e valor.

Seguindo este pensamento, Halbwachs (2004, p.65) afirma que os sujeitos lembram a partir de certas referências peculiares como objetos, espaços e lugares simbólicos e efetivamente marcados, vivenciados através de um imaginário, que servem para auxiliar a memória na reconstrução do passado, justamente quando recebeu as marcas do grupo. Nesse sentido, pensar a relação que moradores da cidade de Goiás mantêm com ela implica perceber suas construções imaginárias bem como suas memórias enquanto cidade “histórica”. Conforme Borges (1988, p.25-26), através de um processo seletivo, o imaginário é constantemente atualizado, a partir da articulação da visão diferenciada de mundo, dos grupos que constituem uma sociedade, especialmente de visões provenientes do Estado (órgão de preservação), de intelectuais, de turistas e de escolas. Baseando-se pelos estudos de Paulo Sérgio Rouanet a autora Borges (1978, apud. 1988, p. 27) afirma ser a “ideologia uma modalidade do imaginário” quando este funciona como articulador do campo das relações de classe a favor do poder e da dominação.

Ao levantar os históricos das escolas estaduais, com exceção do Lyceu de Goyaz e do Colégio Estadual São Pedro, através de pesquisas, entrevistas, coleta de dados em

documentos e depoimentos (de ex-políticos, ex-alunos, ex-funcionários das escolas) certamente os alunos descobriram que os nomes delas referem-se a personalidades “ilustres” que marcaram presença na sociedade local pelos seus feitos valorizados pela elite e, portanto, foram homenageados dando seus nomes às unidades escolares vilaboense. Como exemplo citamos o caso do “Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado”. Em seu Plano Político Pedagógico (2007), consta que na trajetória dos seus 104 anos de existência recebeu este nome como forma de homenagear e imortalizar, o professor particular de português e francês das famílias tradicionais vilaboense, Sr. Manuel Caiado, cujas aulas eram ministradas em sua residência localizada na Praça Desembargador Dr. João Alves de Castro, nº. 10 na cidade de Goiás.

Analisando criticamente as vozes colhidas em entrevista de pessoas da equipe dirigente da Subsecretaria Regional da Educação da cidade de Goiás e o Projeto “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios” (1999), percebemos que o seu principal objetivo era levar os alunos a construir a biografia de 43 personalidades da elite local que doaram seus nomes às escolas públicas, para assim manterem-se vivos na memória da sociedade vilaboense, pois a nova geração desconhecia suas histórias. Daí pensamos: até que ponto pode chegar o imobilismo dos nossos educadores que se prestam à tarefa de orientar seus alunos para legitimação e manutenção do **status quo**, mostrando-se despreparados para um projeto de educação cidadã?

Ao buscar compreender o significado da cidade enquanto patrimônio, percebemos pelos nomes das ruas, praças e escolas como ela é apropriada de forma diferenciada por seus habitantes e utilizada para criar lembranças e estabelecer relações de poder e dominação. Na antiga Vila Boa, “Patrimônio da Humanidade”, apesar das mudanças que lentamente se processam, a maioria da população ainda sofre as influências do campo conflitual do poder que emana das famílias tradicionais da região.

Durante entrevistas e conversas informais com profissionais da educação, pais e moradores foram sensíveis o lamento sobre a marginalização que lhes infligem os grupos das famílias tradicionais, as chamadas “panelinhas”, historicamente possuidoras de significado simbólico na cidade de Goiás. É possível evidenciar essa situação no presente quando detectamos que na cidade à frente do comando de quase totalidade dos órgãos político, cultural, econômico e social se encontram pessoas de famílias tradicionais mantendo, o *status* de dominação que é legitimado pela memória e o patrimônio. Percebemos o quanto as escolas têm servido duplamente a uma ordem comum quando são denominadas pelos nomes destas

personalidades “ilustres” da sociedade vilaboense. Pensamos se realmente ao desenvolverem no ano de 1999 este Projeto “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios” os educadores, em especial os professores de História, utilizaram as fontes históricas de forma problematizada para atribuir-lhes outros sentidos no processo de construção do conhecimento histórico, ou apenas restringiram-se à recuperação de memórias, à preservação e comemoração.

A exemplo do que foi afirmado acima, declara o diretor do Museu Palácio Conde dos Arcos, Sr. José Filho Costa P. Amâncio (Entrevista de 30/03/2007):

Aqui tem a equipe de decisões: o IPHAN, o Dr. Elder Camargo (presidente da OVAT) que sempre esteve conosco, Marleninha Velasco (Casa de Cora Coralina), tem Tia Tó que é diretora do Museu de Artes Sacra, eu sou membro da OVAT. Nós participamos. [...]. O Movimento Pró-cidade de Goiás foi um projeto da Dona Brasilete Ramos Caiado e a cultura está de luto. Eu sempre falo isto não só dela, mas também de seu irmão Dr. Brasil Ramos Caiado que também morreu e deixou a saúde de luto.

Ao entrevistar o atual Secretário Municipal de Educação, Sr. Márcio Pereira da Silva (Entrevista de 30/03/2007), ele confirma a existência de conflito:

Éh! Tem uma “panelinha lá do Centro”. E isso causa uma certa insatisfação nos moradores da periferia. Nesse um ano e pouco que estamos na secretaria fizemos, em parceria, dois concursos, inclusive com o IPHAN, buscando essa valorização do espaço físico e humano. Nesses concursos buscamos valorizar os poetas que não são conhecidos, geralmente ficam à margem da questão cultural, levando o aluno a participar de eventos com eles, pois os mesmos não têm o reconhecimento que tem Cora Coralina. [...]. Acreditamos que todos os projetos de Educação Patrimonial já trabalhados na cidade de Goiás, além de fazer com que nossos alunos admirem o patrimônio que têm, foram mais ainda trabalhos que ajudaram na preservação.

Daí indagamos se realmente o Projeto “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios”, possibilitou aos alunos das escolas estaduais da cidade de Goiás conhecer a vida pregressa das autoridades que tem seus nomes nas unidades escolares, para certificar se seus feitos contemplaram a sociedade como um todo ou apenas a elite da população vilaboense. Eles são merecedores das homenagens ou não? Dentre as personalidades homenageadas nas unidades escolares da cidade encontramos a família Caiado, Curado, Castro, Perillo, Camargo e Jubé. Quanto à questão de prestígio social, nesta nossa pesquisa foi possível evidenciar também que, na cidade de Goiás, ele está condicionado

ao poder econômico e intelectual. Comprovando esta realidade a Sr^a. Maria do Carmo Ribeiro Abreu nos revelou (Entrevista de 09/02/2007):

É, e sobre tudo eu quero deixar claro pra você que aonde a gente vai a subjetividade vai junto, não é? Então eu, na cidade de Goiás, passei por momentos muito interessantes relacionados à própria história da cidade, pois eu não tinha um nome de família x reconhecido lá dentro da cidade e nem da qual eu vinha. Como eu estou dizendo pra você, a minha família era mineira da fazenda. Na cidade de Goiás, sempre que eu era apresentada pra uma pessoa eles falavam assim: família de quem? E eu acabei sendo conhecida como “Maria do Carmo” e tenho até uma dificuldade hoje com a questão de conhecer, de valorizar as pessoas. Eu considero o conhecimento um divisor social, especialmente para as pessoas que vieram de onde eu vim, da fazenda, do mundo rural, de uma situação assim mais humilde. Então eu acho que o conhecimento ele abre portas, né? Daí eu vejo que a Educação Patrimonial tem este valor, sabe? De resgate da própria pessoa junto com a história daquela cidade. Ela conta também a sua história, porque no nosso trabalho a gente trabalhava muito isso, a história das famílias, a história das crianças que educávamos, né? Para se valorizar as famílias envolve então toda uma questão de tempo, de espaço, o cruzamento de informações e conhecimento das pessoas no presente. Então, se Bartolomeu chegasse aqui hoje em Goiás, como seria tratado? [...] eu acredito que o início do meu conhecimento e respeito na cidade de Goiás se deu a partir da influência da escola Magali sobre as outras escolas, [...]. Ela fez diversas parcerias. Nós levamos e trouxemos a cidade de Goiás pra o real. Levamos pra cidade muitas pessoas pra trabalhar com a formação de professores e [...]. Então a escola teve uma... Não é?

Este Projeto “Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios”, segundo a fala da Sr^a. Seila Maria. Vieira de Araújo e da Sr^a. Jane de Alencastro Curado também apresenta dúvida quanto a sua autoria. Sobre isto nos diz a Sr^a. Jane de Alencastro Curado (Entrevista de 06/02/2007):

[...]. Tentando também ajudar os alunos encontrar a história de sua escola, em termos de secretaria, propus um projeto pra todas as escolas de reconstrução da identidade da escola. Se a escola já ganhou o seu nome, a sua história, por quê? É aquela questão do aluno sentir que pertence a escola, que a escola é dele, é um sentimento de pertencimento mesmo e de preservação desses patrimônios. Então é sempre trabalhar, conhecer, mais também preservar, então foi essa idéia.

Bem, não vamos nos ater na disputa do domínio cultural como forma de contribuir para a satisfação dos interesses individuais ou familiares, mas sim pensar se esse projeto propiciou aos alunos momentos de levantamento de dados junto à comunidade, aos arquivos e à bibliografia existente a fim de se posicionarem de maneira crítica e se perceberem como agentes da história, capazes de ler sua cultura e conhecer a língua em que ela está escrita.

Portanto, a compreensão do passado, o conhecimento das memórias do grupo e a formação da identidade deste grupo, nos darão condições de entender a cultura deste grupo. O reconhecimento de símbolos do grupo e da forma como eles são utilizados é necessário ao entendimento da sua cultura e, por conseguinte, de seu patrimônio cultural.

Quanto à memória Halbwachs (2004), optou pelo estudo de quadros sociais para explicá-la procurando uma alternativa não só à abordagem de Bergson como também à de diversos pensadores de sua época que estavam todos, à sua maneira, voltados para a memória como meio do conhecimento. Para Halbwachs a memória deve ser entendida como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações constantes. E assim como Georges Duby (1989, p.73), naturalmente há historiadores que reconhecem que a história vai sempre preservar a memória de quem ela quer privilegiar. Assim sendo, ele afirma:

A história foi sempre fabricada para reforçar um poder, para apoiar uma reivindicação. Talvez tenha de fato sido para isso que ela serviu em primeiro lugar, a história. O passado foi sempre triturado, colhido em redes de discurso entrelaçadas para envolver o adversário ou para nos protegemos em combates em que o que está em jogo é o poder [...]. Há sempre manipulação da memória, em função, é claro, *de interesses*.

Ao evidenciarmos que os nomes das escolas permanecem os mesmos depois dos educadores e educandos vivenciarem a experiência de trabalho com um projeto sobre a memória histórica e cultura delas, podemos deduzir que, durante a realização do mesmo não houve questionamentos profundos, capazes de desvelar memórias esquecidas, levantar contradições e desconstruir falsas histórias sobre os feitos de antigas personalidades vilaboenses. Dessa forma, podemos interpretar que faltou sentido no fazer dos professores dessas escolas, tal vez por não terem um pensamento histórico definido que lhes possibilitassem abrir espaço para a percepção das contradições e o favorecimento da supremacia das evidências. Sabemos também, que muitas das vezes o professor opta pelo imobilismo diante do individualismo que reina no contexto profissional, gerando assim, a perda da esperança de inovações. Versando sobre o papel do professor constata-se que:

O cenário não é otimista. Eu não poderia, de forma alguma, ignorá-lo. Ao contrário, precisamos reacender o sonho de ser professor com sentido, justamente, como nos diz Paulo Freire, para fazer frente “à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia”. Sair do plano ideal

para a prática, não é abandonar o sonho para agir, mas agir em função de um projeto de vida e de escola, de cidade, de mundo possível, de planeta... um projeto de esperança (GADOTTI, 2006, p. 74).

Entendemos que o pensar histórico requer capacidades cognitivas distintas, competências intelectuais, procedimentos e atitudes específicas, no entanto o papel social da História não se restringe a esses aspectos. Portanto, é fundamental que não esqueçamos jamais que a história de um lugar é o resultado da ação, num determinado momento e sobre um determinado espaço, de processos que atuam em escalas que são ao mesmo tempo desiguais e combinadas. Sabemos que a história de um lugar não pode se ater aos processos puramente locais que aí tiveram efeito. Ela precisa relacioná-los a processos mais gerais, que atuam em escalas mais amplas da ação humana. Isto não pode ser feito, entretanto, às expensas da compreensão das singularidades locais e da sua devida valorização. É preciso reconhecer que qualquer vestígio do passado (seja ele uma forma arquitetônica que subsiste na paisagem ou um documento que ainda está guardado nas instituições de memória) jamais é neutro. Assim temos a certeza que quanto mais diversificadas forem as fontes para dialogarmos com um objeto, mais completo e abrangente será o resultado. Contextualizar o vestígio, saber quem o produziu, quando e, se possível, com que objetivo é, portanto, o primeiro passo a ser tomado.

3.3. Projeto “Viva e Reviva Goiás” e seus Impactos na Cidade de Goiás

Se partirmos da compreensão que a escola é uma instituição que compõe o patrimônio cultural e, ao mesmo tempo é alimentada por diversos patrimônios culturais representados pelo conhecimento produzido e acumulado ao longo dos anos, resultado da herança cultural construída pelos sujeitos ao longo da vida, então compreenderemos que a Educação Patrimonial que vem sendo trabalhada na cidade de Goiás, visando estabelecer a base e sustentação da identidade da sociedade, deveria atingir a comunidade inteira. Isto porque a cultura não pode ser privilégio da elite nem quanto a sua produção, nem quanto a seus benefícios. Para isso, faz-se necessário a participação do indivíduo e de toda a sociedade no processo de criação dos bens culturais, na manutenção dos lugares de memória, na tomada de decisões que se referem à vida cultural. Analisando a fala da Sr^a. Salma Saad Wares Paiva, Superintendente da 14^a Superintendência Regional do IPHAN (Entrevista de 14/08/2006),

acreditamos que todo processo de tombamento da cidade de Goiás transcorreu na perfeita democracia:

Vamos voltar ao Movimento Pró-cidade de Goiás quando se escreveu a cidade como patrimônio mundial. Esse movimento, ele abraçou a cidade inteira. A professora Brasilete na época teve assim... Foi muito sabia nesse sentido e a gente percebia que os diversos grupos da comunidade que participaram, todos eles já tinham sido de alguma maneira, ou os filhos, ou os netos, passado por este processo, isso nos ajudou muito e reviveu em cada um dos moradores todo esse processo, porque na cidade de Goiás... Isso é uma coisa interessante, as pessoas que estão lá não são passageiras, elas vivem naquele núcleo, elas não tem casa pra fim de semana, é lógico que toda regra tem exceção, tem uma casa ali, uma acolá, mas as pessoas que vivem lá, elas vivem esse cotidiano. O que eu percebo e que eu acho muito bom que nem sempre é compreendido por alguns colegas, é que nos debates sobre as intervenções na cidade, a comunidade tem participado e colocado em “cheque mate” algumas coisas que eles não concordam. Isso é muito legal. Quando você é um técnico, você fica muito preso ao que você tá imaginando pra cidade, buscando pra cidade, sempre com o melhor sentimento; ou você nunca pode perder de vista a população, o desejo da população, nunca. E isso tem que ser um aprendizado para quem está propondo e para quem está questionando. Não pode ser uma guerra de foice aí, tem que ser conduzido com sabedoria, porque muitas vezes o que a gente tá propondo é uma coisa boa pra cidade, que talvez não tenha sido ainda assimilado e muitas vezes o que eles estão chamando a nossa atenção nessa reunião, são coisas que talvez não tenham sido contempladas no que está se propondo. Então a comunidade só tem a ganhar quando os dois lados conseguem dialogar, entendeu? O que não pode haver é uma atitude precipitada por parte de nenhum dos lados como se fosse uma guerra de poder, então eu vejo a sabedoria nesse sentido, quando a comunidade se organiza e diz: “olha, nós gostaríamos que aqui, ou ali, acontecesse assim.” Aí nós vamos analisar. E no ponto arquitetônico de um imóvel de uma cidade tombada a gente pode trabalhar dessa maneira, pode construir dessa forma? Sempre existe um consenso, se houver boa vontade de ambos os lados. Agora isso é aprendizado para os dois lados, tanto para os técnicos do IPHAN quanto para a população em geral.

Há uma tensão presente entre as falas gravadas em entrevistas de algumas personalidades destaque da sociedade vilaboense e, ou representantes do patrimônio vilaboense, com as falas de pais de alunos das duas escolas pesquisadas e moradores da cidade quanto à participação de todas as camadas sociais da cidade no Movimento Pró-cidade de Goiás. É importante ressaltar que este movimento foi importante na luta pelo título de Patrimônio da Humanidade e em debates sobre intervenções na cidade. Sobre isto o Gestor Cultural da Casa de Cora Coralina o jovem Clóvis Carvalho Brito (Entrevista de 01/12/2006) nos diz:

Eu concordo que as ações do Movimento Pró-cidade de Goiás foram adequadas. Tanto é que o movimento com esse elo, essa ponte, né? Porque o movimento... O quê que é o movimento? São pessoas representativas de vários segmentos da cidade

que lutaram, fizeram de tudo pra auxiliar os órgãos técnicos, os órgãos oficiais à elaboração do dossiê, na mobilização da sociedade para que fosse obtido o título patrimônio mundial. Então eu concordo, acho que foi válido, o movimento foi um dos pilares que sustentou a conquista do título de patrimônio mundial e a visibilidade que Goiás tem hoje, a respeitabilidade que Goiás tem hoje. Só porque eu acho o seguinte, a função do movimento... Infelizmente depois que ganhou o título acabou o movimento, isso é o que aconteceu. Acabou o título, o movimento acabou. Todo mundo sabe que existe oficialmente, mas ninguém sabe... Esse movimento não fez mais nada depois de 2001. Dissolveu. Então o quê que acontece, o movimento tinha que estar em constante participação. Atuante. O objetivo do Movimento Pró-cidade de Goiás foi conseguir o título de patrimônio mundial, tudo bem. Mas esse movimento tinha que continuar fazendo o que agora? Outros eventos, outras mobilizações, fortalecer esse título... Novas pessoas, novos projetos. Acho que faltou isso. [...]. Então a cidade se sentiu perdida, não se sentiu representada. Porque quem representava a cidade, as instituições, eram as pessoas que estavam nesse movimento, não é? Então até as pessoas aqui da cidade brincam muito: era um dos movimentos mais parados, porque depois que acabou o título.... [...]. Acabou o movimento. Tanto é que não tem mais sede, não tem mais representação, não tem mais... [...]. O título de patrimônio mundial, da mesma forma que você ganha você perde. Existe uma lista de bens em perigo, em risco, e as pessoas não sabem disso. Eu acho que vantagem no nível de valor pessoal mesmo, não conquistou. Acho que valor mesmo foi o valor de defender a idéia de divulgar a cidade. Eu acho que esse foi o maior ganho pra essas pessoas... esse sentimento de amor, de comunidade e da cidade. Agora eu acho que faltou foi encampar essa idéia em todo o município da cidade de Goiás. Agora existe uma parte da sociedade que ficou fora desse movimento de mudança. É o caso dos comerciantes, das donas de casa, dos trabalhadores braçais que moram fora do Centro Histórico.

Na percepção desse gestor cultural, o Movimento Pró-cidade de Goiás foi representado pelas pessoas mais certas e capazes para lutar pelo título de patrimônio mundial. Porém, acreditamos que se esse movimento fosse representado por pessoas realmente comprometidas com os problemas daquela sociedade ele não teria se dissolvido deixando outras causas graves para defender. A partir desta fala, buscamos confirmar o não reconhecimento do direito de participação da população vilaboense pela elite dirigente de tal movimento, colhendo o depoimento de duas mães de alunos do Lyceu de Goyaz. Uma delas é a Sr^a. Jucélia Nunes de Medeiros (Entrevista de 30/03/2007) que afirma:

Não participei do Movimento Pró-cidade de Goiás, pois na verdade foi formado um grupo fechado de pessoas com interesses próprios para parecer a UNICEF que a cidade estava engajada no processo de reconhecimento da cidade como “patrimônio”. Moro em Goiás há 33 anos e digo que antes do título de “Patrimônio da Humanidade” era melhor, pois as pessoas de liderança estavam interessadas em manter e preservar a cidade sem interesse próprio. Hoje, após o título, as pessoas só têm interesse em preservar se tiver proveito próprio. Governantes e instituições recebem verbas para aplicar na preservação do patrimônio, mas as mesmas são gastas sem a obra aparecer.

A outra mãe é a Sr^a. Neusa Divina Moreira Pinto Andrade (Entrevista de 31/03/2007) que também afirma:

Não sei o que é Movimento Pró-cidade de Goiás. Sou muito caseira e então não tomo conhecimento dos movimentos. Eu acho que o grupo que participou tem seu mérito pela conquista do título da cidade, mas sem o apoio do ex-governador Marconi certamente não teria conquistado. Além disso, acredito seguramente que os maiores beneficiados com o título têm sido eles mesmos. Vejo que tudo que tem na cidade para utilizarmos depende da autorização das pessoas desse grupo.

Com a fala dessas duas mães de alunos do Lyceu de Goyaz questionamos: será que a conquista do título de “Patrimônio da Humanidade” atendeu a expectativa de cada pessoa que lutou por ele através do Movimento Pró-cidade de Goiás no período de 1998 a 2001? Também em entrevista as mães de alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caído, fizeram suas colocações quanto suas participações no Movimento Pró-cidade de Goiás. Revela a Sr^a. Selma Lemos Franco (Entrevista de 30/03/2007):

Não participei do Movimento Pró-cidade de Goiás e sinceramente acredito que o título recebido pela cidade, na verdade só melhorou a vida dos membros do grupo do movimento, pois o resto da população vive no mesmo desespero. [...]. Outra coisa, o dinheiro que vem para aplicar no patrimônio ninguém vê ou sabe notícia dele. A cidade está um horror. Não tem emprego na cidade. O pessoal da cidade vai trabalhar em Itaboraí. Não sei por que vir aqui visitar a cidade.

Afirma a Sr^a. Adriana Luiza de Araújo: (Entrevista de 31 /03/2007):

Eu pelo menos não participei do Movimento Pró-cidade de Goiás e de nenhum outro movimento de mudança em Goiás. Olha onde a gente mora! A gente mora em periferia. Há coisas lá no “Centrinho” que a gente nem fica sabendo. Prova disso é a saúde que é uma calamidade pública, do saneamento e rede de esgoto que falta na maioria dos bairros da cidade, a falta de ação da vigilância sanitária, necessidade de caminhões de coleta de lixo, pois a cidade só conta com um, que por sinal não é apropriado para tal. Aqui em Goiás não está bom, já esteve, hoje... Estão fazendo de conta que está tudo bem, mas não está. [...]. Espero não precisar abandonar minha casinha para mudar daqui. Nós temos que lutar para virar a mesa.

Analisando estes relatos podemos inferir que as condições socioeconômicas dessas entrevistadas, dentro da sociedade vilaboense, não são nada favoráveis e justificam seus relatos, pois a cada um compete fazer a leitura do contexto que a vida lhe apresenta. Ao contrário dessas mães, constatamos durante nossa pesquisa que o Clóvis, mesmo sendo morador de uma cidade cheia de limitações sociais e econômicas, ainda tão jovem, cursou o Ensino Básico em escola pública e no tradicional Colégio Santana, conquistou mais de uma formação superior e como gestor cultural desde 1989 vem trabalhando nos museus e participando nos movimentos socioculturais vilaboenses. Não é difícil compreender o seu discurso e concluir que o mesmo faça parte de uma minoria privilegiada que está sempre à frente da elaboração e execução de projetos culturais. Porém, de uma forma não muito comum aos que fazem parte do grupo intelectual vilaboense, tanto ele quanto a Subsecretária de Estado da Educação da cidade de Goiás, Sr^a. Ivone Francisca Marques demonstram em suas falas que são preocupados e envolvidos com as questões sociocultural da cidade. Ao analisar as vozes de ambos identificamos semelhança de pensamento e postura em vários aspectos. Como exemplo, afirma a Subsecretária de Estado da Educação (Entrevista de 02/10/2006):

[...] existe uma parte da sociedade que ficou fora desse movimento de mudança, [...]. É o caso dos comerciantes, das donas de casa, dos trabalhadores braçais que moram fora do centro histórico. Então é preciso que a gente veja de que forma nós vamos envolvê-los. É através do filho? Sim, pode ser uma forma. Mas tem gente que não tem mais filho estudando. É o caso do grupo de pessoas aposentadas, os idosos. Eu acho que isto está faltando no “Viva e Reviva Goiás”. Eu acho que o que precisa agora é reconceituar a proposta de trabalho, tá? Pra que possa estar atendendo as deficiências, e daí talvez... É uma reflexão que a gente tem que fazer, né? Redefinir as ações para que a cidade de Goiás seja um grupo grande de preservação e valorização de todo seu patrimônio gastronômico, cultural, arquitetônico e de valores individual e coletivo.

Percebemos durante a entrevista de Clóvis e da Subsecretária de Estado da Educação da cidade de Goiás que, apesar de possuírem um grande poder de questionamento eles não fazem abordagens às considerações políticas que produzem o mal-estar sociocultural vilaboense. Pensamos que tal atitude talvez seja por temerem que ocorra o que é de praxe com aqueles que se dispõem a agir de forma contestadora contra o poder instituído, dentro de uma cidade pequena, fácil para as perseguições políticas causadoras de marginalizações. Mas podemos pensar também, que a formação educacional e social recebida por eles na sociedade vilaboense tenha lhes ensinado que seguir o roteiro traçado e aprovado pelo grupo de controle,

deixando a reflexão-crítica em segundo plano, é a garantia de inserção e ascensão social na antiga Vila Boa. O que não é o caso das mães e moradoras entrevistadas por nós. Percebemos que elas, apesar da falta de formação acadêmica, tendo estudado, predominantemente, só até o Ensino Fundamental incompleto, fogem à regra demonstrando em suas falas não serem alienadas, enquanto o contexto sociocultural e político da cidade favorecem o conformismo ou o “engessamento” da capacidade questionadora, criando-se um modelo social onde é mais cômodo acreditar nas verdades consolidadas e aceitas pela coletividade do que criar controvérsias.

Preocupados, justamente com as pessoas que são educadas para não transgredirem, sob pena de serem banidas da sociedade e cientes que na mesma proporção em que diminui a alienação e o desinteresse pela busca do conhecimento diminui o percentual daqueles que ainda conseguem se conservar a parte do sistema e, desempenhar o papel de manipulados é que renovamos nossas expectativas com o Projeto de Educação Patrimonial “Viva e Reviva Goiás”. Na verdade, esperávamos que fosse mais avançado e possibilitador de uma vasta interação e despertar de grupos via troca e estabelecimento da confiança. Assim, nos dispusemos acompanhar e investigar mais esse projeto de Educação Patrimonial que teve início no ano de 2000. Estando a educação da cidade de Goiás com suas ações direcionadas para o sentido de contextualizar as manifestações culturais junto à comunidade escolar, de reforçar o movimento em prol da conquista do título de “Patrimônio da Humanidade” e atendendo à sugestão da então excelentíssima Sr^a. Secretária de Estado da Educação Professora Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira, a Secretária Estadual de Educação através da Subsecretaria Regional de Educação de Goiás, em parceria com as unidades escolares e instituições vilaboense, implantou o Projeto “Viva e Reviva Goiás”. Conforme relatos da Sr^a. Seila Maria Vieira de Araújo (Entrevista de 20/12/2006), vejamos como surgiu o Projeto:

Já estávamos preparando para receber o título então, a gente percebeu que precisava fazer alguma coisa pra comunidade escolar, em termos de preparação mesmo, de aprender o espírito disso, que não fosse só um mero trabalho, mas sim um tipo de aprendizado comportamental, de aceitação, de reconhecimento e de valorização. Foi aí que Tita e eu conversando com a professora Raquel, ela nos contou uma experiência que vivenciou quando esteve em Palermo, na Itália, onde a cidade estava toda infestada de drogas, e com isso surgiu um projeto em uma escola pobre da periferia que envolveu toda a escola e toda a comunidade. Após um tempo, através de resultado de avaliações realizadas nas escolas do país se descobriu que o melhor desempenho foi daquela escola com o mínimo de condições materiais, mas que havia feito a diferença em termos de ensino porque realizaram atividades coletivas integradas com a comunidade escolar. Então em cima disso é que a professora Raquel colocou que a gente deveria fazer alguma coisa que mobilizasse a comunidade local e dos municípios vizinhos, no sentido de prepará-los pra receber o

título de “Patrimônio da Humanidade”. Ai ela marcou uma reunião [...] dentro da Casa de Cora Coralina [...] com a presença também da professora Lydia, onde surgiu a idéia de Tita e eu esboçar um projeto. [...] Com o anteprojeto feito o próximo passo era saber como fazer para escola aderir ao projeto. A gente queria atingir todas as escolas e toda comunidade circunvizinha buscando enfocar o aspecto histórico, cultural e natural da proximidade de cada escola. O que fizemos: pegamos o mapa e estudamos em cima dele pra fixar qual subprojeto cada escola enfocaria dentro desses aspectos citados e de um raio de proximidade para atuação. [...]. Os subprojetos deveriam abordar tudo aquilo que queríamos enfocar no patrimônio histórico: memória individual e coletiva, valorização e preservação como fatores importantes na construção da identidade e da cidadania, como também, a recuperação da história. Em cima disso classificamos o que é patrimônio material ou imaterial para que cada escola tivesse liberdade para escolher o que queria trabalhar em seu subprojeto. E assim surgiu o Projeto “Vivo e Revivo Goiás” tendo cada escola o seu subprojeto.

No entanto, entendemos que pela necessidade de levar a população vilaboense a assumir a responsabilidade enquanto cidadãos no processo de fortalecimento da causa da cidade de Goiás como “Patrimônio da Humanidade” é que, de forma gradativa, abriu-se espaço para trabalhar a Educação Patrimonial nas escolas e indiretamente nas comunidades locais. Porém, concebemos que um Projeto de Educação Patrimonial como o “Viva e Reviva Goiás” não deve apenas se restringir ao objetivo de preparar a população vilaboense para receber o título de “Patrimônio da Humanidade”. Pensamos que acima de tudo esse Projeto precisa ser um instrumento metodológico que ao fazer uso de fontes primárias provoque, especialmente, interesse pelo ensino de História, possibilita vir a tona o passado daqueles que tiveram seu passado negado, mostra que a história do Brasil é plural e conflituosa. Além disso, pensamos que ele deve ser capaz de gerar novas informações e estímulos que possibilitam a certeza de que todos ali são personalidades indispensáveis na construção e revitalização daquele patrimônio cultural na “luta contra a barbárie”. Para isso, o legado cultural deve ser a base, o referencial básico para o questionamento sistemático dos fatos, a apresentação de novos problemas e de novas abordagens no processo educativo. Assim, compreendemos que a preservação e valorização do patrimônio cultural possibilitam à sociedade defender sua soberania e independência e, conseqüentemente, afirmar e promover sua identidade cultural.

Na fala da Sr^a. Seila Maria Vieira de Araújo há um dado comum na educação brasileira que é buscar experiência estrangeira para se aplicar aqui, como se no Brasil não possuísse excelentes educadores e pensadores e, tão pouco experiência alguma positiva na educação para se orientar. Parece que ainda estamos vivendo no principio do século XX, e

que temos que nos inspirar em tudo lá de fora. Outro dado interessante nesse Projeto relatado por ela é a questão da falsa liberdade da escola em poder escolher o tema de seu subprojeto, depois que já havia um mapeamento feito fixando os temas de todos os subprojetos das escolas envolvidas. Porém, dá a liberdade de querer ou não participar do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, pois deixa claro que a subsecretaria apenas “convidou” as unidades escolares da cidade e municípios vizinhos da cidade de Goiás a participar do Projeto. Isso também é reforçado na fala da Superintendente de Educação à Distância e Continuada Sr^a. Lydia Poleck (Entrevista de 08/07/06).

[...]. A gente não faz curso com os professores. O que a gente quer é que cada escola tenha a liberdade de escolha, não é? Que ela proponha... Primeiro ela aderiu ao projeto, ele não é obrigatório. Segundo ele não é um pacotinho pré-fabricado. Nós nunca chegamos com propostas definidas. Eu digo que todas as escolas que participaram até aqui são autoras desse processo, são co-autoras. Então a autoria não é de uma pessoa, existiu sim a autoria de uma proposta. A gente foi a Goiás propor às escolas, à comunidade, às autoridades e tempo específico depois o projeto vai-se desenvolver e tomar características muito interessantes. A maior delas é que do presente as escolas com seus alunos vão para o passado, e os meninos começam a ver o futuro. No início havia pessoas com sensibilidade para orientar os subprojetos como a Professora Seila e a Professora Jane que fez a especialização em museologia.

Segundo o Relatório de Atividades do Projeto Viva e Reviva na cidade de Goiás (2002), no dia 04 de junho de 2000, às 18h30 no pátio do Palácio Conde dos Arcos o Projeto foi lançado (vide anexo nº. 18) contando com a presença do ex-Governador do Estado de Goiás, Marconi Ferreira Perillo Júnior e esposa, da ex-Secretária de Estado da Educação Professora Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira, e da Superintendente de Educação à Distância e Continuada, Professora Lydia Poleck. Também estavam presentes o representante da UNESCO no Brasil, Dr. Jorge Werthein, a ex-Subsecretária Regional de Educação de Goiás, a Professora e ex-Subsecretária Valdenice Borges Peres (Tita) e a ex-Coordenadora do Departamento Pedagógico da Subsecretaria Regional de Educação de Goiás Professora Seila Maria Vieira de Araújo, alunos, professores e funcionários da educação e comunidade vilaboense. E aproveitando da presença de todos ali presentes, a Secretária de Estado da Educação solicitou o retorno do acervo do Lyceu de Goiás, que embora já estivesse novamente instalado desde 1998 na cidade de Goiás seu arquivo ainda se encontrava no Lyceu de Goiânia desde a transferência da capital.

De acordo com o Relatório de Atividades do Projeto Viva e Reviva na cidade de Goiás (2002), na ocasião, em pronunciamento, o representante da UNESCO Dr. Werthein

frisou bem a importância de um trabalho de conscientização da comunidade local visando despertar o amor, o respeito e a responsabilidade pela conservação da antiga Vila Boa para merecerem o título de Patrimônio da Humanidade.

Conforme informações da direção do Lyceu de Goiás, como uma das primeiras ações do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, no dia 26 de julho de 2000, ao inaugurar e se instalar provisoriamente em uma das salas do colégio, o Centro de Referência Histórica da Escola de Goiás (vide anexo nº. 19) onde a antiga documentação solicitada veio integrar o acervo do mesmo. Após ser tratada e higienizada por uma especialista, essa documentação do Centro de Referência Histórica da Escola de Goiás (CRHE) foi transferida para uma sala no Núcleo Regional de Educação à Distância - “Dona Colombina Caiado de Castro” (NURED). Com muito orgulho, sobre o CRHE nos diz a Sr^a. Lydia Poleck (Entrevista de 08/07/2006) que:

Em Goiás, para mostrar tudo relativo à escola, nós temos o Centro de Referência da Escola de Goiás. Então o que significa isto? Fizemos uma coleta. As pessoas doaram objetos, fotos antigas, documentos de 1875 que ao visitar o Centro de Referência você pode encontrar. Nós não quisemos fazer museu. Não tinha nada haver, mas um centro de referência. Objetos que lembrassem a memória da Escola. Então, fotos, livros didáticos, planos de aulas de 1930, até carteira, elementos que lembrassem a escola do passado, que os meninos pudessem ver. Por exemplo: quando os meninos vão às exposições que a gente faz... Agora mesmo eles participaram lá no Lyceu de Goiás e então recebendo alguns alunos eu lhes disse: - Daqui há 100 anos olha o que vocês fizeram? Daqui há 50 anos vocês podem mostrar seus cadernos para seus filhos. A gente joga tudo fora, até a própria foto. Aí nós também trabalhamos com restauração, mas mostramos para eles que as coisas deles é patrimônio, é memória.

Ao analisar a documentação do Projeto “Viva e Reviva Goiás” (2000), percebemos de imediato que ele propõe ações bem mais ousadas que as ações trabalhadas no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. Entendemos assim, pois sua proposta é desenvolver o trabalho de Educação Patrimonial com os bens materiais e imateriais em toda a comunidade vilaboense visando envolver a participação de todos os segmentos sociais. Sua finalidade é possibilitar a essa população a conquista do papel de agente, com condições e direito de participar no processo de valorização e apropriação de sua herança cultural e gozar dos benefícios socioculturais que o Projeto pode desencadear. Sobre o Projeto “Viva e Reviva Goiás” a Sr^a. Lydia Poleck (Entrevista 08/07/2006) afirma que:

[...]. Na nossa percepção o artesanato, a história oral é de grande importância, pois “o fazer da comunidade” é a tônica do projeto. É ir buscar na comunidade esse saber, porque os meninos também começam a respeitar o conhecimento dos mais

velhos e da comunidade. E o projeto tem sempre isso, tem sempre um informante, uma pessoa mais velha da comunidade. Então a idéia foi crescendo e as escolas começaram apresentar intenções de estudar o bairro, estudar o entorno da escola. Então não ficou fixada num só tema, a gente evitou sempre, por exemplo, os grandes nomes ou as grandes personalidades, mas sim, descobrir o escondido, aquelas coisas que não são valorizadas normalmente pelos agentes culturais, aquelas do dia-a-dia e que está lá guardada. Então a meta é fazer com que a escola busque isso.

Portanto, evidenciamos através do documento escrito do Projeto “Viva e Reviva Goiás” e das falas das mentoras do mesmo que, a instituição escolar é concebida como espaço híbrido capaz de atingir a comunidade em geral. Como princípio, esse projeto visa integrar a sociedade para desenvolver coletivamente uma educação apoiada na construção e reconstrução do patrimônio cultural. Assim sendo, entendemos que seu objetivo maior é fazer aflorar homens, mulheres, jovens e crianças ativas e conscientes da responsabilidade de revelar o fazer, as tradições, os costumes e as produções materiais conservados para conquistar e valorizar o título de “Patrimônio da Humanidade”, tão esperado pelos vilaboenses. Porém, ainda pensamos que deveria ser primordial fortalecer a identidade cultural vilaboense e as condições de vida da população periférica da cidade, porque é inconcebível uma população viver o resgate e a valorização de seu patrimônio “deitada de barriga vazia”. Embora diz Gadotti (2006, p. 69), que “seria um contra-senso pensar que a classe dominante se disponha a oferecer um ensino popular de qualidade que desvende as relações de dominação e injustiça existentes na sociedade”.

Seguindo a linha do pensamento de Gadotti, não é uma utopia esperar que da liderança sociocultural vilaboense surja uma proposta de concessão de autonomia aos professores para que se tornem protagonistas e, assim, criem estratégias capazes de envolver a comunidade interna e externa das escolas em um estudo reflexivo e crítico do patrimônio cultural favorável à ação política e intelectual numa cidade tão conservadora como Goiás? Mas entendemos que, mesmo os projetos de Educação Patrimonial sendo elaborados para reproduzir a constatação do patrimônio cultural, o sistema de ensino com seus instrumentos de controle lhes deixam brechas para desenvolvê-los criticamente. Isto, se capacitados forem enquanto professores comprometidos e interessados em fazer mudanças na comunidade a qual estiverem inseridos. Especialmente se essa comunidade fizer parte de uma cidade “Patrimônio da Humanidade”, com condições favoráveis para promover, conforme o pensamento de Meneses (1984, p.34), uma alfabetização cultural e o “aprofundamento da consciência histórica”. Segundo o autor:

Ter consciência histórica não é informar-se das coisas outrora acontecidas, mas perceber o universo social como algo submetido a um processo ininterrupto e direcionado de formação e reorganização. Mas, da fidelidade a um modelo fixo até a mudança provocada e desejada, a gradação é bastante ampla.

Através de um trabalho voltado para o aprofundamento da consciência histórica e da alfabetização cultural acreditamos como Horta (2005, nº. 31, p. 233), ser possível para a maioria desprivilegiada da cidade de Goiás fazer a leitura do mundo que os cerca, “favorecendo-lhes a apropriação consciente e o usufruto de seu patrimônio, herdado dos antepassados”.

Nessa perspectiva, buscamos em duas fases de entrevista estruturada levantar dados que evidenciam a concepção de História e a base teórica que dá sustentação a abordagem que se faz ao patrimônio no processo ensino-aprendizagem das escolas públicas estaduais. Então, para os alunos selecionados no Lyceu de Goiás e Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, na primeira fase da entrevista abordamos em 12 perguntas a relação do aluno com a disciplina História, os recursos utilizados nas aulas de História no dia-a-dia, o envolvimento do ensino de História com os projetos de Educação Patrimonial e os conceitos patrimoniais. Assim constatamos que:

- 1ª Fase- Os alunos entrevistados no Lyceu de Goyaz e no Colégio Estadual Professor Manuel Caiado, com 87% e 79% de respostas semelhantes, revelaram na primeira pergunta que predominantemente concebem a História como uma ciência que estuda os fatos passados do homem no tempo e no espaço. Revelaram que gosta da disciplina História 69,4% da primeira e 72,5% da segunda escola; que a aula expositiva e a utilização do livro nas aulas de história ainda predominam nas duas escolas, representando igualmente nada menos que 92% das respostas dadas pelos alunos. Ao perguntar-lhes sobre a importância da Educação Patrimonial no ensino de História, 72,3% dos entrevistados da primeira escola responderam que a mesma possibilita valorizar/preservar o patrimônio cultural da cidade e os levar a conhecer mais o passado de Goiás, enquanto na segunda escola 73,4% dos alunos entrevistados também vê a mesma importância. Quanto às perguntas sobre o desenvolvimento dos subprojetos e projetos de Educação Patrimonial na disciplina História, 72,2% dos alunos da primeira e 75% dos alunos da segunda escola responderam que participam deles. Quanto as visitas e atividades nos museus e monumentos do Centro Histórico,

69% dos lecionários responderam que são orientadas pelos agentes culturais do IPHAN e pela professora de História. Nessa mesma pergunta, 58% dos alunos do Colégio Estadual Professor Manuel Caiado responderam que, quando acontecem, elas são planejadas pelas professoras de História, Geografia e Arte e, orientadas pelos técnicos do IPHAN. Entre os temas trabalhados nos subprojetos e projetos de Educação Patrimonial, através do “Viva e Reviva Goiás”, de forma semelhante, 89% dos alunos das duas escolas responderam que os monumentos históricos e os museus com seus acervos são os mais explorados pelos professores de História como forma de comprovar os fatos históricos estudados em sala. De acordo com a apuração das respostas dos alunos da primeira escola, 69,4% deles demonstraram terem se apropriado do conceito de patrimônio tradicionalmente utilizados no Brasil e vinculados à cultura das elites, assim como os monumentos e os bens da museologia. Porém, parece não haver uma relação definida entre conceito e vivência para os estudantes vilaboense, quando 78% dos 60 alunos envolvidos na entrevista pelas duas escolas ainda não percebem sua escola, suas casas, seus bens pessoais materiais e imateriais como patrimônio. Evidenciamos em suas respostas que as visitas ao Centro Histórico geralmente envolve três momentos específicos (de discussão, de visita a museu ou monumento e de atividades de reprodução).

Para a segunda fase, as 12 perguntas estruturadas restantes giraram em torno dos aspectos patrimônio imaterial, tradições, memória, participação da comunidade nas atividades do “Viva e Reviva Goiás”, as últimas mudanças no ensino de História, as mudanças influenciadas pelo ensino de História e a Educação Patrimonial, a divulgação das atividades produzidas e as perspectivas de futuro para o patrimônio vilaboense.

- 2ª Fase- Através das respostas dadas pelos alunos do Lyceu de Goyaz e Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, identificamos que contrário à antiga política cultural brasileira, que até há pouco tempo priorizou a preservação dos bens de “pedra e cal”, não valorizando as tradições, saberes e práticas, os alunos das duas escolas demonstraram 100% reconhecer o valor dos bens culturais imateriais da antiga Vila Boa. Identificamos ainda que, 61% dos entrevistados na primeira escola concebem os mitos, as lendas, as festas religiosas, o carnaval vilaboense e as comidas típicas da cidade como parte do Patrimônio Cultural imaterial, enquanto na segunda escola 63,5% dos alunos entrevistados também têm a mesma concepção por estas categorias. Nas perguntas referente ao resgate da memória, 89% dos alunos

entrevistados da primeira escola revelaram que suas professoras de História costumam dar ênfase ao resgate da memória de pessoas influentes na História da cidade, mas também trabalham muito, através de entrevista e análise, os saberes dos mais velhos da comunidade. Sobre a mesma pergunta, 83,3% dos alunos da segunda escola responderam de forma idêntica aos da primeira, reforçando que neste trabalho há uma forte interdisciplinaridade entre as disciplinas História, Geografia e Arte, resultando assim, em excelentes trabalhos de resgate dos conhecimentos populares e do artesanato. Na pergunta sobre a participação da comunidade no processo de Educação Patrimonial via programa “Viva e Reviva Goiás”, 79% dos alunos do Lyceu de Goyaz responderam que toda a comunidade escolar participa concedendo entrevistas, repassando informações e conhecimentos, doando objetos antigos e visitando a exposição dos trabalhos realizada uma vez por ano, enquanto somente 21% dos alunos responderam que toda a população da cidade participa deste trabalho na escola. Na mesma pergunta, 87% dos alunos do Colégio Estadual de Aplicação Manuel Caiado responderam que predominantemente é a comunidade escolar quem mais participa das atividades ligadas ao “Viva e Reviva Goiás”, da mesma forma que a comunidade da outra escola, apenas 13% dos alunos responderam que a população da cidade participa com doação de recursos e visita à exposição anual que eles realizam. Ao falar de mudança no ensino de História, dos 36 alunos entrevistados do Lyceu de Goyaz 79% responderam que os projetos de Educação Patrimonial da escola trouxeram novas idéias para as professoras de História trabalhar o conteúdo programado e despertar nos alunos mais interesse pelas aulas. Nesta mesma questão, dos 24 alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado 83% disseram que os projetos de Educação Patrimonial motivam professores e alunos a estudar e interessar mais pelo ensino de História. Quanto ao ensino da História de Goiás, 89% dos alunos da primeira escola e 92% dos alunos da segunda escola acreditam que os projetos de Educação Patrimonial ajudam a fixar os fatos históricos. Ao perguntarmos aos alunos das duas escolas como o ensino de História pode contribuir na mudança de comportamento dos jovens vilaboenses para com o patrimônio histórico-cultural, 48% dos lecionários responderam que entende que isto acontece através das aulas e das atividades de história que mostra a importância dos bens culturais para a cidade, e afirmam ainda que as Oficinas de Educação Patrimonial realizadas pela Secretaria de Estado da Educação e IPHAN também podem reforçar isto. Nesta mesma pergunta 56% dos alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado

responderam que as aulas e as atividades da professora de História contribuem muito para os alunos se sensibilizarem quanto ao valor e a conservação do patrimônio vilaboense. Quando perguntamos como percebem as mudanças de comportamento dos jovens, quanto ao patrimônio da cidade, 55% dos alunos do Lyceu responderam que percebem na despoluição visual do Centro Histórico por não ter as pichações dos monumentos como tinha antigamente. Nesta mesma pergunta, 64% dos alunos da segunda escola responderam que percebem na maior participação dos jovens nos eventos culturais da cidade, na orientação de turistas e no valor que passaram a dar aos saberes dos avós. Ao buscar saber dos 60 alunos das duas escolas envolvidos nessas entrevistas, qual a importância da montagem de exposição anual dos trabalhos produzidos sobre o Projeto “Viva e Reviva Goiás”, 51% dos alunos do Lyceu de Goiás e 67% dos alunos do Colégio Estadual de Aplicação Manuel Caiado entendem que é importante para divulgar os trabalhos realizados pela escola e valorizar seus alunos. Buscando saber as expectativas desses alunos para o futuro da cidade de Goiás como “Patrimônio da Humanidade”, 48% dos alunos da primeira escola disseram que o futuro depende da continuidade da Educação Patrimonial nas escolas da cidade e de trabalho para o povo. Sobre esta mesma pergunta, 57% dos alunos da segunda escola entende que o futuro do patrimônio da cidade de Goiás e de qualquer outro patrimônio depende da continuidade da Educação Patrimonial e do apoio dos pais no processo ensino-aprendizagem.

Ao apurar estas respostas, podemos inferir que as professoras das duas escolas ainda não inseriram a Educação Patrimonial em suas práticas diárias no processo educacional, porém é bem utilizada como metodologia na produção de trabalhos para exposição anual aberta à comunidade. Mediante nossas observações, entrevistas e análise de relatórios sobre o Projeto, hoje Programa “Viva e Reviva Goiás”, entendemos que as professoras de História das duas escolas pesquisadas ainda estão fortemente influenciadas pela concepção de Educação Patrimonial como metodologia e não como campo teórico. Acreditamos que isto seja consequência da forma acrítica como o Guia Patrimonial do IPHAN é utilizado nos Projetos de Educação Patrimonial das escolas da cidade de Goiás. Mas da onde vem essa idéia que a Educação Patrimonial tem que seguir o Guia e que tem que ser uma metodologia? De onde vem esse discurso? Onde ele foi produzido?

Buscando comprovar parte do que acabamos de afirmar selecionamos a fala de cinco alunos do Lyceu de Goyaz e cinco do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel

Caiado. Primeiramente apresentamos a fala dos alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caído:

Ela diversifica... Passa esquemas no quadro e vai explicando, aí a gente vai acompanhando no livro, né? Às vezes ela faz um teatro, apresenta trabalho em forma de peças... (Manuela, 15 anos).

Porque a gente estava sempre indo a museus, né? Ano passado, ano retrasado, sempre a gente ia aos museus, aí muitas pessoas diziam: “nossa! De novo! Já fui nesse museu umas trinta vezes já! já conheço tudo aqui! Esse homem já falou umas tantas vezes” pra nós! Mas é bom a gente aprender, né? A gente quer aprender mais, saber mais, porque quando as pessoas chegarem na gente, a gente sabe explicar as coisas da cidade (Antônio Carlos, 13 anos).

Porque a cidade passou a ter olhos voltados para ela e quando a gente tem atenção para gente, no caso da cidade, a gente tem que se esforçar para merecer essa atenção. E eu acho que principalmente o Colégio Estadual de Aplicação tentou, está tentando introduzir essa Educação Patrimonial aos alunos depois que a cidade se tornou muito mais forte. (Alice, 12 anos).

Eu acho que deveria ser feito um estudo de história começando de casa, o estudo do passado de sua família. E aí eu acho que desperta o interesse de qualquer um saber quem foi o avô, quem foi a bisavô. Ao mesmo tempo você pode descobrir o período em que eles viveram, quanto tempo eles viveram e qual era a realidade da cidade nesse tempo. E aí você vai juntando, sabe? Começa dentro de casa o conhecimento e o valor do passado para a vida presente (Clarissa, 14 anos).

Assim... mudar, mudou. mas assim... educação vem de casa. E sobre essa Educação Patrimonial, a escola introduz um pouco, mas eu acho que deve vir lá do berço. Mas eu acho que as pessoas estão aprendendo mais a respeitar o patrimônio da cidade de um tempo pra cá. A partir do momento que a cidade se tornou patrimônio, se tornou orgulho para nós vilaboenses falar que a nossa cidade é patrimônio. Então se tornou um motivo de troféu, né? De ser digno de morar numa cidade patrimônio (Marcos, 15 anos).

Valorizando também a fala dos alunos do Lyceu de Goyaz, mostrando que assim como os outros adolescentes conseguem perceber e enxergar que são seres individuais, que vivem dentro de um grupo, de uma comunidade e de uma sociedade de contexto específico, apresentamos os seguintes depoimentos:

É aquela coisa metódica, eles colocam lá, fala e pronto. É a mesma coisa se você for em um museu 500 vezes, 500 vezes você vai ouvir a mesma coisa (Bruna, 13 anos).

Eu também acho que falta aqui na cidade estudo por parte de quem coordena museu, de quem participa desses eventos, porque fica uma coisa bastante enjoativa. Porque

são as mesmas palavras. Porque é um texto praticamente decorado. Não inova, não procuram saber muito mais, ou seja, é só aquela coisa por cima que está escrito em qualquer catálogo que você pega. Seria interessante se eles juntassem a história que eles sabem por cima sobre o período que se passou com a história dos livros para então termos uma história mais profunda. Só assim entenderíamos o que está acontecendo agora (Gabriel, 15 anos).

Eu acho que melhorou muito porque inclusive estudar Goiás antes era raríssimo, agora se tornou muito freqüente em todas as matérias. Antes os estudantes não sabiam quase nada daqui, hoje muita coisa se sabe, né? (Pedro, 12 anos).

Então o patrimônio imaterial é bem diversificado. Dos mitos de Goiás a “Lenda da Carioca” é a que mais chama atenção. Tem uma senhora aqui em Goiás, chamada Dona Esperança, ela conta muitos mitos de bicos. Ela conta que já viu mula-sem-cabeça. Que já viu lobisomem na cidade, sabe? Barulho de correntes se arrastando. Tem a “Procissão das Almas” que também é um conto muito lendário aqui na cidade. Então a nossa cidade é muito rica em relação a lendas e a mitos (Ana Lígia, 14 anos).

Hoje, já tem gente que sabe valorizar o patrimônio da cidade. Mas também tem muita gente que ainda não respeita. Pode até ser que muita gente sabe o quê que é, né? Tipo museu, essas coisas, sabe? É por isto que eu penso que em todas as escolas da cidade deveria ser exigido a Educação Patrimonial como matéria e não como uma subdivisão de outra matéria. Porque nós, como moradores da cidade, tínhamos que ter mais interesse... (Marla, 14 anos).

Reforçando nossas palavras, vejamos o que nos respondeu a Diretora da Escola Letras de Alfinim e ex-professora do Magali Centro de Estudos Sr^a. Ebe Maria de Lima Siqueira (Entrevista de 05/03/2007), quando lhe perguntamos se ela tinha conhecimento da realização dos subprojetos ou Projetos do “Viva e Reviva Goiás” nas escolas estaduais da cidade:

Infelizmente não tenho conhecimento de ações verdadeiramente concretas nesta área desenvolvidas por alguma das escolas em nosso município. Tenho notícias de ações isoladas de uma ou outra escola. São ações que acabam se diluindo por falta justamente de uma unidade, que poderia ser dada pela Subsecretaria. [...]. A impressão que tenho, embora posso estar equivocada, é a de que o trabalho tem sido precário e levado com descaso pela maioria das escolas. Acredito que as pessoas que ficaram com a responsabilidade de conduzir este projeto dentro da subsecretaria não foram sensibilizadas o suficiente, ou não tiveram capacitação para trabalhar com este tema, além de não contarem com recursos financeiros para apoio técnico das ações nas escolas até hoje.

Pensamos então que, mediante as dificuldades encontradas para a realização de um projeto complexo como esse o que poderíamos esperar? Retomando a fala do Agente Cultural Clóvis percebemos que ele também concorda que existem falhas no desenvolvimento dos

subprojetos e projetos do “Viva e Reviva Goiás”, mas seguidamente busca justificá-las (Entrevista de 01/12/2006) da seguinte forma:

Talvez porque quem exige o projeto, mas não fala como fazer esse projeto, né? Não apresenta um modelo pra esse projeto. Porque idéias, eu tenho certeza que não falta. Tanto é que os professores que me acompanharam nesse último projeto de Educação Patrimonial apresentaram inúmeras idéias para desenvolver. Então falta esse estímulo. Tem o projeto, mas como desenvolver? Talvez seja essa a questão da própria professora Ivone que ... Ela quer que no ano que vem... Ela pretende trabalhar, assim como é também uma proposta do próprio IPHAN, através das unidades museológicas ao pretender no ano que vem ampliar essas oficinas de Educação Patrimonial para os professores, porque aí pode trazer pessoas capacitadas pra falar: “olha um dia...”. “Vamos então ter um momento para como elaborar projetos na área de Educação Patrimonial. Vamos ter um momento na área de artes. Vamos ter um momento na área de historia, né? Para tentar descobrir as similaridades, as necessidades...”. E também ouvir o que esses professores têm a dizer. Não é só chegar aqui e dizer: “você é obrigado a participar desse projeto, acompanhe os alunos, tal horário, tal horário, tal horário...”. Da mesma forma como desenvolvemos com os alunos, os professores também precisam de espaço de fala. Porque falar das experiências em sala de aula, quais as dificuldades... Porque eles mais que ninguém, sabem muito bem o que os alunos estão pensando, porque os alunos são reprodutores, agentes dessa sociedade, estão reproduzindo discursos que são instituídos aqui na cidade. Eles sabem a necessidade da Educação Patrimonial.

Dentro deste mesmo assunto, perguntamos à Técnica Museóloga/Chefe da Unidade Museológica II do Museu das Bandeiras Girlene Chagas Bulhões (Entrevista de 18/01/2007), qual a sua concepção de Educação Patrimonial e se a instituição que trabalha utiliza esta metodologia no atendimento às escolas, então ela nos respondeu:

Sim, o Museu das Bandeiras trabalha com um projeto próprio, elaborado e implementado em parceria com o Museu de Arte Sacra da Boa Morte. Neste projeto a metodologia de Educação Patrimonial é trabalhada com alunos de escolas públicas estaduais da cidade de Goiás. No momento este projeto em parceria com o Museu de Arte Sacra está paralisado. No entanto, não tenho maiores informações para lhe dar sobre este assunto, pois não participei de nenhuma das suas atividades. O que temos em andamento é a construção de um Plano Museal e Patrimonial em conjunto com a Escola Pluricultural Ode Kayodê, Escola Asas de Liberdade, Colégio Sant’Ana e curso de Turismo da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Cora Coralina. No meu entender a Educação Patrimonial deve ser trabalhada de forma sistemática e transversal por se tratar de algo presente no cotidiano das populações, devendo estar presente não somente nas escolas e museus em ocasiões pontuais, mas na filosofia e política de todas as instituições educativo-culturais e pautar as decisões administrativas e sociais dos órgãos de gestão públicos e privados.

Mediante essas colocações e a análise das respostas dos alunos entrevistados acreditamos, para que se estabeleça definitivamente uma inter-relação dos conceitos de

patrimônio e sua importância com a vivência dos estudantes, ser necessário, primeiramente, a promoção de uma ação pedagógica capaz de ampliar nos educadores a idéia de patrimônio e de romper com o modelo historicamente estabelecido, e além do mais, que seja capaz de fornecer-lhes subsídios para o reconhecimento do Patrimônio Cultural e para a formação de sujeitos ativos e conscientes de sua cidadania. Ao defendermos um trabalho crítico-reflexivo no processo ensino-aprendizagem, discordamos do uso da Educação Patrimonial como metodologia. A partir dos estudos em Brandão (1996) e em Bezerra (2006) entendemos que a Educação Patrimonial é uma educação que deve ser usada para a formação da cidadania e não para a manutenção dos privilégios de uma minoria.

Ao fazer observações em aulas de História de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental das duas escolas pesquisadas, em períodos alternados, atentando-nos quanto aos recursos didáticos, ao domínio de conteúdos, às estratégias utilizadas em sala e analisarmos as respostas obtidas nas entrevistas estruturadas dos alunos das duas escolas pesquisadas, constatamos: falhas no planejamento de aulas, monólogo durante a aula, e raro posicionamento crítico-reflexivo nas aulas das professoras. Evidenciamos em nossas observações que, predominantemente, as professoras utilizam como recurso a lousa para esquemas expositivos e o livro didático sem atentar muito para a contextualização dos fatos.

Ao concebermos a idéia que a disciplina de História só é bem ministrada por quem detém o conhecimento dos fatos, de metodologias e apresente postura política definida, interpretamos que o ensino de História nas escolas públicas estaduais vilaboense favorece o desenvolvimento de uma visão ingênua da realidade, ou seja, está andando na contramão para o estabelecimento de uma sociedade mais democrática. Outro fato que reforça esta nossa interpretação foi constatar nas exposições das produções resultantes do Projeto “Viva e Reviva Goiás” das duas escolas investigadas, predominantemente, trabalhos de pura contemplação de feitos e fatos históricos da cidade. Os alunos das duas escolas entrevistadas confirmam isto ao responderem em entrevista que as memórias mais pesquisadas são de pessoas influentes, sem discutir conflitos de qualquer ordem. Evidenciamos também que, geralmente, as atividades de entrevista com pessoas humildes da cidade, sugeridas aos alunos pelas professoras de História, têm por objetivo levantar os saberes populares, mantendo subterrâneas ou esquecidas as relações de exploração, de conflito e injustiça ali praticados.

Mediante as análises de documentos referentes a resultados obtidos através dos subprojetos e projetos do “Viva e Reviva Goiás”, de entrevistas colhidas e da pesquisa de campo desenvolvida neste estudo, podemos inferir que essa foi mais uma experiência de

reprodução da constatação do patrimônio cultural, embora, talvez houvesse expectativas de promoção da formação do pensamento crítico. Muito embora isso não tenha acontecido, alguns pontos são bastante positivos, inclusive despertando nos alunos o sentimento vilaboense de valorização e conservação de seu patrimônio cultural, aja vista que eles fazem parte do grupo jovem e desprivilegiado da cidade de Goiás. Porém os pontos negativos, assim como na experiência com o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, sobressaem em quantidade aos pontos positivos por nós evidenciados neste estudo, apesar de identificarmos que o “Viva e Reviva Goiás” ampliou o campo de estudo patrimonial e o número de parcerias para o desenvolvimento do mesmo. Conforme Projeto Viva e Reviva Goiás (2000, p. 13):

Recontar nossa história a partir dos próprios agentes, proceder uma releitura ao pisar nas pedras de nossas ruas e becos tortuosos, no revolver dos papéis amarelados pelo tempo, na escuta dos mais velhos, no remexer da memória, tudo isso, possibilitará aos nossos educandos relembrar e conhecer as glórias do passado, como forma de ressignificar nossa atuação de agente consciente que constrói sua história e transforma-a, quando necessário.

Em nossas investigações constatamos que todo esse trabalho com a Educação Patrimonial, desenvolvido desde o início da execução do “Viva e Reviva Goiás”, tem servido para reforçar nos vilaboenses o sentimento de valorização e conservação de seu patrimônio cultural. Diante o exposto, percebemos claramente que o projeto tem um discurso laudatório, altamente contraditório. Demonstra ter a intenção de legitimar antigos privilégios na cidade. Assim entendemos que de maneira memorizada, não pensada, os estudantes visitam os museus e monumentos do Centro Histórico, buscando conhecer os saberes populares e as tradições da cidade. Isso indica que o Projeto “Viva e Reviva Goiás” desenvolvido nesses últimos sete anos nas escolas vilaboenses não vem promovendo o pensamento histórico crítico dos aprendizes, estando assim, reforçando uma visão positivista do passado da antiga capital do Estado. Confirmando isto, não encontramos nas exposições de encerramento dos trabalhos dos subprojetos das escolas pesquisadas uma só produção de aluno que comprove que o “Viva e Reviva Goiás” está pensando criticamente a história da cidade de Goiás.

Acreditamos que a mal-formação dos profissionais da educação, que consequentemente os aprisionam às determinações curriculares e aos livros didáticos, é uma das principais causas do desperdício de ricos recursos e oportunidades para levar estudantes a pensar historicamente e se situar como sujeito na construção histórico-cultural de sua comunidade. Mas se pensarmos que a própria relação histórica do cidadão comum brasileiro

com o patrimônio é confusa, então podemos imaginar a dificuldade dos professores que não recebem qualificação para trabalhar com a Educação Patrimonial.

Ressaltamos também que, a angústia e o mal-estar causador da desmotivação pessoal e da insatisfação ronda os profissionais da educação diante às exigências da sociedade contemporânea, causadas pelo grande avanço tecnológico que possibilitou e foi possibilitado pelas mudanças nas mais diversas áreas da atuação humana. Essas mudanças vêm reduzindo o tempo para a realização de um bom trabalho em todas as áreas, e em específico, no ensino de História. Entendemos também que o avanço tecnológico configura múltiplos padrões de sociabilidade e de subjetividades, trazendo a exigência do desenvolvimento de novas competências por parte do cidadão-trabalhador, tendo em vista a emergência constante de novos conhecimentos que os próprios professores, especialmente os vilaboenses, se vêm despossuídos, além da responsabilidade para com a preservação do patrimônio cultural, a identidade vilaboense e a promoção da cidadania. Pensamos então, que as visitas ao Centro Histórico devem ser muito bem planejadas pelos professores de história da cidade de Goiás, evitando assim um ensino de História compartimentado, factual e descritivo.

Imaginamos a visita de uma professora de história de linha crítica-reflexiva com seus alunos à Cruz do Anhanguera. Certamente ela vai provocar em seus alunos os seguintes questionamentos: Por que uma Cruz representa a chegada do Anhanguera aqui na cidade de Goiás? Por que o símbolo católico era demarcador da presença da Colônia? Dessa forma fica claro que a visita aconteceu para que junto com seus alunos a professora pensasse criticamente sobre esse fato. Agora suponha que a visita seja na antiga Casa de Fundição. As perguntas, então, poderiam ser: Por que vir neste lugar? Qual a importância do ouro para a cidade? Cadê o ouro explorado na região? Em que circunstância foi extraído o ouro? Que benefícios a exploração do ouro trouxe para a cidade? Quando esse ouro esgotou o que aconteceu com a cidade? Dessa forma pensamos que a Educação Patrimonial pode promover muito mais que a sensibilização para valorização e preservação de um Patrimônio da Humanidade. Ela pode desenvolver o pensamento histórico-crítico, possibilitador de transformações socioculturais.

Mas assim mesmo, numa luta diária com sua limitação e carência tivemos condições de detectar nas nossas observações **in loco** e nas entrevistas dos alunos atuações de professoras que fazem a diferença neste contexto educacional problemático. A exemplo disto, podemos citar a atuação da Professora de História Norma Santiago Barbosa, originária da cidade de Itumbiara, que mora e trabalha na rede pública estadual de ensino da cidade de

Goiás há apenas quatro anos. Apesar de ser a professora que mais contestou durante o nosso período de investigação a falta de assistência, de capacitação para trabalhar a Educação Patrimonial por parte do IPHAN e da Subsecretaria de Estado da Educação e de momentos para estudo com os colegas do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, ao observarmos suas aulas constatamos que ela tem domínio do conteúdo de história e ótima aceitação por parte dos alunos.

Foi possível perceber também nas nossas observações, que mesmo tendo nos afirmado que ainda não participou de nenhum curso ou palestra sobre Educação Patrimonial, a Professora Norma Santiago Barbosa busca em suas aulas contextualizar os assuntos programados na disciplina com a realidade local, sem ainda ter conhecimento suficiente das questões conflituosas do passado e do presente. Quando lhe perguntamos (Entrevista de 01/11/2006) “qual a sua concepção de educação”, ela nos respondeu:

Bom, a educação é o meio pelo qual os seres humanos passam a adquirir conhecimento, tanto formal como informal, né? No meu caso, a educação que nós participamos, a formal, ela vai contribuir para que pessoas se tornem verdadeiramente cidadãos. Conheçam seus direitos, seus deveres, que saibam discernir o certo do errado, que possam fazer suas escolhas da melhor forma possível. Meu ponto de vista é este.

Quando lhe pedimos para citar os aspectos positivos e negativos dos projetos e subprojetos de Educação Patrimonial, já realizados na sua escola e nas demais escolas que ela tem contato aqui na cidade, a Professora Norma Santiago Barbosa então disse:

O mais negativo é a Educação Patrimonial ainda não está inserida como algo obrigatório no currículo das escolas da rede pública de ensino. Eu acredito que enquanto ela não for implantada no currículo, enquanto ela estiver sendo desenvolvida particularmente pelas escolas não vai ser possível promover uma significativa sensibilização do povo vilaboense no sentido de valorizar e preservar seu patrimônio. Essa história de algumas escolas desenvolverem projetos de Educação Patrimonial enquanto outras não, dá a entender que o Projeto “Viva e Reviva Goiás” da Secretaria Estadual de Educação não está bem estruturado. Por isto não cobra porque não fornece os devidos recursos necessários. Os aspectos positivos são percebidos quando vemos os alunos envolvidos com entusiasmo nos levantamentos de dados, nos resgates das memórias, na investigação de fatos passados, no estudo da história dos monumentos, na contextualização da realidade, na produção de trabalhos ricos ao ponto de serem reconhecidos nacionalmente e até ser premiados. É positivo identificar que a partir do momento que envolvemos nas nossas aulas de História a Educação Patrimonial os alunos passam dar mais importância aos bens patrimoniais da nossa antiga Vila Boa. Acredito que isso é significativo na formação da cidadania de nossos jovens.

Diante da apuração que uma minoria da população da cidade participa das atividades de Educação Patrimonial nas duas escolas pesquisadas chegamos a pensar que, isso se dá em detrimento de falhas na divulgação da programação. Pensamos também que a baixa participação seja pela falta de interesse e dificuldades de locomoção que a clientela do Lyceu de Goiás, predominantemente moradores em bairros periféricos. Entendemos também ser essa é a realidade da clientela do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado que se localiza na periferia mas tem bastante alunos de outros bairros periféricos. Mas será mesmos que a população tem interesse ou consciência da importância da participação nas ações educativas que se traduzem em transformação da realidade sócio-cultural local? Sobre isto, a Diretora do Lyceu de Goyaz Lúci Mara Fulanetti Maciel Godinho (Entrevista de 30/05/2006) nos diz:

Morar numa cidade que é Patrimônio da Humanidade me enche de orgulho, porém ver que a própria comunidade não tem contribuído com a preservação deste patrimônio me deixa muito triste e sem esperanças de melhorias para a cidade. [...]. Mas as maiores dificuldades encontradas para trabalhar os subprojetos de Educação Patrimonial na escola são a falta de materiais e a resistência de alguns professores e alunos em trabalhar com o tema. Apesar das dificuldades é positivo, pois os alunos passam a entender mais e melhor a idéia de patrimônio, passam a identificar-se mais com o lugar em que vivem, e começam a valorizar história, cultura e tradições. [...]. Sinto-me muito honrada em dirigir uma escola que foi um dos primeiros estabelecimentos de Ensino Secundário criado no país. Ao mesmo tempo tenho me preocupado muito, ultimamente, com a clientela que temos hoje na escola: alunos sem princípios, sem valores éticos, morais e afetivos, e que não dão a importância merecida à escola, que já foi e continua sendo referência em termos de educação de qualidade.

Ao ser entrevistada por nós, com apenas cinco meses na direção do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado (Entrevista de 30/05/2006), a Diretora Andréa Tavares da Silva Rezende nos revelou que:

Morar em uma cidade com o título de Patrimônio da Humanidade, para mim que não sou natural daqui, é sentir na obrigação de inteirar-me da história local para que possa divulgar, como também conduzir, o processo do ensino da escola. [...]. Por isto, desenvolvemos projetos e subprojetos contando com a participação dos professores, coordenadores, alunos e comunidade local. Uma das dificuldades encontradas é a disponibilidade de recursos financeiros.

A partir das análises das entrevistas com as professoras e diretoras observações **in loco** constatamos, conforme algumas vozes, que a maioria deles ainda não consegue corresponder a sua responsabilidade social, e nem se quer percebe o que realmente está fazendo com as chances de liberdade que o currículo lhes possibilitam para fazer de suas salas de aula um laboratório de pesquisa, paralelo ao cumprimento dos objetivos pré-estabelecidos no programa curricular da disciplina História. Percebemos ainda, nas entrevistas e observações realizadas em salas de aula das respectivas professoras de História, que as mesmas ainda se encontram muito presas ao livro didático. Isto nos leva a deduzir que seja por insegurança com o conteúdo programado, disponibilidade de tempo para preparar suas aulas ou simplismo.

Acreditamos que apesar da Sr^a. Andréa Tavares da Silva Rezende ter iniciado seu mandato de diretora no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado no mês de janeiro de 2006 e, sua experiência anterior ser como professora de ciências físicas e biológicas em outra escola, como também morar há apenas cinco anos na cidade, sua perspectiva otimista é de desenvolver os projetos e subprojetos de Educação Patrimonial contando com o total apoio da comunidade escolar. Pensamos ser realista a fala da Diretora do Lyceu de Goyaz devido está no seu terceiro ano de gestão, por ter maior conhecimento de sua clientela por atuar anteriormente como professora de português/inglês nessa unidade de ensino e morar há mais de 26 anos na mesma rua. A administração do Lyceu de Goyaz é bem respaldada pela comunidade escolar, porém como qualquer escola da rede pública de ensino tem suas carências.

Ora, mas como podemos equacionar os problemas da prática das professoras de história se o problema é mais profundo e antigo? Na verdade o que detectamos de negativo nas instituições de ensino durante nossa pesquisa faz parte de uma antiga crise profissional docente e uma crise de formação profissional. Entendemos que a atual crise foi provocada pelo esgotamento do papel do Estado na área do ensino, que se desobrigou da sua responsabilidade histórica ao liberar para a iniciativa privada concessões para trabalhar com a educação formal em todos os níveis, e assim, cada dia mais investe menos recurso para o sistema educacional. Também pensamos que são causas da crise educacional nas últimas quatro décadas o pouco tempo disponibilizado pelo professor na preparação de suas aulas, a forma que as escolas pensam o trabalho pedagógico; a formação aligeirada de professores, a falta de um estatuto profissional autônomo na gestão da profissão docente; e os currículos da formação de professores que revelam uma oscilação entre o pólo metodológico, disciplinar e

científico. Segundo Silva (2005, p. 383), a situação se tornou ainda mais complexa nesta última década quando o “Estado mínimo transformou as instituições educacionais num dos ramos mais rentáveis para o empresariado brasileiro”.

Silva acredita que a profissionalização dos professores está associada à trajetória dos cursos de licenciatura, responsáveis pela formação dos professores chamados “especialistas”, e que ao contrário das Escolas Normais, os licenciados brasileiros parecem nunca terem tido um **lócus** privilegiado de formação. E então ela afirma que é preciso reconhecer que a cultura universitária historicamente delegou reduzido prestígio à área de Educação nos embates pela hegemonia acadêmica no campo da ciência brasileira, que pela forma de atuar das universidades pode se concluir que elas aceitaram formar professores como um ônus para livremente fazer ciência (SILVA, 2005, p.386).

Portanto, uma das soluções buscadas para remediar a deficiência dos atuais professores é a formação continuada. Pensamos que para evitar futuros problemas como estes apontados na cidade de Goiás, faz-se necessário que os cursos de História se reformulem oportunizando mais momentos de pesquisa, reflexão-crítica, e inclua em seus currículos a Educação Patrimonial. Porém, ainda temos um pouco de dúvida quanto a eficiência total dessas medidas, pois, temos receio que a Educação Patrimonial possa ser incorporada nos programas curriculares mais por idealismo ou marquete, favorecendo, assim, a transformação do patrimônio em produto para a indústria turística. Vejamos a concepção de formação continuada da Professora Vanda Mendonça Freitas Neves (Entrevista de 01/11/2006), segundo suas experiências:

O objetivo da formação continuada é interessante, entretanto, devido a uma série de fatores como: o material escolhido, os palestrantes e as estratégias ministradas... Os resultados não são satisfatórios.

Contudo é necessário que reflitamos sobre o que tínhamos, temos e o que queremos ter para obtermos melhores resultados, pois, analisando as últimas quatro décadas veremos que estamos correndo atrás da própria “sombra”, quer dizer damos voltas retornando sempre a velha prática. Acreditamos nisso porque como professores tanto já vivenciamos cursos de formação continua que ficaram só na teoria, quanto projetos que prometiam revolucionar a educação e às vezes em pouco mais de um ano foram abandonados, e assim, retornamos ao processo anterior sem que tivéssemos sequer uma explicação para o fato. Portanto, não será

novidade se, de uma hora para outra, propostas de trabalho com o patrimônio cultural como fonte da história para viabilizar novos conhecimentos, inicialmente difundida através do IPHAN, deixe de ser praticada. É comum a educação brasileira viver o modismo.

Como podemos evidenciar, assistimos ao esfacelamento do campo da epistemologia da prática profissional já a um bom tempo ocasionando a profunda desprofissionalização do professor, pois os dispositivos de formação dos professores, seja a nível inicial ou contínuo, simplesmente não conseguem mudar nem si quer abalar este fenômeno causado pelas políticas públicas. Quanto à desvalorização dos saberes dos professores Tardif comenta:

A desvalorização dos saberes dos professores pelas autoridades educacionais, escolares e universitárias não é um problema epistemológico ou cognitivo, mas político. Historicamente, os professores foram, durante muito tempo, associados a um corpo eclesial que agia com base nas virtudes da obediência e da vocação. No século XX, eles se tornaram um corpo estatal e tiveram que se submeter e se colocar a serviço das missões que lhes eram confiadas pela autoridade pública e estatal. Portanto, seja como corpo eclesial ou como corpo estatal, os professores sempre estiveram subordinados a organizações e a poderes maiores e mais fortes que eles, que os associavam a executores (2002, p.243).

Partindo do princípio que a profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, tem um compromisso ético e moral com a formação do ser humano na sua totalidade voltada para inclusão social do indivíduo, pensamos que este profissional não pode nem deve ser meramente um técnico “infalível” que transmite conhecimentos. Cabe a este estabelecer um delicado equilíbrio entre as tarefas profissionais e a estrutura de participação social. Para isso se concretizar faz-se necessário que a formação do professor deixe de ter visão disciplinar e aplicacionista e, passe a ter equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades sobre o ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas. Assim como Tardif (2002) entendemos que é básico e necessário que os professores de profissão sejam reconhecidos como sujeitos do conhecimento, como também, seja reconhecida sua própria competência, seu poder e direito para atuar em sua própria formação. Ainda mais quando sabemos que as múltiplas demandas do mundo capitalista transferem para o processo de formação de profissionais em educação, a exigência de ser ele próprio, constituído como uma ação inter-relacional, que contemple a diversidade de perspectivas de apreensão do real, a polifonia dos discursos veiculados e a apropriação das tecnologias que estão a serviço do conhecimento contemporâneo.

Estamos cientes da trajetória profissional dos professores no Brasil e que vivemos em um mundo subordinado aos interesses de uma economia globalizada e que, mais uma vez o profissional da área de educação tem sobre si a exigência da construção e socialização de conhecimentos, habilidades e competências. Estas exigências permitem sua inserção no cenário complexo do mundo contemporâneo com a tarefa de participar do processo de formação de crianças, jovens e adultos. Diante disso, acreditamos que a Educação Patrimonial deve ser utilizada pela escola para o enfrentamento de seus desafios. Em relação à disciplina de História, entendemos que o conhecimento dos princípios da Educação Patrimonial é fundamental na formação dos professores de história para capacitá-los para o compromisso da transformação social. Compreendemos que a utilização do patrimônio cultural no ensino de História possibilita um processo ensino-aprendizagem dinâmico de articulação entre o presente e o passado para pensar criticamente a realidade.

Ao entrevistar mães e ou responsáveis por alunos do Lyceu de Goyaz e do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, procuramos saber se eles conheciam as ações do Projeto “Viva e Reviva Goiás” e os resultados obtidos. Sobre isso a Sr^a. Neusa Divina Moreira Pinto Andrade (Entrevista de 31/03/2007) nos revelou:

Tenho conhecimento que as escolas estão trabalhando a Educação Patrimonial buscando discutir a importância do nosso patrimônio, favorecendo o conhecimento e a valorização da nossa cultura. Eu, inclusive, não conhecia os monumentos internamente e as obras dos museus. Só agora, a convite das escolas de meus filhos, estou tendo a oportunidade de conhecer tudo isso. Eu estou sempre indo às reuniões convocadas pelas escolas de meus filhos, porém nunca fui chamada para opinar sobre os temas dos subprojetos do “Viva e Reviva Goiás”. Mas acredito que tudo que traz conhecimento há uma importância para a vida, assim como mudança de atitudes, porém não podemos ficar estacionados no passado, conservando sem ter as condições básicas para se viver.

Esta fala mostra que os projetos de Educação Patrimonial, já desenvolvidos na cidade, não foram capazes de promover uma ressignificação para a população da cidade. Percebemos que a população trabalhadora quer e precisa participar desse movimento cultural para se integrar ao contexto sócio-cultural e, assim, vir a ter condições de solucionar suas carências. Pensando bem, preservar não pode ser só cuidar e amar os bens histórico-culturais e reviver as tradições e os costumes de um povo. Então aí tem a grande questão: o que fazer com as classes desprivilegiadas das cidades históricas? Se entendermos que o conhecimento sobre os bens culturais nos revela como nossos antepassados encontravam soluções para sua

sobrevivência diária, como progrediam e transformavam a realidade de seu tempo, poderemos perceber melhor, com os projetos de Educação Patrimonial, que no presente somos agentes do mesmo processo histórico. Basta que eles sejam utilizados como campo teórico para que novos conhecimentos sejam produzidos e, que todos se sintam dotados para construir a identidade, a democracia e a cidadania que nos capacitam projetar o futuro.

Para o alcance dos resultados previstos através de subprojetos a ser executados pelas unidades escolares, o Projeto “Viva e Reviva Goiás” propôs, inicialmente como objetivos essenciais para a conscientização da população estudantil e comunidade local, implementar uma política de valorização do patrimônio cultural nas escolas a partir da pesquisa dos próprios alunos. Sendo assim, a finalidade do Projeto é de propiciar a compreensão das manifestações artísticas do homem no seu contexto sócio-cultural; estabelecer um processo dinâmico de reconstrução e vivência do patrimônio material e imaterial para, a partir da escola, possibilitar a interação entre o seu entorno imediato e a comunidade em geral e; contribuir para projetar a cultura vilaboense no cenário estadual, nacional e internacional para a conquista do título de Patrimônio da Humanidade.

Ao ser reformulado em 2001 e 2002 o Projeto “Viva e Reviva Goiás” especialmente objetiva mobilizar a comunidade vilaboense para a preservação e valorização do patrimônio cultural, histórico e ambiental como forma de perpetuação da identidade cultural e de conservação do título “Goiás Patrimônio da Humanidade”. Como objetivos específicos esses projetos reformulados propôs criar, organizar e instalar um Centro de Referência Histórica da Escola em Goiás (CRHE); e promover cursos de capacitação em patrimônio cultural aos profissionais da educação, a fim de que estes sejam os próprios atores do trabalho a ser desenvolvido junto aos alunos.

Ao entrevistarmos no mesmo dia, separadamente (Entrevista de 01/11/2006), duas professoras da disciplina de História de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental do Lyceu de Goyaz, perguntamos-lhes qual o objetivo principal buscado nos subprojetos do Projeto “Viva e Reviva Goiás” trabalhados na sua escola. Então respondeu a primeira, Professora Kele Sabrina da Silva Siqueira Estival:

O objetivo maior é conscientização mesmo, é preservar mesmo, porque às vezes tem assim uma clientela que às vezes não entende bem o significado desse patrimônio. E se ele não conhece, ele não preserva. Então o objetivo é divulgar a cidade de Goiás para o Estado e a nível do que é hoje conhecida mundialmente e incentivar o aluno, os pais, e as futuras gerações para continuar esse trabalho de preservação.

Em outro momento de entrevista, assim respondeu a Professora Renata Cândido Antunes dos Santos:

O objetivo do trabalho com os subprojetos que abordam a questão patrimonial é conscientizar nossos alunos da importância da preservação.

Fazendo a mesma pergunta acima citada (Entrevista de 01/11/2006), a mais duas professoras da disciplina História de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, assim nos respondeu a Professora Norma Santiago Barbosa:

Contribuir para que os alunos possam ser, inseridos dentro da realidade do local onde eles vivem, de reconhecerem que eles vivem dentro de um patrimônio, que tem que zelar e valorizar esse patrimônio porque ele é uma riqueza do nosso Estado. O maior objetivo no meu ponto de vista é este de contribuir para que os nossos cidadãos vilaboenses possam ter conhecimento e valorizar este patrimônio.

Em outro momento a Professora Vanda Mendonça Freitas Naves respondeu que:

Os objetivos dos subprojetos do “Viva e Reviva Goiás” justificam-se no tripé conhecimento, apropriação e valorização do patrimônio.

Acreditando ser o professor o grande agente protagonista na execução de um projeto de Educação Patrimonial em uma cidade “Patrimônio da Humanidade”, buscamos investigar através de entrevistas e questionários com docentes e discentes, observações de aulas de história perceber, não fugindo à realidade comum da profissão de ensinar no Brasil, que as professoras de História das duas escolas acompanhadas durante o período de pesquisa, mais especificamente de maio de 2006 a março de 2007, demonstram mais preocupação com as técnicas de ensino-aprendizagem do que com as atitudes, hábitos e valores. Apesar de estarmos vivendo a “Era do Conhecimento” nada vai nos valer enquanto educadores ter formação permanente se a formação política não ocorrer para que exerçamos com competência nossa profissão. Porém, este é um entre inúmeros problemas enfrentados pela maioria dos professores brasileiros, sendo comum a busca de cursos e conferências para

solucioná-los quando nem a formação inicial e a prática foi capaz de tal feito. O mal-estar entre os professores é visível a olho nú, por mais que quiséssemos camuflá-lo, pois sua consciência lateja diante ao seu compromisso de educar. Mas como ensinar para a inclusão social se na formação do organizador e mediador há falhas imperdoáveis como as apontadas (Entrevista de 01/11/2006) pela Professora Kele Sabrina da Silva Siqueira Estival, quando lhe perguntamos o que havia aprendido de novo para sua prática no Projeto “Viva e Reviva Goiás”.

A questão de passar a gostar mais, né? De interessar mais, especificamente, por história de Goiás. Porque na faculdade no período da graduação é muito pouco o que a gente estuda sobre História de Goiás. A gente está acostumada a estudar só sobre a Europa, sobre a Ásia, desse pessoal todo... América do Norte, as Américas todas, os Estados Unidos todo, e já a história de Goiás é muito pouco, né? Então, na minha graduação eu não aprendi quase nada. Teve algumas pesquisas, alguma coisa, mas a partir do “Viva e Reviva” é que a gente foi pesquisar na prática, é que a gente ficou sabendo a origem dessa Rua do Lyceu, que aqui era a primeira escola do Estado, que foi a primeira escola a ser fundada... As pessoas que passaram aqui pelo Lyceu e hoje são autoridades, né? Então a gente passa a conhecer mais através do “Viva e Reviva” que incentivou a busca do conhecimento. Hoje a gente vê o prédio como uma coisa muito importante, né? A gente sente orgulho até de estar... Porque quando a gente chega à outra cidade, por exemplo, quando eu chego em Goiânia... Quando eu chego pra falar que eu sou de Goiás, as pessoas: “ah, e a Cora, você conheceu, né?... e o empadão...” Né? Através do “Viva e Reviva” cada escola trabalhou uma dessas identidades e cada escola fez apresentação para as outras, mesmo que você não tenha entrado naquela parte cultural, ou... Né? Mas estamos fazendo o que damos conta e um pouco mais.

No Relatório de Atividades do Projeto Viva e Reviva Goiás (2002, p.27), consta que através de contrato informal a Subsecretaria Regional de Goiás conquistou parcerias para contribuir com as unidades escolares no que diz respeito: a montagem, divulgação, doação de acervo para o Centro de Referência da Escola de Goiás; fornecimento às escolas de informações e sugestões pertinentes à sua área de atuação; capacitação de profissionais para desenvolverem atividades específicas; sugestão de outras fontes de pesquisa. Mas conforme as palavras da Sr^a. Lydia Poleck (Entrevista de 08/07/2006) o principal subsídio vem da Secretaria Estadual de Educação.

A Secretaria Estadual de Educação [...] uma vez por ano faz do evento um evento bonito junto à comunidade, faz um vídeo interessante, o material que a gente faz é de qualidade. A gente fica por trás subsidiando. Coleta bibliográfica para subsidiar a leitura dos professores. O que é preciso a gente faz. Nesse último evento de Goiás, que ocorreu no dia 25 de maio de 2006, foi denominado de “Revivendo o Viva e Reviva”. Foi uma retrospectiva dos sete anos do projeto em Goiás, né? Fizemos uma

mostra muito linda no Lyceu de Goiás que achei excelente. As salas de aulas se tornaram lugares de mostra pra cada subprojeto desenvolvido pelas escolas e oficinas. Oficinas para os alunos de “Love”, “O que é Goiás para mim” e “Era sem marca”. Para os professores realizou uma oficina de montagem de vídeo porque o projeto automaticamente mexe com as novas tecnologias. Nós já temos o “Viva e Reviva” no Orkut junto às escolas de Pirenópolis, Jaraguá e Goiás pra os alunos trocarem idéias.

Nitidamente percebemos pela nossa análise documental, pelas nossas observações **in loco**, pelas falas colhidas em entrevistas que o Projeto “Viva e Reviva Goiás” deveria estar sendo encarado como uma grande oportunidade para o ensino de História utilizar o patrimônio cultural como fonte de história que fornece como documento as edificações, os objetos, os saberes que podem transmitir uma informação consolidada sobre o passado e como diferentes grupos se apropriam desses bens ao longo do tempo. Dessa maneira poderia criar novas relações e sentimentos diversos daqueles imaginados pelos guardiões responsáveis pela preservação patrimonial, ao invés de ter nascido em decorrência da preocupação da Subsecretaria Regional de Educação com a preparação da população vilaboense para a conquista e manutenção do título de Patrimônio da Humanidade, como bem comprova os objetivos de tal projeto.

É claro que em seus primeiros anos de existência o projeto conseguiu conquistar a simpatia e adesão não só de escolas, mas também de inúmeras instituições que se prontificaram serem parceiras no compromisso de valorização e preservação junto à UNESCO e ao Governo do Estado de Goiás. Através de nossas entrevistas, questionamentos e observações **in loco** foi possível evidenciar mudança de mentalidade do povo vilaboense quanto ao reconhecimento do valor e a necessidade de preservar seus bens patrimoniais, pois antes dos projetos de Educação Patrimonial eram insignificantes ou desconhecidos pela maioria da população vilaboense. Perguntando para alguns entrevistados se o “Viva e Reviva Goiás” já causou mudanças na mentalidade dos estudantes vilaboenses o Gestor Cultural Clóvis Carvalho Brito (Entrevista de 01/12/2006) nos respondeu:

Com certeza, eu acho que a partir desse projeto que se desenvolveu esse mês passado de Educação Patrimonial, eu percebi resquícios desse e dos anteriores projetos. Os reflexos desses projetos, tanto nas respostas como na... Muitos faziam desenhos e escreviam assim: “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”; “Viva e Reviva Goiás”. Então essas questões como eu falei antes, essas questões básicas de importância de preservar, de reconhecimento do patrimônio, principalmente material, já está bem fixada. Agora é o momento de especialização. O básico já está trabalhado, assimilado. Agora é hora de começar a extrapolar, a partir para outras... Para não ficar simplesmente: “Olha. Goiás foi fundada em tal

data, em tal situação, e tal...”. Agora o aluno já sabe que Cora Coralina morou ali, que Cora Coralina era escritora, uma poetisa, que fazia doce. Mas não sabe qual a importância de Cora Coralina, por que Cora Coralina é conhecida internacionalmente, qual a contribuição de Cora Coralina, não sabe perceber Cora Coralina como um patrimônio e sim como uma velhinha que fazia doces e escrevia livro. Da mesma forma Veiga Valle, da mesma forma Museu das Bandeiras, tanto é que nesse projeto agora... Por que Museu das Bandeiras? Sabe que ali é Museu das Bandeiras, que era a casa de câmara e cadeia. Mas quando eu pergunto o que é? Qual a função da casa de câmara e cadeia? O que é museu das Bandeiras? Que Bandeiras são essas? Muitos associam à bandeira do Brasil, à bandeira do Estado de Goiás. Não sabe o que é uma entrada, uma bandeira, não sabe o que é ocupação do interior do país. Então falta esse esclarecimento. O básico... Todo mundo já sabe o que é o Chafariz, mas qual a finalidade do chafariz, qual a importância desse chafariz? Já partir pra outros meios de discussão. Os jovens, as crianças, já estão num nível que precisa ser lapidado. A forma já esta bem visível, mas e o conteúdo? Precisa ser lapidado esse conhecimento, aprofundado, apropriado. [...] uma semente foi lançada. Então já deu um tempo para...

Reforçando a fala do Gestor Cultural Clóvis a Diretora do Museu Casa de Cora Coralina Sr^a. Marlene Gomes Vellasco, nos declarou (Entrevista de 12/02/2007), ao lhe perguntarmos se ela percebia mudanças no comportamento dos vilaboenses:

Com certeza. Acredito que os moradores têm consciência da importância de se viver em uma cidade quase tricentenária. O Título de Patrimônio Mundial elevou a autoestima dos vilaboenses e a presença do escritório do IPHAN tem contribuído para a manutenção e preservação do patrimônio edificado. Quanto às manifestações culturais, existem entidades que mantêm esta tradição a exemplo da OVAT (Organização Vilaboense de Artes e Tradições) que há 40 anos vem mantendo acesa as atividades culturais a exemplo da procissão do Fogaréu e da Semana Santa. Os jovens se envolvem em atividades culturais, folclóricas e teatrais, buscando sempre preservar as raízes vilaboenses.

Portanto, ao fazer a mesma pergunta a Sr^a. Ebe Maria de Lima Siqueira (Entrevista de 05/03/2007), ela manifestou o seguinte pensamento:

Tenho plena convicção que só através de projetos sérios, bem pensados e bem executados na área da Educação Patrimonial, é que teremos condições de reverter o quadro de descaso da população para com aquilo que constitui o nosso patrimônio histórico cultural. Se não conseguirmos sensibilizar as autoridades competentes nas áreas da educação e de gestão de recursos, não conseguiremos levar a cabo projetos arrojados que mudem a mentalidade de professores e alunos em nosso município. Não haverá recursos suficientes para recuperar o patrimônio, seja material ou imaterial, se não conseguirmos mudar as mentalidades da nossa população, a começar pelas pessoas que estão na administração pública, passando pelos gestores da educação até chegarmos aos nossos alunos e suas respectivas famílias. Uma vez que tenhamos uma população consciente do tesouro que têm nas mãos, conseguiremos educar o turista para uma política de valorização e preservação. Enquanto as pessoas da cidade não se derem conta de que o título de Patrimônio Mundial é algo do qual devemos nos orgulhar, dificilmente teremos cidadãos capazes de convencer aqueles que vêm nos visitar.

Sabemos que a mudança de mentalidade de uma sociedade demanda, geralmente, um longo processo de absorção de conceitos, sentimentos, valores, conhecimentos e atitudes. Durante a pesquisa **in loco** tivemos a oportunidade de constatar que, tanto na camada jovem como na camada adulta da sociedade vilaboense, aumentou a porcentagem de pessoas que hoje têm orgulho de ser de uma cidade “Patrimônio da Humanidade”. Podemos também constatar isso quando visitamos regularmente a cidade de Goiás e já não nos deparamos facilmente com pichações nos monumentos do Centro Histórico, quando outrora era um problema constante para os gestores público local. Acreditamos que isto seja fruto de todos os movimentos sociais que se sucederam desde a luta pela permanência da Capital do Estado na cidade, prosseguindo com os processos de preparação da sociedade para as etapas de tombamento dos bens patrimoniais e o recebimento do título de “Patrimônio da Humanidade”. Nessa preparação da população vilaboense, ou seja, sensibilização para valorização e conservação do patrimônio tombado, é expressiva a contribuição do trabalho de Educação Patrimonial, realizado desde o projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, e mais ainda, do Projeto “Viva e Reviva Goiás” que ampliou seu campo de atuação, contou com mais parcerias e recursos tecnológicos para que florescesse o sentimento de pertencimento e carinho pelo patrimônio.

Respeitando a liberdade de concepção e expressão, procuramos colher às percepções de impactos apreendidos ao longo das experiências vividas de Educação Patrimonial na cidade de Goiás. E é assim que opiniões divergentes nos dão a certeza que a visão que a população vilaboense tem hoje da antiga Vila Boa de Goiás é mais nítida do que tinham antes do início do processo de Educação Patrimonial. No entanto essas mesmas opiniões divergentes e nossas análises dos resultados apurados nos instrumentos de investigação por nós utilizados, leva-nos a crer que muito ainda tem que ser feito, através da união de esforços, em prol da preservação do patrimônio cultural e da promoção de melhores condições para os embates da vida humana dos trabalhadores daquela cidade.

Quando falamos das parcerias constituídas para a realização do Projeto “Viva e Reviva Goiás” é importante esclarecer que, segundo documentos escritos e depoimentos colhidos em entrevistas, as mesmas se deram de forma espontâneas, sem celebração de contrato formal na intenção de colaborar para o bom desenvolvimento dos subprojetos das unidades escolares, propiciando-lhes o apoio possível dentro de suas áreas de atuação. Dentre essas parcerias as unidades escolares puderam contar com órgãos governamentais e não-

governamentais. Mas entre todas elas as que acreditamos ter sido mais necessárias até o presente momento são: IPHAN, Museu das Bandeiras, Movimento Pró-cidade de Goiás, Museu de Artes Sacras, Palácio Conde dos Arcos, Casa de Cora Coralina, Núcleo Regional de Educação à Distância, Núcleo de Tecnologia da Educação (NTE), Superintendência de Educação à Distância (SEADDEC), Organização Vilaboense de Artes e Tradições (OVAT), Comitê de Leitura – PROLER (atualmente desativado), Prefeitura Municipal, Unidade Universitária Cora Coralina/UEG e o Serviço de Apoio as Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). Devemos ressaltar também a parceria da Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico (AGEPEL), representada pelo então Secretário Professor Doutor Nasr Chaul que gentilmente possibilitou, através da especialista Alzira R. Corrêa de Miranda, o trabalho de restauração e conservação de documentos que vieram compor o acervo do Centro de Referência Histórica da Escola em Goiás.

O IPHAN sendo representante do Estado na política de preservação patrimonial como um dos mais interessados no bom desenvolvimento de projetos de Educação Patrimonial e, possuindo uma grande bagagem de conhecimento sobre o assunto, além de ter à frente de seu comando a vilaboense Sr^a. Salma Saadi W. Paiva, entre suas restritas ações de parceria no Projeto “Viva e Reviva Goiás”, ressaltamos a sua ação de concessão do Quartel do XX à Secretaria de Estado da Educação para instituir o Centro de Educação Profissional cidade de Goiás (CEP).

É claro que poder contar com o prédio do Quartel do XX para desenvolver parte dos objetivos do Projeto “Viva e Reviva Goiás” a partir do segundo semestre do ano de 2001 é significativo, porém, esperávamos que a participação do IPHAN fosse mais ampla e constante nesse atual processo de Educação Patrimonial na cidade de Goiás.

É importante registrar que por intermédio da Secretaria de Estado da Educação, mais diretamente pela Superintendência de Ensino Profissional instituiu-se o CEP no Quartel do XX. Esse prédio conta nada menos com 41 ambientes diferenciados e com um belíssimo pátio interno de 1.030m². Nele o CEP deu início às suas atividades em 05/11/2001 com cursos de culinária regional e contemporânea, garçom/garçonete e recepcionista, tendo sido seu primeiro diretor o Sr. Caio Luciano de Barros Jardim, consultor de gastronomia.

Segundo pesquisa e afirmações da Sr^a. Maria Vieira da Cunha Teixeira diretora do CEP (Entrevista de 29/03/2007), imbuído de sua missão de “Promover a Educação Profissional visando à capacitação de pessoas interessadas da comunidade local, bem como

dos municípios circunvizinhos, com idade mínima de dezesseis anos, numa perspectiva de formação integral para atuarem profissionalmente exercendo habilidades e atitudes inerentes à cidadania”, o órgão tem atualmente trabalhado não só com a Área de Turismo e Hotelaria, mas também com a Área de Gestão. Para ministrar seus cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, visando qualificar e requalificar profissionais, o CEP conta com a orientação da Secretaria de Estado da Educação e um quadro funcional composto de direção e supervisões, que são cargos de confiança e comissionados, designados pelo governo de Estado.

Ainda conforme relatos da Sr^a. Maria Vieira da Cunha Teixeira, quando solicitado às escolas públicas estaduais da cidade têm acesso aos cursos trabalhados pelo CEP, uma vez que estão relacionados ao Projeto “Viva e Reviva Goiás”. Ela afirma que o CEP tem sido parceiro das escolas da rede pública e privada do município de Goiás, que inclusive ao Lyceu de Goyaz já foi oferecido várias oficinas tais como: Educação Patrimonial, Gastronomia, Bordados, Qualidade no Atendimento ao Público, Produção de Textos e Informática.

Tomamos conhecimento através de relatórios orais e escritos que desde novembro de 2001, quando iniciou suas atividades, até o ano de 2006 o Centro Educacional Profissional Cidade de Goiás já atendeu o quantitativo de 2.197 alunos. Entre esses alunos identificamos a Sr^a. Selma Lemos Franco, que ao responder em entrevista se acreditava que as ações do Projeto “Viva e Reviva” está mudando a mentalidade não só dos jovens, mas também dos adultos da cidade de Goiás, ela então nos respondeu (Entrevista de 29/03/2007):

Tenho certeza que sim, não de todos, mas dos que assim como eu buscam fazer mudança em suas vidas. Eu já fiz três cursos no CEP e sempre passo por lá esperando encontrar novos cursos necessários para minha promoção social e cultural. E acredito também, que trabalhando a Educação Patrimonial na escola as crianças e os adolescentes são atingidos assim como suas famílias. Porém, o governo precisa gerar mais empregos para o povo, pois só assim melhorará suas vidas e fará com que não necessitem mudar da cidade de Goiás, que é um lugar muito bom para morar.

Durante a pesquisa, tivemos a oportunidade de conviver e tomar conhecimento de vários problemas sociais existentes na cidade, dos quais identificamos ser o desemprego o maior fantasma enfrentado pela população vilaboense. Apesar do resultado positivo obtido pelo CEP e pelo título de “Patrimônio da Humanidade” conquistado pela cidade, durante a observação **in loco** percebemos que um número considerável de jovens encontra-se decepcionados por não ter ocorrido uma evolução econômica significativa, o que era tão

esperada por toda a população local. Detectamos ao longo do estudo que os conflitos que passaram a existir em consequência dos primeiros tombamentos se acentuaram com o tombamento total da cidade. Tanto da ala adulta como da ala dos adolescentes e jovens, identificamos em depoimentos via entrevista, questionários e conversas informais que a cidade hoje se divide em defensores da preservação total, os defensores da preservação parcial ou de elementos isolados, ou ainda aqueles que contestam qualquer preservação. Entre os que contestam a preservação total da cidade de Goiás encontramos a Sr^a. Selma Lemos Franco que expressa sua justificativa (Entrevista de 30/03/2007):

O título de Patrimônio da Humanidade trouxe benefícios para a população de dentro do Centro Histórico, mas não estendeu aos bairros restantes da cidade. Nossa esperança é que com a Educação Patrimonial que há tempo vem sendo trabalhada nas escolas e no CEP (Centro de Educação Profissional) as diferenças aqui existentes podem ser sanadas. Os preconceitos existentes pode ser melhor trabalhados e superados.

Não foi difícil evidenciar que razões diversas orientam estas tomadas de posições quanto ao tombamento. Por exemplo, a preservação da cidade é bem vista por todas as pessoas do segmento turístico que tivemos oportunidade de contactar para a realização da pesquisa. É bem aceita também pelos comerciantes e ou empresários do Centro Histórico que lucram com os turistas, assim como também, para os moradores que têm envolvimento com a memória social e/ou compartilham do imaginário responsável pelo reconhecimento da cidade como patrimônio mundial. Já a população que mora nos bairros periféricos não tem a mesma concepção. A partir de nossa convivência com os moradores e depoimentos colhidos não nos resta dúvida que a preservação na cidade de Goiás é encarada como um privilégio para uma parcela de moradores, enquanto há uma porcentagem crescente da população local, com predominância de adolescente e jovem, que a concebem como o entrave que impede a chegada do progresso, do emprego e do lazer. Conforme a fala dos entrevistados, é por falta de uma política paralela de desenvolvimento e investimento econômico, que o tombamento da cidade pelo IPHAN nada mais fez que condená-la a um processo de “mumificação”, o que a impedirá de viver o progresso. Não basta o CEP realizar um bom trabalho de formação e qualificação de mão-de-obra se o turismo não se desenvolver para atrair recursos e empregos para os vilaboenses, além de quebrar a calma que tanto incomoda boa parte da população. Entre os vários lamentos colhidos de vilaboenses a Sr^a. Olinda Francisco Linhares Rodrigues,

uma mãe que luta no seu dia-a-dia para dar uma vida digna a seus filhos, com tom de desabafo (Entrevista de 01/03/2007) assim se expressou:

Há mais de vinte anos moro aqui. A vida aqui sempre foi difícil para os pobres, mas agora piorou. Veja o que está acontecendo com a saúde e o campo de trabalho! Os nossos jovens estão tentando seguir em frente, mas não estão tendo oportunidade. Sonhamos muito com mudanças boas depois que conseguíssemos o título de Patrimônio do Mundo. Hoje o que vemos é só calamidade. A saúde está se deteriorando, o Hospital São Pedro está quase fechando por causa da má administração. Não temos saneamento básico, rede de esgoto e nem se quer coleta de lixo. Estamos sem perspectiva de vida. São vários motivos para lamentar.

Este tipo depoimento nos faz questionar: será que o IPHAN com sua política de preservação não tem condições de interferir junto ao governo no sentido de viabilizar melhor qualidade de vida aos vilaboenses? Esta fala reforça a fala de outros entrevistados e nos remete a pensar que preservar não pode ser só ensinar o povo a cuidar dos bens culturais. A política de preservação do governo tem que ser repensada com a participação de representantes de todos os segmentos da sociedade, pois não é só de patrimônio que vive o homem.

Voltando a falar da parceria do IPHAN, certamente órgão mais preocupado com o envolvimento dos moradores, tanto do centro como da periferia nas atividades culturais e diminuição dos impactos negativos na área de visitação ao patrimônio, esperávamos que sua contribuição para a execução do Projeto “Viva e Reviva Goiás” estivesse sendo maior. Entre as poucas contribuições do IPHAN para a realização do “Viva e Reviva Goiás”, segundo a fala dos professores de história das duas escolas pesquisadas, nesses sete anos transcorridos do projeto houve poucas palestras sobre patrimônio para eles. Comprovando essa falha do IPHAN a Professora Norma Santiago Barbosa revela em tom de desabafo:

Nunca, nunca nesses quatro anos que trabalho aqui participei de qualquer curso de capacitação ou palestra para trabalhar a Educação Patrimonial com os alunos. Nem ouvi falar se houve curso ou alguma coisa relacionada na responsabilidade do IPHAN para está capacitando agente, para que agente possa está desenvolvendo os projetos com os alunos. Acho que nós temos tudo aqui para fazer um trabalho excelente com relação à escola e o patrimônio, mas é o que eu já disse muito. Eu acho que nós tínhamos que também ter cursos pra está ajudando agente. Eu acho que a universidade, igual aqui a UEG que ensina história, que trabalha, forma professores, eu acho que tinha que ter uma relação mais afimco com a escola, você entendeu? Para desenvolver trabalhos da faculdade/escola e projetos envolvendo os alunos, né? E isso não acontece. Então a gente tem muito a ganhar, mas eu acho que temos que trabalhar em cima disso. Deve haver preparação contínua para que os

professores que estão entrando na rede de ensino da cidade de Goiás possam ser capacitados também, assim como é o meu caso.

Reforçando a fala da Professora Norma Santiago Barbosa a Subsecretária de Educação da cidade de Goiás Ivone Francisca Marques (Entrevista de 02/10/2006) diz sobre o IPHAN:

Ele já foi mais participativo. Hoje ele está um pouco mais retraído, não sei se foi porque quis ou foi de propósito, né? Talvez porque ficou mais envolvido com o trabalho de montar o Dossiê de Goiás, enquanto cidade patrimônio, e teve outros trabalhos que demandaram mais pessoal. E também o “Viva e Reviva Goiás” começou a criar um corpo maior, saindo de Goiás e ampliando para outros municípios do Estado, né? Ganhando corpo a superintendência encampou mais esse projeto. [...]. Nestes últimos meses percebemos o interesse do IPHAN em retornar para o projeto “Viva e Reviva” quando a secretaria está buscando uma nova dinâmica para o projeto a partir de 2007. O “Viva e Reviva” teve outras exigências ao longo de sua existência, né? Como trabalho de busca da História através da história oral, de registrar esse trabalho da escola porque ao encerrar cada exposição cada aluno leva seu pedacinho de Viva e Reviva para casa deixando a instituição sem arquivo. Foi disso que surgiram cursos de fotografia e vídeo para os alunos registrarem os eventos e as visitas. Então, assim houve uma redimensão do trabalho.

Retomando a fala em entrevista da Superintendente de Educação à Distância e Continuada e Coordenadora Geral do Programa “Viva e Reviva Goiás”, Sr^a. Lydia Poleck para entendermos a causa deste jogo de empurra-empurra de responsabilidade é oportuno o seu esclarecimento sobre o desenvolvimento do Projeto “Viva e Reviva Goiás”.

[...]. Veja! A gente não chega com nada pronto. Você fala pra escola que ela vai desenvolver um projeto, isto assusta sempre. Nós não demos uma formação para trabalhar verdadeiramente nas escolas. [...] Então, como os professores precisam ser subsidiados foi dado um curso de especialização em museologia. Duas professoras de lá fizeram. Palestras quando vinham especialistas de fora, a gente levava... Então, nós fazemos com que a escola busque subsídios na subsecretaria para elaborar seu projeto. A gente vai subsidiando, vem e volta, olha o projeto, vê os objetivos, não, tira isso põe aquilo. Então, antes tinha aquelas duas pessoas muito interessantes e com sensibilidade para isto, que agora estão na secretaria em Goiânia, que são as professoras Jane Alencastro e Seila Maria Vieira de Araújo.

De todas estas falas podemos interpretar que ao especializar em Museologia uma funcionária da Secretaria de Educação de Goiânia (departamento de planejamento) Sr^a. Glória Drumont, com formação em jornalismo e a outra funcionária da Subsecretaria de Educação da cidade de Goiás Sr^a. Jane Alencastro, que na verdade ocupava cargo de coordenadora do projeto “Viva e Reviva Goiás”, formada em letras, o IPHAN certamente se sentiu desobrigado

a promover cursos aos professores da cidade. Também podemos interpretar que com a transferência das duas funcionárias mais interessadas e sensíveis com a questão patrimonial para a Secretaria de Educação de Goiânia, Sr^a. Jane Alencastro Curado e Sr^a. Seila Maria Vieira de Araújo, ambas envolvidas com o Projeto “Viva e Reviva Goiás” desde sua elaboração em 1999 e execução até 2002, o fôlego ou a bagagem de conhecimento de seus substitutos daí pra frente não tem sido o mesmo.

Como reflexo dessas condições apresentadas, os professores se encontram prejudicados quanto às suas capacitações para trabalhar com o estudo do patrimônio cultural, principalmente aqueles que passaram a fazer parte da rede estadual de ensino da cidade de Goiás desse tempo para cá, por não trazerem consigo conhecimento anterior sobre a questão patrimonial. De acordo com a fala da Sr^a. Jane de Alencastro Curado (Entrevista de 06/02/2007), a capacitação dos professores da rede estadual da antiga Vila Boa, durante os dois primeiros anos de experiência com o “Viva e Reviva Goiás”, se deu da seguinte forma:

É isso que eu estou dizendo, à medida que eu fazia encontro, que eu vinha estudar, que eu também comecei a refletir sobre patrimônio, eu fazia os encontros com os coordenadores pedagógicos, eu ia às escolas e eles falavam das dificuldades e eu já propunha então, né? Já que a questão é essa, eu propunha e eles aceitavam, mas primeiro eu refletia sobre tudo aquilo que eles estavam dizendo para eu poder primeiro entender qual era exatamente o problema, eu não podia chegar e perguntar o que vocês querem? Porque eles não iam saber o que eles queriam. Qual que era a dificuldade? Eles não sabiam pontuar isso, era aquela questão em que a gente via que eles estavam angustiados com a dificuldade. Então eu sentava, a gente fazia reuniões, eu refletia sobre isso com eles e daí a gente saía com uma proposta. Olha, então a gente precisa trazer alguém que vai falar sobre patrimônio material e imaterial, precisa ficar pontuando o quê que é memória? O que é história? Então eu lembro que era assim... Ai depois a gente... Tinha escola que tinha vocação para fazer um trabalho mais comunitário. Nessa época a Maria Célia veio, mas aí todas as escolas eram convidadas, todos os professores participavam, porque era uma capacitação continuada, [...]. Agora já não existe mais, [...]. Na época você via que tinha um trabalho de museu /comunidade. Então com isso a gente levou a Maria Célia Teixeira, para poder dar suporte para todas essas ações, porque vai abrindo um leque, né? Então para dá suporte, mas aí todos eram convidados, porque todos eram capacitados. Então ela falava o quê que era museu, comunidade... Então ela vinha com a experiência dela. Então todos os professores participavam de todos esses momentos de capacitação. Eu me lembro também que a gente entrou em contato com o arquiteto Gustavo Neiva e ele foi fazer uma oficina com algumas escolas que sentiam muita dificuldade. Eu me lembro que estavam com bastante dificuldade o Jardim de Infância, o Colégio Estadual Albion de Castro Curado, lá no Bacalhau. Eles estavam tendo dificuldade para poder trabalhar isso com os alunos. [...]. Então a gente trabalhou em cima dessas dificuldades, né? O projeto tinha o financiamento aqui pela Superintendência de Educação à Distância, com a professora Lydia. Então Gustavo Neiva iniciou fazendo uma caminhada com os professores pelo centro histórico, depois no Bacalhau buscando instrumentalizá-los para poder desenvolver esse trabalho com os alunos. Então pontualmente eu me lembro desses fatos [...]. Falar de história, hipoteticamente história passada, né? Eles falavam, mas vivenciar junto no contexto eles tinham dificuldade sim. Mas é interessante que alguns buscavam ajuda e aí a gente dava esse suporte.

Acreditamos que para facilitar a democratização do patrimônio e da cultura nada melhor que a atuação do sistema educativo, especialmente escolas por serem instituições fundamentais para a formação humana, principalmente para a socialização de determinadas formas de pensar, de valores, de habilidades, de comportamentos e de atitudes. Mas para que isto se dê eficazmente faz-se necessário a parceria das igrejas, das agências de formação profissional, dos meios de comunicação de massa com os museus, do IPHAN, dos profissionais de arqueologia e antropologia, contando é claro, com todos os segmentos da sociedade. Através de entrevista semi-estruturada a chefe da 17ª Sub-Regional II/IPHAN – Estado de Goiás, Srª. Edinea de Oliveira Ângelo (Entrevista de 30/03/2007), ao responder se na atualidade as escolas públicas estaduais têm acesso aos benefícios oferecidos pelo IPHAN para o desenvolvimento de subprojetos e projetos relacionados ao “Viva e Reviva Goiás” disse:

Sim, possuímos uma biblioteca disponível à comunidade. Atendemos escolas administrando palestras, criando concursos de redação, convidando alunos em nossa sede.

Ao analisar os dados colhidos sobre o Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, através de vozes e documentos escritos, concluímos que o IPHAN no passado foi muito mais próximo e atuante na questão da Educação Patrimonial dentro da cidade de Goiás. Apesar de todas as críticas feitas até aqui sobre todos os projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos durante as duas últimas décadas nas escolas públicas estaduais na cidade de Goiás, temos claro que empreender atividades dessa natureza em um país como o Brasil, onde há tantas limitações para a realização de projetos como esses não é nada animador.

Sabemos que a atuação do sistema educativo serve como meio privilegiado para o repasse da ideologia dominante, mas nossa consciência nos diz que as relações sociais existentes na sociedade são dinâmicas e não estáticas, pois elas se constituem pela ação humana na vida social, podendo assim, serem transformadas pelos próprios indivíduos que a integram. Porém, é da escola que mais se espera a formação para se viver na sociedade de classes, pois como bem afirma Santomé na esteira de Jorge Najjar e Rosana Najjar (1991,

apud 2006, p.172) “aprendemos na escola não só aquilo que está determinado pelo currículo legalmente estabelecido, mas também aquilo que está presente em seu currículo oculto”. Sendo autônomos em suas salas de aula, esperávamos que os professores de História das escolas públicas estaduais vilaboenses já assumiam a Educação Patrimonial numa perspectiva crítica em relação ao patrimônio, favorecendo, assim, a estruturação do sentimento de identidade e da cidadania. No entanto, evidenciamos em nossa investigação que os projetos de Educação Patrimonial estão sendo executados pelos professores de História seguindo uma visão positivista, que reforça a idéia que a História é feita por alguém, num dia específico. Percebemos que os projetos de Educação Patrimonial têm promovido nas crianças, adolescentes e jovens a idéia de patrimônio, mas paralelamente tem promovido atitudes extremamente contemplativas através das visitas ao Centro Histórico. Sobre isto, vozes de pessoas atuantes na política de preservação do patrimônio vilaboense, assim como o Arquiteto e Professor Gustavo Neiva Coelho (Entrevista de 20/09/2006) diz:

Eu acho que na época em que o “Viva e Reviva Goiás” começou teve resposta, mas agora eu não sei, porque que parou. Tinha tudo para dar certo. Quando tinha a participação do IPHAN... Começou com a cidade de Goiás e depois passou para Pirenópolis e ia encampar também em Pilar e depois eu não ouvi falar mais nada. Pode ser também, porque como não me chamaram para dar mais nenhuma palestra, eu fiquei afastado e não acompanhei. Eu acho que a questão da Educação Patrimonial ela não pode ser restrita a uma coisa só, é muito mais ampla. Na época em que a gente trabalhava com o Preservar, o trabalho meu era com os professores. Eu ia para lá e a gente passava o fim de semana com palestras, com oficinas, com discussão, mas era tudo só com as professoras. Agora o que a gente discutia com elas é que elas iam transmitir para os alunos. Isso aparecia na aula de português, na aula de história, geografia, de matemática, em tudo quanto é coisa que o aluno tinha que esbarrar dentro da escola. Ele estava discutindo e respirando a questão de patrimônio. Educação artística, então saia a molecada toda ... Para identificar os objetos fazíamos assim:”o que é uma telha colonial?” Então o aluno tinha que sair e achar o quê que era, desenhar, escrever alguma coisa a respeito daquilo. Então tem toda uma maneira de trabalhar que não está restrita a uma coisa só. Tudo aquilo que traz o assunto para discussão é uma forma de educação.

Já expusemos acima que a situação do professor em todos os níveis de ensino, não só na cidade de Goiás, mas no Brasil inteiro, é bastante complexa. A desvalorização histórica do profissional da educação gerou muito sofrimento e precariedade para a categoria, que com a redução drástica do salário se viu obrigado a enfrentar até três turnos de trabalho. Situação esta que tem levado muitos a perder o sentido de ser professor. Se de um lado o professor se sentiu explorado e destituído de seus direitos, de outro lado percebemos que muitos se viram no direito de acomodar-se e descompromissar-se com o fazer/ensinar. Porém, pensando como

Gadotti (2006), não haverá formação continuada capaz de formar o “bom professor” se esse não sentir o prazer do que faz. E é por isso que encontramos nas escolas da cidade de Goiás professores empenhados em não deixar morrer o trabalho de Educação Patrimonial, quanto uma maioria que não gosta nem de falar no assunto. Entre tantos fatores negativos para o bom desempenho do professor, não só para a Educação Patrimonial, mas de uma forma geral, ainda temos conhecimento da dificuldade que muitos têm em trabalhar com projetos, devido não terem recebido capacitação para tal. No pensamento do Gestor de Cultura Clóvis Carvalho Brito (Entrevista de 01/12/2006), a dificuldade maior encontrada por certos professores pode ser:

Talvez porque quem exige o projeto, mas não fala como fazer esse projeto, né? Não apresenta um modelo para esse projeto. Porque idéias eu tenho certeza que não falta. Tanto é que os professores que me acompanharam nesse projeto de Educação Patrimonial têm inúmeras idéias para desenvolver. Então falta esse estímulo. Tem o projeto, mas como desenvolver? Talvez seja essa a questão da própria professora Ivone... Ela quer que no ano que vem... Ela pretende trabalhar. E essa é uma proposta do próprio IPHAN e através das unidades museológicas ao pretender no ano que vem ampliar essas oficinas de Educação Patrimonial para os professores, porque aí pode trazer pessoas capacitadas pra falar. “Vamos então ter um momento para como elaborar projetos na área de Educação Patrimonial. Vamos ter um momento na área de artes. Vamos ter um momento na área de história, né? Para tentar descobrir as similaridades, as necessidades...”. E também ouvir o que esses professores têm a dizer. Não é só chegar aqui e dizer: “você é obrigado a participar desse projeto, acompanhe os alunos, tal horário, tal horário, tal horário...”. Não, vamos também dar espaço de fala... Da mesma forma como desenvolvemos com os alunos, os professores também precisam de espaço de fala. Porque falar das experiências em sala de aula, quais as dificuldades. Porque eles mais que ninguém, sabem muito bem o que os alunos estão pensando, porque os alunos são reprodutores, agentes dessa sociedade, estão reproduzindo discursos que são instituídos aqui na cidade. Eles sabem a necessidade.

Diante a esta realidade, certamente nosso grande mestre Paulo Freire recomendaria aos cursos de formação do profissional da educação trabalhar mais com pesquisa, projeto e patrimônio além de dispor de uma boa carga horária para reflexão crítica sobre a prática dos professores.

Apesar de termos conhecimento que o poder público investe muito pouco na formação dos professores e em recursos didático-pedagógico, percebemos que o comportamento pouco comprometido com o fazer, a expressão simplista ao encarar os desafios da educação de uma cidade patrimônio mundial e a apresentação de um discurso mais de emocionalidade do que crítico, observado durante as aulas da maioria das professoras de História nas duas unidades

escolares, é típico da manifestação de um estado de “consciência ingênua”, tão bem caracterizada por Freire (2001, p.38).

O patrimônio cultural, como se sabe, é terreno em construção, fruto de eleição e campo de combate. Todo projeto de preservação patrimonial resulta de exercício do poder, ainda que em muitos casos a sua justificativa seja apresentada em nome do perigo de destruição ou de hipotéticos valores que todos devem acatar e reconhecer. Isso fica patente na construção de marcos patrimoniais, corporificados no espaço e transmitidos no tempo, perpetrada por movimentos sociais com diferentes orientações ideológicas. Tudo isso, facilita a compreensão de que não basta querer democratizar o acesso ao patrimônio cultural, consagrado como portador dos valores simbólicos da nacionalidade, é preciso ir mais longe. É preciso fundamentalmente que a educação seja dirigida a uma auto-reflexão crítica capaz de preparar indivíduos para a “superação permanente da alienação”, como afirmou o pedagogo polonês Bogdan Suchodolski (apud. Adorno 1995, p. 148).

Não há dúvida que quando você gosta e envolve com um projeto, você também vai atrás. Entendemos que o IPHAN atuou muito mais com curso de formação para os professores na época do seu projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, o que criou expectativas nos atuais professores para trabalhar hoje com o “Viva e Reviva Goiás”. Dizemos atuais porque ao evidenciarmos que todas as professoras de História das duas escolas pesquisadas estão atuando nelas a menos de oito anos, não tendo alcançado, portanto, a fase da formação ofertada pelo IPHAN acerta de uns oito anos atrás. Mas vejamos o que diz a Professora Doranice Cassiano Pereira Marques (Entrevista de 01/11/2006), que na atualidade ministra aulas de geografia no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado:

Enquanto a gente teve muitos cursos, palestras e reuniões com o IPHAN no tempo do projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, com o “Viva e Reviva” não teve tanta formação, mas a gente procura muito. Eu procurei muito o IPHAN, eu não tenho o que reclamar, toda vez que eu vou lá e preciso de material, eles estão dispostos a me atender. Para mim, os cursos de formação continuada realizados pelo IPHAN e a Secretaria Estadual de Educação não são suficientes para capacitar o professor para as questões do patrimônio. Isto porque acredito que o professor tem que estudar sempre, tem que estar buscando sempre, tem que ler sempre. E quando eu ouço, lá onde trabalho, a professora de português falar, que não vai estudar mais nunca na vida, que agora ela só quer dá aula e aposentar-se, então é complicado. As pessoas têm que procurar, tem que buscar as dinâmicas, e essa modernidade, então hoje eu não concebo um professor que não sabe usar um computador. Eu não digo que tem que entender tudo, mas pelo menos digitar e formatar um texto.

Está é uma situação, infelizmente, comum no cenário da política educacional brasileira que emperra o processo evolutivo tanto da educação como da cultura, muitas vezes devido a idéias divergentes entre dirigentes, ocasionando maior prejuízo às classes menos favorecidas, ao invés de se unirem para que ocorra a promoção destas. O fato é que, atuando numa sociedade dividida em classes não é de se esperar que a formação dos profissionais do ensino das classes desprivilegiadas e suas condições de trabalho fossem favoráveis para interferir na realidade conhecida. Assim sendo, aos profissionais docentes engajados politicamente cabe a luta coletiva e democrática pelo interesse geral, pelo seu direito de estudar, pela sua valorização, autonomia e identidade no contexto social. Sobre isto Paulo Freire nos alerta:

Não podemos esperar que uma escola seja “comunitária” numa sociedade de classe. Não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. Ela não é uma ilha de pureza no interior da qual as contradições e os antagonismos de classe não penetram. Numa sociedade de classe toda educação é classista. E na ordem classista, educar, no único sentido aceitável, significa conscientizar e lutar contra esta ordem, subvertê-la. Portanto, uma tarefa que revela muito mais o conflito interior à ordem classista do que a busca de um diálogo que instaure a comunhão de pessoas ou de classes (1985, p.13).

Só um professor consciente de seu papel social é capaz de comprometer-se com os processos de construção do conhecimento, com as dimensões da cidadania criando e aplicando um novo conjunto de valores e ações cotidianas capazes de mudar o processo de formação de cidadãos para que se dêem as transformações que o momento requer.

Durante a nossa pesquisa não tivemos informações alguma sobre realização de cursos, por parte da Secretaria de Estado da Educação ou do IPHAN, para a capacitação dos professores da rede estadual de ensino da cidade de Goiás. Sobre isto a própria Superintendente Regional do IPHAN, Sr^a. Salma Saad W. Paiva admitiu essa falha do órgão em sua entrevista. Em se tratando dos alunos, percebemos a disponibilidade constante dos museus e museólogos do IPHAN às escolas. Porém, curso mesmo só tomamos conhecimento de Oficinas de Educação Patrimonial realizadas pelo IPHAN nos dois últimos meses de 2006 para apenas algumas turmas de alunos de dois colégios estaduais. Coincidência ou não, no dia 31 de outubro de 2006, acompanhamos a execução do Projeto Oficinas de Educação Patrimonial com os alunos de 8^a série do Colégio Estadual João Augusto Perillo. Na verdade, só tomamos conhecimento do curso naquela mesma manhã quando lá chegamos para mais

uma etapa da nossa pesquisa e recebemos informações por parte da diretora do Lyceu de Goyaz Sr^a. Lúci Mara Fulanetti Maciel Godinho, da diretora do Museu de Arte Sacra da Boa Morte St^a. Antolinda Baia Borges e da ex-diretora do Museu das Bandeiras St^a. Noemia Maria da Fonseca, que naquela semana estava acontecendo a primeira parte da programação de tal projeto que se estenderia até o mês de novembro do corrente ano com alunos do Lyceu de Goyaz.

Exatamente no período que estava previsto a segunda parte, no mês de novembro de 2006, mais especificamente nos dias 08 e 09, estivemos lá para observar as Oficinas de Educação Patrimonial trabalhadas pelos jovens Clóvis Carvalho Brito e Gizelly Cândida Britto, ofertadas aos alunos das 8^a séries A, B do matutino do Lyceu de Goyaz. Cumprindo a programação, também nos dias 14 e 21/11 as mesmas Oficinas de Educação Patrimonial se deram com as 8^a séries C e D do vespertino do Lyceu de Goyaz. Estas Oficinas de Educação Patrimonial foram realizadas no Centro de Educação Profissional da cidade de Goiás (CEP), nas Unidades Museológicas e Centro Histórico da cidade. As quatro horas de duração da oficina para cada turma foram divididas da seguinte forma: uma hora e meia para apresentação, leitura e discussão da matéria Pichação nos Monumentos, importância da Educação Patrimonial (gestão cultural, patrimônio material, imaterial e humano, patrimônio mundial); uma hora e meia para visita guiada (observação mais exploração) no Museu das Bandeiras, Chafariz de Cauda, Quartel do XX, Museu de Arte Sacra, Palácio Conde dos Arcos e Casa de Cora Coralina; meia hora para lanche no CEP; e uma hora e meia para exploração e registro da aula de Artes, apresentação dos resultados e avaliação das atividades realizadas.

Tomamos conhecimento que esse projeto foi proposto e financiado pelo Museu de Arte Sacra da Boa Morte/14^a SR/IPHAN em parceria com o Museu das Bandeiras e Subsecretaria Regional de Educação, sendo elaborado e executado pelo Gestor Cultural – coordenador/professor Clóvis Carvalho Brito a favor da preservação, valorização e conservação do patrimônio cultural vilaboense. Sobre a parceria do IPHAN no “Viva e Reviva Goiás” a Sr^a. Salma Saad Wares Paiva (Entrevista de 14/08/2006) revela que:

[...]. Essa educação para o patrimônio, ela tem se dado de diversas maneiras. Na cidade de Goiás, por exemplo, ela inicia em 84 e até o ano de 2000, ela esteve com apoio total do IPHAN junto ao ensino formal. Depois disso, o Estado assumiu essa competência através do “Viva e Reviva Goiás” e que o IPHAN pretende estar apoiando, ainda não está completamente integrado no programa como deveria, estamos aguardando um estreitamento maior. O IPHAN cedeu ao governo do Estado

de Goiás o Quartel do Vinte, para ser o CEP (Centro de Educação Profissionalizante), com esse espírito também de formar a mão de obra local e ao mesmo tempo passar todos esses conceitos e essa discussão entorno do patrimônio. O que é necessário nesse sentido é que nós estejamos sempre atentos pra que em todas nossas ações desta questão esteja sendo inserida, a discussão em torno do patrimônio... É necessário que a gente esteja desenvolvendo em todas as nossas ações, atividades educativas. No ano de 2002 o governo do Estado de Goiás ganhou um prêmio nacional, que é o prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade que é do IPHAN, voltado pra área de Educação Patrimonial. Isso ficou caracterizado que aquela ação da Secretaria de Educação do Estado de Goiás era exemplar. Então nós devemos aproveitar essas boas ações e trabalhar entorno dela. No Estado de Goiás nós temos excelentes especialistas hoje nessa questão... A professora Márcia Bezerra do IGPA, é uma mulher brilhante nesse sentido, é uma técnica nessa área, que deve ser aproveitada. A professora Edna Tavera, né? A própria Cristina Portugal que esteve tantos anos envolvida nesse processo. Então nós temos pessoas em Goiás que são capazes de estarem dando palestras e formando essa mão de obra e muitas outras pessoas. Porque se você vai no dia a dia, você encontra adeptos nessa questão, você encontra pessoas envolvidas que estão montando projetos nesse sentido e que tem servido de exemplo pro Brasil inteiro. Normalmente o IPHAN tem convidado o Estado de Goiás para apresentar este trabalho. [...], nós desenvolvemos um projeto primoroso chamado “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”. Esse projeto nós trouxemos os melhores técnicos do IPHAN a nível nacional, na formação de 60 professores. Agora o que é importante é enfatizarmos uma questão, a educação ela tem que ser continuada, ela não pode ser processo interrompido de acordo com o político de plantão, com o administrador de plantão. Essas ações não podem ter esse caráter, mudou-se o prefeito, mudou a secretária de Educação. Essas ações não podem ser interrompidas, elas têm que ser alimentadas, porque se não, nós vamos ter uma geração de inconformados, com relação à questão do patrimônio, sendo que a situação é outra, é o inverso disso.

É de muita sensatez a fala da Sr^a. Salma Saad Wares Paiva ao reconhecer que o IPHAN não está devidamente integrado ao Programa “Viva e Reviva Goiás”, como também, o mérito do governo do Estado de Goiás em receber o prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade de sua própria instituição que pouco apoiou as ações que ela mesma chama de “exemplares” na execução do mesmo. Ao dizer “Programa” faz-se necessário relatar que de 2000 a 2002 o Projeto “Viva e Reviva Goiás” se restringia apenas à cidade de Goiás, mas com as adesões de novos municípios do Estado de Goiás ao mesmo a partir de 2003 ele passou a ter esta nova denominação. Infelizmente o que a Sr^a. Salma Saad. Wares Paiva diz no final de sua fala é o que geralmente acontece na educação brasileira. No momento podemos dizer que o próprio IPHAN não está favorecendo à continuidade do “Viva e Reviva Goiás”, especialmente na cidade de Goiás.

É importante enfatizar que, de acordo com o Projeto “Viva e Reviva Goiás” (2000), a Subsecretaria Regional de Educação de Goiás, na expectativa de que este constituísse um marco de revitalização do patrimônio que a história guardou, objetivou para a execução do subprojeto de cada unidade escolar o enfoque do Patrimônio Natural, do Patrimônio Cultural

e do Patrimônio Histórico de forma contextualizada e interdisciplinar. Na categoria “Patrimônio Natural” o Projeto dá ênfase ao estudo da natureza e ao meio ambiente, buscando destacar as belezas naturais, as trilhas históricas, as fontes naturais, os povoados e vilas. Quanto à categoria “Patrimônio Cultural”, visando valorizar a diversidade existente dentro do contexto local na busca da conservação e transmissão da identidade cultural vilaboense, o Projeto contempla o aspecto arquitetônico cultural (igrejas, traçados das ruas, casario, museus, praças, becos monumentos históricos e logradouros), usos e costumes (conhecimento, as técnicas e saber humano).

Buscando mobilizar toda a sociedade vilaboense para melhor conservar e valorizar o seu patrimônio cultural o Projeto “Viva e Reviva Goiás”, permitiu que as escolas abrissem seus muros para ter acesso às ruas e assim invadissem a cidade e se apropriar do saber dos antigos vilaboenses. Embora seja uma proposta inovadora, percebemos a partir dos tópicos selecionados abaixo que o discurso ainda é laudatório. Então, são tópicos do Projeto “Viva e Reviva Goiás” (2000, p. 03) que compreendemos ser provocadores de reflexão crítica:

- “Origem e formação – história de vida da cidade – poder político de capital”;
- “O por quê do nome da cidade, ruas, praças, becos, pontos turísticos”;
- “Personagens históricos: pessoas ilustres falecidas e / ou vivas com seus feitos nos diversos setores da atividade humana”;
- “Momentos migratórios mais amplos, naturais, diferenças culturais e influências na cidade”;
- “Pessoas importantes que prestam serviços comunitários à sociedade; monumentos históricos”;
- “Lugares históricos significativos”;
- “Fatos históricos relevantes: marcos na vida da cidade”;
- “Modificações físicas ocorridas na estrutura do bairro”;
- “Típicos excêntricos, queridos pela população, que deixou sua identidade cultural pela simplicidade “marcas”;
- “Nomes e apelidos interessantes”;
- “Como a comunidade do bairro prosperou e se mantém através dos tempos”;
- “Convivência entre as pessoas do bairro e cidade”;
- “Personagens marcantes que se destacam por provocar mudanças nos usos e costumes do bairro”;
- “Mudanças ocorridas (notadas e sentidas) pela população através dos tempos “usos e costumes”;
- “Lutas cotidianas”;
- “Tendências e responsabilidades”;

- “Contribuição do bairro em termos de conservação e preservação cultural – “conscientização”;
- “O papel da família ao longo dos tempos”;
- “Vínculo entre a sucessão das gerações e o tempo histórico que as acompanha – elo afetivo: habitante x cidade, como forma de reconhecer direitos e deveres e sentir-se sujeito da história”.

Conforme a fala (Entrevista de 20/12/2006) da Sr^a. Seila Maria Vieira de Araújo, foi com a finalidade de atingir os objetivos propostos através dos tópicos citados à cima, buscando desenvolver um trabalho participativo das escolas e de todas as comunidades vilaboenses, que como integrante da equipe de elaboração do Projeto “Viva e Reviva Goiás” ajudou, através de um mapa da cidade de Goiás, a fixar os subprojetos de cada escola. Esse Projeto envolve tanto o ensino público estadual e municipal quanto o ensino particular, de acordo com sua localidade, atentando para o aspecto cultural, histórico e natural em seu entorno. Assim sendo, nestes sete anos de existência do “Viva e Reviva Goiás” cada escola tem procurado trabalhar seu subprojeto seguindo temáticas relacionadas com sua área de abrangência.

De acordo com o Relatório de Atividades do Projeto Viva e Reviva na cidade de Goiás (2002), com essa divisão as escolas da rede pública estadual de 5^a a 8^a série do Ensino Fundamental assumiram a responsabilidade de desenvolver seus subprojetos da seguinte forma:

| ESCOLAS | SUBPROJETO | TEMÁTICA | ÁREA DE ABRANGÊNCIA |
|--|----------------------------------|--|--|
| Lyceu de Goyaz | Goiás: Prazer em Conhecer | A memória histórica, sócio-econômica-cultural e ambiental da cidade de Goiás, relacionada aos alunos liceanos e o patrimônio do entorno da escola. | Escola e seu entorno envolvendo: rua Maximiano Mendes, rua Americano do Brasil, rua Professor Ferreira, Praça Zaqueu Alves de Castro, rua Dr. Couto Magalhães, Mercado Municipal, Gabinete Literário Goiano e casa de Cora Coralina. |
| Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. | “Recriação: Recriar Criar- Agir” | Revitalização da memória sócio-política-econômica-cultural e geográfica dos bairros circun- | Escola, Bairro Areão; Vila União; Jardim Vila Boa; Rádio cidade de Goiás e Estádio Hélio de |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | vizinhos da escola para a integração escola-comunidade, visando o fortalecimento de sua identidade cultural. | Loyola. |
| Colégio Estadual Professor João Augusto Perillo. | Resgate Histórico do Bairro João Francisco. | A biodiversidade no contexto sócio-econômico-político-cultural do bairro João Francisco para a promoção da identidade cultural da comunidade. | Escola, o bairro João Francisco, o Córrego da Prata e o Poço do Buriti. |
| Colégio Estadual Prof. Alcides Jubé. | Goiás Canta seus Cantos e seus Encantos. | Conhecimento e compreensão da história cultural e ambiental da cidade de Goiás para conscientização e preservação do patrimônio. | Escola, Praça Tasso de Camargo e o Coreto, Catedral de Sant'Ana, Palácio Conde dos Arcos, Casa de Fundação, Museu de Arte Sacra da Boa Morte, Rua Moretti Foggia, Cruz do Anhanguera, Teatro São Joaquim, Casa da Real Fazenda e casa de Consuelo Caiado. |
| Colégio Estadual Dr. Albion de Castro Curado. | Bacalhau -Terceira Margem sem Barreira. | Revitalização da memória histórica e aspectos sócio-econômico-cultural e ambiental de Davidópolis, priorizando a preservação e valorização de sua identidade. Biografia do Dr. Albion de Castro Curado. | Distrito de Davidópolis destacando o entorno da escola, o centro histórico, o cemitério, a GO-070, o antigo aeroporto e a parte nova da região. |
| Colégio Estadual São Pedro. | Descobrimo as Origens Calcilandenses. | Aspectos culturais, religiosos, sociais, econômicos e ambientais da escola e da região com ênfase a poluição ambiental causada pela empresa de exploração da pedreira de calcário. | Povoado e distrito de Calcilândia. |
| Escola Estadual Walter Engel. | Um Começo de Vida Difícil. | A fundação e o povoamento do Distrito de Uva e suas influências – língua, uso e costumes. | Distrito Colônia de Uva. |

Segundo Relatórios de Atividades do Projeto “Viva e Reviva na cidade de Goiás” (2002, 2003), do ano 2000 a 2003 o Lyceu de Goyaz, seguindo seu subprojeto Goiás: Prazer em Conhecer, desenvolveu as seguintes ações: pesquisa de campo, entrevistas, excursões envolvendo alunos, familiares e comunidade; elaboração e interpretação de poemas musicados que canta as atrações vilaboenses focando aspectos diferenciados da cidade e seus monumentos históricos e naturais; visitas planejadas a logradouros, museus e instituições; estudo sobre o sistema de esgoto sanitário da cidade de Goiás; produção de um filme “Goiás, prazer em conhecer”; exposição de imagens de monumentos e obras históricas, o meio ambiente e os patrimônios imateriais registrados por alunos da escola que participaram da oficina fotográfica “RE-VER, VIVENDO A CIDADE”, realizado através da Superintendência de Educação à Distância e Continuada e Subsecretaria Regional de Educação da cidade de Goiás. Segundo informação da Diretora Lúci Mara Fulanette, com o aprendizado da oficina fotográfica foi possível aos alunos construir um cenário da área de abrangência do subprojeto Goiás: Prazer em Conhecer.

Nesses sete anos as exposições das produções de trabalhos realizados pelos lecionos, através do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, se deram no final do primeiro semestre de cada ano letivo, abertas à sociedade vilaboense. O Lyceu de Goyaz fez-se presente nas exposições da produção de trabalhos desenvolvidos nas unidades escolares da cidade pelo Projeto “Viva e Reviva Goiás” em 2001, 2002 e 2003, tanto expondo a produção de seus alunos como participando da programação de abertura do evento com apresentações artísticas.

No Relatório de Atividades do Programa “Viva e Reviva Goiás” (2005), não consta desenvolvimento de ações no ano de 2004 por nenhuma escola da cidade de Goiás, nem mesmo nos registros do Lyceu de Goyaz. Este fato nos leva a pensar que por ter ampliado para outras regiões e tornar-se Programa, provavelmente nesse ano a equipe do “Viva Reviva” da Secretaria de Estado da Educação concentrou sua atenção às novas cidades do Estado de Goiás, deixando nas mãos da Subsecretaria de Educação e educadores da cidade de Goiás a responsabilidade aos seus projetos. Em conversas informais e entrevistas com professores e direção do Lyceu de Goyaz a justificativa da não realização de atividades voltadas ao programa é que o colégio estava passando por reforma do prédio, motivo este impossibilitador de condições para dar seqüência as ações. Mas este mesmo Relatório de Atividades do Programa (2005) informa que no dia 17 de fevereiro de 2005 houve na cidade uma reunião sobre o “Viva e Reviva Goiás”, com a presença da Superintendente do Ensino à Distância e Continuada, Professora Lydia Poleck, diretores e coordenadores pedagógicos das escolas

estaduais, municipais e particulares da cidade de Goiás, cujo objetivo foi retomar o Projeto na cidade e aproveitando a oportunidade apresentaram aos participantes vídeos referentes ao “Viva e Reviva Pirenópolis”.

Portanto, diante a inexistência de um relatório geral de desenvolvimento de atividades do Projeto em questão na cidade de Goiás, da informação de reunião de retomada do Projeto e, sabendo através de *folders* que em junho de 2004 foi lançado o “Viva e Reviva Pirenópolis” e o “Viva e Reviva Jaraguá” em novas escolas e de investigações em documentos do Departamento do “Viva e Reviva Goiás” da Secretaria de Estado da Educação que consta, também, ocorrência de atividades pedagógicas do “Viva e Reviva Goiás” nas cidades de Goiânia, Jaraguá, Silvania e Campos Belos, nosso pensamento nos leva a crer que não estamos errados Então deduzimos que faltou mesmo atenção e investimento para que as escolas da cidade de Goiás dessem prosseguimento aos seus projetos e subprojetos nesse referido ano.

Mas investigando o Departamento Pedagógico da Subsecretaria Regional de Ensino de Goiás no dia 20/06/2006 encontramos, no meio da documentação referente ao Programa “Viva e Reviva Goiás”, relatórios do desenvolvimento de projetos do ano de 2004 da Escola Estadual São Pedro e do Colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Goiás. Consta no relatório de atividades de 2004 da Escola Estadual São Pedro, que ela trabalhou com um projeto sobre o estudo do Distrito de Calcilândia, local onde está situada, cujo título é “Redescobrimo as origens calcilandense”. Já no relatório de atividades do Colégio de Aplicação, arquivado na Subsecretaria Regional de Ensino de Goiás, consta que o mesmo desenvolveu o Projeto “Córrego da Prata”.

Portanto, como uma retomada das experiências de Educação Patrimonial nas escolas envolvidas no “Viva e Reviva Goiás”, consta no Relatório de Atividades do Programa “Viva e Reviva Goiás” (2005), que no ano de 2005 o Lyceu participou de Oficinas de Fotoblog promovido pelo Núcleo de Tecnologia da Educação (NTE) e Núcleo Regional de Educação à Distância (NURED) com o tema “O que é Goiás para mim”. Segundo este mesmo relatório o Lyceu participou do Se-Liga-No-Fica – Oficinas Comunitárias de Produção Audiovisual com os cineastas Mara Moreira e Dib Lutfi, durante doze dias, objetivando com esse apoio técnico e logístico dar estímulo às escolas para produção de vídeos.

Conforme programação da Exposição Viva e Reviva Goiás, observações **in loco**, relatos orais de alunos, professores e direção do Lyceu de Goyaz, no ano de 2006 a escola

trabalhou sobre a vida e obra de Cora Coralina resultando desse trabalho a produção de um livro “Painel Poético” que foi apresentado na mostra dos trabalhos do Programa “Viva e Reviva Goiás” de 29 a 30/05/2006, evento este que aconteceu no seu próprio prédio e no Palácio Conde dos Arcos. Paralelo a realização da mostra dos trabalhos do “Viva e Reviva Goiás” a Subsecretaria Regional de Educação de Goiás buscou realizar oficinas para os professores da rede estadual de TV Escola, de Foto e Vídeo, Rádio Escola, Educação Patrimonial e Arquivo. Estas oficinas deram origem no ano de 2006 a seis documentários produzidos por escolas estaduais. Essas escolas participaram de um concurso promovido pelo FICA sobre a preservação do patrimônio histórico, sendo um deles de alunos do Lyceu de Goyaz que produziram um vídeo chamado “PRESERVAÇÃO”. Nesta produção os alunos do Lyceu enfocaram a pichação de monumentos que ocorreu em julho de 2005 em monumentos do Centro Histórico. Porém, como resultado final desta produção três alunos de outras escolas participantes foram classificados e premiados com dinheiro pelos organizadores do evento FICA.

Conforme o Relatório de Atividades do Projeto “Viva e Reviva Goiás” na cidade de Goiás (2002 e 2003), o Colégio Estadual “Professor Manuel Caiado” hoje denominado Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado assim como o Lyceu de Goyaz aderiu-se ao Projeto “Viva e Reviva Goiás” desde o ano de 2000 trabalhando com o subprojeto “RE CRI AÇÃO: RECRIAR CRIAR – AGIR”. O Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado desenvolveu até 2003 ações de pesquisa em acervo fotográfico da cidade e entrevistas com servidores da escola, resultando na construção de um paralelo da escola ontem e hoje, levantamento de dados sobre o Estádio Hélios de Loyola, levantamento de dados sobre a Rádio cidade de Goiás e valorização dos guardiões da memória do Jardim Vila Boa Assim como no Lyceu os alunos do Colégio Estadual Professor Manuel Caiado participaram em 02 de julho de 2002 da Oficina Fotográfica RE- VER, VIVENDO A CIDADE, que conforme Subprojeto Fotografias e Gravuras Viva e Reviva Escola (2001) foi realizada pela Superintendência de Educação à Distância e Continuada e da Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. O colégio também participou das exposições dos produtos dos trabalhos desenvolvidos nas unidades escolares pelo Projeto “Viva e Reviva Goiás” com suas produções e apresentações artísticas na abertura das mesmas em 2001, 2002 e 2003.

Encontramos entre os documentos da coordenação pedagógica do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado o subprojeto de 2004, cujo tema é “Comunidades”. Porém, segundo afirmação da coordenação pedagógica do turno matutino e da professora

Doranice Cassiano Pereira Marques este subprojeto foi desenvolvido com apoio de toda a escola, mas por ter sido um ano sem muita participação da Subsecretaria Regional de Estado da Educação, o mesmo não foi muito divulgado entre a comunidade local, nem tão pouco registrado pela Secretaria de Estado da Educação.

Quanto ao trabalho de Educação Patrimonial nos anos de 2005 e 2006 do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, segundo Relatório de Atividades e Ações Desenvolvidas no Programa “Viva e Reviva Goiás” (2007) podemos afirmar que, os seus alunos participaram durante doze dias do mês de março de 2005 da Oficina de Fotografias, ministrada por técnicos da Superintendência de Ensino à Distância e Continuada, com o objetivo de formar multiplicadores da arte de fotografar. Durante treze dias do mês de abril desse mesmo ano, seus alunos tiveram a oportunidade também de participar, com a cineasta Mara Moreira, do Projeto Se-Liga-No-Fica - Oficinas Comunitárias de Produção Audiovisual. Os alunos do Colégio Estadual de Aplicação professor Manuel Caiado também tiveram a oportunidade de participar da Oficina de Fotoblog na cidade de Goiás, tendo como tema “O que é Goiás para mim”. De forma independente, afirma a coordenação pedagógica matutina e a Professora Doranice Cassiano Pereira Marques que foram desenvolvidos, contando com a parceria de toda comunidade escolar, os seguintes subprojetos do projeto “RE CRI AÇÃO: RECRIAR CRIAR – AGIR”: Estudos do Entorno da Escola, Folclore, Lixo, Festa Junina e o projeto OBA – Olimpíada de Boas Ações, que tivemos a oportunidade de estar presente em seu encerramento através de um evento cultural realizado no dia 01/12/2006 no teatro São Joaquim.

Mediante a este levantamento de atividades e ações realizadas pelas duas unidades escolares pesquisadas, estamos convictos que as escolas públicas estaduais da antiga Vila Boa, através de suas parcerias no Projeto “Viva e Reviva Goiás” favoreceram também a conquista e manutenção do título de “Patrimônio da Humanidade” para a cidade. Podemos dizer que avançou bem mais rumo à promoção do despertar de uma nova consciência dos estudantes vilaboenses, iniciada pelo Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, em relação à sensibilidade quanto à valorização e conservação do seu rico patrimônio histórico e cultural. Através de depoimentos, documentações e observações **in loco** ao longo da pesquisa constatamos que na prática, infelizmente, os educadores da rede pública estadual de ensino vilaboense realmente puderam contar, ao longo dos sete anos já decorridos da existência do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, com a colaboração de todas as

instituições parceiras citada anteriormente somente nos três primeiros anos da execução do mesmo.

A exemplo do que mencionamos acima a Oficina de Fotografia, as Oficinas Comunitárias de Produção Audiovisual e as Oficinas de Fotoblog, que além de despertar nos adolescentes e jovens o interesse profissional, serviram com suas tecnologias como nova forma de alfabetização ao lhes permitirem a expansão do humano, da consciência e do conhecimento cultural. Com a certeza que não existe melhor espaço para atingir as sociedades do que os modernos meios de comunicação de massa e que a globalização comunicacional põe em jogo a memória e a identidade individual e coletiva de um povo, concebemos como ações positivas as produções realizadas pelos alunos das escolas estaduais da cidade de Goiás através das oficinas trabalhadas. Tudo isso no contexto atual fica mais compreensivo quando entendemos:

E não resta dúvida de que não é possível habitar no mundo sem algum tipo de *ancoragem territorial*, de inserção no local, já que é no *lugar*, no território, que se desenrola a corporeidade da vida cotidiana e a temporalidade – a história – da ação coletiva, base da heterogeneidade humana e da reciprocidade, características fundadoras da comunicação humana, pois, mesmo atravessado pelas redes do global, o *lugar* segue feito do tecido das proximidades e das solidariedades. Isso exige que se esclareça que o sentido do *local* não é unívoco. Um é aquele que resulta da *fragmentação* produzida pela deslocalização que o global acarreta, e outro é a revalorização do local como âmbito onde se reside (e se complementa) a globalização, sua auto-revalorização como direito à autogestão e à memória própria, ambos ligados à capacidade de construir relatos e imagens de identidade. O que não se deve confundir de modo algum com regressão aos particularismos e aos fundamentalismos racistas e xenófobos, que, embora motivados em parte pela mesma globalização, acabam sendo a forma mais extrema da negação do outro, de todos os outros. O novo sentido que o local começa a ter nada tem de incompatível com o uso das tecnologias comunicacionais e das redes informáticas. (BARBERO, 2003, p.58-59).

Podemos ver então que, a escola pode se valer dos recursos da tecnologia comunicacional, para transmitir a informação necessária visando à compreensão dos mais variados aspectos de uma sociedade real ou extinta. Não podemos deixar de reconhecer que entre os meios de comunicação que permitem maior visibilidade do patrimônio arqueológico brasileiro, o alcance popular dos conhecimentos e os modos de vida do presente/passado estão a televisão e a rede mundial de computadores.

Segundo Relatório de Atividades do Projeto Viva e Reviva Goiás na Cidade de Goiás (2002) e Relatório de Atividades do Programa Viva e Reviva Goiás na Cidade de Goiás (2005

e 2007), dados colhidos em entrevistas, questionários e em nossas observações **in loco** podemos evidenciar que alunos das unidades escolares públicas estaduais foram despertados para divulgar, através de subprojetos, os encantos da construção histórica dos monumentos, as tradições e costumes, assim como os problemas ambientais existentes nas comunidades vilaboense, contando com a parceria de alguns segmento sociais.

Entre todas as produções realizadas através do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, com a utilização da tecnologia, podemos destacar: o Lyceu de Goyaz (produção do filme “Goiás – prazer em conhecer”); Escola Estadual Cora Coralina (produção de filme “Documentário – Conheci, agora amo, por isso vou preservar”); Colégio de Aplicação Manuel Caiado com o subprojeto “A escola vai à vila” (produção do filme “o Pau da Bandeira” recria uma andança de Folia de Reis); Colégio Estadual Prof. Alcides Jubé com o subprojeto “Goiás Canta seus Cantos e seus Encantos” (produção de “Documentário – A História Cultural e Ambiental da Cidade de Goiás” através de fotografias e filme “Cidade de Goiás – Contrastes” – Enredo: “A degradação ambiental e a urgência da tomada de decisão no município de Goiás”); Escola Estadual Dr. Albion de Castro Curado com o subprojeto “Bacalhau – Terceira margem sem barreira” (produção de fotografias para análise do processo histórico de ocupação, com base na arquitetura do distrito de Davidópolis); e com os recursos da informática o NTE e a Subsecretaria Regional de Educação de Goiás desenvolveram um trabalho de Educação Patrimonial com os alunos especiais da Escola Estadual Constâncio Gomes no sentido de levá-los a conhecer e compreender a história cultural e a valorizar o rico Patrimônio Histórico da cidade.

Evidenciamos que através do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, as escolas públicas estaduais vilaboenses tiveram possibilidade para se trabalhar com a memória e as tradições no ensino de História, assim como de oportunizarem condições para a des-construção de conhecimentos e relações sustentadoras da estrutura sociocultural e econômica da antiga Vila Boa. Porém, percebemos que lamentavelmente não aconteceu assim.

Mas podemos ressaltar ainda como positivo para as escolas que aderiram à proposta de trabalhar com o Projeto “Viva e Reviva Goiás” a classificação e premiação de escolas no ano de 2005 que participaram do projeto “Se Liga no Fica”, realizado pelo Governo de Goiás por meio da Agepel e da Agência Ambiental. Com produções de filmes voltados para a mobilização social e educação ambiental as escolas premiadas foram: Escola Estadual João Augusto Perillo (1º lugar); Colégio Estadual Professor Alcides Jubé (2º lugar) e Escola Estadual Terezinha de Jesus Rocha (3º lugar). Não podemos também deixar de salientar que

em dezembro de 2001, em Brasília a então Subsecretária Regional de Educação de Goiás Sr^a. Professora Valdenice Borges Peres recebeu o Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, na categoria Educação Patrimonial, relativo à classificação de trabalho apresentado a nível nacional pelo Colégio Estadual Professor Alcides Jubé ligado ao projeto “Viva e Reviva Goiás”.

Entre os vários aspectos negativos encontrados em nossa investigação sobre o Projeto “Viva e Reviva Goiás” e já mencionados, destacamos a falta de apoio financeiro por parte da Subsecretaria Regional de Goiás para o desenvolvimento das atividades e ações referente aos subprojetos e projetos das unidades escolares envolvidas. Inclui-se também aos aspectos negativos a falta de um espaço apropriado para montar uma exposição permanente das produções do “Viva e Reviva Goiás”; uma melhor divulgação da programação das exposições das produções dos alunos para a sociedade vilaboense; a falta de capacitação e reflexão crítica no estudo dos bens culturais e a não inclusão dos problemas sociais tão importantes na investigação e estudo do passado de um povo que precisa lutar contra domínios consolidados e o “mito da cidade degrada”.

Conforme os dados apurados na pesquisa, inferimos que apesar de todos os aspectos negativos levantados até 2006 com o Projeto “Viva e Reviva Goiás”, fazendo um balanço geral, podemos afirmar que nestes sete anos de sua execução seu impacto na sociedade vilaboense foi positivo. Isto porque entendemos que apesar dos empecilhos existentes na política educacional e cultural brasileira evidenciamos a oferta de novas oportunidades de leitura favoráveis à ampliação do conhecimento e promoção das percepções dos educandos sobre o patrimônio histórico e cultural vilaboense e o despertar para a necessidade de protegê-los resultante do fortalecimento dos sentimentos de valor pelo lugar onde vivem e pela natureza que os cercam. Acreditamos que é possível promover muito mais êxito se o Projeto for redimensionado numa perspectiva crítica do patrimônio histórico-cultural e se realmente envolver toda a sociedade vilaboense. E fazendo suas considerações, Clóvis Carvalho Brito (Entrevista de 01/12/2006) fala que:

Não existe também uma receita mágica, né? Uma fórmula pronta de desenvolver um projeto. Por melhor que seja a metodologia, a forma de abordagem, o desenvolvimento do projeto. O projeto tem um prazo para começar e para concluir, né? Então você começa tal mês um projeto que vai tendo as oficinas, tendo as atividades de metodologia, mas aí acaba, né? Onde vai ter essa continuidade? E aí como é que fica? Então a Educação Patrimonial é algo que tem que se estender aos projetos, não pode ficar limitado ao projeto, tem que ir a escola, ir para casa. E outra coisa... “Ah! Vamos concluir o projeto hoje de... vamos supor do “Conhecer para

Preservar ou do Viva e Reviva”. E as novas gerações? E as crianças que estão chegando, né? Eu já desenvolvi... “Ah, não precisa mais, já foi feito, isso foi da quarta série”. Tudo bem. E quem está na quarta série agora, né? Você tem que pensar o seguinte, em continuar com esse projeto com a quarta série do básico, mas só que já começar um outro projeto mais aprofundado do segundo grau, de oitava série ou até não só educacional, pelas escolas. Mas e a comunidade? Será que a gente está contando só que os alunos vão chegar em casa e transmitir isso para os pais, para os tios, para as famílias. E a comunidade? Não seria interessante desenvolver um projeto de Educação Patrimonial com a comunidade?

Com esta fala do Gestor Clóvis Carvalho Brito, nos remetemos às falas dos alunos em entrevista que afirmaram ser repetitivas as informações e atividades de Educação Patrimonial nos museus e monumentos do Centro Histórico. Nesta fala o Gestor Clóvis defende que a Educação Patrimonial não pode ficar restrita a projetos. Será que não é perceptível que a Educação Patrimonial, usada como metodologia, coloca a escola, os professores, alunos e comunidade em geral como missionários na questão do patrimônio cultural? E pensando em uma educação “libertadora” que promova a reflexão e o questionamento de todas as questões sócio-cultural e, acima de tudo desperte a sensibilidade das crianças e jovens para a valorização e preservação do patrimônio cultural, é que temos a certeza que não existe melhor espaço para atingir a comunidade que a escola, pois qualquer ação que requeira solução de continuidade necessita do envolvimento popular. Portanto, repensar os recursos metodológicos no ensino de História, sua utilização, assim como a tradição e sua reconstrução é função primordial da escola; uma vez que o legado cultural deve ser a base para a formação da cidadania. A educação se apóia na construção e reconstrução do patrimônio cultural que é o referencial básico para a apresentação de novos problemas e de novas abordagens. Seguindo esta perspectiva a Professora Ebe Maria de Lima Siqueira (Entrevista de 05/03/2007) manifesta seu pensamento:

Tenho plena convicção que só através de projetos sérios, bem executados na área da Educação Patrimonial, é que teremos condições de reverter o quadro de descaso da população para com aquilo que constitui o nosso patrimônio histórico cultural. Se não conseguirmos sensibilizar as autoridades competentes nas áreas da educação e de gestão de recursos, não conseguiremos levar a cabo projetos arrojados que mudem a mentalidade de professores e alunos em nosso município. Não haverá recursos suficientes para recuperar patrimônio, seja material ou imaterial, se não conseguirmos mudar as mentalidades da nossa população, a começar pelas pessoas que estão na administração pública, passando pelos gestores da educação até chegarmos aos nossos alunos e suas respectivas famílias. Uma vez que tenhamos uma população consciente do tesouro que têm nas mãos, conseguiremos educar o turista para uma política de valorização e preservação. Enquanto as pessoas da cidade não se derem conta de que o título de Patrimônio Mundial é algo do qual devemos nos orgulhar, dificilmente teremos cidadãos capazes de convencer aqueles que vêm nos visitar.

Assim, defendemos que as instituições escolares que de fato estiverem empenhadas no exercício e formação da cidadania das crianças e adolescentes, devem promover com seus alunos discussões e reflexões que elaborem politicamente o sentido de tudo o que está envolvido na produção social da memória da comunidade, para não se restringirem à contemplação absoluta e manutenção das lembranças das elites. Mediante ao exposto até aqui, entendemos que apesar dos entraves profissionais e políticos, o projeto oferece oportunidades para as professoras buscarem discutir e refletir as tensões, contradições e conflitos que possibilitam abrir caminhos de afirmação da cultura dos direitos humanos. Pensamos que só através dessas ações há favorecimento para que ocorra um processo de democratização sócio-cultural na cidade. Mas há teóricos como Canclini que não acreditam nessa possibilidade de democratização sócio-cultural.

Se considerarmos os usos do patrimônio a partir dos estudos sobre reprodução cultural e desigualdade social, vemos que os bens reunidos na história por cada sociedade não pertencem *realmente* a todos, mesmo que *formalmente* pareçam ser de todos e estejam disponíveis para que todos os usem. As investigações sociológicas e antropológicas sobre as maneiras pelas quais se transmite o saber de cada sociedade através das escolas e dos museus demonstram que diversos grupos se apropriam de formas diferentes e desiguais da herança cultural. Não basta que as escolas e os museus estejam abertos para todos, que sejam gratuitos e promovam em todas as camadas sua ação difusora. [...], à medida que descemos na escala econômica e educacional, diminui a capacidade de apropriar-se do capital cultural transmitido por essas instituições (2005, p.194).

É verdade que o patrimônio cultural funciona como recurso para reproduzir a diferença social e a hegemonia dos que conseguem um acesso preferencial à produção e à distribuição dos bens. Porém, através de um projeto de Educação Patrimonial podemos estudá-lo como espaço de luta material e simbólica entre as classes, as etnias e os grupos, a fim de articular a afirmação dos direitos fundamentais de cada pessoa e grupo sócio-cultural, de modo especial os direitos sociais e econômicos, com o reconhecimento dos direitos à diferença. Para isto, faz-se necessário conhecer o passado e questioná-lo, pois a ignorância serve aos interesses dos privilegiados. Conforme o pensamento de Santos (1990, p.3):

A Escola burocratizada tem ignorado os problemas relacionados com as especificidades culturais, a análise dos professores e a história de vida dos seus alunos. Daí, a grande dificuldade de se tentar na prática uma ação que não esteja

relacionada com o modelo estabelecido. O professor, adaptado à escola burocrática, é comandado, e como um robô, ministra aulas para atender ao conteúdo programático preestabelecido, com base no livro didático que lhe foi indicado, e é instruído a usar, sem o qual não consegue mais trabalhar.

A política cultural brasileira refletindo seus antagonismos tem incorporado e reproduzido um conjunto amplo de processos políticos e culturais através das instituições educativas, que subordinadas aos órgãos superiores da educação e da cultura praticam cada vez mais a burocratização, impondo aos educadores não só um currículo de cima para baixo, com conteúdos dissociados da realidade, onde as escolas estão inseridas. Não obstante, as instituições educativas impõem também, uma seleção inadequada dos acervos preservados fazendo com que imobilizado o professor valorize muito mais a memória do que a inteligência do aluno. Mas é tentando sair do imobilismo que os educadores brasileiros devem assumir o compromisso de usar os bens culturais preservados como instrumento de luta e mudança, pois como afirma Severino (1986, p. 98):

O acesso ao saber, aos bens culturais em geral, é de fundamental importância para as classes subalternas. Ele lhes dará instrumentos e recursos de luta contra a dominação. Por isso, a escola pública, aberta e igualitária, é uma necessidade para essas classes, mesmo enquanto estiverem organizadas e orientadas pelas classes dominantes hegemônicas.

Querendo certificar que a Educação Patrimonial que está sendo praticada desde 2000 nas escolas públicas estaduais da antiga Vila Boa de Goiás, através do Projeto “Viva e Reviva Goiás”, promovido pela própria Secretaria Estadual de Educação de Goiás, contando com parcerias significativas, assim como o IPHAN, diferente das anteriores experiências educativas com o patrimônio nas escolas da cidade de Goiás, na prática vem utilizando o referencial do passado como embasamento para reflexão crítica e entendimento do presente, explorando todo o seu potencial, buscando provocar as mudanças necessárias foi o que nos motivou a entrevistar professores, alunos e pais da clientela, diretores de museus, instituições culturais e educacionais. Acreditamos ser ainda oportuno evidenciar algumas falas de pais quanto a possíveis impactos percebidos no lar, como consequência da Educação Patrimonial recebida pelos filhos na escola. Assim, selecionamos as seguintes falas de pais de alunos do Lyceu de Goiás:

Tudo que traz conhecimento é importante para a vida e para mudança de atitude. Meus filhos estão trazendo para casa questionamentos e ensinamentos sobre as coisas antigas da cidade e, isso está fazendo a gente zelar melhor dos objetos que minha avó, que era bisavó deles, nos deixou quando morreu e antes nós deixávamos jogadas na casinha do quintal. Suas panelas, máquina de costura e de fiar. (Funcionária Pública, 38 anos).

Eu só sei que os trabalhos desenvolvidos nas escolas de meus filhos fazem parte desse “Viva e Reviva”, e na situação de pai eu ajudo na preparação de tudo. Mas isto só acontece duas vezes no ano e mesmo assim tem feito diferença. Um exemplo é o interesse deles pelas histórias que seus avós contam de sua época e não ter mais vergonha da avó Maria ser benzedeira no bairro (Mestre de obra, 39 anos).

As escolas de meus filhos estão ensinando os alunos a respeitar as coisas antigas e as pessoas mais velhas. Eu posso te dar um exemplo, nossos filhos transmitem conhecimentos novos dentro de casa. Antes, nós aqui do São Francisco não pensávamos duas vezes para jogar nosso lixo nos lotes desocupados vizinhos de nossas casas, agora sabemos que é perigoso para saúde. É uma situação difícil porque a prefeitura da cidade só tem um caminhão para colher o lixo geral daqui. Lembrei de outra coisa, foi minha filha moça que ficou sabendo do curso de salgadeira do CEP lá na escola dela e me levou para fazer a ficha (Salgadeira, 41 anos).

Contribuindo também extraordinariamente com esta pesquisa, para a mesma pergunta os pais de alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado assim falaram:

É provável que esse seja o caminho mesmo para nova.... sei lá. Quem sabe, mudança mesmo, porque Goiás está perdido. Há sinais de nova mentalidade surgindo. Minhas filhas estão aprendendo muito sobre o passado da cidade. Isto é importante porque o jovem sem passado não tem como, né? O presente depende do passado. Quando o passado é esquecido não tem como o jovem aproveitar-se da cultura como forma de vida. Aprendendo fazer artesanato com o tal “Viva e Reviva de Goiás” lá na escola, minhas filhas hoje fazem bijuterias para ajudar na despesa de casa. Eu preciso muito da ajuda delas, pois sou viúva (Técnica de enfermagem, 43 anos).

Olha! A gente mora na periferia, mas trabalha de motoboy na cidade toda, e de vez em quando topamos com gente de fora que pergunta sobre os museus e os monumentos do Centro e aí a gente tem que saber para falar. Eu não estudei, mas de uns tempos pra cá aprendi muito sobre isto com meus filhos mais velhos. Aprendi até porque a Igreja da Boa Morte, que é hoje o Museu da Boa Morte, tem este nome feio (Motoboy, 37 anos).

Eu acho que para nós que moramos na periferia ainda não mudou nada. Nossos filhos aprendem na escola a conservar coisas antigas da cidade que nunca mudou e nunca vai mudar nada na nossa vida do lado de cá. Mas para os meninos é bom, pois eles já conseguem dar informação certa para turistas. Mais quem sabe, né? (Mecânico, 41 anos).

Durante as entrevistas dos pais e a análise de suas falas, percebemos que predominantemente são pessoas que não tiveram oportunidade de avançar nos estudos, pois começaram a trabalhar muito cedo para ajudar suas famílias, mas hoje se esforçam muito para não deixar acontecer o mesmo com seus filhos. A maioria dos pais tem consciência que a escola de seus filhos não tem ofertado o ensino necessário para uma boa formação dos jovens, mas são capazes de perceber que por causa do tombamento da cidade as escolas têm se esforçado para ensinar seus filhos a valorizar e cuidar do patrimônio cultural vilaboense. Muito embora os pais acreditem que a situação de preservação piorou após o tombamento, porque a supervalorização do Centro Histórico passou a causar o abandono da região periférica da cidade favorecendo, assim, a revolta da população desse local, eles estão percebendo que houve avanço na aprendizagem de seus filhos. Acreditando ser necessário fazer um perfil socioeconômico dos pais de alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental do Lyceu de Goyaz e Colégio Estadual de Aplicação Manuel Caiado para melhor compreendermos a realidade das duas comunidades escolar e entendermos seus discursos na entrevista realizada aplicamos-lhes um questionário diagnóstico.

A princípio, dos 540 alunos, de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, matriculados e freqüentes no Lyceu de Goiás somente 257 pais ou responsáveis destes responderam às perguntas aplicadas no questionário. Dos 420 alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, matriculados e freqüentes no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, apenas 270 pais ou responsáveis responderam ao mesmo questionário diagnóstico. Deduzimos que estes números de questionários seja em detrimento do número de irmãos que estudam na mesma escola, e também, pela ausência às aulas nos dias que o material foi entregue para levar pra seus pais ou responsáveis responderem. Ao serem recolhidos e analisados, concluímos que:

- Como prova os números, a clientela dos dois colégios, predominantemente, é moradora dos bairros periféricos da cidade, ou seja, reside fora do Centro Histórico. No Lyceu de Goyaz: 72% moram na periferia, 21,4% moram no Centro Histórico e 6,6% na zona rural. No Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado: 74%

moram na periferia, 22,7% moram no Centro Histórico e 3,3% moram na zona rural. Portanto evidenciamos que há nos dois colégios um percentual significativo de alunos que são moradores da área rural do município e ajudam seus pais no trabalho braçal, enquanto os que moram no centro histórico e uma maioria que moram na periferia não trabalham.

- De acordo com as respostas dos pais e ou responsáveis dos alunos do Lyceu de Goyaz 67,6% revelaram morar em “casa própria”, 20,7% em “casa alugada” e 11,7% em “casa cedida por parente ou patrão”. Enquanto os pais e ou responsáveis dos alunos do Colégio de Aplicação professor Manuel Caído 57,8% revelaram morar em “casa própria”, 25,5% em “casa alugada” e 16,7% em “casa cedida por parente ou patrão”. Entre as respostas dos pais ou responsáveis dos alunos do Lyceu de Goyaz detectamos que 43% destes há mais de 10 anos moram no mesmo local, enquanto no Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caído o percentual foi de 44,4%. Segundo as respostas dos pais e ou responsáveis pelos alunos das duas escolas constatamos que, 85% das famílias são compostas de 02 a 05 membros, onde a faixa etária predominante entre os pais e responsáveis por eles se encontra entre 30 e 40 anos.
- Pelas respostas colhidas dos pais e ou responsáveis dos alunos dos dois colégios, concluímos que a maioria das duas escolas são filhos de pessoas de baixa renda (entorno de um a dois salários mínimos mensal), sendo na realidade 73,4% da clientela do Lyceu de Goyaz e 65,6% do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Foi possível evidenciar também que, 48% dessas famílias que tem filho nas duas escolas vivem apenas com o salário de um só genitor e o desemprego atinge 35% dos pais e responsáveis dos alunos do Lyceu de Goyaz e 32,2% do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado.
- Conforme as respostas dos pais e ou responsáveis do Lyceu de Goyaz suas condições de escolaridade corresponde a 22,5% que possuem o Ensino Fundamental completo e 15,2% incompleto, 29,1% de escolaridade com o Ensino Médio completo e 7,2% incompleto, 9,6% apenas possuem o Ensino Superior completo e 16% incompleto, e 0,4% conquistaram uma pós-graduação. Já nas respostas dos pais e ou responsáveis do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado evidenciamos que 26,7% deles possuem o Ensino Fundamental completo e 16,7% incompleto, 29,2% de escolaridade com o Ensino Médio completo e 3% incompleto, 10,2% conquistaram o Ensino Superior completo e também 14,2% incompleto.

Conforme as porcentagens apuradas acima sobre a situação socioeconômica e cultural dos pais ou responsáveis pelos alunos das duas unidades escolares pesquisadas, interpretamos que a clientela das duas escolas possui situação idêntica em relação às condições e tempo de moradia, a número de membros na família, à faixa etária dos pais ou responsáveis, à renda financeira da família e à taxa de desemprego entre os pais das duas escolas.

Quanto ao nível de escolaridade desses pais ou responsáveis pelos alunos das duas escolas referidas, percebemos também que há uma discreta diferença na formação dos mesmos. Analisando a realidade das duas escolas a partir de nossas observações **in loco** e dados colhidos através de documentos escritos (atas, planos político pedagógico, fichas de matrículas, regimentos das escolas, módulos das escolas) e questionários podemos afirmar que: as duas escolas são centenárias; trabalham com a segunda fase do Ensino Fundamental e possuem um quadro de professores com idêntica formação profissional. Porém, o prédio da primeira escola é tombado como patrimônio cultural e o da segunda escola não; a primeira situa no Centro Histórico da cidade e a segunda em um bairro da periferia. Como consequência disto, podemos citar a Oficina de Educação Patrimonial promovida pelas unidades museológicas através do IPHAN, que já mencionamos a cima realizada de outubro a novembro de 2006, para o qual foram escolhidos a participar apenas alunos do Lyceu de Goyaz e Colégio Estadual João Augusto Perillo, que coincidentemente são escolas do Centro Histórico. Ao perguntar (Entrevista de 01/12/2006) ao Gestor Cultural Clóvis Carvalho Brito, responsável por esta Oficina de Educação Patrimonial, “qual teria sido o critério de escolha das escolas participantes” ele nos respondeu:

Exatamente. Então esse projeto é das unidades museológicas do Instituto de Patrimônio Histórico Artístico Nacional. Esse projeto tinha a meta de 150 alunos de 8ª. série. Aí em reunião com as diretoras dos museus a coordenadora pedagógica, que é a diretora do Museu das Bandeiras Noemia e nós chegamos à conclusão que para atender questões de tempo e de gastos financeiros... Nós escolhemos dois colégios: o Lyceu de Goyaz e o João Augusto Perillo. Por que? São colégios mais próximos. Primeiro alegamos para a Secretaria... E levantamos todos os colégios que tinham a 8ª. série. Se não me engano são cinco. Mas só que os mais próximos do Centro Histórico... Porque tem colégios que são muito longes... Então nós escolhemos esses dois colégios, primeiro pela distância, pela proximidade, e segundo pela quantidade de alunos; são os dois colégios que tem o maior número de oitava série no município.

A História da cidade de Goiás e do Estado faz referência ao Lyceu de Goyaz, pelos seus feitos em prol da educação das famílias tradicionais nos bastidores das decisões políticas e econômicas do território goiano, enquanto sobre o Colégio Estadual de Aplicação Manuel Caiado não é mencionado os seus feitos. Apesar disto podemos afirmar que, independente de

suas localizações na cidade de Goiás e de suas trajetórias no passado, a realidade do presente os colocam em pé de igualdade, embora, percebemos em nossas entrevistas, que os guardiões da memória vilaboense demonstram mais interesse pelo Lyceu, talvez por isto, buscam favorecer mais a clientela do Lyceu de Goiás.

No entanto, interpretando o contexto social, econômico e cultural da cidade de Goiás, documentos escritos tanto quanto os questionários e entrevistas realizadas com educandos, educadores, pais ou responsáveis, museólogos e autoridades locais durante estes dois anos de pesquisa, podemos afirmar que, apesar de não termos evidenciado uma formação de consciência crítica na ala estudantil analisada, as mudanças quanto à sensibilização para a valorização e conservação do patrimônio histórico-cultural vilaboense ampliaram nesta sociedade com mais um Projeto de Educação Patrimonial. O Projeto “Viva e Reviva Goiás” se expandiu e criou raízes, tanto é que já podemos perceber e colher seus frutos, quando hoje a pichação dos monumentos da cidade é visto como um fato isolado ou esporádico. Constatamos que a visitação aos museus e todo o Centro Histórico por crianças, jovens e adultos cresce a cada dia e que, com níveis diferentes para a leitura dos bens culturais, os pais ou responsáveis pelos educandos os incentivam a visitar os museus. Percebemos ainda que por indução ou influência dos próprios filhos, pais e familiares estão mais interessados a desfrutar deste patrimônio cultural vilaboense, símbolo da identidade goiana. Ao finalizarmos esse estudo ainda ficam algumas perguntas: a política de preservação dos bens culturais tem respeitado os moradores enquanto cidadãos? As experiências com Educação Patrimonial nas escolas públicas da rede estadual de ensino, via projetos nestas duas últimas décadas, estão promovendo a inclusão social da classe trabalhadora na cidade de Goiás?

NOTAS

(1) - Obs.: é necessário frisar que não houve participação do Lyceu de Goyaz no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer”, pois lembrando bem, desde a transferência da Capital do Estado o mesmo se manteve instalado em Goiânia retornando para cidade de Goiás apenas em 1998, não sendo capaz então de participar nessa primeira experiência de Educação Patrimonial com as demais escolas da rede de ensino.

(2) - Obs.: na realidade, todas as escolas da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Goiás localizam-se na zona rural, muitas delas próximas aos locais dos antigos arraiais de Buenolândia e Ferreiro. Boa parte dessa população rural são famílias originárias da própria cidade que foram assentados através de programas sociais. Por razão do intenso intercâmbio entre os moradores da zona rural e a comunidade, o IPHAN estendeu o trabalho de Educação Patrimonial envolvendo os alunos dessa região na participação das atividades do Projeto:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir com a nossa pesquisa que a Educação Patrimonial é hoje uma necessidade dentro de qualquer sociedade, seja ela grande, pequena, rica, pobre, tradicional ou moderna, pois as desigualdades sociais prevalecem e se ampliam no tempo no espaço em consequência das atuais políticas econômicas. Mas, para que a Educação Patrimonial possa efetivamente promover transformações significativas para as classes desprivilegiadas brasileiras, primeiramente faz-se necessário uma profunda reformulação nos cursos de formação de professores de todas as áreas, e em especial nos cursos de História de cidades que são patrimônios históricos, como é o caso da cidade de Goiás que guarda a essência da formação do povo goiano.

Pensamos ser fundamental que os projetos de Educação Patrimonial no sistema educacional vilaboense tenham sempre continuidade porque a prática do patrimônio, o campo do patrimônio é um campo em profundas transformações, profundas mudanças. Por isto, ressaltamos também a necessidade da constante parceria ao longo do desenvolvimento de projetos de Educação Patrimonial, independente de serem provenientes de instituições públicas ou privadas, do IPHAN ou da Secretaria de Educação. O que importa é a união de forças e idéias para irromper na mentalidade do povo vilaboense novos conceitos e valores, possibilitadores de uma releitura sociocultural e econômica na questão do patrimônio.

Acreditamos que somente com parcerias sólidas, democráticas e explorações planejadas de seu capital cultural a cidade de Goiás como Patrimônio da Humanidade se resguardará dos impactos destrutivos e possibilitará melhor qualidade de vida a seu povo. Porém, acreditamos ser a Secretaria de Estado da Educação através das escolas e seus educadores, do IPHAM com seus museólogos e arqueólogos, contando com parcerias de segmentos da sociedade, os que devem situar a ponte de trânsito aos bens culturais, os que

devem construir esse mecanismo do estudo cultural e social com os alunos e a comunidade em geral.

Confirmamos que somente se pudermos entender o que é preservação, memória, identidade e valorização poderemos discutir o patrimônio numa perspectiva educacional, visando uma sociedade igualitária e inclusiva. Convictos que o entendimento da cultura de uma comunidade somente se dará a partir da interpretação do leitor, e assim como Meneses (1984) que a identidade é formada entre outras coisas pelo patrimônio e pela memória daquele que entra em contato com essa cultura, acreditamos ser possível o trabalho dinâmico com o patrimônio cultural no ensino de História a serviço da retomada da construção da identidade e da cidadania. Porém, concordamos com os teóricos que entendem ser a interdisciplinaridade a forma mais eficaz para a escola trabalhar com a Educação Patrimonial, numa perspectiva de envolvimento dos cidadãos comuns porque o patrimônio é de todos. Na verdade, tudo isto nos dará condições de não só entender a cultura, mas de preservar o patrimônio cultural que é um bem representativo de um povo e que deve ser transmitido para as gerações futuras, como também, favorecer a inclusão socioeconômica e política das comunidades periféricas.

Entendemos que a ânsia de preparar os vilaboenses para a conquista e manutenção do título de “Patrimônio da Humanidade” tem sido o maior equívoco por parte dos principais responsáveis pelos projetos de Educação Patrimonial, executados e em execução nas escolas estaduais da cidade de Goiás, por não oferecerem a formação contínua necessária para a qualificação do corpo docente, fazendo com que ele se envolva e assuma as propostas como sua também. Acreditamos que só assim terão condições e interesse para “querer fazer” mudanças na sociedade. Mudanças essas esperadas por pessoas conscientes e preocupadas, carentes e sofridas com a realidade da antiga Vila Boa.

Constatamos que além da Educação Patrimonial ser um campo teórico de estudo e pesquisa utilizada para o resgate de histórias de vida e bens patrimoniais, ter significado de ferramenta de trabalho que possibilita o envolvimento dos educadores, educandos e comunidades com a questão do patrimônio histórico e cultural de um povo, ela pode ser usada como forma de combater o fracasso escolar. Isto se ela buscar reduzir as distâncias culturais entre as classes, distância essa que segundo Bourdieu (2001, p. 59) diz ser muita das vezes mantida pelo próprio sistema escolar “por sua lógica própria” quando trabalha em função da perpetuação dos privilégios culturais. E pensando bem, nada melhor que usar o concreto e a realidade para se obter resultados positivos no processo ensino-aprendizagem. A escola tem

que sair do limite das quatro paredes e buscar dimensões maiores para oferecer uma melhor compreensão e conhecimento aos seus alunos.

A cidade de Goiás é um ambiente estimulador da aprendizagem com sua história nas ruas e nos becos, nos morros que a cercam. Quando encostamos num murinho de pedras daqueles lá da entrada da cidade, percebemos que ali está o trabalho escravo de séculos passados. Então, temos a certeza que através da Educação Patrimonial a escola pode e deve levar o aluno a enxergar na cidade, em seus monumentos, nos objetos de arte e em suas ruas a história, a matemática, a ciência, e etc., e acima de tudo as possibilidades para construir junto com as comunidades vilaboenses dias melhores do que foram até então, como por exemplo, os de isolamento do progresso e degradação para a cidade de Goiás após a transferência da capital do Estado para Goiânia. Entendemos que para isso faz-se necessário que a Educação Patrimonial contemple a discussão da política de tombamento aplicada pelo IPHAN, e com apoio de órgãos competentes busque desconstruir a concepção de tombo na perspectiva de morte para a contemplação, forma essa concebida por parte da população vilaboense, para concebê-lo na perspectiva de preservar para viver, para impulsioná-los à transformação, à criatividade e ao enriquecimento cultural. Dessa forma, acreditamos ainda que pode destituir poderes conservados nas teias do passado para que de fato a verdadeira inclusão social possa se dar naquela sociedade

Infelizmente as já vividas experiências de Educação Patrimonial analisadas ainda não foram capazes de atender aos clamores da população periférica da antiga Vila Boa, como bem ouvimos nos depoimentos colhidos em entrevistas, questionários e conversas informais. Como bem disse nosso entrevistado Clóvis Carvalho Brito, por melhor que seja uma metodologia ela depende da forma de aplicação no desenvolvimento de um projeto de Educação Patrimonial para produzir um aprendizado significativo.

Com esta finalidade, acreditamos na utilização da memória do patrimônio cultural para desvelar vestígios do passado como expressões culturais, e também, sócios-políticas, a partir da revelação das suas tramas sociais e seus confrontos, como forma de caracterizar uma época, um lugar, um povo e sua cultura, condições estas essenciais para propiciar o exercício e formação da cidadania.

Essa pesquisa buscou mostrar e analisar todos os projetos de Educação Patrimonial já desenvolvidos na rede estadual de Ensino Fundamental da cidade de Goiás, mas além disso ela coloca o encaminhamento de que o patrimônio seja possível para todos os cidadãos

vilaboenses, pois acredita-se que uma relação amorosa, cultural com esse patrimônio deve fazer parte da vida de todos. Mas para isto se dar com domínio é primordial uma melhor qualificação do corpo docente, tanto para perspectiva prática quanto para a perspectiva conceitual do patrimônio. Isto é compreensivo, pois como podemos ser capazes de realizar aquilo que não fomos capacitados a fazer. Diante das circunstâncias apresentadas no corpo da dissertação sobre os projetos de Educação Patrimonial, executados nas escolas estaduais da cidade de Goiás, fica a convicção que ainda não foi possível produzir profundas mudanças na mentalidade e na vida dos vilaboenses. Aja visto que fizeram mudanças na forma dos vilaboenses perceberem e relacionarem com seu patrimônio cultural. Porém, evidenciamos que todos esses projetos de Educação Patrimonial já desenvolvidos na cidade de Goiás ainda não foram suficientes para promover nos educandos o pensamento crítico sobre a história da antiga capital Vila Boa.

Entendemos que é possível obter resultados mais positivos se houver projetos de Educação Patrimonial que não sejam alternativos e sejam capazes de promoverem a interatividade das camadas da sociedade local para possibilitar a apropriação do capital cultural e a geração e produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de enriquecimento individual, coletivo e institucional.

É importante considerar após nossas investigações que, apesar das experiências com projetos de Educação Patrimonial nas escolas públicas estaduais da cidade de Goiás não terem acontecido através de trabalhos efetivamente consistentes, sistemáticos e com perspectiva crítica, identificamos que mesmo assim houve um avanço por parte dos estudantes e seus familiares quanto à percepção da cidade como um patrimônio cultural da humanidade. Podemos afirmar que as escolas no encaminhamento dos projetos deram condições a essas pessoas envolvidas de se sensibilizarem para se terem um outro olhar para aquele extraordinário patrimônio histórico-cultural. Através desta pesquisa evidenciamos que uma porcentagem sensível de moradores tem hoje consciência da importância de se viver em uma cidade quase tricentenária. Podemos afirmar que o título de Patrimônio da Humanidade fez alteração na auto-estima de parte dos vilaboenses, assim como reativou a participação de parte dos antigos e atuais moradores nas manifestações culturais. Apesar das críticas já feitas à OVAT, temos claro que nesses 40 anos de existência ela tem imensamente contribuído para que um número crescente de jovens vêm se envolvendo em atividades culturais, folclóricas e teatrais, buscando preservar as raízes vilaboenses.

Ao entender assim como Horta (2003), que é tarefa específica da Educação Patrimonial facilitar a percepção, a compreensão dos fatos e fenômenos culturais, esperamos que em breve venha se concretizar o entendimento melhor do processo de apropriação simbólica dos espaços para compreensão do significado da cidade de Goiás, enquanto Patrimônio da Humanidade, para aqueles que ali moram, clarificando o processo pelos quais os grupos sociais apropriam-se de forma diferenciada do espaço, misturando-os de significados diversos seguindo um “ciclo constante de continuidade, transformação e reutilização”.

Partindo do princípio que todos nós fazemos a história e que é ela que sempre cobra o seu tributo, não podemos deixar de valorizar e preservar nosso Patrimônio Cultural vilaboense, não pelo o título conquistado mundialmente, mas pela garantia de nossa identidade cultural e de nossa cidadania. Entendemos que os projetos de Educação Patrimonial devem ser capazes de atingir toda a comunidade vilaboense e seus turistas. Preservar é respeitar a natureza, a história e as coisas que os nossos antecessores produziram para que a geração presente e futura possa usufruir dos bens incalculáveis, testemunhos insubstituíveis da história de um povo.

Finalizamos nossa dissertação com a convicção de que é importante pensar que dentro do atual contexto socioeconômico e político, uma política pública em relação ao patrimônio cultural, numa sociedade dita democrática, deve passar, necessariamente, pela idéia de que este mesmo patrimônio, que é produzido coletivamente, deva também se constituir num direito coletivo a ser apropriado por todos os cidadãos indistintamente, para servir assim como afirma Choay (2001, p.26) como “instrumento de análise do mundo e suporte da memória”. Afirmamos ainda que, nossa intenção é dar prosseguimento a este estudo para elucidar novas experiências de Educação Patrimonial buscando conhecer, aprofundadamente, a cidade Histórica como entrave para o desenvolvimento dos moradores da periferia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Mauricio de Almeida. Sobre a Memória das Cidades. In: *Território*. Rio de Janeiro: Laget/UFRJ, ano III, n. 4, 1998.

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e Patrimônio – ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ABUD, K. M. O livro didático e a população do saber. In: SILVA, M. A. da (org.) *Repensando a História*. São Paulo: Marco Zero, 1982, p. 81-87.

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BARBERO, Jesus Martin. Globalização comunicacional e transformação cultural In: MORAES, Denis (org.). *Por uma outra comunicação – mídia, mundialização cultural e poder*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

BARRETO, Roseli de Fátima Brito Netto. *As Estratégias da Memória em Goiás: política Cultural e a Criação do Museu Pedro Ludovico*. Dissertação de Mestrado em história das Sociedades Agrárias, UFG. Goiânia, 2001.

BARROS, Fernanda. *Lyceu de Goyaz: Equiparação ao Colégio de Pedro II e inclusão no Universo do Ensino Secundário Brasileiro*. In: Revista *HISTEDBR On-line*, n. 24. Campinas-SP, dez. 2006, p. 40 – 50. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art04_24.pdf.

BELTRÃO, Jane Felipe. Patrimônio(s) Olvidado(s) ou... Territórios Tradicionais como Patrimônio Cultural. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BEZERRA, Márcia. *Os caminhos do patrimônio cultural no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006, pp. 43-50.

BENJAMIN, W. *Obras escolhidas I. Magia e Técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Experiência e pobreza; O narrador, e Sobre o conceito da História) pp. 114-119; 197-221; 222-234.

BERTRAN, Paulo. *História da Terra e do Homem no Planalto Central-Eco-Histórico do Distrito Federal - Do indígena ao Colonizador*. 2ª, edições - Verano - Brasília, 2000.

_____. *Formação Econômica de Goiás*. Goiânia: Oriente, 1978.

BERTRAN, Paulo e FAQUINI, Rui. *Cidade de Goiás, Patrimônio da Humanidade*. Origens/ Paulo Bertran (texto), Rui Faquini (fotos), Sônia Paiva (projeto gráfico). Brasília e São Paulo: Ed. Verano e Takano, 2001.

BESSEGATTO, M. L. *O Patrimônio em Sala de Aula: fragmentos de ações educativas*. 2ª edição. Porto Alegre: Evangraf, 2004.

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

BEZERRA, Marcia. Arqueologia Pública em 5 Tempi: reflexões sobre o workshop “Gerenciamento do Patrimônio Cultural – Arqueologia”. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BEZERRA, Márcia (orgs). *Os caminhos do patrimônio Cultural no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006.

_____. Educação [bem] patrimonial e escola. In: NAJJAR, Jorge; CAMARGO, Sueli (orgs.). *Educação se faz (na) política*. Rio de Janeiro: EduFF, 2006, p.79-97.

BITTENCOURT, C. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. In: Karnak, L. (org.) *História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003, pp. 185-204.

_____. *O Saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha*. Uma metáfora da condição humana. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOLETIM INFORMATIVO – Nov/Dez de 1992 – 14ª SR/IPHAN.

BOLETIM INFORMATIVO Nº 05 – ano 05 – Dezembro de 1995 - 14ª SR/IPHAN.

BORGES, Célia Aparecida. *Amor e Conflito: A relação das pessoas com uma Cidade Histórica*. Dissertação: Programa do Mestrado em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 1988.

BORGES, Rodrigo Sabino T. *As transformações espaciais na área de influência da Rodovia GO – 060 no Oeste Goiano*. Dissertação de Mestrado, IESA/UFG. Goiânia, 2001.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à Cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). *Escritos de Educação*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 39-64.

BRANDÃO, Carlos R.. *Saber e Ensinar*. Campinas: Papirus, 1984.

_____. *O que é educação?* 42ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos), p. 7-12.

_____. *Difícil Espelho – limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro: IPHAN, 1996.

BRETAS, Genesco Ferreira. *História da Instrução Pública em Goiás*. Coleção Documentos Goianos, nº. 21, CEGRAF/UFG, Goiânia – GO, 1991.

BURKE, Peter. *Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: UNESP, 1997.

CAMARGO, Haroldo L. *Patrimônio Histórico e Cultural*. São Paulo: Ed. Aleph, 2002.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2005.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHAGAS, Mário. *Cultura, patrimônio e memória*. Disponível em: <www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=59862005>.

CHAIN, Marivone Matos. *A sociedade colonial goiana*. Goiânia: Oriente, 1978.

CHARLOT, Bernard. *Relações com o saber, formação dos professores e globalização – questões para a educação hoje*. RS: Artimed, 2005.

CHARTIER, Roger. *A história cultural, entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

_____. Do livro à leitura. In: CHARTIER, Roger. *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, Adauto (org.), *O Olhar*. São Paulo: Cia. das Letras, 1988, p. 31-63.

_____. *Conformismo e Resistência – aspectos da cultura popular no Brasil*. 6ª ed. São Paulo: Editora Brasileira, 1996.

CHAUL, Nasr Fayad. *A Construção de Goiânia e a Transferência da Capital*. Dissertação Mestrado, ICHL/UFG. Goiânia, 1984.

_____. *Caminhos de Goiás – da construção da decadência aos limites da modernidade*. Goiânia: Ed. da UFG, 1997.

_____. Apresentação. In.:CHAUL, Nasr Fayad e RIBEIRO, Paulo. (orgs.) *Goiás, Identidade, Paisagem e Tradição*. Goiânia: UCG, 2001.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. Tradução: Luciano Vieira Machado. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COELHO, Gustavo Neiva; VALVA, Milena d’Ayala. *Patrimônio cultural edificado*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001.

CONSTITUIÇÃO da república Federativa do Brasil, 1988.

CORALINA, Cora. *Poemas dos Becos de Goiás e Estórias mais*. São Paulo: Editora Global, 1985.

CORRÊA, Alexandre Fernandes. Teatro das Memórias Sociais e do Patrimônio Cultural: a Educação Patrimonial em perspectiva. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira e BEZERRA, Marcia. *Os caminhos do patrimônio no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006, pp. 69-86.

CORRÊA, Rosi Meire Aparecida Fulanette. Um olhar sobre a arte pictórica vilaboense. In: SIQUEIRA, Ebe Maria de Lima et alii. *Leitura: teorias e práticas*. Goiânia: editora Vieira, 2003.

COUTINHO, Décio Tavares. “Goiás é Bom Demais” – *O marketing como potencializador da invenção de uma Identidade*. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural) – Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2005.

DECRETO-LEI nº. 25/37, que organiza a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

DECRETO-LEI nº. 3551/2000, institui o registro do patrimônio imaterial.

DELGADO, Andréa Ferreira. *A invenção de Cora Coralina na batalha das memórias*. Tese de Doutorado: Departamento de História do Instituto da Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. 2003.

_____. Goiás: A invenção da Cidade “Patrimônio da Humanidade”. In: *Horizontes Antropológicos*, vol. 11 nº. 23. Porto Alegre, jan/jul de 2005. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000100007&lng=en&nrm=isso>.

DOCUMENTO DE NARA – UNESCO - Japão. 1994

DOSSIÊ Villa Boa de Goyas. *Proposição de inscrição da Cidade de Goiás na lista do Patrimônio da Humanidade*, 1999. Documento elaborado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e Fundação Cultural Pedro Ludovico Teixeira (FUNPEL). Movimento pró-Cidade de Goiás/MinC. Cidade de Goiás: CD-ROOM.

DUBY, Georges; LARDREAU, Guy. *Diálogos sobre a Nova História*. Lisboa – Portugal: Publicações Dom Quixote, 1989. pp. 35-74.

ÉLIS, Bernardo. *Estado de Goiás*. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1976.

FERNANDES, R. O. *Educação Patrimonial e Cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história*. Revista Brasileira de História, v.13, 92/93, p. 265-276.

_____. Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.) e ALMEIDA, Adriana Mortara. *O saber histórico na sala de aula*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 128-148.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O Patrimônio em Processo*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Minc-IPHAN, 1997.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAGA, Leila Miguel. *O Divino Espírito Santo na Cidade de Goiás: Uma Festa do Patrimônio e da Memória*. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural) – Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2002.

FRANCO, Geisa Cunha. A Imprensa Goiana no Século XIX. In: CHAUL, Nasr Fayad; RIBEIRO, Paulo Rodrigues. *Goiás – Identidade, Paisagem, Tradição*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001, p.159-167.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 32ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (O Mundo Hoje, v.21).

FUNARI, Pedro Paulo Abreu; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. *Patrimônio histórico e cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um Sonho – Ensinar-e-aprender com sentido*. UniEvangélica: Anápolis-GO, 2006.

GARCIA, Regina Leite. *Cartas londrinas sobre o lugar da educação*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

GODOY, Renata de. *Plano de Gestão para o Patrimônio Arqueológico da Cidade de Goiás/Go*. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural) – Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2003.

GONÇALVES, José Reginaldo. *A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MIC-IPHAN, 1996.

GOYAZ. Relatório que à Assembléia Legislativa de Goyaz apresentou na Sessão Ordinária de 1846 o Exmo. Presidente da mesma Província – Doutor Joaquim Ignácio Ramalho. 1846. In: Sociedade Goiana de Cultura. Instituto de Pesquisas e Estudos Históricos do Brasil Central. Centro de Cultura Goiana. *Memórias Goianas*. v. 4. Goiânia: UCG, 1996. p. 38.

GUIMARÃES, Eduardo Augusto. *O lugar da experiência nos currículos de História (1975-1998)*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós- Graduação em História da Educação e Historiográfica da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134>>.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 2004.

HOBSBAWM, Eric e RANGER, Terence. *A Invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Museu Imperial/IPHAN/MinC, 1999.

_____. *Educação Patrimonial*. MEC - Boletim do Salto para o Futuro, março/jabril, 2003.

_____. Lições das coisas: o enigma e o desafio da educação patrimonial. In: Revista Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – *Museus*. Nº. 31, 2005, pp.221-233.

_____. *Educação Patrimonial - a multiplicação do método*. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2003/ep/text1.html>>

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Brasil)–. *Cartas Patrimoniais*. Brasília: IPHAN, 2000.

_____. *Cartas Patrimoniais*. 3ª ed. ver. Aum. – Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.

IPHAN. *Patrimônio Imaterial* – Decreto 3551/2000. Disponível em: <http://www.iphan.gov.br>. 2005.

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

KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.

KÖPTCKE, L. S. Análise da parceria museu-escola como experiência social e espaço de afirmação do sujeito. In: GOUVÊA, G.; Marandino, M.; LEAL, M. C. (orgs.). *Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência*. Rio de Janeiro: Access, 2003, p. 107-128.

LARA, Silvia Hunold. História, memória e museu. In: Revista do Arquivo Municipal: *Memória e ação cultural*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992, p. 99-111.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

LEÃO, Cristiano Silva. *Turismo e Patrimônio Cultural*. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural) – Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2003.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1996.

_____. *A história nova*. Tradução de Eduardo Brandão. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEI nº. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

LEI nº. 5. 692/71, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

LEMOS, Carlos A.C. *O que é patrimônio histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LEONEL, Maria Elisa de Moraes; VASQUES, Claudia Marina de Macedo e FERREIRA, Maria Cristina Portugal. *Conhecer para preservar, preservar para conhecer - um projeto de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1995.

LIMA, Antonia Maria Simiema. *Patrimônio Cultural de Porto Nacional (TO) – uma proposta de educação patrimonial*. (Dissertação) Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural – IGPA. Universidade Católica de Goiás, 2005.

LIMA, Tânia Andrade; SILVA, Regina Coeli Pinheiro da. *1898-1998: a pré-história em cem anos de livro didático*. Revista Fronteiras, Campos Grande, Editora da UFMS, nº. 4, 1998.

LIMA, Janice Shirley Souza. *Educação Patrimonial na Área do Projeto Serra do Sossego – Canaã dos Carajás (PA)*. Belém (PA): Gráfica Santa Maria, 2003.

LIMA FILHO, Manuel Ferreira. Cidades Patrimoniais e Identidade Nacionais: questões antropológicas na perspectiva comparativa entre o Brasil e os Estados Unidos. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BEZERRA, Márcia. *Os caminhos do patrimônio cultural no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006, pp. 17-42.

LIVRO DE ATAS. Lyceu de Goyaz nº. 1, 1846.

LIVRO DE ATAS. Magali Centro de Estudos. Nº. 1, 1982.

LIVRO DE MATRÍCULAS. Lyceu de Goyaz, 1846 – 1849.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*, São Paulo: Cortez, 1993.

MACHADO, Laís Aparecida. *Cuidando do patrimônio cultural: a grande Vila Boa*. Goiânia: Ed. da UCG, 2005.

MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. *Educação Patrimonial: orientação para professores do ensino fundamental e médio*. Caxias do Sul: Maneco Livro & Ed., 2004.

_____. *Percurso, rotas e caminhadas: as iniciativas de preservar o patrimônio através da educação*. Anais da 25ª rba, 2006, Goiânia.

MAGALHÃES, Aloísio. *Bens culturais: instrumento para um desenvolvimento harmonioso*. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 20, p. 40-44, 1984.

_____. *E Triunfo? Questão dos bens culturais no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/ Fundação Roberto Marinho, 1997.

MAIA, Carlos Eduardo Santos. A Tradição Cavalheiresca em Pirenópolis. In: CHAUL, Nasr Fayad; RIBEIRO, Paulo Rodrigues. *Goiás – Identidade, Paisagem, Tradição*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001, p.57-71.

MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais. Vls. 6,8 e 10. Brasília, 1997.

MELO, Orlinda Maria de Fátima Carrijo. *A Invenção da Cidade: leitura e leitores*. Goiânia: Ed. UFG, 2007.

MENDONÇA, Belkiss Spenciere Carneiro de. *A música em Goiás*. Goiânia: UFG, 1981.

MENESES, Ulpiano Bezerra. *Identidade Cultural e Arqueologia*. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, nº. 20, 1984, p. 33-36.

NAJJAR, Rosana. *Preservação do patrimônio arqueológico: arqueologia, identidade e cidadania*. Seminário Cotas da Escravidão. 2001, Rio de Janeiro: Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro.

_____. *Arqueologia e Comunidade: parceiros ou rivais*. *Revista de Arqueologia Americana*. Nº. 21, Instituto Panamericano de Geografia e História, México, 2002.

NAJJAR, Jorge e NAJJAR, Rosana. Reflexões Sobre a Relação Entre Educação e Arqueologia: uma análise do papel do IPHAN como educador coletivo. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira e BEZERRA, Marcia. *Os Caminhos do Patrimônio Cultural no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006, pp.171-181..

NARA, *Conferência on Authenticity in Relation to the World Heritage Convention, realizada em Nara*, no Japão, em 1994. Evento promovido pela UNESCO, ICCROM e ICOMOS.

NUNES, Heliane Prudente. História da Família no Brasil e em Goiás: Tendências e Debates. In: CHAUL, Nasr Fayad; RIBEIRO, Paulo Rodrigues. *Goiás – Identidade, Paisagem, Tradição*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001, p.65-74.

O POPULAR. de 27/06/2001.

O POPULAR. de 14/12/2001

O POPULAR. de 22/08/1998.

PALACIN, Paulo. *Coronelismo no extremo Norte de Goiás: o Padre João e as três revoluções de Boa Vista*. Goiânia: CEGRAF & LOYOLA, 1990.

PALACIN, Luiz. *História de Goiás (1722-1822)*. Goiânia: Fundação Cultural de Goiás, 1976.

PALACIN, Luiz; GARCIA, Ledonias; AMADO, Janaína. *História de Goiás em Documentos: Colônia*. Goiânia: Ed. da UFG, 1995.

PALACIN, Luiz; MORAES, Maria Augusta de Sant'Ana. *História de Goiás (1722-1972)*. Goiânia: Ed. Da UCG, 2001.

PALACIN, Luiz; Silva e Sousa. In: *Estudos – Revista da UCG*. Goiânia: Editora da UCG, 1985, v. 12, Nº. 1, Jan./Mar., p.45-60.

PAOLI, Maria Célia. Memória, história e cidadania: o direito ao passado. In: CUNHA, Maria Clementina Pereira (org.). *Direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: Prefeitura Municipal, 1992, p.25-27.

PERFIL e Funcionamento da Escola. Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2006.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e história cultural*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

PIMENTA. Selma G. *Pesquisa-Ação crítico-colaborativa: Construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente*. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n. 3, p. 521-538, set-dez. 2005.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História Prazerosa e Conseqüente. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003, p.17-36.

PIRES, Rita de Cássia Santos. *Reforma curricular e o ensino de História: a proposta da CENP de 1992 e suas implicações historiográficas e pedagógicas*. Dissertação de Mestrado: Programa de Pós-Graduação em História Social. Universidade de São Paulo, 2001.

POHL, Johann Emanuel. *Viagem no Interior do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1976. OU de Auguste de Saint-Hilaire - fragmentos de relato histórico – 1819 –www. Pirenópolis. tur.BR

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. In: Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, N°. 3, 1989, p. 3-15.

POLLETO, Sara Araújo. *O turista sob o olhar dos moradores da Cidade de Goiás – Patrimônio da Humanidade*. Disponível em: <http://www.naya.or.ar/turismo/congreso_2003/ponencias/Sara_Poletto.htm>

POLONIAL, Juscelino. *Terra do Anhangüera – História de Goiás*. Goiânia: Kelps, 1997.

PROGRAMA Viva e Reviva Goiás. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2005.

PROJETO Político Pedagógico. Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, 2006.

PROJETO Político Pedagógico. Lyceu de Goiás, 2006.

PROJETO Político Pedagógico. Lyceu de Goyaz. 2004.

PROJETO Político Pedagógico. Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado, 2006.

PROJETO Resgate da Memória Histórico Cultural das Escolas e dos Municípios. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 1999.

PROJETO Viva e Reviva Goiás. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2000.

_____. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2001.

_____. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2002.

_____. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2003.

PROJETO Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer. Publicação Técnica da 14ª SR, 1988.

_____. Publicação Técnica da 14ª SR, 1995.

_____. Publicação Técnica da 14ª SR, 1998.

_____. Publicação Técnica da 14ª SR, 1999.

_____. Publicação Técnica da 14ª SR, 2000.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. **In:** Von Simson, Olga (org.) *Experimentos com histórias de vida: Itália/Brasil*. Enciclopédia aberta de Ciências Sociais – São Paulo: Vértice, 1988.

RELATÓRIO de Atividades do Projeto Viva e Reviva na Cidade de Goiás. Equipe Responsável: Seila Maria Vieira de Araújo e Jane de Alencastro Curado. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, Julho de 2002.

RELATÓRIO de Atividades do Programa Viva e Reviva Goiás na Cidade de Goiás. Equipe Responsável: Ivone Maria da F. Borges e Rosaura de Oliveira Vargas. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, Julho de 2005.

RELATÓRIO de Atividades do Programa Viva e Reviva Goiás na Cidade de Goiás. Equipe Responsável: Ivone Maria da F. Borges e Rosaura de Oliveira Vargas. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, Julho de 2007.

RIBEIRO, Paulo Rodrigues. Sombras no Silêncio da Noite: Imagens da Mulher Goiana no Século XIX. **In:** CHAUL, Nasr Fayad; RIBEIRO, Paulo Rodrigues. *Goiás – Identidade, Paisagem, Tradição*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001, p.25-56.

RODRIGUES, Marly. Preservar e consumir: o patrimônio histórico e o turismo. **In:** FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (orgs). *Turismo e patrimônio cultural*. 3ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2003. pp. 13-24.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem à província de Goiás*. Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1975.

SANTANA, Francis Marques Otto de Camargo. *Abram alas para estes carnavais: reconstruindo o carnaval de Vila Boa à nova capital Goiânia*. Dissertação: Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural - Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2004.

SANTANA, Beatriz Otto de. *Espaços Urbanos: A casa vilaboense no século XIX – memória de um tempo e de um povo*. Dissertação: Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural. Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2005.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. *Integrando a Escola ao Bairro*. Salvador: IAT, 1990.

SEVERINO, A. J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Mônica Martins. *A Festa do Divino – Romanização, Patrimônio & Tradição em Pirenópolis (1890-1988)*. Goiânia: IGL, 2001.

SILVA, Ana Lúcia da. *A Revolução de 30 em Goiás*. Tese de Doutorado ao Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1982.

SILVA, Maria H. G. F. da. *Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas*. Revista Perspectiva, Florianópolis-SC, v. 23, n. 02, p. 381-406, jul-dez. 2005.

SIQUEIRA, Ebe Maria de Lima; CAMARGO, Goiandira Ortiz de; MAMEDE, Maria Goreth F. (orgs). *Leitura: Teorias e Práticas*. Goiânia: editora Vieira, 2003.

SOARES, André L. R. (org.); MACHADO, Alexander da Silva; HAIGERT, Cynthia Gindri; POSSEL, Vanessa Rodrigues. *Educação Patrimonial: Relatos e Experiências*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003.

SOUZA FILHO, Carlos F. Marés. *Bens culturais e proteção jurídica*. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1997.

SUBPROJETO GOIÁS: PRAZER EM CONHECER. Lyceu de Goyaz. 2000.

SUBPROJETO “Lyceu de Goyaz – Conte essa História” 2000.

SUBPROJETO “RE CRI AÇÃO: RECRIAR CRIAR – AGIR”. Colégio Estadual Professor Manuel Caiado. 2000.

SUBPROJETO – FOTOGRAFIAS E GRAVURAS.VIVE E REVIVA ESCOLA. Subsecretaria Regional de Educação de Goiás. 2001.

TAMASO, Isabela. *Pelos Becos de Goiás e Muitas Histórias Mais*. Disponível em: <<http://>

www.25rbagoiania.ucg.br/modulos/template.asp?pg=visitaGoias >, 2006.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002 (introdução, Parte I, págs. 9-55, Parte II, págs. 225-304).

TEIXEIRA, Amália Hermano. *Reencontro. 1ª ed. Goiânia: Líder, 1981*.

TELES, José Mendonça. *Vida e obra de Silva e Souza*. Goiânia: UFG, 1998.

TILLEY, C. Archaeology as sócio-political action in the present. In: Whittley, D.S. (ed.) *Reader in Archaeology Theory: post-processual and cognitive approaches*. London: New York: 1988, pp.315-330.

THOMPSON, Paul. *A Voz do Passado – História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VAINFAS, Ronaldo. *Os protagonistas anônimos da história*. São Paulo, SP: Campus, 2002.

VICENTINO, Cláudio; DORIGO, Gianpaolo. *História Geral e do Brasil*. São Paulo: editora scipione, 2006.

ZORTEA, A. Arqueologia e pedagogia: um intertexto possível sobre a ótica interdisciplinar. In: KERN, A. A. (org.). *Reunião Científica da Sociedade de Arqueologia Brasileira, Anais 8*, Porto Alegre: Editora da PUCRS, 1995-96, v.2, n.1, p 529-540 (Coleção Arqueologia 1).

FONTES ORAIS

ADRIANA LUIZA DE ARAÚJO. Nasceu em 09/03/1975. Reside na cidade de Goiás.

É mãe de alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado e dedica seu tempo ao cuidado dos filhos e do lar. Entrevista na cidade de Goiás em 31/03/2007 às 9:15 hora.

ANDRÉA TAVARES DA SILVA REZENDE. Nasceu em 08/02/1969. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Licenciatura Plena em Língua Portuguesa. É diretora do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 30/05/2006 às 9:40 hora.

ANTOLINDA BAIÁ BORGES. Nasceu em 16/05/1932. Reside na cidade de Goiás. Considera-se militante cultural. Aposentada pelo IPHAN. Continua atuante na área cultural na qualidade de voluntária no Museu de Arte Sacra da Boa Morte. Entrevista na cidade de Goiás em 22/01/2007 às 14:00 hora.

CLÓVIS CARVALHO BRITO. Nasceu em 09/04/1980. Reside na cidade de Goiás. Graduado em Direito e Gestão Pública. Exerce o cargo de Gestor Público. Entrevista na cidade de Goiás em 01/12/2006 às 21:05 hora.

DORANICE CASSIANO PEREIRA MARQUES. Nasceu em 14/08/1962. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Geografia, Pós-graduada em Especialização na UFG e Mestrado em Geografia no IESA da UFG. É professora do Ensino Básico na rede estadual e professora universitária. Entrevista na cidade de Goiás em 01/11/2006 às 18:05 hora.

EBE MARIA DE LIMA SIQUEIRA. Nasceu em 25/03/1967. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Letras e Mestre em Estudos Literários pela UFG. Diretora da Escola Letras de Alfenim e professora da Unidade Universitária Cora Coralina – UEG. Entrevista na cidade de Goiás em 05/03/2007 às 17:50 hora.

EDINEIA DE OLIVEIRA ÂNGELO. Nasceu em 00/00/0000. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Arquitetura e Urbanismo. É chefe do Escritório Técnico da 17ª SR II/IPHAN. Entrevista na cidade de Goiás em 30/03/2007 às 16:50 hora.

ELDER CAMARGO DE PASSOS. Nasceu em 12/10/ 1941. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Direito e História. É membro da Academia Vilaboense de Letras, do Instituto de História Geográfico de Goiás, da Ordem Nacional dos Escritores de São Paulo, da Sociedade Goiana de Cultura, da Organização Vilaboense de Artes e Tradições (OVAT) e sócio em empresas em Goiânia e cidade de Goiás. Entrevista na cidade de Goiás em 01/11/2006 às 15:30 hora.

ERNESTINA BRAGA SIRILO. Nasceu em 03/03/1949. Reside na cidade de Goiás. cursou o Ensino Fundamental incompleto e trabalha com faxina doméstica. É mãe de ex-aluno do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 11/11/2006 às 18:25 hora.

GIRLENE CHAGAS BULHÕES. Nasceu em 23/06/1970. Reside na cidade de Goiás. Graduação em Museologia, com habilitação em Museus de Arte e de História (UFBA) e Pós-graduação em Educação Ambiental para a Sustentabilidade (UEFS). Chefe da Unidade Museológica II/ Museu das Bandeiras. Entrevista na cidade de Goiás em 30/03/2007 às 18:30 hora;

GUSTAVO NEIVA COELHO. Nasceu em 1964. Reside em Goiânia. Graduado em Arquitetura. e Mestrado em História. É professor universitário e escritor, Entrevista na cidade de Goiânia em 20/09/2006 às 14:00 hora.

IVONE FRANCISCA MARQUES. Nasceu em 31/05/1962. Reside na cidade de Goiás. Graduada em História, Especializada em Docência Universitária e Formação Socioeconômica

do Brasil. É a subsecretária de educação. Entrevista na cidade de Goiás em 02/10/2006 às 13:40 hora.

JANE DE ALENCASTRO CURADO. Nasceu em 19/11/1958. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Direito e Letras. Atualmente responde pela Gerência de Avaliação Educacional da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Entrevista na cidade de Goiânia em 06/02/2007 às 9:30 hora.

JOSÉ FILHO COSTA PEREIRA AMÂNCIO. Nasceu em 22/09/1961. Reside na cidade de Goiás. Graduado em Licenciatura em História. É administrador do Museu Palácio Conde dos Arcos. Entrevista na cidade de Goiás em 30/03/2007. às 12:20 hora.

JUCÉLIA NUNES DE MEDEIROS. Nasceu em 25/01/1967. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Letras é professora do Ensino Básico da rede pública estadual. É mãe de alunos do Lyceu de Goyaz. Entrevista na cidade de Goiás em 30/03/2007 às 19:30 hora.

KELE SABRINA DA SILVA SIQUEIRA ESTIVAL. Nasceu em 20/11/1973. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Licenciatura em História. É professora de história do Lyceu de Goyaz. Entrevista na cidade de Goiás em 01/11/2006 às 15:30 hora.

LYDIA POLECK. Nasceu em 28/10/1938. Reside em Goiânia. Graduada em Letras e Pós-graduada em Metodologia de Português. Professora aposentada pela Universidade Federal de Goiás. Ocupa o cargo de Superintendente de Educação à Distância e Continuada da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Entrevista na cidade de Goiânia em 08/07/2006 às 9:00 hora.

LÚCI MARA FULANETTI MACIEL GODINHO. Nasceu em 07/03/1968. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Letras – Português/Inglês. É diretora do Lyceu de Goyaz. Entrevista na cidade de Goiás em 30/05/2006 às 10:20 hora.

LUZIA PEREIRA VIEIRA. Nasceu em 22/08/56. Reside na cidade de Goiás. Coursou o Ensino Fundamental incompleto e dedica seu tempo ao cuidado da família e do lar. É mãe de ex-aluno do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 11/11/2006 às 16:15 hora.

MÁRCIO PEREIRA DA SILVA. Nasceu em 12/10/1975. Reside na cidade de Goiás. Graduado em Geografia. É Secretário Municipal de Educação na cidade de Goiás. Entrevista na cidade de Goiás em 30/03/2007 às 15:30 hora.

MARIA CRISTINA PORTUGAL FERREIRA. Nasceu em 12/10/1951. Reside em Goiânia. Graduada em Arquitetura e Urbanismo. Técnica da 14ª SR/IPHAN. Entrevista na cidade de Goiânia em 04/07/2006 às 9:40 hora.

MARIA DO CARMO RIBEIRO ABREU. Nasceu em 20/08/1949. Reside em Goiânia. Graduada em Pedagogia e Mestrada em Educação. Foi a primeira proprietária do Magali Centro de Estudos na cidade de Goiás. É vice-reitora da Universidade Estadual de Goiás. Entrevista na cidade de Goiânia em 09/02/2007 às 9:20 hora.

MARIA VIEIRA DA CUNHA TEIXEIRA. Nasceu em 22/05/1952. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Pedagogia. Diretora do Centro de Educação Profissional Cidade de Goiás (CEP). Entrevista na cidade de Goiás em 29/03/2007 às 17:30 hora.

NORMA SANTIAGO ARBOSA. Nasceu em 24/02/1978. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Licenciatura em História. É professora de História do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 01/11/2006 às 10:10 hora.

NEUSA DIVINA MOREIRA PINTO ANDRADE. Nasceu em 09/02/1966. Reside na cidade de Goiás. cursou o Ensino Médio completo e trabalha de manicura em um salão de beleza da cidade. É mãe de três alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 31/03/2007 às 8:10 hora.

OLINDA FRANCISCO LINHARES RODRIGUES. Nasceu em 23/08/1960. Reside na cidade de Goiás. Técnica de Enfermagem no Hospital São Pedro. É mãe de ex-aluna e aluna do Lyceu de Goyaz. Entrevista na cidade de Goiás em 01/03/2007 às 10:50 hora.

OSVALDINA CINTRA DA SILVA. Nasceu em 16/01/1954. Reside na cidade de Goiás. cursou o Ensino Fundamental completo e trabalha como caixa de supermercado. É mãe de ex-alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 11/11/2006 às 11:20 hora.

RENATA CÂNDIDA ANTUNES DOS SANTOS. Nasceu em 09/06/1979. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Licenciatura em História. É professora de História do Lyceu de Goiás. Entrevista na cidade de Goiás em 01/11/2006 às 17:00 hora.

SALMA SADDI W. PAIVA. Nasceu em 28/04/1960. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Licenciatura em História. É a Superintendente da 14ª Regional do IPHAN. Entrevista na cidade de Goiânia em 14/08/2006 às 9:45 hora.

SEBASTIANA TOBIAS DOS SANTOS. Nasceu em 02/11/1953. Reside na cidade de Goiás. cursou o Ensino Fundamental incompleto. É aposentada e dedica seu tempo ao cuidado da família e do lar. É mãe de ex-alunos do Colégio Estadual Professor de Aplicação Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 11/11/2006 às 9:41 hora.

SEILA MARIA VIEIRA DE ARAÚJO. Nasceu em 25/11/1944. Reside em Goiânia. Graduada em Direito e Licenciada em Letras. Ex-supervisora do Departamento Pedagógico da Subsecretaria da cidade de Goiás e atualmente Técnica na Superintendência de Ensino

Fundamental da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Entrevista na cidade de Goiânia em 20/12/2006 às 12:25 hora.

SELMA LEMOS FRANCO. Nasceu em 11/11/1969. Reside na cidade de Goiás. Coursou o Ensino Fundamental completo e dedica seu tempo ao cuidado da família e do lar. É mãe de alunos do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 30/03/2007 às 11:45 hora.

VANDA MENDONÇA FREITAS NAVES. Nasceu em 16/01/1971. Reside na cidade de Goiás. Graduada em Licenciatura em História e Especializada em História do Brasil e Regional. É professora de História do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado. Entrevista na cidade de Goiás em 01/11/2006 às 12:30 hora.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevista semi-estruturada destinada à diretora da 14ª Sub-Regional/
IPHAN

APÊNDICE B - Entrevista semi-estruturada destinada à equipe de elaboração e
coordenação do Projeto “Viva e Reviva Goiás”

APÊNDICE C - Entrevista estruturada destinada a técnico da 17ª Sub-Regional II/IPHAN

APÊNDICE D - Entrevista semi-estruturada destinada à Superintendente Regional da 14ª
Regional/IPHAN

APÊNDICE E - Entrevista semi-estruturada destinada às professoras de História do Lyceu
de Goyaz Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado

APÊNDICE F - Entrevista semi-estruturada destinada à diretora de escola

APÊNDICE G - Entrevista estruturada destinada aos alunos do Lyceu de Goyaz e Colégio
Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado

APÊNDICE H - Entrevista estruturada destinada aos alunos do Lyceu de Goyaz e do
Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado

APÊNDICE I - Entrevista estruturada destinada aos ex-alunos do Colégio Estadual
de Aplicação Professor Manuel Caiado que vivenciaram o Projeto “Conhecer
para Preserva, preservar para Conhecer”

APÊNDICE J - Entrevista semi-estruturada destinada a pais de ex-aluno do Colégio
Estadual de Aplicação Professor Manuel Caiado

APÊNDICE K - Entrevista semi-estruturada destinada a pais ou responsáveis dos alunos
do Lyceu de Goyaz e do Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel
Caiado

APÊNDICE L - Entrevista semi-estruturada destinada à Subsecretária Regional de
Educação da cidade de Goiás

APÊNDICE M - Entrevista semi-estruturada destinada a gestor cultural de museu

APÊNDICE N - Entrevista estruturada destinada a diretor (a) de museu

APÊNDICE O - Entrevista estruturada destinada à técnica museóloga do Museu das
Bandeiras

APÊNDICE P - Entrevista estruturada destinada à diretora do CEP (Centro de Educação
Profissional)

APÊNDICE Q - Entrevista estruturada destinada a ex-educadores do Magali Centro de
Estudos

APÊNDICE R - Entrevista semi-estruturada destinada a diretor da OVAT (Organização
Vilaboense de Artes e Tradições)

APÊNDICE S - Entrevista semi-estruturada destinada ao arquiteto Gustavo Neiva Coelho

APÊNDICE T - Questionário diagnóstico destinado a pais ou responsáveis de alunos do
Lyceu de Goyaz e Colégio Estadual de Aplicação Professor Manuel
Caiado

APÊNDICE U - Coleta de dados no campo de Pesquisa

ANEXOS

Anexo 1 - Programa de Estudos Sociais 3ª Série.

Anexo 2 - Folder da Programação de Minicursos para Professores – IPHAN/ 14ª SR/17ª SubRegional (cidade de Goiás – 1999).

Anexo 3 - Programa de Estudos Sociais 4ª Série.

Anexo 4 - Memorando nº. 011 – à Coordenação da 14ª CR/IPHAN -1996.

Anexo 5 - Convite para Exposição de Vídeo aos Diretores e Coordenadores Pedagógicos na Cidade de Goiás – 1995.

Anexo 6 - Convite para Apresentação do Projeto e Lançamento da Publicação do Livro Técnico “Conhecer para Preservar, preservar para Conhecer” 1995.

Anexo 7 - Memorando da 14ª SubRegional II/IPHAN – Serro 1995.

Anexo 8 - Carta 434/D/95 do Museu Histórico Nacional – Brasília-DF.

Anexo 9 - Carta de Fortaleza de 14 de Novembro de 1997.

Anexo 10 - Relação das Escolas Municipais e alunos que aderiram ao Projeto “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer” em 1997.

Anexo 11 - Ficha de Resumo da Atividade “Visita à Casa de Cora Coralina” – Agosto/97.

Anexo 12 - Ficha de Resumo da Atividade “Visita aos Museus” – Outubro/97.

Anexo 13 - Secretaria Estadual de Educação e Cultura/Delegacia Regional de Educação de Goiás – Quantitativo de Alunos e Escolas Estaduais participantes no Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” em 1997.

Anexo 14 - IPHAN/17ª SubRegional II – Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” (Frequência dos Professores de 3ª Séries do 1º Grau na Caminhada pelo Centro Histórico em 1999).

Anexo 15 - IPHAN/17ª SubRegional II – Projeto “Avaliar a Execução do Projeto “Conhecer para Preserva, Preservar para Conhecer” ano 1999– Tabulação dos Dados

Anexo 16 - Projeto “Conhecer para Preservar, Preservar para Conhecer” – Resultado do Trabalho de Tabulação dos Questionários de Avaliação Respondidos pelos Alunos.

Anexo 17 - Grupo Circo Alegria do Povo - Apresentação da Peça Teatral “Caminhada pela Cidade” – Patrimônio Histórico/1997.

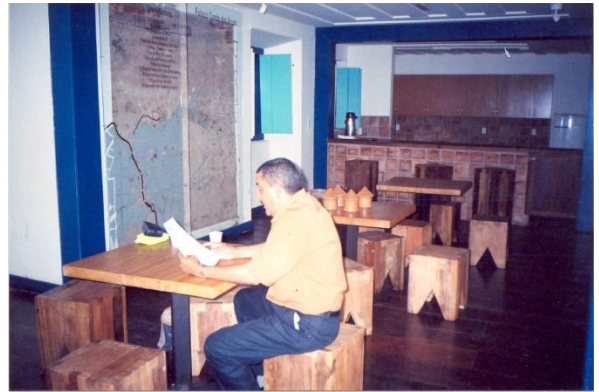
Anexo 18 - Folder de Sensibilização para Introdução do Projeto “Viva e Reviva Goiás”.

Anexo 19 - Folder de Apresentação Oficial do Centro de Referência Histórica da Escola em Goiás – Governo do Estado de Goiás/SEE-SUED.

FOTOGRAFIAS



Entrevista com Jane A. Curado
Fonte: Nilda



Entrevista com Administrador do Museu
Palácio Conde dos Arcos. Fonte: Nilda



Pátio do Colégio E. de Aplicação Prof.
Manuel Caiado. Fonte: Nilda



Pátio do Lyceu de Goyaz. Fonte Nilda



Observação em aula de História da 8ª série
do Ensino Fundamental do Colégio E. de
Aplicação Prof. Manuel Caiado. Fonte: Nilda



Orientação da professora em atividades do
livro didático de história da 7ª série do
Ensino Fundamental. Fonte: Nilda



Observação em aula de História da 7ª série do Ensino Fundamental do Colégio E. de Aplicação Prof. Manuel Caiado.

Fonte: Nilda



Observação em aula de História da 8ª série do Ensino Fundamental do Lyceu de Goyaz.

Fonte: Nilda



Reunião com os professores de História do Colégio E. de Aplicação Prof. Manuel

Caiado. Fonte: Nilda



Visita e Pesquisa na Biblioteca Elder Filho

Fonte: Nilda



Exposição de trabalhos realizados pelos alunos do Colégio E. de Aplicação Prof. Manuel Caiado através do Projeto “Viva e Reviva Goiás.”. Fonte: Nilda



Visita ao Centro Histórico (observação e exploração). Fonte: Acervo do Lyceu de Goyaz.



Produção de trabalhos para exposição no Col. E. de Aplicação Prof. Manuel Caiado.

Fonte: Nilda

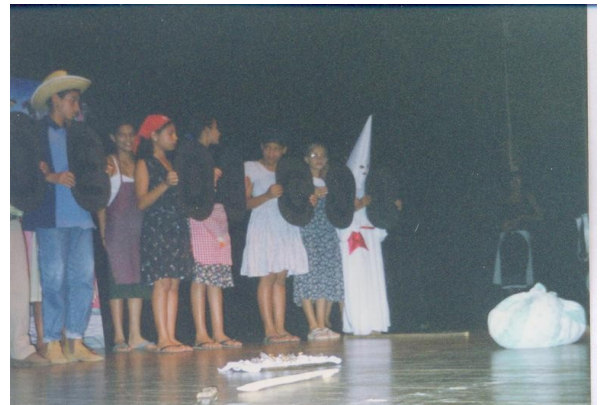


Exposição de maquete do Centro Histórico na exposição dos trabalhos dos alunos do Lyceu de Goyaz.

Fonte: Acervo do Lyceu de Goyaz.



Entrevista com alunos do Col. E. de Aplicação Prof. Manuel Caiado durante exposição de trabalhos. Fonte: Nilda



Apresentação de teatro com os alunos do Lyceu de Goyaz.

Fonte: Acervo do Lyceu de Goyaz



Visita ao Centro Histórico (observação e exploração).

Fonte: Acervo do Lyceu de Goyaz



Registro de gravura encontrada em museu.

Fonte: Acervo do Lyceu de Goyaz.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)