

FORMAÇÃO EM ARTE/CULTURA: POTENCIALIZANDO PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA A INFÂNCIA

*TRAINING IN ART/CULTURE: LEVERAGING EDUCATIONAL PRACTICES FOR
CHILDREN*

*FORMACIÓN EN ARTE/CULTURA: POTENCIALIZANDO PRÁCTICAS EDUCA-
TIVAS PARA LA INFANCIA*

Silvia Sell Duarte Pillotto

Doutora em Engenharia de Produção pela UFSC. Docente do Programa de
Pós-Graduação em Educação da Univille.

Letícia Ribas Diefenthaler Bohn

Mestre em Patrimônio Cultural e Sociedade pela UNIVILLE.

Patrícia Kricheldorf Hermes de Araújo

Mestre em Patrimônio Cultural e Sociedade pela UNIVILLE.

Programa de Pós-Graduação em Educação
Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação – NUPAE
Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)
Joinville – SC – Brasil

Endereços:

Rua Ivo Varela, 107
Boa Vista – Joinville SC
CEP: 89205210

Rua: Teresina, n. 94 – apto 208
Saguaçu – Joinville – SC
CEP: 89221720

Rua: Frei Caneca, n. 64
América – Joinville- SC
CEP: 89.2014.510

E-mails:

pilotto0@gmail.com
lebohn@gmail.com
patkha007@hotmail.com

RESUMO: A pesquisa ora apresentada teve como objetivo analisar qual o impacto da formação continuada com foco na educação patrimonial para profissionais que atuam na infância, uma vez que o sentimento de pertença é fundamental na construção de identidades. O viés optado nessa pesquisa tem caráter qualitativo com ênfase na pesquisa-ação, por se tratar de uma investigação que articula pesquisa e extensão, diálogos e possíveis mudanças nas práxis, tanto dos profissionais da infância, quanto nos pesquisadores. Uma das lacunas identificadas na pesquisa está no sentimento do não pertencimento ao patrimônio na educação para a infância, uma vez que essa questão, na maioria das escolas, não consta no currículo e nas vidas dos profissionais que atuam nesse contexto. Assim, o Projeto “Educação Patrimonial para

a Infância”, destinado às Redes Públicas, teve em suas bases estudos sobre educação patrimonial, educação formal e não formal. Pautou-se também em experiências estéticas, provocando no grupo um olhar diferenciado para o currículo, principalmente para as articulações com a educação não formal e seus espaços. Alguns autores foram fundamentais na trajetória da pesquisa, como: Flick (2004) e Thiollent (2011) nos aspectos metodológicos. Sarmiento (2004), nas questões referentes à infância; Formosinho (2002) e Gasque & Costa (2003) ao se abordar a formação continuada e Magalhães (2000) e Hall (2000) quando se adentrou no campo da cultura. A pesquisa, portanto, buscou articular a construção de identidades e o sentimento de pertença com as ações pedagógicas, indicando algumas mudanças na atitude desses profissionais. Os resultados finais sinalizaram a ideia de que conhecer/participar dos espaços patrimoniais e vivenciá-los pode fazer a diferença nas práticas educativas.

Palavras-chave: Infância. Formação Continuada. Cultura.

ABSTRACT: The research presented here analyzes the impact of professional development, focusing on heritage education for professionals working in children’s education, as the sense of belonging is essential in the construction of identities. A qualitative approach was used in this study, with emphasis on action research, as this is an investigation that links research and extension, dialogues, and possible changes in practices, both for teachers of children’s education and for researchers. One of the gaps identified in the survey is the sense of not belonging to this heritage in the field of children’s education, given that this theme is not part of the curricula

of most schools, or of the lives of the professionals working in this context. Therefore, the project "Heritage Education for Children", directed at public schools, is based on studies about heritage education and formal and non-formal education. It is also based on aesthetic experiences, leading the group to take a different look at the curriculum, especially for connections with non-formal education and its spaces. Some authors were important in the research trajectory, such as Flick (2004) and Thiollent (2011) on the methodological aspects; Sarmiento (2004) on issues concerning children; Formosinho (2002) and Gasque & Costa (2003) in relation to professional development, and Magalhães (2000) and Hall (2000) in the field of culture. The research therefore sought to articulate the construction of identities and the sense of belonging with the pedagogical actions, indicating some changes in the attitudes of these professionals. The final results showed the idea that knowing/participating and experiencing the spaces of heritage can make a difference in educational practices.

Keywords: Childhood. Continuing Education. Culture.

RESUMEN: La investigación que aquí se presenta tuvo como objetivo analizar el impacto de la formación continua con enfoque en la educación patrimonial para profesionales que actúan con la infancia, puesto que el sentimiento de pertenencia es fundamental en la construcción de identidades. La perspectiva elegida en este estudio tiene carácter cualitativo y hace hincapié en la investigación acción, ya que se trata de una investigación que articula investigación y extensión, diálogos y posibles cambios en las praxis, tanto de los profesionales de la infancia como de los investigadores. Una de las lagunas identificadas en la investigación está en el sentimiento de no pertenencia

al patrimonio en la educación para la infancia, dado que esa cuestión, en la mayoría de las escuelas, no consta en el currículo ni en las vidas de los profesionales que actúan en ese contexto. Así, el Proyecto “Educación Patrimonial para la Infancia”, destinado a las Redes Públicas, tuvo en sus bases estudios sobre educación patrimonial, educación formal y no formal. Se pautaó también en experiencias estéticas, provocando en el grupo una mirada diferenciada hacia el currículo, principalmente hacia las articulaciones con la educación no formal y sus espacios. Algunos autores fueron fundamentales en la trayectoria de la investigación, tales como Flick (2004) y Thiollent (2011) en los aspectos metodológicos; Sarmiento (2004) en las cuestiones referentes a la infancia; Formosinho (2002) y Gasque & Costa (2003) al abordar la formación continua, y Magalhães (2000) y Hall (2000) cuando se entró en el campo de la cultura. La investigación, por lo tanto, intentó articular la construcción de identidades y el sentimiento de pertenencia con las acciones pedagógicas, indicando algunos cambios en la actitud de esos profesionales. Los resultados finales señalaron la idea de que conocer/participar en los espacios patrimoniales y vivenciarlos puede hacer diferencia en las prácticas educativas.

Palabras clave: Infancia. Formación continua. Cultura.

INTRODUÇÃO

A educação em arte tem assumido nos últimos anos cada vez mais o seu papel social no contexto das escolas e fora dela, haja vista os inúmeros trabalhos apresentados em eventos científicos que têm socializado ações relevantes para o ensino e para a aprendizagem da arte nos espaços formais e não formais da educação.

O artigo aqui apresentado visa analisar o impacto da formação continuada com foco na educação patrimonial para profissionais que atuam na infância, pois a experiência em docência tem nos mostrado que o sentimento de pertença é imprescindível na formação do indivíduo e na construção de identidades.

Provocar a reflexão sobre temas que permeiam as ações docentes e que podem contribuir para articulações entre educação formal e não formal com foco na arte/cultura local foi o norte dessa pesquisa.

De caráter qualitativo com ênfase na pesquisa ação, por se tratar de uma investigação que articula pesquisa e extensão, compartilhamento de ideias e reflexão das práxis educativas, a pesquisa cumpre seu papel social, dando voz tanto aos participantes da formação continuada quanto aos pesquisadores.

Em formações anteriores, observou-se que a maioria dos currículos destinados à infância não contemplam a educação patrimonial e o sentimento de pertença, o que levou a iniciar uma investigação, tendo como base a formação continuada para um grupo de professores atuantes na educação para a infância das Redes Públicas.

Iniciou-se esse diálogo apontando nossa trajetória como docentes, formadoras e pesquisadoras, narrando nossas e outras histórias, que permeiam temas e contextos, talvez muito próximos a outras narrativas de outros profissionais.

O ano de 2003 foi um marco para profissionais que atuam em arte/cultura em Joinville e região, pois estava sendo criado um núcleo de pesquisa que viria a provocar reflexões sobre questões envolvendo arte/cultura e as práxis dos profissionais da educação. Estava então legitimado o Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE), que tem como objetivo estudar, pesquisar, produzir conhecimentos, socializá-los e avaliar sua praticabilidade. Esse núcleo, criado na universidade, tem características institucional e interinstitucional, integrando um grupo de professores que atua na graduação e na pós-graduação (Mestrado em Educação), acadêmicos e egressos de várias áreas, entre elas: artes visuais, *design* e pedagogia, além de profissionais das Redes Públicas.

O núcleo nasceu com uma característica bem interessante, pois, embora tenha sido criado e legitimado na área de pesquisa e CNPq, articula ações que envolvem o ensino e a extensão, formando um tripé que se alimenta dessas três vertentes: ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, a pesquisa tem sentido quando contribui para as práticas educativas e se coloca a serviço da comunidade.

Dito isto, uma das ações do núcleo, o projeto "Educação patrimonial para a infância" teve a intenção de colocar em discussão a ausência do sentimento de pertença em relação ao patrimônio cultural da cidade, tanto material quanto imaterial, dos profissionais que atuam com a infância nas Redes Públicas. Para

tanto, não se pode perder de vista de quais conceitos se apropriou sobre infâncias e educação patrimonial, pois são conceitos básicos da nossa pesquisa. Essas questões podem contribuir para a clareza conceitual e para a praticabilidade desses conceitos na ação docente.

A partir desses princípios, algumas indagações se fizeram presentes durante todo o processo de pesquisa: como aproximar os profissionais da educação desse patrimônio e incentivá-los a internalizá-los e valorizá-los em suas vidas, instigando mudanças de atitude e fortalecendo o sentimento de pertença? Como esses profissionais podem mobilizar/motivar as crianças sobre as questões artísticas/culturais acerca do patrimônio no sentido de desenvolver e fortalecer as identidades, com vistas ao compromisso social?

Nesse viés, a pesquisa cumpre seu papel social, cultural e político, uma vez que a formação continuada tratou de aspectos referentes à autonomia, à construção de identidades e à cidadania. A ideia foi sempre a de valorizar a memória local e promover uma maior identificação e interação dos profissionais da educação com o contexto local, a fim de que essa ação repercutisse também na ação docente com as crianças.

Nessa visão, entende-se que os profissionais que atuam na infância podem ser os mediadores culturais entre os saberes escolares e comunitários, especialmente por meio da aproximação da história, da arte, da preservação e da valorização do patrimônio cultural local.

Algumas reflexões se fizeram necessárias durante a trajetória da pesquisa: como se encantar com o patrimônio local? Quais caminhos percorrer? O do conhecimento, da experiência estética, do pertencimento? Como esses profissionais podem provocar a curiosidade das crianças sobre arte/cultura? Como associar a ludicidade com a ação pedagógica? Segundo Funari e Pelegrini (2006, p.55),

Há muito por fazer, mas podemos afirmar que a experiência patrimonial do Brasil tem sido assimilada no seu sentido mais completo, em sintonia com a coletividade e a partir de conhecimentos antropológicos, sociológicos, históricos, artísticos e arqueológicos, orientados por especialistas. A implantação de cursos de educação patrimonial, a organização de oficinas-escola, e serviços em mutirão constituem ações de importância fundamental no processo de envolvimento da população. Este esforço, articulado com o estímulo à responsabilidade coletiva, contribuirá para consolidar políticas de inclusão social, reabilitação e sustentabilidade do patrimônio em nosso país.

FORMAÇÃO CONTINUADA

A proposta da formação continuada desenvolvida nos anos de 2010, 2011, 2012 e 2013, enfatizou práticas educativas como: processos de leitura de

obras/objetos de arte nos museus, de imagens que tratam da cultura: fotografia, animação, propaganda, *design*; de práticas envolvendo os processos de criação e construção de materiais educativos – impresso e em multimídia. Todas as ações tiveram como meta subsidiar as práticas dos profissionais que atuam na infância, envolvendo-os nas experiências do fazer e da docência.

Importante ressaltar que alguns autores foram fundamentais nesse processo de estudo, pesquisa, reflexão e produção de conhecimentos. Nomes como: Stuart Hall, Manuel Sarmiento, Pedro Paulo Abreu *Funari*, entre outros, foram uma constante em nossas ações de pesquisa e formação continuada.

No primeiro ano de formação, cinco oficinas/encontros modulares deram sustentação às discussões epistemológicas e metodológicas, além de subsidiar os participantes com materiais educativos. Essa ação desencadeou em resultados significativos, especialmente na sinalização da ampliação na percepção dos profissionais da educação com o patrimônio material e imaterial local e da região, expandindo essa visão para o contexto pedagógico.

Foi fundamental que esses profissionais usufríssem dessa experiência com o patrimônio cultural (muitos deles não conheciam os locais – patrimônio) para que se sentissem motivados a levar para o contexto da infância vivências identitárias, de autonomia e valorização do que é nosso.

A formação também previu momentos de visita de estudos a alguns espaços de preservação da memória: Museu de Arte, Casa Museu Fritz Alt, Museu Nacional da Imigração e Colonização e Museu Sambaqui, Museu do Mar e arquitetura local.

Nesses locais, os participantes puderam perceber/sentir o patrimônio cultural de outra forma, ou seja, sentindo-se partícipes. Na ocasião, registraram os lugares por meio de fotografias e filmagens. Esse material deu subsídio conceitual e metodológico para as ações educativas desenvolvidas posteriormente por eles no contexto da infância.

Portanto, a formação continuada teve caráter de valorização do patrimônio cultural, uma vez que se esperava que os participantes, a partir das suas vivências individuais e coletivas, ampliassem a sua visão/percepção com relação ao patrimônio cultural local. A formação continuada foi de grande valia para o exercício da educação patrimonial em escolas públicas e melhoria das condições socioculturais do município e do seu entorno. Além disso, garantiu a realização da extensão pela universidade, possibilitando o diálogo e a troca de experiências. Tem também o compromisso com a democratização dos saberes, das técnicas e das experiências capazes de contribuir para o sistema educacional.

Formosinho (2002, p.127) afirma que a formação continuada para professores visa “ao aperfeiçoamento de saberes, de técnicas e de atitudes necessárias ao exercício abrangente de conhecimento”.

Também para Oliveira (2008, p. 132) o desenvolvimento profissional compete “não só o domínio de conhecimentos sobre o ensino, mas também as relações interpessoais, as competências envolvidas no processo pedagógico e o processo reflexivo sobre as práticas do professor.” Nesse sentido, (THIOLLENT, 2011, p. 49), diz ser importante numa pesquisa qualitativa com foco na pesquisa ação “ênfatar tanto aspectos políticos ou sociais, afetivos como também sócios pedagógicos, com a pretensão de alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social”.

No ano seguinte, os profissionais da infância que haviam participado da formação sentiram-se motivados a realizar visita de estudos aos espaços culturais locais com as crianças e este foi o recorte da continuidade da pesquisa. Quatro espaços foram selecionados pelos participantes: Museu de Arte, Casa Museu Fritz Alt, Museu Nacional da Imigração e Colonização e Museu Sambaqui.

A visita de estudo foi acompanhada pelos pesquisadores/docentes que atuavam na formação continuada e por bolsistas dos cursos de Artes Visuais e *Design*, que também faziam parte da pesquisa como mediadores.

O acompanhamento foi constituído de várias etapas: agendamento das visitas de estudos; comunicação via *e-mail*; a nossa presença acompanhando as escolas nas visitas de estudos, contribuindo também na mediação, registros fotográficos e filmagens e, posteriormente, coleta do material das crianças.

A coleta (produção infantil) mostrou os vários percursos e as experiências das crianças e dos professores em espaços de cultura, enfatizando as articulações entre a educação formal e não formal.

A produção infantil serviu de base para a construção da material educativo virtual, intitulado “Educação Patrimonial para a Infância”, que teve como finalidade fomentar a articulação da educação formal e não formal, subsidiando ações educativas para profissionais que atuam no contexto da infância, tanto do ponto de vista conceitual, quanto metodológico.

MATERIAL VIRTUAL

Participaram da construção do material bolsistas e membros do NUPAE, num trabalho coletivo, que propiciou trocas significativas. Foram 500 DVDs, distribuídos a todas as escolas das redes públicas de Joinville e região que

oferecem educação para a infância, além da biblioteca pública, da universidade, dos Programas de Pós-Graduação - Mestrado em Educação e Mestrado em Patrimônio cultural e Sociedade e os cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Pedagogia e *Design*.

Além disso, todos os participantes da formação continuada "Educação Patrimonial para a Infância" (35 professores das redes públicas e privadas) receberam material virtual para utilização no curso e nas suas práticas educativas na escola e nas visitas de estudos aos espaços culturais com as crianças.

A convalidação desse material se deu por meio de entrevistas nas formações e nos depoimentos de profissionais que o utilizaram. Os entrevistados estavam envolvidos de modo cooperativo socializando suas percepções com relação ao material virtual. Nesse aspecto, segundo Thiollent (2001, p. 28), na pesquisa-ação é importante construir "conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas", nesse caso, o material virtual.

O Material Virtual é composto de DVD com uma apresentação impressa, apontando para os olhares múltiplos de possibilidades de apropriação do mesmo. O diferencial ficou por conta de o material ser totalmente desenhado, linguagem familiar à criança, com personagens criados pelos pesquisadores e um menu que facilitasse a interatividade. Nele, o usuário pode escolher por onde quer navegar, seja pelas informações dos espaços ou com jogos educativos.

Esse material é interessante para crianças e professores. Para professores, com dicas, provocações e informações históricas e didáticas. Para criança, o material motiva a curiosidade, o inusitado e a vontade de interagir com personagens e lugares.

No ano de 2013, o material virtual continuou a ser utilizado em mais uma formação continuada para mais um grupo de 35 profissionais que atuam na infância das redes públicas.

O diferencial dessa formação foi que os ministrantes eram os participantes da formação anterior, relatando e refletindo com os novos integrantes, suas experiências na articulação da educação formal e não formal. Nas etapas da formação (quatro encontros presenciais), os participantes construíram projetos que articulavam a escola com os espaços culturais da cidade.

DIÁLOGOS PROVOCATIVOS ENTRE FORMAÇÃO CONTINUADA, INFÂNCIA E PATRIMÔNIO CULTURAL

Para nós, a formação continuada é um processo dinâmico e contínuo, que visa reiterar ou romper com conceitos trazidos pelos profissionais, bem como ampliar suas possibilidades teórico-metodológicas. Esse é um processo em que a existência profissional é fundamental no trajeto da geração de novos saberes, aprendizagens e novas culturas.

Segundo Gasque e Costa (2003), a formação continuada é importante para que o profissional se atualize constantemente e desenvolva as competências necessárias para atuar na profissão. A ideia de competência parece, então, transbordar os limites dos saberes, ou seja, o profissional deve se apropriar, tanto dos conhecimentos quanto das competências profissionais, que não se reduzam somente ao domínio dos conteúdos e/ou conceitos ensinados.

Os profissionais são colocados diante de desafios de estar sempre aprendendo e atualizando-se. Hernandez (2007), a partir dos estudos de Prensky (2001), comenta que o que se espera do profissional é que ele assuma o papel de aprendiz e de catador, sobretudo, na sociedade atual, em que, em se tratando de tecnologias e cultura visual digital, muitos educadores são verdadeiros “imigrantes”, enquanto os estudantes são “nativos”.

O profissional da educação no contexto contemporâneo deveria estar em permanente busca por atualização, entendendo que ensinar e aprender são compromissos indissociáveis. Demo (2009) coloca que o professor, no fundo, é uma metamorfose ambulante.

Também a criança é uma metamorfose nesse contexto contemporâneo, apresentando-se como um novo sujeito, reflexo de uma sociedade em constantes transformações, seja pela tecnologia e novas mídias, pelos avanços da medicina, biotecnologia e ciência. Segundo Souto-Maior (2007, p.92) ,

[...] até pouco tempo, a criança tinha como modelo de vida e norma de comportamento apenas aquilo que vivenciava no seio de sua família. Posteriormente, o trabalho e os poucos anos na escola viriam aprimorar esse aprendizado básico. Hoje, embora ainda preponderante e presente, o aprendizado familiar é complementado por outras formas e por outras instituições.

Há que se refletir que os conceitos também se transformam, haja vista o que se entende por criança e infância hoje. A criança, ao longo do tempo, deixou de estar à margem da sociedade para interagir com o seu meio. Atuante, ela agora se relaciona e apresenta suas análises sobre o mundo. A criança, sem perder sua identidade, mostra-se como ator social autônomo, com caracterís-

ticas próprias (SARMENTO 2004.).

Na abordagem de Meira e Pillotto (2010), a criança necessita tanto da dimensão cognitiva em nível intelectual, quanto das demais funções cerebrais em nível emocional para ajudá-la na construção dos processos de aprendizagem.

[...] para que esse processo se concretize é fundamental a ação mediadora e propositora da educação, que tem como responsabilidade promover, incentivar e apoiar a construção da afetividade e a organização das funções cognitivas e afetivas. (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 17).

Para Werner (2001, p.1), no ambiente escolar, a educação infantil necessita de "uma proposta pedagógica sistematizada que tenha como eixo o brincar, o papel mediador do educador e a construção do conhecimento em rede". Considera, ainda, sob a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, que o desenvolvimento e a aprendizagem são processos em que cada parte exerce um papel de reciprocidade, um influenciando e transformando o outro.

O autor coloca ainda que a escola é um ambiente de construção e reconstrução de novos conhecimentos e vivências, lugar em que a criança deve ser considerada em sua história de vida e em seu contexto sociocultural (WERNER, 2001).

Na visão de Demo (2009), o professor deve ser um profissional comprometido com o seu contínuo aprendizado e com o aprendizado do outro, preocupado em motivar para que os outros aprendam também. Neste processo educativo, profissionais da educação e crianças são cúmplices na socialização de conhecimentos e construções identitárias na busca pelo aprendizado.

Nessa perspectiva educativa, preservar a memória de pessoas, fatos ou ideias é uma prática de todas as sociedades humanas. Segundo estudos de Oliveira (2008), história, memória e identidade são conteúdos inter-relacionados vinculados à determinada sociedade e ao seu patrimônio, cujos conteúdos são definidos e modificados ao longo do tempo.

A relação social e visceral da memória é sustentada pela referência da identidade. Entendendo a identidade como uma *performance* rizomática, e não como uma unidade, procura-se fugir da noção estagnada de identidade e caminha-se para uma visão cada vez mais ampla desse conceito, conforme argumenta Hall (2000, p.108),

Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. [...] As identidades parecem invocar uma origem

que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos.

A ideia é a do patrimônio coletivo, que se refere ao legado cultural de uma sociedade ou de toda a humanidade. O patrimônio histórico apresentado por Choay (2006, p. 11) reforça a identidade comunitária sobre conceito de patrimônio.

A expressão designa um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, constituído pela acumulação contínua de uma diversidade de objetos que se congregam por seu passado comum: obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e *savoir-faire* dos seres humanos.

Mas há, nesse caminho, outro importante vetor, que faz a necessária conexão entre o conceito de patrimônio, como bem de qualquer natureza pertencentes ao conjunto da sociedade, e os valores culturais, propriamente ditos, que ajudam a formar a identidade.

Assim, há a possibilidade real de relacionar o patrimônio com identidade, na perspectiva de aproximar os laços entre coletividade e bens de valor cultural. Esta proposta é um ângulo de Magalhães (2005, p.22):

O património cultural, enquanto testemunho de nosso passado, tem assumido uma importância cada vez maior no seio da sociedade, primeiro, modernas, depois, pós-modernas. Um conjunto de factores, iniciados com as revoluções inerentes à fundação da sociedade moderna, conjugados com outros que marcaram este mesmo período, como as duas guerras mundiais, conduziu a exaltação do património como objectivador das identidades nacionais.

Quando se fala em patrimônio histórico, cultural e natural, entendem-se esses conceitos como bens coletivos. No entanto, a responsabilidade de preservar ou cuidar desse patrimônio costuma ser relegada ao outro – na maioria das vezes, ao poder público. Assim, as pessoas cuidam de suas propriedades, instalam alarmes, preocupam-se com a manutenção, cuidam delas com dedicação, mas suas atitudes, muitas vezes, são de distanciamento, principalmente para o zelo e para o cuidado do bem público. Quando o patrimônio é de toda a comunidade, tem-se a impressão que a maioria das pessoas não se identifica com ele, sem a plena noção de que aquele bem também é seu.

Um possível caminho para se lidar com esse paradoxo – distanciamento entre o patrimônio e seus proprietários – está no necessário reconhecimento coletivo dos valores que o grupo possui – construído sobre as vertentes estéticas da identidade.

É nítido, pois, que o patrimônio sozinho não tem representatividade. Para ser referência, é preciso que a comunidade se reconheça naquele espaço. Há a necessidade da coletividade. Neste movimento, o que favorece o encontro, a percepção e a valorização da sociedade sobre um monumento, uma obra de arte ou mesmo diferentes manifestações culturais, são as identidades.

Sendo assim, a educação patrimonial ganha força, pois tem por finalidade conhecer, valorizar e promover ações que objetivam preservar o patrimônio por meio de políticas que despertem e cultivem nas crianças, nos jovens e nos adultos o interesse pela sua história, cultura, seu entendimento, apropriação e preservação desse Patrimônio Cultural.

Segundo Horta (1999, p.6), a Educação Patrimonial é um meio de “alfabetização cultural que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido”.

Ainda, segundo a autora, a partir de estudos de Bueno (2004, p.49),

[...] a Educação patrimonial é um processo permanente, ordenado, para o esclarecimento individual e coletivo, que leva à valorização da herança cultural de cada pessoa ou comunidade para que possam desfrutá-la produzindo novos conhecimentos e criação cultural. Estes conceitos e conhecimentos devem ser lembrados e sempre que possíveis cursos de Educação Patrimoniais devem ser oferecidos ou procurados nas entidades responsáveis, pelos profissionais que desejam reciclar suas informações, visando à qualidade de seus serviços.

Desta forma, colocar sobre a mesa os vários pontos de vista que envolvem as expressões patrimônio, identidade, memória, formação continuada e infância é, ao mesmo tempo, ponto de partida e de chegada de um debate que não se esgota em si, mas procura oferecer novos subsídios e valores, garimpados e estratificados em determinada comunidade.

As provocações que levaram a diferentes metodologias de ensino e aprendizagem para a discussão da educação patrimonial vieram ao encontro das questões contemporâneas. Se por um lado se é um ser cultural, nossas referências não são estanques. Se se pode projetar ao passado com maior reflexão, a história está presente. Se se estiver a cada dia reinventando, por outro lado, as inovações ao nascer já parecem ultrapassadas e quando menos se espera, o tempo passou sem pedir licença. O sujeito é constituído de vivências individuais e coletivas, próprias dos pensamentos díspares de pós-modernidade.

O verdadeiro rizoma resultante dessa pesquisa quer, agora, projetar suas teias na direção de novos embates, não limitados ao mundo técnico e acadêmico, mas que considerem, de fato, o conhecimento empírico e valorizem a cultura do lugar.

Essa pesquisa partiu dos significados sociais e subjetivos a ele associados, relacionados e interativos. Flick (2004, p.22) considera “que pontos de vista e práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas subjetivas e ambientes sociais a eles relacionados.” Neste viés, trabalha-se com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Observa-se isso nas múltiplas vozes dos participantes dessa pesquisa/formação:

[...] eu tenho responsabilidades intransferíveis em relação ao patrimônio, especialmente em estar mediando o contato de nossas crianças com os espaços culturais de nossa cidade, gerando nelas o sentido de pertencimento. (professora a)

É perceptível na fala da professora (a) o compromisso pessoal e profissional em relação ao patrimônio cultural e à consciência dessa profissional em levar para o contexto da educação com crianças, práticas que conduzem para o exercício de cidadania. Destaca-se, ainda, a preocupação da professora em articular a educação formal e não formal, dando relevância e mérito aos espaços culturais locais. Fica claro o sentimento de pertença e a sua preocupação em levar essas questões às crianças, oportunizando-as ao exercício desse sentimento. Também nas palavras da professora (b) percebem-se mudanças conceituais com relação ao patrimônio cultural.

[...] Hoje aprendemos que patrimônio cultural é muito mais que casarões e objetos e sim pessoas, histórias, vida. Nós, na verdade não fomos educados para ver uma obra de arte e nossos espaços culturais com a sensibilidade que as nossas crianças têm, e, vendo por esse prisma, sinto necessidade de aprender a ver, e, que essa ação é um exercício constante, que nunca acaba e que a formação tem nos oportunizado a continuar vendo, vendo sempre e de outras maneiras, que não a que estamos contaminados a ver. (Professora b)

A fala da professora (b) reitera a fundamental importância das ações de formação continuada, uma vez que esse espaço oportuniza a reflexão e as mudanças de paradigmas, enraizados em nossas histórias e em nossas atitudes. Destaca, também, a sensibilidade das crianças, compreendendo-as como sujeitos aprendizes e partícipes da sociedade. Mostra-se aberta a novas descobertas, buscando múltiplas formas de olhar o entorno e as diferentes culturas que o compõem.

Pelas falas das professoras, bem como dos demais participantes, percebe-se que a formação continuada “Educação Patrimonial para a Infância” cumpriu

seu papel na promoção do diálogo sobre patrimônio, memória, infâncias e identidades.

Desta forma, é importante viabilizar novas discussões que apontem outros caminhos para a dissecação de nossos valores patrimoniais e materializem ações em espaços de educação formal e não formal, para que se possa alcançar essa finalidade, sem dúvida, uma das ações é a formação continuada que permite potencializar práticas educativas e reconhecer na educação formal e não formal um campo fértil de aprendizagens, experiências e conhecimentos.

Portanto, a pesquisa reiterou, a partir de suas ações, a relevância da presença de educação patrimonial no currículo para a infância, bem como a necessidade de políticas públicas que garantam a formação continuada, dando ênfase às questões culturais.

Nesse contexto a pesquisa buscou “a descoberta em lugar da constatação, a interpretação em lugar da mensuração, pois assume que fatos e valores estão intimamente relacionados” (GATTI; ANDRÉ, 2010).

Embora a pesquisa tenha sido realizada em contextos específicos, espera-se que tenha uma abrangência em outros campos e em outros lugares da educação, da cultura e da infância.

REFERÊNCIAS

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

BUENO, Viviane. Museu Espaço de Discussão: Patrimônio Cultural em discussão. **Seminário Estadual Arte na Educação**: Uniplac-Univille-Furb-UnC. (3.:2005: Canoinhas, SC). Anais do Seminário Estadual de Arte na Educação: Uniplac-Univille-Furb-UnC: Canoinhas, SC: Editora da UnC, 2004.

CHOAY, Françoise **A alegoria do patrimônio**. Tradução de Luciano Vieira Machado. 3. ed. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006.

DEMO, P. Aprendizagens e novas Tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física** – ISSN 2175-8093 – Vol. 1, n. 1, p.53-75, Agosto/2009.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio histórico e cultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

GASQUE, Keley Cristina Gonçalves Dias; COSTA, Sely Maria de Souza. Comportamento dos professores de educação básica na busca de informações para formação continuada. **Ciência da informação**. Brasília. V.32, p. 54-61, 2003.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian, PFAFF, Nicolle (Orgs). **Metodologias de pesquisa qualitativa em Educação** – Teoria e Prática. Petrópolis (RJ): Ed. Vozes, 2010.

HALL, Stuart, Quem precisa de Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais/ Tomaz Tadeu da Silva(org.)**, Stuart Hall, Kathryn Woodward, - Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

MAGALHÃES, Fernando. **Museus, património e identidade: Ritualidade, Educação, Conservação, Pesquisa, Exposição**. Porto, Portugal: Profedições, Ltda/ Jornal a Página. 2005.

MEIRA, Marly; PILLOTTO, Sílvia. **Arte, afeto e educação: a sensibilidade na educação pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cultura é patrimônio: um guia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

PRENSKY, M. **Digital game -based learning**. New York: McGraw-Hill, 2001.

SARMENTO, M. J. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004.

SOUTO-MAIOR, Sara D. As mídias no contexto da educação infantil. In: PILLOTTO, S.S.D.; ROPELATO, C.; PEREIRA, L. (Orgs.). **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WERNER, Jairo. Reiko Niimi. In: **Relatório do UNICEF sobre a situação da criança brasileira**. Desenvolvimento infantil, os primeiros seis anos de vida, Brasília, 2001.