



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

As Contribuições da Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa (1991-2015)

ANDREA SIMONE SILVA FERREIRA CARVALHO

Orientador: Prof. Dr. Paulo Giovani Antonino Nunes

Linha de Pesquisa: Ensino de História e Saberes Histórico

JOÃO PESSOA,
AGOSTO DE 2017

As Contribuições da Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa (1991-2015)

ANDREA SIMONE SILVA FERREIRA CARVALHO

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestre em História, Área de Concentração em História e Cultura Histórica.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Giovani Antonino Nunes

Linha de Pesquisa: Ensino de História e Saberes Históricos

JOÃO PESSOA
2017

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C331c Carvalho, Andrea Simone Silva Ferreira.

As contribuições da Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa (1991-2015) / Andrea Simone Silva Ferreira Carvalho. - João Pessoa, 2017.

142 f. : il.

Orientação: Paulo Giovani Antonino Nunes.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. História. 2. Patrimônio cultural. 3. Revitalização do patrimônio. 4. Cultura escolar. 5. Oficina-Escola - João Pessoa. I. Nunes, Paulo Giovani Antonino. II. Título.

UFPB/BC

CDU 94 (043)

Ata nº 186 de defesa de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba de autoria da mestranda **ANDREA SIMONE SILVA FERREIRA CARVALHO**, área de concentração História e Cultura Histórica, linha de pesquisa em Ensino de História e Saberes Históricos.

Aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de 2017, às 09 horas, na sala 516 do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal da Paraíba, atendendo aos princípios ordenadores do Artigo 77 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em História do CCHLA da UFPB, foi realizada a apresentação da dissertação de autoria da mestranda **ANDREA SIMONE SILVA FERREIRA CARVALHO**, matrícula 2015102127, junto ao PPGH/CCHLA/UFPB, requisito final para obtenção do título de Mestre em História na área de concentração em História e Cultura Histórica – linha de pesquisa Ensino de História e Saberes Históricos conforme encaminhamento da Professora **SOLANGE PEREIRA DA ROCHA**, Coordenadora do PPGH, e cumprimento do exame de qualificação, pré-requisito para esta apresentação, segundo registrado na secretaria do Programa. A mestranda foi avaliada pela Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) doutores(as): **PAULO GIOVANI ANTONINO NUNES** (PPGH/UFPB), orientador e presidente da sessão; **RAIMUNDO BARROSO CORDEIRO JUNIOR** (UFPB), examinador externo, **JOÃO BATISTA GONÇALVES BUENO** (PPGH/UFPB), examinador interno, e **SEVERINO BEZERRA DA SILVA** (UFPB), examinador externo. Estiveram presentes além da Banca já mencionada, professores(as) do Departamento de História, alunos(as) do PPGH, familiares e amigos(as) da mestranda. Iniciada a sessão, o presidente **PAULO GIOVANI ANTONINO NUNES** apresentou os membros da Comissão e, em seguida, apresentou a mestranda, logo após, pediu-lhe que fizesse, oralmente, a apresentação do Trabalho Final intitulado: *“PRA PRESERVAR O PATRIMÔNIO: AS CONTRIBUIÇÕES DA OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA-(1991-2015).”*, pelo tempo de 20 minutos. Concluída a apresentação, procedeu-se à arguição pelos membros da Banca. Ao final da arguição, foi solicitado ao público presente que saísse da sala a fim de que a banca pudesse deliberar sobre a apresentação da mestranda. Após discussão, a Banca emitiu o seguinte parecer:

30 A banca examinadora sugere
 que no texto final sejam
 datados e delimitados as fontes im-
 35 geticas; definir melhor o conceito
 de educação formal e informal
 e identificar as obras ressan-
 dadas.

40 _____ decidindo pelo conceito APROVADA. Assim, deve a secretaria
 do PPGH, após homologação desta ata pelo Colegiado deste Programa, solicitar à Pró-Reitoria de Pós-
 Graduação e Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba a emissão, na forma da lei, do respectivo
 diploma de Mestre em História. Terminada a sessão foi encerrada a reunião, da qual, eu, SOLANGE
 45 PEREIRA DA ROCHA, Coordenadora do PPGH, lavrei a presente ata que vai assinada pelos membros
 da banca e pela mestranda. João Pessoa, 31 de agosto de 2017.

Orientador

Rafael

50 Examinador Externo

Rami

Examinador Externo

Selvinho

Examinador Interno

AF

55

Mestranda

Anetea Simone Silva Ferreira Cavalcini

**A todos aqueles que mesmo marcados pela
injustiça social encontraram forças para
“escrever” um novo capítulo de sua
história.**

*Não é tão fácil modificar as relações
estabelecidas entre as pedras e os homens.*

Halbwachs

AGRADECIMENTOS

Ao Deus soberano invencível e imortal, por ter cuidado de mim.

Ao estimado professor Barroso, por me acolher e orientar com a paciência e carinho de um amigo. Pelo seu inestimável valor e competência, minha eterna gratidão.

Ao professor Paulo Giovanni pelo apoio.

Aos professores Severino Silva, João Bueno e Vilma de Lourdes, por aceitarem tão prontamente ao nosso convite, pela leitura cuidadosa e preciosas contribuições.

Aos meus familiares, pais (Antônio e Socorro) e irmãos (Line, Lely, Dheza e Caquim) por estarem ao meu lado em todo tempo. Em especial, a Nielly (Sayô) por me socorrer no momento da angústia e me fornecer o meio de escrever minhas “paradas”.

À minha amada filha Lívia, pela paciência e com os votos de que não demore a entender a importância do esforço.

À Andreza, irmã e leal amiga, por permitir que eu compartilhe dia a dia do prazer de sua fantástica e inspiradora companhia.

Ao amigo e cunhado Eldo pelas contribuições, por me emprestar patologias e me fazer sorrir.

À Michelly pelo carinho sempre renovado e a certeza de que posso contar com seu apoio em todo tempo.

A Paulo Filho (meu filho de alma), por quase sempre ser paciente comigo.

Ao meu mestre e amigo Lúcio Flávio, cuja generosidade marcou minha trajetória fazendo com que a caminhada fosse mais leve e por me ensinar tantas lições sobre a vida.

À Isabela Carneiro (DECASTELA) pelo prazer de sua amizade, apoio e carinho em todo tempo.

A José Júnior pela grata surpresa de conhecê-lo.

À Erinalva Lopes pelas contribuições e carinho.

Aos amigos Cláudio Fernandes, Sheila Roberta e Thiago Dantas pelas memórias compartilhadas.

Aos funcionários e professores do PPGH.

Ao CNPq pelo financiamento.

Aos funcionários e alunos da Oficina-Escola de João Pessoa pela paciência e recepção.

As Contribuições da Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa (1991-2015)

RESUMO

As últimas décadas do século XX foram marcadas pelo processo de universalização do patrimônio. Desde então, o patrimônio arquitetônico, arqueológico, as paisagens, personagens históricos, tradições e costumes têm sido alvos de políticas públicas de preservação. Em João Pessoa, a Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural, parte integrante do Processo de Revitalização do Centro Histórico, desenvolveu suas atividades por mais de vinte anos alinhando a formação de jovens para o trabalho e a superação dos problemas sociais. Baseado na premissa “Aprender a fazer fazendo” restaurou inúmeros monumentos e tem operado como uma referência na inclusão da população local no processo de restauração dos espaços públicos. Esse trabalho objetivou entender de que maneira a Oficina-Escola de João Pessoa, criada para capacitar jovens para restaurar o patrimônio, orientou suas ações ao longo dos anos. A instituição se firmou enquanto espaço de ação educativa e formulou normas e práticas que subsidiaram o seu projeto formativo desenhando assim a sua trajetória. Para a observação desses aspectos fizemos uso da perspectiva da cultura escolar. Além da intervenção física dos bens a Oficina-Escola produziu livros e catálogos que criaram narrativas sobre a história, sobre a história do patrimônio de João Pessoa e sobre a trajetória da instituição. Assim, a instituição se configura um importante cooperador para o cenário do Patrimônio em João Pessoa e na Paraíba. Nesses anos a instituição formou e contribuiu para a preservação do patrimônio cultural através de seus agentes.

Palavras-chave: Oficina-Escola de João Pessoa; Patrimônio Cultural; Revitalização do Patrimônio; Cultura Escolar.

The Contributions of the Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa (1991-2015)

Abstract

The last decades of the XX century were marked by the process of universalization of the heritage. Since then, the architectural, archaeological heritage, landscapes, historical characters, traditions and customs have been the targets of public preservation policies. In João Pessoa, the Workshop-School of Revitalization of the Cultural Heritage, an integral part of the Historic Center Revitalization Process, has developed its activities for over twenty years, aligning the formation of young people with work and overcoming social problems. Based on the premise "Learning to do doing" has restored numerous monuments and has operated as a reference in the inclusion of the local population in the process of restoration of public spaces. This work aimed to understand how the João Pessoa Workshop-School, created to train young people to restore heritage, guided their actions along the years. The institution established itself as a space for educational action and formulated norms and practices that subsidized its formative project thus designing its trajectory. For the observation of these aspects we made use of the school culture perspective. Besides the physical intervention of the goods, the Workshop-School produced books and catalogs that created narratives about the history, the history of the heritage of João Pessoa and the trajectory of the institution. Thus, the institution is an important cooperator for the Heritage scenario in João Pessoa and Paraíba. In those years the institution formed and contributed to the preservation of cultural heritage through its agents.

Key words: João Pessoa Workshop-School; Cultural Heritage; Revitalization of the Heritage; School Culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa da Localização da Sede da Oficina-Escola. Fonte: Google Maps.	14
Figura 2. Fachada principal da Fábrica Tito Silva. Fonte: Acervo da pesquisadora.	36
Figura 3 Fachada posterior da fábrica Tito Silva. Fonte: Acervo da pesquisadora.	36
Figura 4. Memorial Tito Silva. Acervo: Oficina-Escola	37
Figura 5. Escada de acesso ao setor administrativa. Fonte: Acervo da Pesquisadora	37
Figura 6. Auditório da Oficina-Escola Acervo: idem.....	37
Figura 7. Outro ângulo do memorial. Fonte: Acervo da Pesquisadora	37
Figura 8 Coordenação Pedagógica. Fonte: Acervo da Pesquisadora	38
Figura 9. Setor administrativo. Fonte: Acervo da Pesquisadora	38
Figura 10. Prospecção Arqueológica. Fonte: Acervo da Pesquisadora	38
Figura 11. Espaço de Leitura. Fonte: Acervo da Pesquisadora	38
Figura 12. Espaço da diretoria. Fonte: Acervo da Pesquisadora	38
Figura 13. Expositores dos materiais de prospecção. Fonte: Acervo da pesquisadora. .	38
Figura 14 Área externa do Memorial. Fonte: Acervo da Pesquisadora.....	39
Figura 15. Área externa e prospecção. Fonte: Acervo da Pesquisadora.....	39
Figura 16. Pátio Interno. Fonte: Acervo da Pesquisadora	39
Figura 17. Jardim interno. Nesse espaço ocorrem as aulas da Oficina de jardinagem. Fonte: Acervo da Pesquisadora	40
Figura 18. Oficina de Carpintaria. Fonte: Acervo da Pesquisadora	40
Figura 19. Antiga Oficina de bens móveis. Fonte: Acervo da Pesquisadora	40
Figura 20. Rótulo do vinho Lágrima de ouro. Fonte: CANTARELLI, 2013	44
Figura 21. Organograma da instituição, Estatuto, 1991. Fonte: Acervo da Oficina- Escola.	52
Figura 22. Organograma da instituição (2015). Fonte: Acervo da Oficina-Escola.	53
Figura 23. Trabalho de serralharia. Fonte: site Oficina-Escola	58
Figura 24. Trabalho de Alvenaria. Fonte: site Oficina-Escola	58
Figura 25. Alunos trabalhando com jardinagem. Fonte: site Oficina-Escola	58

Figura 26. Trabalho de Carpintaria. Fonte: site ficina-Escola	58
Figura 27. Aula de Complementação Escolar. Fonte: site Oficina-Escola	59
Figura 28. Aula de gestão empresarial. Fonte: Acervo Oficina-Escola	59
Figura 29. Capela da graça, antes da Restauração. Fonte: site Oficina-Escola	60
Figura 30. Correto da praça Venâncio Neiva. Fonte: site Oficina-Escola	60
Figura 31. Capela da graça, depois da Restauração. Fonte: site Oficina-Escola	60
Figura 32. Correto da praça, depois da restauração. Fonte: site Oficina-Escola	60
Figura 33. Fábrica Tito Silva, antes da restauração. Fonte: site Oficina-Escola	61
Figura 34. Fábrica Tito Silva, depois da restauração. Fonte: site Oficina-Escola	61
Figura 35. Declaração de Participação do Curso. Fonte: site Oficina-Escola.	62
Figura 36. Proposta de Formação Integral. Elaborado pela autora.	67
Figura 37. Sino da Escola. Fonte: Acervo da pesquisadora.	72
Figura 38. Manual do aluno. Fonte: Acervo da Oficina-Escola.	74
Figura 39. Principais motivos de evasão. Fonte: Relatório da Coordenação Pedagógica, 2002.	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Principais mudanças ocorridas na Oficina-Escola. Elaborada pela pesquisadora.	34
Quadro 2. Referente a disciplina de Conhecimentos Gerais. Fonte: Adaptado do quadro disponível no Site da Oficina-Escola.....	111
Quadro 3. Referente a Disciplina de Patrimônio Cultural. Fonte: Adaptado do quadro disponível no Site da Oficina-Escola.....	116

LISTA DE SIGLAS

- ACEHRVO** - Associação Centro Histórico Vivo
AECI - Agência Espanhola de Cooperação Internacional
CNRC - Centro Nacional de Referência Cultural
IHGP - Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba
IPHAEP - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba
IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
PMJP - Prefeitura Municipal de João Pessoa
SPHAN- Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
COPAC- Coordenadoria do Patrimônio de João Pessoa
IBPC – Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
ICI – Instituto de Cultura Integrado
EPIs – Equipamento de Proteção Individual

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	12
2- O QUE É A OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA? CRIAÇÃO, OBJETIVOS E PROPOSTA	26
2.1 OS PROCESSOS DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO DE JOÃO PESSOA: O CONTEXTO DE CRIAÇÃO	26
2.2 A OFICINA-ESCOLA E SUA FORMA ESCOLAR	30
2.3- AMBIENTE ESCOLAR: ESPAÇO FÍSICO	35
2.3.1- FÁBRICA DE VINHOS TITO SILVA & CIA E O MEMORIAL	42
2.4 OBJETIVOS DA INSTITUIÇÃO	48
2.5 PROPOSTA DE FUNCIONAMENTO: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL ..	51
2.5.1 DIRETRIZES METODOLÓGICAS.....	55
2.5.2 PROGRAMA FORMATIVO	56
3- ENTRE A PRÁTICA DE RESTAURAÇÃO E A FORMAÇÃO INTEGRAL: ASPECTOS DA CULTURA ESCOLAR	64
3.1 CULTURA ESCOLAR E FORMAÇÃO INTEGRAL	64
3.2 NORMAS	70
3.3 ATIVIDADES EXTRACURRICULARES	81
4- O “LUGAR” DA HISTÓRIA NA OFICINA-ESCOLA DE JOÃO PESSOA	88
4.1 PATRIMÔNIO, ENSINO E PESQUISA HISTÓRICA	88
4.2 A PESQUISA NA INSTITUIÇÃO	93
4.2.1 A PESQUISA ARQUEOLÓGICA	103
4.2.2 A PESQUISA SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL	107
4.3 ENSINO E CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NA INSTITUIÇÃO	110
4.4 OS HISTORIADORES NA OFICINA-ESCOLA	117
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
6- REFERÊNCIAS	123
7- FONTES	129

ANEXOS 131

1- INTRODUÇÃO

Por vezes historiadores fazem perguntas das quais dificilmente terão as respostas. Outras, são trabalhadas, organizadas e transformadas em propostas de pesquisa, que quando realizadas produzem novas narrativas e perspectivas do passado e de determinados temas. Há também aquelas que simplesmente se perdem no tempo e espaço. Isso pode ocorrer devido à inviabilidade econômica, à falta de financiamento, à impossibilidade de acesso às fontes, ou simplesmente ao esquecimento. No entanto, algumas dessas variáveis são condições temporárias próprias do universo da pesquisa com as quais os profissionais estão acostumados a lidar. Do mesmo modo, existem questões que não se encerram com o tempo, que apenas “adormecem” até que surjam condições favoráveis para sua discussão.

No contexto de nossa pesquisa, da pergunta inicial até às condições para sua realização, existe um espaço de tempo de cinco anos. Nosso interesse pelo tema surgiu no período em que os projetos de Educação Patrimonial em João Pessoa estavam em voga¹. Na ocasião, a monitoria do projeto de Educação Patrimonial “O Futuro Visita o Passado”² em 2010 foi responsável pelo nosso primeiro contato com a Oficina- Escola, mas, foi apenas com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em História- PPGH em 2015 que iniciamos oficialmente este trabalho.

O trabalho no projeto “O Futuro Visita o Passado” exigia que diariamente realizássemos aulas de campo no Centro Histórico de João Pessoa. Foi instituído um trajeto que contemplava vários monumentos, dentre eles a praça Anthenor Navarro, situada nas proximidades da Fábrica de Vinhos Tito Silva, sede da Oficina-Escola. Em uma das aulas de campo do projeto, um grupo de alunos da rede municipal foi atraído pela curiosidade e tiveram a oportunidade de observar uma das aulas de marcenaria ministrada aos jovens da Oficina-Escola. Apesar de repetirmos esse itinerário diariamente, foi só a partir das perguntas relacionadas à Oficina-Escola, feitas pelos alunos que atendíamos, que o nosso interesse se ampliou. Passamos desde então a fazer referência à Oficina e à fábrica de vinhos durante as aulas de campo. A inserção desse

¹ Trata-se de um período em que foi criado o programa de Educação Patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade” idealizado e coordenado em parceria pelo o IPHAN-PB e a Prefeitura Municipal de João Pessoa.

² O Projeto funcionou entre os anos de 2009 e 2012 atendendo a crianças da rede municipal de ensino. “Suas ações estão voltadas para o entendimento da Educação Patrimonial como meio de promover o conhecimento da Cidade e do seu Patrimônio Cultural” (CARVALHO, 2013, p.13).

monumento nas atividades do projeto “O Futuro Visita o Passado” exigiu uma aproximação com a instituição e o conhecimento, mesmo que superficial, do tipo de atividade que se desenvolvia naquele espaço. Esse contato gerou questionamentos sobre o funcionamento e a natureza da instituição, que resultou no projeto de pesquisa apresentado à Pós-graduação em história da UFPB, anos depois.

Na época, já havíamos tido contato com textos que abordavam o Centro Histórico e as iniciativas ligadas ao seu processo de revitalização/requalificação. Através dessas leituras, chegamos ao conhecimento de que os alunos da Oficina-Escola eram moradores do Centro Histórico e seu entorno, um dos motivos que nos estimulou a formular esse trabalho. Na ocasião, questionávamos como a população local do Centro Histórico de João Pessoa e seu entorno se relacionavam com o patrimônio e, como as políticas públicas de revitalização/requalificação impactavam no modo como essa população vivenciava seu cotidiano³.

O objetivo desse trabalho é entender de que maneira a Oficina-Escola de João Pessoa, criada para capacitar jovens para restaurar o patrimônio, orientou o seu trabalho ao longo dos anos. A Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa foi criada em 1991 a partir do Convênio firmado entre o Brasil e a Espanha⁴. Foi à primeira experiência no Brasil, seguida de Salvador- BA em 1996 e São Luís- MA em 2005. A instituição teve como finalidade formar jovens com idades entre 18 e 28 anos de ambos os sexos para trabalhar com o patrimônio natural e construído. Na ocasião em que foi criada, sua justificativa apontava para preocupação com o “resgate”⁵ do patrimônio, inclusão de jovens em situação de risco e o “resgate” de profissões que estavam em declínio. Os cursos de formação têm duração de dois anos. Sua proposta foi pensada nas dimensões teórica e prática e está fundamentada no método “aprender a fazer, fazendo”. A seguir o mapa da localização de onde se desenvolveram as atividades da instituição.

³ Trata-se do período em que a discussão em torno da retirada da população do “Porto do Capim”, comunidade próxima ao Centro Histórico de João Pessoa, estava em destaque.

⁴ A Oficina-escola é uma entidade sem fins lucrativos e foi financiada pela agência espanhola até 2012. Atualmente, conta com a colaboração de empresas privadas paraibanas e incentivos fiscais para o financiamento de suas atividades.

⁵ Conservamos o termo *Resgate* no texto por este aparecer em toda documentação analisada até o momento. Incluímos o uso das aspas para simbolizar nosso desacordo com a expressão.

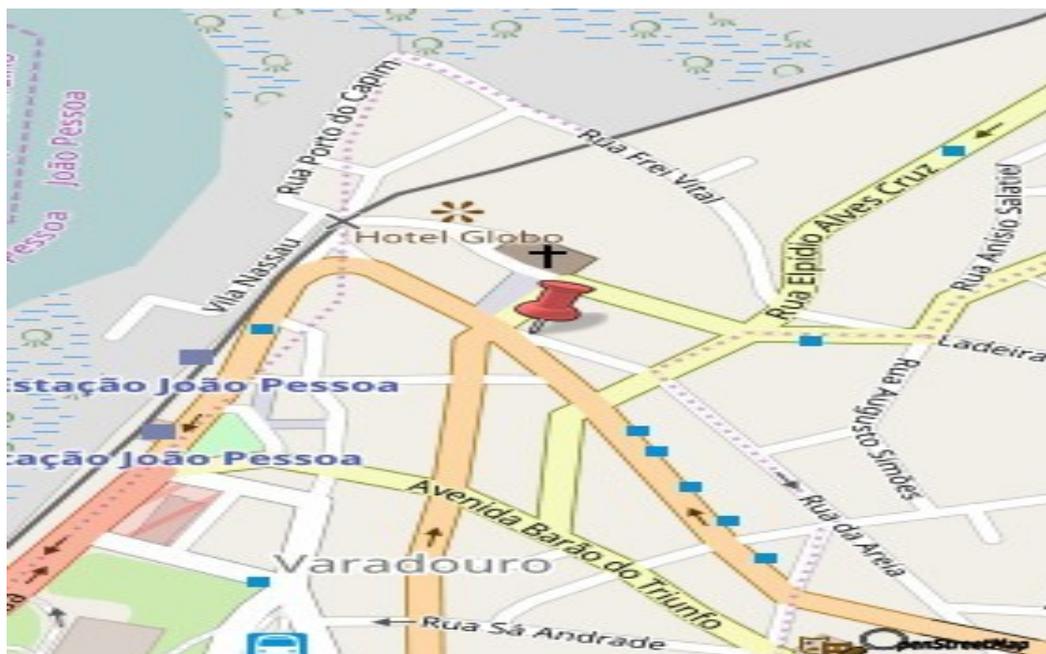


Figura 1. Mapa da Localização da Sede da Oficina-Escola. Fonte: Google Maps.

Ao nos referirmos à Oficina-Escola algumas questões precisam ser consideradas. A primeira é que lidamos com uma instituição cuja modalidade não é de fácil identificação. Embora trate-se de um espaço de formação, sua proposta difere da proposta da escola “regular”. A segunda característica é que mesmo que sua criação tenha como um dos objetivos a formação para o trabalho, ela não pertence ao quadro das escolas técnicas ou profissionalizantes. A terceira questão diz respeito a sua relação com uma formação que se pretende capaz de modificar a trajetória pessoal dos aprendizes a partir de uma ação social.

Em 05 de agosto de 2013 o portal G1 Paraíba apresentou uma matéria comemorativa pelo aniversário da Oficina-Escola, cujo título foi: “Oficina-Escola completa 22 anos recuperando prédios históricos na PB. Primeira obra realizada pelos alunos foi a restauração do Hotel Globo. Centenas de alunos já passaram pela escola.⁶” Tal matéria demonstra uma espécie de legado da instituição e, além de apresentar de maneira sintética o trabalho da Oficina-Escola, faz menção ao seu tempo de atuação e sua contribuição na dimensão social e no âmbito do patrimônio edificado.

No contexto de nossa pesquisa, percebemos que os jornais Paraibanos foram importantes na divulgação do Patrimônio Histórico e no apoio às iniciativas ligadas à

⁶ Ver a matéria na íntegra. < <http://g1.globo.com/pb/paraiba/festa-das-neves/2013/noticia/2013/08/oficina-escola-completa-22-anos-recuperando-predios-historicos-na-pb.html>>. Acesso em outubro de 2016.

preservação do Patrimônio de João Pessoa (Scocuglia, 2004). No ano de criação da Oficina-Escola jornais e revistas veicularam o evento e apontaram os investimentos e contribuições que a implantação da Oficina-Escola traria para o Patrimônio paraibano. Destacou-se nos discursos a parceria com o governo espanhol e o caráter educativo do projeto.

Oficina-escola de Revitalização do Patrimônio de João Pessoa é algo de muito sério e importante com o governo espanhol passando recursos e ajudando a educar crianças. Ligada diretamente à comissão permanente de Desenvolvimento do Centro Histórico de João Pessoa (Correio da Paraíba, 23/06/1991).

O interesse com a preservação do sítio histórico de pessoense extrapola os limites do estado e do país. O governo espanhol também é parte interessada. Nesse sentido, o Centro Histórico de João Pessoa está recebendo atenções especiais para sua manutenção. O projeto está incluído no programa de revitalização de centros históricos de alguns países Íbero-americanos com vistas a comemoração do 5º Centenário do descobrimento das Américas. (...) O projeto Brasil-Espanha também prevê a capacitação de profissionais através da Oficina de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa. É a primeira iniciativa do Gênero no Brasil e terá por objetivo treinar jovens para desenvolver os trabalhos de restauração e preservação (Revista Veja-ano 24. Agosto de 1991).

De modo geral podemos considerar que a imprensa, como um todo, veiculou os principais eventos ligados ao patrimônio na Paraíba e a criação da Oficina-Escola, mas gostaríamos de destacar aqueles jornais que apresentaram maior número de matérias a esse respeito. São eles: O Norte, A União, Jornal da Paraíba, Correio da Paraíba.

A constante veiculação do patrimônio através da mídia e os repasses financeiros destinados às políticas culturais se estabeleceram entre as últimas décadas do século XX e início do XXI. Com isso, surgiram inúmeros projetos que se utilizaram do Patrimônio Cultural como tema central de suas ações. Geralmente, no contexto da educação essas ações voltaram-se para o uso da Educação Patrimonial em espaços como Museus, Sítios Arqueológicos, Monumentos e Centros Históricos. Na Educação Patrimonial, o objeto cultural é considerado uma fonte primária do conhecimento (HORTA, 1999).

A proteção dos bens patrimoniais teve início na Europa no século XIX. Os primeiros projetos tinham como objetivo promover ações voltadas para a preservação do patrimônio, com vistas ao fortalecimento do Estado Nacional (CHOAY, 2006). Nesse sentido, a partir de quando a temática do patrimônio no Brasil é considerada uma questão relevante e é discutida e justificada enquanto interesse coletivo? Quais caminhos percorreu essa temática e quais processos formais, políticos e simbólicos acompanharam a constituição dessas políticas culturais no Brasil e na Paraíba?

No Brasil a criação do IPHAN inaugurou efetivamente as medidas em torno da preservação do patrimônio (OLIVEIRA, 2009). Nesse período, priorizou-se a preservação do patrimônio imóvel, cunhando a ideia de “patrimônio nacional” que lançou e estabeleceu determinados bens como memória coletiva (NORA, 1993; DELGADO, 2010). Esse processo remonta às primeiras décadas do século XX com a criação do SPHAN em 1937, atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- IPHAN. Os bens protegidos foram ligados a marcos da história do Brasil eleitos como “testemunhas” da história nacional. Essas ações orientadas pelo IPHAN determinaram os bens a serem preservados e nomearam diferentes concepções de patrimônio, que coexistiram, e com um tempo modificaram-se significativamente ampliando o conceito de Patrimônio Histórico Cultural na atualidade.

Essas etapas foram analisadas a partir de quatro configurações. Na primeira fase, que vai de 1937 a 1968, enfatizava-se os monumentos de pedra e cal e as ações de preservação faziam a salvaguarda de bens isolados que representassem fatos célebres da história do Brasil. Essa fase também é conhecida como “fase heroica”, produtora de narrativas nacionais, cujo interesse consistia na criação de uma identidade nacional. A segunda fase (1969-1979), priorizou os conjuntos urbanos e o turismo. As ações, incidiam principalmente nas delimitações dos “centros históricos” e conjuntos, priorizando a elaboração planos e políticas públicas voltadas para o incentivo do desenvolvimento das cidades, através da noção de turismo cultural. Entretanto, só a partir da terceira fase as considerações em torno do patrimônio ultrapassaram os limites dos bens imóveis, afastando-se da ideia tradicionalista de que o patrimônio seria apenas monumentos de pedra e cal (FONSECA, 2005).

A terceira fase se estendeu de 1979 a 2002 dando foco aos bens culturais e incluindo noções advindas da antropologia. Suas medidas tinham por finalidade identificar, documentar, dispor, proteger e publicar referências do patrimônio cultural brasileiro. A adoção dessa orientação é considerada resultado de pressões externas ao IPHAN. Nessa fase, diversos grupos reivindicaram o reconhecimento de suas identidades culturais. A quarta configuração ⁷, desde 2003, admite o reconhecimento do patrimônio imaterial ou intangível. A partir de então, o órgão passou a registrar os bens culturais que compõem o patrimônio cultural imaterial, a fim de garantir a continuidade

⁷ O decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000, institui o Registro de Bens culturais de natureza imaterial.

das práticas culturais que representam diversos grupos da nossa sociedade (DELGADO, 2010).

Retomava-se o conceito de que patrimônio não era constituído somente pelos fatos memoráveis e dignos de serem lembrados da nossa história muito menos se encerra no patrimônio edificado que ficou para a posteridade, seja por que pertencia a uma classe mais privilegiada (...), ou seja, pelo fato de que se constituía no que era possível salvar nos monumentos de ação e intervenção do órgão. Não, o patrimônio cultural, era muito mais que isso, estava em muitos outros lugares, pertencia a muitos outros grupos da nossa sociedade. Estava no saber fazer popular, na religiosidade, nas formas de sociabilidade desses diversos grupos (OLIVEIRA, 2009, p. 34).

É fato que a ampliação do conceito de patrimônio e as medidas de proteção mais abrangentes só foram possíveis por meio da pressão social e dos interesses das universidades, institutos e órgãos federais e estaduais, cujas finalidades seriam conjugar, registrar e analisar as manifestações culturais que compõem o “acervo” cultural nacional (FONSECA, 2005). Desde a ampliação do conceito de Patrimônio adotado pelo IPHAN, a partir de 1980, foram utilizadas medidas que definem que a preservação deve ocorrer tanto no nível estadual quanto municipal, através da inserção dos componentes culturais referentes a cada comunidade. Nesse sentido, a promoção de ações educativas e do exercício da cidadania, por meio da utilização do patrimônio, têm se configurado como desafios do IPHAN e dos demais órgãos de proteção do patrimônio (MORAIS, 2006). Seria a partir dessa perspectiva que se deveria orientar os projetos de promoção do Patrimônio Cultural.

Contudo, percebemos que por décadas as políticas de preservação do patrimônio histórico rejeitaram a contribuição social da cultura popular, a participação dos grupos locais e seus bens de produção. Essas posturas criaram um distanciamento entre essa população e as políticas de preservação do patrimônio, sobretudo, nos centros históricos. Para Fonseca (2003), mesmo que o discurso remeta ao patrimônio e sua salvaguarda, enquanto benefício coletivo, a maneira como essas políticas são organizadas estão longe de atingir seus objetivos. Principalmente pela dificuldade de se estabelecer os interesses comuns a comunidade e aos grupos gestores do patrimônio.

É nesse cenário que surge a Oficina-Escola, cujas finalidades vão além do compromisso com a formação de alunos trabalhadores. Tratava-se de um investimento que estava voltado para a recuperação dos monumentos de pedra e cal e para os interesses culturais e turísticos. Contudo, a organização de um projeto que busca alinhar a preocupação com o patrimônio e o cumprimento de uma ação social por meio de um

projeto educativo, estaria suscetível a sucessos e fracassos, ganhos e perdas, avanços e retrocessos. Deste modo, parece apropriado observarmos antes, como a Oficina-Escola se firmou como instituição. Seria, portanto, necessário nos aproximarmos mais dos aspectos que compõem, formam e organizam a sua história (cotidiano) e “transmitem” o conhecimento histórico. Nesse sentido, como a “disciplina” história é pensada, trabalhada e difundida na Oficina-Escola, uma vez que a linha de pesquisa em que se insere esse trabalho busca mapear as experiências ligadas ao ensino de história.

A construção de uma noção significativa sobre a relação da instituição com a história parece fundamental para compreender que tipo de conhecimento foi considerado relevante para ser compartilhado e compor o currículo escolar da associação. O contato com a instituição nos revelou que os aspectos referentes à história não seriam percebidos sem que conhecêssemos a dinâmica da instituição. Na contramão do que pensávamos, seria necessário pensá-la a partir de sua constituição.

Diante disso, outras questões se colocaram: a Oficina-Escola, instituição educativa vinculada a uma política pública de preservação, articula um discurso histórico? A orientação teórico-metodológica da instituição, suas posturas e normas se modificaram ao longo desses 24 anos? A instituição oferece o ensino de história e desenvolve o trabalho de pesquisa histórica? É possível com base na sua proposta uma formação que ultrapasse o conhecimento técnico?

Desde sua criação alguns pesquisadores se voltaram para o estudo da Oficina-Escola, todavia, a maioria das pesquisas buscavam compreender o processo de revitalização do centro histórico de João Pessoa e analisaram a Oficina-Escola apenas como parte desse processo. A esse respeito, destacamos como importantes fontes para nosso trabalho as pesquisas realizadas por Scocuglia (2004), Castro (2006) e Santos (2005). Com relação a nossa pesquisa, buscamos focar naquilo que não conseguimos responder ao final dessas leituras. As questões que nos impulsionaram têm como base a preocupação dos aspectos cotidianos, pautado nas peculiaridades da instituição e no entendimento de que cada narrativa histórica é fruto de seu tempo.

A partir do contato com a instituição, e na tentativa de entender a sua dinâmica, optamos por abordar a instituição a partir da perspectiva da cultura escolar, discussão crescente entre historiadores (KNOBLAUCH, 2012)⁸ e que tem contribuído significativamente para o entendimento das instituições educativas.

⁸ O referido artigo faz um apanhado de como a Cultura Escolar foi trabalhada no Brasil durante vinte anos (1987-2007).

Mesmo considerando as particularidades e a dificuldade de conceituar⁹ a Oficina-Escola, dialogamos com alguns autores da cultura escolar, por tratar-se de uma instituição que adotou para si regras e comportamentos similares aos observados nas escolas regulares. A opção pela cultura escolar diz respeito sobretudo ao modo como a abordagem enfoca as particularidades das instituições. Apesar de reconhecermos que não estamos lidando com uma escola tradicional, defendemos a ideia de que tal como ocorre na escola tradicional, o espaço em questão é também um espaço de socialização e construção de conhecimentos e de uma cultura própria. Ainda que admitamos que muitos autores analisaram escolas regulares (FARIA FILHO, 2010; JULIA, 2001; KNOBLAUCH, 2012; SOUZA, 2007; VIDAL e SCHWARTZ, 2011), é possível perceber que os estudos nesse campo têm se ampliado e incorporado trabalhos que analisam instituições educativas não formais¹⁰ como ONGs, escolas comunitárias, igrejas, escolas complementares e técnicas.

Werle (2004) diferencia Instituição Escolar de Instituição Educativa. Na perspectiva da autora o primeiro termo seria indissociável ao sistema educativo governamental; no Brasil, trata-se dos espaços que oferecem formação escolar regular em diversos níveis. O segundo, compreende ações complementares desenvolvidas em inúmeros espaços (ONGs, igrejas, associações comunitárias). De uma perspectiva ampla segundo Werle (2004) as instituições são:

(...) lugares de ação social e, como tal, marcadas pelo tempo, espaços e pessoas, são formas sociais dotadas de organização jurídica e material, cujo estudo envolve a análise de suas origens, gênese, estabilidade, rupturas e processos de formação. Elas são o espaço real, tanto objetivo como subjetivo, no qual vivenciamos relações, valores, normas, poder, experiências de lideranças, rivalidades, conflitos e competição. (WERLE, 2004 p. 111).

A citação acima demonstra que existem aspectos comuns a todas as instituições, sejam essas vinculadas ou não ao sistema educacional governamental. Essas instituições podem apresentar uma forma escolar que segundo Vincent; Lahire & Thin (2001), responde a tempo e espaço. Ou seja, o que ocorre dentro de uma unidade histórica particular leva em conta o contexto, as necessidades e transformações sociais mais amplas.

⁹ No decorrer do texto ao nos referirmos a Oficina-Escola faremos uso de vários termos, a saber: Espaço Educativo, Instituição Educativa, Escola, Oficina, espaço escolar.

¹⁰ Ver as produções da Anped, SBHE, RBHE e Histedbr.

Nesse sentido, quais práticas foram adotadas no processo formativo dos alunos da oficina? Temos como ponto de partida a definição de *cultura escolar* apresentada por Dominique Julia (2001) percebida como: “conjunto de práticas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001 p. 10). Durante toda pesquisa percebemos a partir dos relatos e da observação dos integrantes que, parte da avaliação positiva dos alunos corresponde à adesão dos comportamentos estabelecidos pela instituição. Mais que isso, seu sucesso é “medido” pela facilidade em aderir e seguir fielmente as regras estabelecidas pela instituição.

A Cultura escolar tem um importante papel na valorização da materialidade do mundo educativo, no reconhecimento dos objetos e no desenho que o espaço escolar ocupa. Através dela é possível atentar para os tempos, saberes e práticas escolares que a escola organiza (VIDAL e SCHWARTZ, 2011). Nesse sentido, a maneira como os atores sociais ocupam e usufruem do espaço nos diz muito sobre como as relações se dão no interior da escola. No campo do patrimônio essa relação também é muito importante, cada vez mais os projetos ligados ao patrimônio têm pensado em termos de sociabilidades, reconhecimento e uso do espaço. Diante disso, tratamos aqui, cultura escolar como sinônimo de experiência escolar ou educativa, neste caso, da experiência particular da Oficina-Escola.

Ressaltar o papel da Oficina-Escola no contexto do patrimônio cultural paraibano é mostrar uma perspectiva diferente da normalmente pontuada, que geralmente são voltadas para a valorização e reconhecimento de instituições representantes do poder público. No momento em que esse trabalho estava sendo desenvolvido, a instituição se encontrava com o futuro incerto. Atualmente as atividades estão paralisadas em virtude do não cumprimento dos acordos ¹¹ por parte do Governo do Estado e da Prefeitura Municipal de João Pessoa.

Deste modo, este trabalho segue na tentativa de discutir a Oficina-Escola, considerando-a um fragmento do universo complexo e multifacetado que é o campo do patrimônio. O objeto desse estudo não é o patrimônio, todavia, consideramos que o processo de criação da Oficina-Escola só foi possível como fruto de uma realidade mais ampla que envolveu atores e instituições vinculadas às políticas de preservação do patrimônio.

¹¹ A prefeitura é responsável pelo pagamento da bolsa de 30 alunos e o Governo estadual é responsável por remunerar outros 30 alunos.

No Brasil, a partir do Decreto-Lei de nº 25, o patrimônio ¹² foi definido como “o 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” (BRASIL, 1937, Art. 1º). No entanto, a mudança do conceito de patrimônio histórico e artístico, presente no Decreto-Lei de 1937, para patrimônio cultural, proposta pela constituição de 1988 (Art. 216), instituiu dimensões mais abrangentes no processo de reconhecimento de determinados bens. Esse processo gradual, incluiu, o reconhecimento dos bens imateriais, das identidades, das práticas, das memórias e das referências culturais que compõem a diversidade da sociedade brasileira (IPHAN, 2014). É com base na redefinição, ampliação e atualização deste conceito que pensamos nossa pesquisa.

Desde 1991, a Oficina-Escola de Revitalização Patrimônio Cultural de João Pessoa assumiu a função de restaurar o patrimônio edificado da capital, atuando como órgão executor no processo de revitalização do patrimônio de João Pessoa, alinhando a perspectiva do trabalho à promoção da Cidadania.

A noção de cidadania que vinha sendo difundida nesse período fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, também nomeada de “Constituição Cidadã”. No texto, a cidadania é compreendida como um princípio fundamental e sua efetivação se daria por meio das conquistas dos direitos civis, políticos, culturais e sociais, como um meio de superar os problemas sociais (CARVALHO, 2002).

A década de 1990, colocou em evidência a questão da cidadania no universo escolar fundamentando os projetos educacionais ¹³ como uma das principais ferramentas para efetivação do projeto de cidadania, dentro das propostas de ensino formal e informal e nos diversos espaços de manifestações culturais. A concepção de cidadania assumiu um caráter educativo e passou a atender as demandas da ação social e de interesse coletivo. Destacou-se nessa década a eclosão das variadas modalidades de educação: educação para o trânsito, para o sexo seguro, para saúde, para preservação ambiental (NEVES, 2001) e para o patrimônio. “Tudo se faz em nome da cidadania; por todos os meios e modos o brasileiro vem sendo conclamado a ser cidadão, tornar-se

¹²Optamos por usar ao longo do texto o termo *patrimônio*. Entendemos que existe uma ampla discussão em torno dessa conceituação, nomenclaturas e significações. Porém, aqui o termo patrimônio é tratado como sinônimo de *patrimônio cultural*.

¹³ A LDB e os PCNs estão fortemente imbuídos desse discurso.

cidadão, conscientizar-se de sua condição de cidadão e, sobretudo, agir como cidadão” (NEVES, 2001, pp. 35-36).

De acordo com a bibliografia a respeito da Oficina-Escola, (SCOCUGLIA, 2004a, 2004b, 2013; SOARES, 2006; SANTOS, 2005) a proposta cidadã e o exercício da cidadania são termos recorrentes e seriam propósitos do projeto de formação da instituição. No entendimento de Soares (2006), trata-se de um trabalho multiplicador de cidadania, realizado através da sensibilização do grupo no contexto cultural.

A Oficina-Escola de João Pessoa surgiu no momento em que as propostas de Educação Patrimonial e o conceito de Patrimônio Cultural estavam se ampliando. Como herdeira desse momento, a instituição incorporou alguns aspectos do conceito de Educação Patrimonial atualizado. Sua formação é voltada para o reconhecimento e preservação do Patrimônio Cultural, através do trabalho. A proposta de formar Alunos-trabalhadores demonstra que além da cidadania outra característica marcante na instituição é a estreita relação entre o trabalho e a educação.

A ideia de “restaurar” vidas, através da formação para o trabalho, aponta para uma política de assistência que segue a filosofia das escolas técnicas. No Brasil, a preocupação com os jovens em situação de vulnerabilidades utilizou a formação para o trabalho como meio de “civilizar” os menos favorecidos (NASCIMENTO, 2011). Nessa perspectiva, “tornar-se” cidadão conferiria ao indivíduo a condição de agir nos processos a sua volta e modificar sua condição de marginalizado.

A formação para o “mundo” do trabalho está presente em toda documentação produzida pela Oficina-Escola e é reforçada através dos seus objetivos. Dentre eles: “Capacitação de jovens desempregados, em situação de risco social com vistas à inserção no mercado de trabalho”. Esse compromisso, aponta para o entendimento de que, ao refletir sobre a instituição, é necessário fazê-lo considerando as peculiaridades do público que a integra. “Educação para o trabalho e cidadania”, na proposta da instituição, são partes de um todo que se integram para o alcance de seu objetivo.

Para cumprimento dos nossos objetivos entramos em contato com uma ampla documentação: projetos, fotos, relatórios, cartilhas, *folders*, livros, manuais, matérias de jornais e atas. No entanto, para realização desse trabalho, escolhemos para análise, as seguintes fontes impressas: revistas e jornais de circulação local, estadual, nacional; documentos oficiais, relativos à Oficina-Escola como o estatuto da associação, regulamento, manual do aluno bolsista, relatórios e parte dos trabalhos impressos pela instituição. Constitui ainda parte de nossas fontes as pesquisas acadêmicas que

trabalharam a Oficina-Escola e Leis e decretos oficiais acerca do Patrimônio e do processo de Revitalização do Patrimônio de João Pessoa. As fontes digitais consultadas foram: *site* da Oficina-Escola de João Pessoa, do IPHAN, os portais de notícias locais que veicularam matérias referentes a nossa temática, bem como os jornais do período da criação da instituição.

Concordamos com as colocações de Pesavento (2005), de que as fontes são uma construção do pesquisador na busca pelo “acesso” ao passado, dados de outros tempos que necessita do historiador para atribuir-lhe sentido.

As crônicas de jornal, os almanaques, livros didáticos, romances, poesias [...]. No plano das imagens, cartazes de propagandas, anúncios, fotos, mapas e plantas [...]. Das imagens às materialidades do mundo dos objetos, o historiador da cultura se dispõe a fazer as coisas falarem. Casas, prédios, monumentos, traçados das ruas, brinquedos apontam no sentido de que as coisas materiais são detentoras de significados e se prestam à leitura. (PESAVENTO, 2005, p. 97-98)

A pluralidade das fontes remete ao fato de sabermos que toda documentação é produzida para um fim, o que exige um olhar crítico. Cada fonte deve ser contextualizada, cruzada e analisada levando em consideração período, critérios e a proposta para sua produção, em suma, entendê-las em sua historicidade (PINSKY, 2008).

O critério de seleção das fontes levou em consideração o tempo estabelecido para realização da pesquisa. O uso de toda documentação não nos permitiria um tratamento adequado nem seria necessário para o cumprimento de nossos objetivos. Optamos pelas fontes que retratavam os objetivos da instituição, seu desenho e contexto de criação. Em seguida, buscamos mapear dentro dos relatórios e das publicações da Oficina-Escola as atividades desenvolvidas por historiadores, ou que fazem referência à história. Por fim, trabalhamos os registros das atividades culturais que se repetiram ao longo dos anos na instituição afim de entendermos o que a instituição oferece aos seus alunos como formação integral. Buscamos priorizar as fontes que compunham o acervo da instituição. Uma dificuldade encontrada na realização da pesquisa diz respeito a adequação do nosso tempo em relação à disponibilidade da instituição, que passava por problemas administrativos funcionando com turnos e quadro de funcionários reduzidos.

O recorte temporal considerou o ano de a criação da Oficina-Escola (1991), e o nosso ingresso no Programa de Pós-graduação em História (2015), período em que a pesquisa teve início. Não pretendemos organizar os nossos resultados de maneira que

atente para uma ordem cronológica, principalmente porque lidamos com uma documentação lacunar. Embora, tenhamos optado por começar nossa narrativa pelo ano de criação da instituição, justificamos essa escolha para fins de apresentação da instituição e contextualização de sua criação.

Temos consciência de que o cotidiano de uma instituição, sua representação e memória não ficam por completo retidas na documentação. Seja por falta de interesse de registrar, seja pela impossibilidade desse feito. Todavia, concordamos com Justino (1999), quando afirma que parte da história das instituições pode ser percebida a partir dos arquivos e memórias, sendo a memória perceptível além do registro oral, através das crônicas e dos textos afins, produzidos pela instituição.

Partindo da consideração de que seria inviável operacionalizar uma escrita que descrevesse nossa percepção total acerca da instituição, nos propomos a organizar uma narrativa que atente para o que no nosso entendimento são as principais contribuições da instituição. É com base nessa delimitação e na nos limites de nossas fontes que propomos a organização dos capítulos a seguir.

No capítulo I, *O que é a Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa? Criação, objetivos e proposta*, abordamos o contexto da criação da Oficina-escola de João Pessoa. Sobretudo, sua proposta, particularidades e contribuições dentro do contexto das políticas de preservação. Portanto, estamos de acordo com o trabalho de análise institucional proposto por Magalhães (2004, p.133), ao considerar que “a história do sistema educativo não é um somatório de instituições escolares justapostas nem, por outro lado, a história de uma dessas instituições se torna possível fora de um todo coerente [...]”. Em seguida, discutiremos o funcionamento do ambiente escolar no que diz respeito ao seu formato, práticas e formação.

No Capítulo II, *“Entre a prática de restauração e a formação integral: aspectos da cultura escolar da Oficina-Escola de João Pessoa”*, a discussão atenta para os elementos que embora relacionados à formação prática, buscou garantir a formação integral dos alunos da Oficina-Escola. Buscamos apresentar, a partir da perspectiva da cultura escolar, como a concepção de Formação integral pensada pela instituição aliou a aplicabilidade de normas e o acesso à cultura como pressupostos essenciais para a formação do trabalho com o Patrimônio. O critério de seleção dessas atividades levou em consideração aquelas que demarcaram o cotidiano da instituição e que na proposta da Oficina-Escola são consideradas como atividades extracurriculares sistemáticas.

No capítulo III, “*O “lugar” da história na Oficina-Escola de João Pessoa*”, abordamos as questões referentes às concepções de história, da pesquisa histórica, e do ensino de história na instituição. Entendendo que essas questões, além de fazerem parte da formação dos alunos, contribuiriam para o estabelecimento da cultura escolar que vigorou em todo o tempo de atuação da instituição. Entre os componentes curriculares que compõe a formação na instituição estão as disciplinas de História e Patrimônio Cultural. Buscamos nesse ponto apresentar como foi a participação dos historiadores e a contribuição do conhecimento histórico na composição do trabalho da Oficina- Escola.

Consideramos a Oficina-Escola de Revitalização de João Pessoa uma Instituição Educativa, com objetivos socioculturais que articula o trabalho e a preservação do Patrimônio Cultural através da formação de jovens em situação de vulnerabilidade, visando as transformações do patrimônio e da realidade dos sujeitos que a integram. Nesse sentido, reiteramos a importância dos aspectos distribuídos nos capítulos, que à primeira vista podem parecer amplos, mas que no nosso entendimento são partes essenciais para o conhecimento do funcionamento e definição da instituição estudada.

2– O QUE É A OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA? CRIAÇÃO, OBJETIVOS E PROPOSTA

Nesse capítulo, temos como propósito apresentar o surgimento da Oficina-Escola, seus objetivos e propostas de funcionamento. Nesse sentido, como foi pensado seu trabalho nos anos iniciais? A instituição se modificou muito ao longo desses anos? Influenciados pelo hábito de buscar as origens, vamos remeter primeiro ao processo Revitalização do Centro Histórico de João Pessoa, pedra fundamental da instituição. Entendermos a maneira como as políticas de preservação foram elaboradas e o contexto em que a escola foi criada é fundamental para o entendimento de como a instituição tem orientado suas ações ao longo do tempo.

Em seguida, apresentaremos a maneira como a instituição organizou a equipe, dividiu e delegou funções. Tomamos como base documental nesse capítulo o estatuto da associação, o regimento interno e o manual dos alunos bolsistas, documentos que datam de 1991.

2.1 OS PROCESSOS DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO DE JOÃO PESSOA: O CONTEXTO DE CRIAÇÃO

Desde o início do Século XX, as políticas de preservação do patrimônio têm sido implementadas no Brasil¹⁴. Foram instituídos dispositivos legais para o trabalho com o patrimônio cultural no tocante a sua preservação, proteção e reconhecimento. São esses dispositivos, órgãos gestores do patrimônio, em níveis federais, estaduais e municipais a exemplo do Instituto do patrimônio histórico e Artístico Nacional- IPHAN, Instituto Patrimônio Histórico Artístico do Estado- IPHAEP e a Coordenadoria do Patrimônio Cultural de João Pessoa-COPAC, respectivamente.

No que se refere ao patrimônio, no Brasil serão destacados aqui, dois movimentos de grandes investimentos e visibilidade. O primeiro, data do início do século XX com a criação do SPHAN¹⁵ marco indispensável para o entendimento de

¹⁴ Embora a maioria dos trabalhos sobre patrimônio remetam à criação do SPHAN como marco de fundação das políticas de preservação no Brasil, Ricardo Oriá em seu artigo “*Muito antes do SPHAN: a política de patrimônio histórico no Brasil (1838-1937)*”, destaca que desde o século XIX alguns esforços foram feitos no intuito de salvaguardar o Patrimônio.

¹⁵ O IPHAN teve várias nomenclaturas desde sua criação. Foi Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na ocasião de sua criação. Em 1946 o órgão passou a ser uma diretoria e a se chamar DPHAN. Em 1970 passa a ser Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Posteriormente em

como foram orientadas as políticas de preservação e o segundo diz respeito ao processo de revitalização do patrimônio dos sítios históricos nas últimas décadas do século XX, momento de criação da Oficina-Escola.

A crescente “aparição” do patrimônio cultural como interesse de pesquisa, investimento e conseqüentemente, tema relevante para a imprensa, deve-se ao que Hartog (2006; 2013) chamou de processo de “universalização do patrimônio” e ao seu estabelecimento como hierarquia predominante da vida cultural e das políticas públicas na segunda metade do século XX. Nesse período, “tudo” que dizia respeito ao patrimônio passou a interessar, contribuindo para um notável crescimento no campo (OLIVEIRA, 2009). A esse respeito, Françoise Choay (2006, p.11) destaca que “patrimônio histórico” se tornou uma das palavras-chave da tribo midiática”.

Em João Pessoa, em 1987 teve início o Programa de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa, a partir do convênio Internacional Brasil/Espanha de Cooperação. Esse projeto se estabeleceu como parte do Programa de Preservação do Patrimônio Cultural da Íbero-América, desenvolvido em alguns países da América Latina. Foi firmado um Termo de Cooperação Técnica entre o Governo do Brasil através do IPHAN, Ministério da Cultura, Governo do Estado da Paraíba, da Espanha com a participação da Agência Espanhola de Cooperação Internacional (AECI) e Ministério de Assuntos Exteriores, para a criação do Programa de Revitalização do Centro Histórico de João Pessoa (CASTRO, 2006).

A primeira etapa do projeto tinha como objetivo a elaboração de um estudo para a revitalização do centro histórico de João Pessoa, de acordo com os parâmetros do programa de Preservação do Patrimônio Cultural na Íbero-América. Dessa primeira fase resultou a criação da Comissão Permanente de Desenvolvimento do Centro Histórico de João Pessoa, responsável pela organização das atividades prevista no estudo, estabelecimento das normas de preservação e apresentação de plano de intervenção (OFICINA-ESCOLA, 10 anos).

Os processos de revitalização do patrimônio iniciados nas últimas décadas do século XX, em diferentes cidades do Brasil, são considerados meios de reutilização do patrimônio cultural nas grandes cidades (SCOCUGLIA, 2004a). Apontados como um dos principais marcos de investimentos na área do patrimônio no Brasil, esses processos

1979, volta a receber a sigla SPHAN pois, recebera a nomenclatura de secretaria. Em 1999 a SPHAN foi extinta e criado o Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC). Em 1994 a denominação foi alterada voltando a se chamar IPHAN.

simbolizaram, em certa medida, o reestabelecimento dos vínculos da população com suas referências culturais. Nesse período, surgiram diversos grupos organizados em associações, coletivos, entidades sem fins lucrativos e agentes culturais visando a democratização da discussão em torno das políticas de revitalização.

Com o intuito de superar as dificuldades que envolviam esses processos foram criadas em João Pessoa três entidades: Associação Folia de Rua (Projeto Folia Cidadã), Associação Centro Histórico Vivo (Acehrvo) e a Associação Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa. Essas instituições operam como meio de ação social organizada para garantia de participação popular nessas políticas.

As políticas de revitalização exigiram das cidades envolvidas, mais que a “harmonia” entre a população local e as ações de intervenção. A criação de mão de obra especializada para o trabalho com o patrimônio, foi um dos desafios nesse período. Essas medidas exigiam um considerável número de pessoas com formação técnica para preservação. Como afirma Fonseca (2005), pensar o patrimônio e as políticas de preservação compreende ir além das referências materiais dos bens, envolve dimensões subjetivas, diz respeito ao envolvimento e a contribuição de determinados grupos, como a população local, no processo.

Nesse contexto, foi criada a Oficina-escola de João Pessoa em 1991, tendo como modelo o programa espanhol de *Escuelas-Taller*. Seu objetivo foi criar mão de obra especializada para o restauro e trato do patrimônio histórico, capacitando jovens de baixa renda que residiam no centro histórico e seu entorno ¹⁶ como meio de suplantar as dificuldades sociais. No momento de sua criação a instituição passou a assumir as funções de restauro desenvolvidas pela equipe técnica do então Pró-memória, atual IPHAN (SCOCUGLIA, 2004b). Sua orientação metodológica baseia-se na premissa: “Aprender a fazer fazendo” através da figura de mestres de ofício. A cada dois anos, em média, 60 jovens entre 18 e 28 anos, eram selecionados para desempenhar o trabalho especializado em restauro onde aprendiam um ofício passado pelos mestres nas oficinas de alvenaria, serralharia, marcenaria, jardinagem (SANTOS 2005).

O programa espanhol *Escuelas-Taller* já se desenvolvia na Espanha desde 1986 implantado através do Ministério do Trabalho e em 1991 havia mais de 750 escolas em funcionamento, só na Espanha. Com o objetivo de recuperar os traços culturais comuns, a preservação e valorização do patrimônio natural e construído, bem como oferecer a

¹⁶ Apesar da documentação atual descrever o público alvo enquanto moradores do centro histórico, a instituição tem recebido alunos de várias localidades.

capacitação de trabalhadores para o restauro (SOARES, 2006), o governo da Espanha, direcionou esse projeto para jovens e adolescentes em situação de risco social. Seu interesse estava voltado ainda para o investimento na expansão do turismo e aquecimento econômico (SCOCUGLIA, 2004a).

A aceitação da sociedade e o êxito nos resultados obtidos foram os motivos que levaram a Espanha a estender a experiência para outros países, dentre eles, o Brasil (OFICINA-ESCOLA DE JOÃO PESSOA, 2012). A criação da Associação Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio de João Pessoa é fruto do diálogo que tinha se estabelecido em torno das medidas de proteção do Centro Histórico de João Pessoa e da necessidade de inserir a população local nesse processo.

A Oficina-Escola foi pensada enquanto centro de formação de jovens desempregados, adaptável às necessidades e peculiaridades locais, visando a transformação da realidade social decorrente dos problemas sociais próprios do nosso contexto histórico. Trata-se de uma sociedade civil sem fins lucrativos com objetivos culturais e educacionais (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991). O processo de Revitalização implantado em João Pessoa exigiu a necessidade de mão de obra especializada para o cumprimento das metas estabelecidas.

No documento de solicitação de implantação da Oficina-Escola enviado pela Comissão Permanente de Desenvolvimento do Centro Histórico de João Pessoa a AECI para participar do Programa *Esculeas-Taller*, os solicitantes afirmaram o compromisso com as ideias e os princípios elaborados pelo governo espanhol para o desenvolvimento do trabalho. Tal solicitação é assinada por Nahya Cajú, coordenadora da Comissão Permanente, anos depois diretora da Oficina-Escola (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991). Sua implantação contou com o apoio do governo espanhol através da Comissão Nacional do V Centenário, órgão financiador, responsável pela instalação do programa na Espanha e nos países Íbero-americanos, com o IPHAN e o Governo do Estado da Paraíba. A partir de 1994 a Prefeitura Municipal de João Pessoa passou a integrar o grupo.

O documento mostra como metas prioritárias da instalação da Oficina-Escola os seguintes pontos:

- a- Contribuir para viabilização das obras de revitalização, buscando reverter o processo de deterioração que o Centro Histórico de João Pessoa vinha sofrendo;
- b- Contribuir com a criação de emprego afim de atender as demandas do mercado, oferecendo mão de obra especializada na área de restauração do Patrimônio histórico e preservação do meio ambiente;

- c- Estreitar os laços de amizade entre o Brasil e a Espanha, buscando resgatar os traços culturais comuns através da cooperação mútua (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991, p. 16).

Para implantação da Oficina-Escola de João Pessoa e conhecimento do funcionamento das experiências já existentes, um grupo de técnicos da Comissão e do Governo da Paraíba foram enviados à Espanha para um treinamento. Posteriormente a pedagoga espanhola Esther Quesada veio a João Pessoa para auxiliar na criação da Oficina e na construção do projeto pedagógico que viria a ser efetuado a partir de seus primeiros trabalhos (SCOCUGLIA, 2004b). Nos primeiros anos a Oficina-Escola usou como sede os espaços onde estavam se desenvolvendo as obras. A partir de 1997 a equipe passou gradativamente a se instalar na Fábrica de Vinhos Tito Silva, sede da instituição até hoje.

A criação da Oficina-Escola, já era algo que estava em discussão desde a instalação do Projeto de Revitalização do Centro Histórico de João Pessoa (SCOCUGLIA, 2004b). Esse processo envolveu a criação das normativas de funcionamento da instituição, objetivos, estrutura organizacional, diretrizes metodológicas e organização do programa formativo.

2.2 A OFICINA-ESCOLA E SUA FORMA ESCOLAR

A Oficina-Escola é uma sociedade civil de utilidade pública, sem fins lucrativos, com objetivos educacionais. No cumprimento dos seus objetivos educacionais se constitui como um espaço de prática educativa com vistas à formação integral do aluno como profissional e cidadão. Desse modo, funciona dentro de um formato escolar criado e reforçado cotidianamente a partir de práticas e valores que se enraizaram na formação de alunos e colaboradores, forjando assim sua representação.

A escola é uma instituição que ocupa um papel central no processo educacional dos indivíduos. A ela cabe a organização dos projetos e a oferta de acesso ao conhecimento didáticos e sistematizados ao longo da história. A escola enquanto espaço de convivência social tem a função de formar os indivíduos nas dimensões intelectual, social e político. É certo que desde o nascimento os indivíduos entram em contato com outros processos educativos proveniente das famílias, trabalho, lazer e espaços de construção do conhecimento (BRASIL, 1998).

Libâneo (2002), destaca a escola como uma instância de promoção da autorreflexão e do desenvolvimento das capacidades intelectuais e operativas, necessária à formação da razão crítica. “A escola é o mundo do saber: saber ciência, saber cultura, saber experiência, saber modos de agir, saber estratégias cognitivas, saber sentir; é o mundo do conhecimento” (LIBANÊO, 2002, p.51). E embora não seja o único espaço em que esse processo se desenvolve ele continua sendo imprescindível.

O que podemos chamar de escola? É possível uma padronização dos estabelecimentos educativos, uma vez que cada escola tem sua história, suas peculiaridades e sua identidade, ou seja, sua forma? Ainda que essas questões fossem direcionadas a escola no seu sentido tradicional, enquanto uma instituição procedente do sistema formal de educação, teríamos que considerar as culturas que se desenvolvem no interior de cada escola. A escola além de ser um espaço de transmissão cultural é também um lugar onde se produz cultura, com elementos que são próprios de suas experiências (VIDAL e SCHWARTZ, 2011).

No entanto, existem outros espaços em que ocorrem experiências educativas marcantes e que têm um importante impacto na formação da população, geralmente, abordam temas sobre direitos humanos, cidadania, identidade, desigualdades e exclusões sociais (GOHN, 2005; 2006). Essas experiências são práticas que se desenvolvem comumente extramuros da escola formal e apresentam aspectos de uma forma escolar.

Vincent, Lahire e Thin (2001), reuniram elementos recorrentes e estabeleceram o conceito de forma escolar ao analisar a sociedade francesa do final do século XVII até meados do Século XIX. O advento da vida urbana instalou novas formas de socialização entre pessoas e grupos sociais distintos exigindo a sistematização da aprendizagem e a criação de um tempo e um espaço escolar.

Os autores destacam cinco características da forma escolar, 1- *A escola como espaço específico*, onde se instala uma prática social ligada a saberes objetivados; 2- *A escola e a pedagogização das relações sociais da aprendizagem*, que exigiu a formalização, objetivação, codificação e delimitação dos saberes a serem ensinados, bem como, sua forma de transmissão; 3- *Codificação dos saberes e práticas escolares*, sistematizados a partir da pedagogização do saber possibilitando a “produção de efeitos de socialização duráveis” (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001, p.30); 4- *A escola como instituição*, nela se dá as formas de relações sociais objetivadas e codificadas. Ocorre nesse espaço as aprendizagens de formas de relações de exercício de poder, regras e

obediência; 5- *Dominar a língua escrita*, a escola enquanto espaço onde se ensina a escrever e a ler, considerando os princípios normatizadores e padronizadores da linguagem.

A perspectiva apontada pelos autores relacionou formas de conhecimento e modos de exercício de poder. Sua conceituação só é possível através de uma análise sócio histórica, que compreende uma configuração histórica específica proveniente de composições sociais em determinado tempo e espaço. Ou seja, os fenômenos sociais estão ligados a outras transformações. Portanto, a criação das instituições atende as necessidades e as realidades vivenciadas em cada tempo histórico (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001).

A forma escolar atravessa várias experiências socializadoras. A forma escolar estabelecida pela escola rompe esses limites e passa a orientar outras instituições e grupos sociais, quanto a maneira adequada de se relacionar nos espaços coletivos. Assim ocorre o processo de pedagogização social, onde as relações entre os indivíduos passam a ser mediadas pelas normas. A liberdade do sujeito é reduzida, e, se desenvolve uma relação de hierarquia.

O conceito de forma escolar nos auxiliou a compreender as peculiaridades da Oficina-Escola. Os elementos descritos anteriormente fundamentam em grande medida os aspectos que deram suporte a criação dos objetivos e a maneira como as relações entre os diversos atores se deram no interior na instituição. Vincent, Lahire e Thin (2001) apontam que o estabelecimento de uma forma escolar não se dá sem conflitos e lutas.

É notório que a Oficina-Escola possui características que aproximam as suas práticas das práticas da escola formal, no tocante as suas regras, controle de horário, exigências para o ingresso, uso do fardamento e o objetivo de “civilizar” através da aquisição dos bons hábitos. Um dos Pré-requisitos para o ingresso na Oficina-Escola é estar matriculado em uma escola regular no horário noturno e mensalmente esse controle é feito a partir da apresentação das declarações escolares à equipe pedagógica. Desde sua fundação, a associação se referiu aos seus membros em formação enquanto alunos-trabalhadores, o que demonstra em certa medida, a intenção da instituição em atender as dimensões de escola e trabalho.

É preciso manter a consideração de que a instituição oferta uma prática educativa e se mostra aos seus integrantes dentro da perspectiva de Libâneo (2002), como um “mundo” de saber, de novos saberes. Nesse sentido, podemos afirmar sua

representação enquanto espaço escolar. Mesmo considerando que a instituição não é uma escola no sentido tradicional, é inegável que a mesma possui uma forma escolar.

As primeiras turmas da Oficina-Escola receberam moradores do Centro Histórico e seu entorno, oriundos de algumas instituições governamentais e não-governamentais que passaram por um processo seletivo. Entre as instituições destacamos: Orfanato Dom Ulrico, Fundação Casa Apoio à Criança, Clube do Menor Trabalhador, Pastoral da Criança, Lar da Criança. A iniciativa buscava a solução para duas questões: conceder à população carente das proximidades do Centro histórico as benesses da formação e dos recursos (bolsa de estudos, passagem, assistência médica) e alcançar os jovens que estavam prestes a deixar as instituições em função da maioria (OFICINA-ESCOLA, 2001). Abaixo os pré-requisitos necessários para o ingresso na Oficina-Escola:

- Residir em João Pessoa, Santa Rita, Bayeux ou Cabedelo;
- Ter entre 18 e 28 anos;
- Estar matriculado em uma escola no horário noturno, cursando o ensino fundamental ou médio;
- Apresentar documentações (Certidão de Nascimento, RG, CPF, Reservista, Título Eleitoral, comprovante de residência, comprovante de renda, Cartão de vacina);
- Declaração escolar atualizada;
- Atestado de bons antecedentes.

De acordo com as exigências pontuadas acima, percebemos que algumas modificações foram feitas. Atualmente o processo seletivo é feito continuamente através de um cadastro de reserva. A procura é constante. É realizada uma avaliação diagnóstica para indicar a condição do aluno quando do ingresso na instituição. Essa avaliação, contempla conteúdos básicos de português, matemática e uma redação de tema livre que pretende medir como os inscritos dominam a escrita e expressam suas opiniões. O candidato é submetido a uma entrevista para avaliar se o mesmo tem o perfil adequado para integrar a instituição e suas motivações com relação à instituição.

Os alunos têm direito à alimentação, fardamento, assistência médica, psicológica e seguro de vida ¹⁷, além de uma bolsa no valor de 500 reais custeado pelos Governos estadual e municipal. Abaixo, um quadro que aponta algumas diferenças no desenvolvimento das atividades e nos requisitos exigidos para o ingresso, entre os anos iniciais e a atualidade.

DADOS	ANOS INICIAIS	ATUALMENTE
IDADE	16-24 ANOS	18-28 ANOS
DURAÇÃO DO CURSO	03 ANOS	02 ANOS
LOCALIDADE	CENTRO HISTÓRICO E ENTORNO	JOÃO PESSOA, BAYEUX, SANTA RITA E CABEDELO
VALOR DA BOLSA	UM SALÁRIO MÍNIMO	500 REAIS
FORMA DE INGRESSO	ORIUNDOS DE INSTITUIÇÕES	EXTRA INSTITUIÇÃO
OFICINAS	ALVENARIA, PINTURA, ARTES ¹⁸ , CARPINTARIA, JARDINAGEM, MARCENARIA, SERRALHARIA E ARQUEOLOGIA.	ALVENARIA, CARPINTARIA, JARDINAGEM, MARCENARIA,

Quadro 1. Principais mudanças ocorridas na Oficina-Escola. Elaborada pela pesquisadora.

O perfil do aluno da Oficina-Escola conserva alguns aspectos. Esse dado pode estar relacionado aos requisitos exigidos para o ingresso dos alunos na instituição que não apresentam grandes mudanças. Ao longo dos anos, um dos aspectos que não se alterou foi o fato dos alunos pertencerem às classes populares e, desse modo, apresentar as carências e necessidades comuns à sua realidade social. Além disso, os alunos não podem ter nenhum vínculo empregatício, pois devem dedicar tempo exclusivo às atividades da instituição.

Segundo dados da coordenação pedagógica, o grau de escolaridade dos alunos foi se elevando gradativamente ao longo dos anos. Isso não implica dizer que os alunos não apresentem dificuldades de aprendizagem, porém, alguns dos problemas enfrentados nos anos iniciais foram em parte superados. Atualmente a Oficina-Escola

¹⁷ Nos últimos anos, em decorrência das dificuldades enfrentadas pela instituição e ao fluxo de alunos não foi renovado o seguro de vida.

¹⁸ A oficina de artes foi ofertada a todos os alunos nos anos iniciais enquanto formação complementar.

não recebe um percentual significativo de alunos oriundos de instituições sociais. Nos primeiros anos o ingresso desses alunos resultou em dificuldades tanto no que diz respeito a apreensão dos conteúdos por parte dos alunos quanto em relação aos problemas de convivência entre eles e a equipe (SIC).

2.3- AMBIENTE ESCOLAR: ESPAÇO FÍSICO

A Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa, está localizada na rua da Areia nº33, Varadouro, João Pessoa, Paraíba nas instalações da antiga Fábrica de Vinhos Tito Silva. A concessão de uso da procuradoria Geral do Estado da Paraíba foi expedida em 18 de novembro de 1995 determinando a legalidade do uso do espaço pela Oficina-Escola.

O Prédio data de 1920 e possui características da arquitetura industrial do início do século XX. Em 1930 passou por reformas visando melhor funcionamento na produção do vinho. A extensão física do edifício mede 1.820 m², divididos em três blocos, ligados por um pátio interno. No térreo, na parte central está o memorial Fábrica de Vinhos Tito Silva. No bloco da direita o auditório e à esquerda o bloco se divide entre um espaço destinado à coordenação pedagógica e um espaço de leitura para os alunos. O pátio interno é o ambiente ocupado pelos alunos com maior frequência. Trata-se do espaço em que se desenvolve as atividades de lazer e de produção coletiva dos alunos. Ao fundo do pátio estão os galpões onde são ministradas as aulas práticas das oficinas.

O piso superior abriga o setor administrativo, as coordenações e o acervo documental da instituição. A seguir algumas fotos para melhor compreensão de como o espaço é distribuído para o funcionamento das atividades da Oficina-Escola.



Figura 2. Fachada principal da Fábrica Tito Silva. Fonte: Acervo da pesquisadora-16/12/2015.

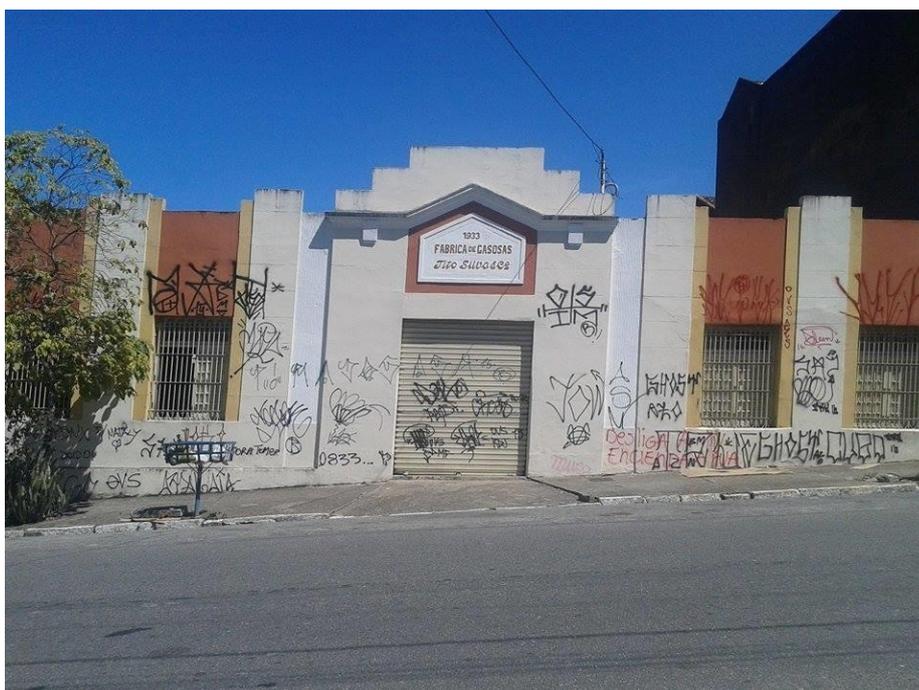


Figura 3 Fachada posterior da fábrica Tito Silva, 2015. Fonte: Acervo da pesquisadora-16/12/2015.

ESPAÇOS INTERNOS



Figura 4. Memorial Tito Silva. Acervo: Oficina-Escola- 2012.



Figura 6. Auditório da Oficina-Escola
Acervo: idem



Figura 5. Escada de acesso ao setor administrativo. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015



Figura 7. Outro ângulo do memorial. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015



Figura 8 Coordenação Pedagógica. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015

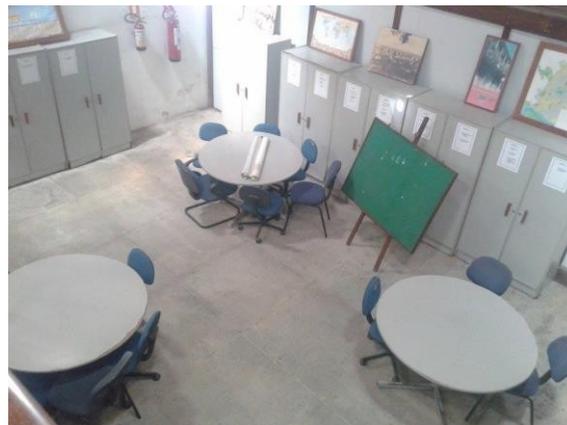


Figura 11. Espaço de Leitura. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015



Figura 9. Setor administrativo. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015.



Figura 12. Espaço da diretoria. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015

ESPAÇOS EXTERNOS



Figura 10. Prospecção Arqueológica. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015.



Figura 13. Expositores dos materiais de prospecção. Fonte: Acervo da pesquisadora-16/12/2015.



Figura 14 Área externa do Memorial. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015.



Figura 15. Área externa e prospecção. Fonte: Acervo da Pesquisadora- -16/12/2015.



Figura 16. Pátio Interno. Fonte: Acervo da Pesquisadora--16/12/2015.



Figura 17. Jardim interno. Nesse espaço ocorrem as aulas da Oficina de jardinagem. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015.

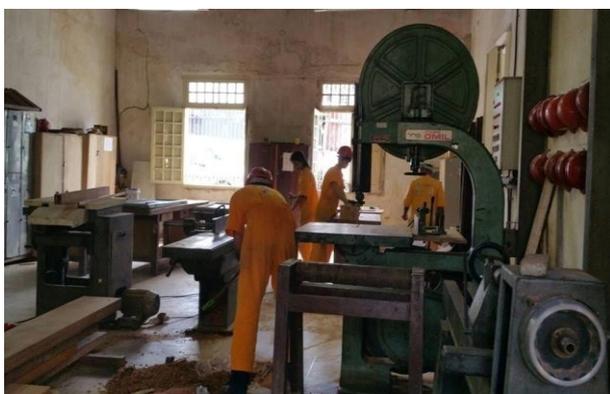


Figura 18. Oficina de Carpintaria. Fonte: Acervo da Pesquisadora -16/12/2015.



Figura 19. Antiga Oficina de bens móveis. Fonte: Acervo da Pesquisadora-16/12/2015.

Durante muito tempo os estudos que envolveram a escola rejeitaram seus materiais e estrutura física como elementos relevantes para sua análise. Esses estudos priorizaram os aspectos pedagógicos e dispensaram a concepção de que o espaço escolar é um ambiente privilegiado de ensino. “Ele carrega, em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam” (FRAGO e ESCOLANO, 2001, p.64).

Comumente as evidências materiais da escola são consideradas como algo natural, entretanto, esses materiais articulam visões pedagógicas, conhecimentos, técnicas e dimensões simbólicas do mundo educativo constituindo um aspecto expressivo da cultura escolar (SOUZA, 2007). O surgimento e desaparecimento dos

artefatos, seu uso e descarte, não são práticas dissociadas do tempo e espaço, estão postas em um mundo mais abrangente correspondente às mudanças históricas no seio da sociedade. Os registros das evidências materiais da escola constituem ainda a preservação das fontes de pesquisa e da memória educacional nos arquivos e documentações. Mais recente, a expressão cultura material se ampliou e incluiu as edificações como componentes de interpretação histórica.

O espaço escolar é currículo (FRAGO, 2001), ele ensina mesmo que sua disposição não seja organizada para esse fim. O espaço utilizado pela Oficina-Escola não foi criado para o desempenho de uma escola. Em sua distribuição estão os vestígios de uma experiência passada e os aspectos físicos herdados de sua função primeira. Nesse sentido, ele pode dizer muito a respeito do que foi praticado naquele espaço pelos grupos sociais que o ocuparam anteriormente.

No contexto da Oficina-Escola, a ocupação do prédio para o desenvolvimento das novas atividades exigiu poucas mudanças no espaço. Um importante elemento liga as funções do espaço ao longo do tempo, o trabalho. A partir da história da fábrica, observamos que os galpões utilizados pelos operários anos atrás na fabricação do vinho, são ocupados atualmente para o desenvolvimento das atividades das oficinas. Apesar de não existir um limite de espaço determinado para a permanência dos alunos, as oficinas e o pátio são os ambientes ocupados com maior frequência. Para Frago e Escolano (2001), “Há muitas maneiras de impedir ou de proibir, mesmo sem fazê-lo de forma expressa. Basta que se ocupem todos os espaços e todos os tempos” (p. 61).

A arquitetura em sua materialidade possui código, discurso, institui ordem, disciplina e vigilância (FRAGO e ESCOLANO, 2001). Esses aspectos também são observados no contexto do trabalho e em como os espaços são organizados para o desenvolvimento da dinâmica cotidiana. Ligado a essas questões está a associação da Oficina-Escola, enquanto centro de formação de trabalhadores, que busca além do domínio do ofício, moldar a postura do aluno e torná-la adequada a de um trabalhador.

Souza (2007) destaca que uma das vertentes dos estudos sobre história do espaço escolar e da arquitetura tem se voltado para a análise da relação entre espaço escolar e espaço urbano. Esses elementos estabelecem estreita relação com os papéis exercidos pela Oficina-Escola. A formação para manutenção e preservação do patrimônio histórico, contribui para a valorização da arquitetura escolar, hoje, fonte de diversas pesquisas e símbolo constitutivo de uma cultura escolar.

No que diz respeito ao espaço em que se desenvolve as atividades da Oficina-Escola, vale destacar a maneira como os alunos estão envolvidos com o ambiente. Anos atrás, esse envolvimento se deu através do trabalho de restauração do prédio e atualmente no cuidado diário (limpeza, pintura, reparos) com o espaço. Na instituição os alunos são responsáveis por conduzir os visitantes aos ambientes desejados e pela recepção e apresentação do espaço aos novos integrantes.

Na Oficina-Escola o ensino a partir da cultura material é também intencional. O Memorial Tito Silva é um importante elemento na constituição do currículo da instituição. No momento em que o aluno ingressa na instituição ele é apresentado ao espaço e aprende sobre a fábrica, sobre seu proprietário e de como o trabalho era desenvolvido naquele espaço anos atrás. Em certa medida, é possível acreditar que a identidade da fábrica e da Oficina-Escola se confundem em função do lugar e das relações de trabalho estabelecidos em seu ambiente.

2.3.1- FÁBRICA DE VINHOS TITO SILVA & CIA E O MEMORIAL

A Fábrica de vinhos, atual sede da Oficina-Escola, possui uma relação diária com os alunos. A vinculação entre o registro do passado através do memorial e a Oficina-escola se estabeleceu desde o processo de recuperação do espaço e se reafirma na medida em quem o espaço é apropriado cotidianamente pelos os alunos. Para além das turmas que interviram fisicamente no monumento, desde que a fábrica se tornou a sede da oficina os alunos são responsáveis pela sua manutenção e cuidado diário. Para Horta (1999) o contato diário com o espaço de memória é a maneira mais eficaz de se desenvolver uma “consciência” preservacionista.

E interessante que a ocupação do espaço da Oficina-Escola se relaciona com a ocupação em sua estrutura primeira. Enquanto fábrica, os funcionários ocupavam as mesmas dependências ocupadas pelos alunos nas aulas da Oficina. O pátio, espaço de interação entre os alunos tem a mesma função que há alguns anos atrás, a fábrica destinava aos trabalhadores.

A Fábrica de vinhos Tito Silva foi tombada por seu valor histórico pelo IPHAN e inscrita sob o nº 495 do Livro Histórico do IPHAN em 2 de agosto de 1984. Essa iniciativa é considerada pioneira por ser a primeira medida de proteção que atentou para salvaguarda das técnicas de produção da bebida de caju e para o reconhecimento de um “saber fazer”.

O tombamento da Fábrica de Vinhos de Caju Tito e Silva se apresentava como um fato inaugural das novas políticas do patrimônio do país. O tombamento de uma técnica de notórias características populares colocava na berlinda as políticas patrimoniais praticadas por décadas pelo IPHAN que tinha voltado toda a sua atenção para a cultura material católica, branca e luso-brasileira (SILVA, 2012, p. 117).

Seu tombamento foi consequência de um estudo iniciado nos anos 1970, realizado pelo Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), na época dirigido por Aloísio Magalhães. Segundo Silva (2012, p.114), “a intenção de Aloísio Magalhães era tomar não o prédio, mas a técnica utilizada para a fabricação do produto. Seria a primeira vez que o SPHAN/Pró-memória tombaria uma técnica, um saber fazer e não um edifício ou uma obra de arte”. O estudo em andamento buscou analisar os aspectos econômicos e culturais do caju especialmente no Nordeste e sua representatividade para a cultura brasileira (CANTARELLI, 2013).

A fábrica de Vinhos Tito Silva recebeu o nome de seu dono. Tito Henrique da Silva, natural de Areia-PB, nasceu em 1852 e mudou-se para João Pessoa em 1882. Lecionou por vários anos no Liceu Paraibano e exerceu o jornalismo tornando-se editor e um dos fundadores do jornal A União (AGUIAR, 1985). Ainda no final do século XIX, passou a obter os primeiros conhecimentos da fabricação de vinhos e começou a produzir a bebida, tendo o caju como principal matéria prima. Inicialmente a produção do vinho era artesanal desempenhado apenas por membros da família, permanecendo nesses moldes até 1917.

Nesse período os produtos da Tito Silva já eram conhecidos no Brasil e no exterior. O proprietário recebeu medalhas de honra pela qualidade da bebida de Saint Louis (1904), de Turim (1910) e de Bruxelas (1911). Em 1908 a fábrica recebeu um prêmio nacional e posteriormente em 1922, uma medalha na ocasião do centenário da independência. No início dos anos de 1920 a fábrica importou máquinas dos Estados Unidos e da Inglaterra completando o processo industrial de produção (OFICINA-ESCOLA, 2002; CANTARELLI, 2013).

Nos anos de 1940 a fábrica alcançou o auge de sua produção, diariamente eram utilizadas no fabrico entre 25 e 30 toneladas de caju. Na década seguinte, os produtos da Tito Silva passaram a ser exportados para a Alemanha, chegando a dispensar novas encomendas dos Estados Unidos. Em 1945, Tito Silva faleceu e os filhos Raul Henrique da Silva e Ely Henrique da Silva assumiram a direção da fábrica até o ano em que ocorreu o encerramento das atividades.

Apesar de ser a principal matéria prima, o caju não foi a única fruta utilizada na fabricação dos produtos. Tito Silva, jenipapo, laranja, lima e jabuticaba foram aproveitados na fabricação de vinhos e aguardentes. Nas dependências da fábrica foi engarrafado também vinho de uva oriundo do sul do Brasil (OFICINA-ESCOLA, 2002). Durante os anos de atividade a empresa produziu mais de 30 rótulos entre vinhos (caju, uva, jabuticaba), aguardentes, néctar de frutas, vinagres e álcool (CANTARELLI, 2013). Os produtos mais vendidos eram “Celeste”, “Lágrima de Ouro” e “Restaurador”. Em quase todos os rótulos é possível observar figuras de moedas, em menção aos prêmios recebidos pela fábrica.



Figura 20. Rótulo do vinho Lágrima de ouro. Fonte: CANTARELLI, 2013

As atividades da fábrica foram reduzindo sistematicamente a partir de 1964 devido a questões de ordem social e econômica. As dificuldades da empresa ocorreram por fatores nacional e local. No Brasil a economia estava voltada principalmente para o incentivo das grandes empresas tornando o pequeno e médio empresário impossibilitado de concorrer (MOURA NETO, 1985; SILVA, 2012). Enquanto o imposto cobrado na produção do vinho de uva no sul do Brasil era de 10%, o imposto vinícola destinado ao vinho de caju chegava a 30% (OFICINA-ESCOLA, 2002).

Aliado às questões de ordem econômica, o crescimento da cidade de João Pessoa, também contribuiu para intensificar a crise na fábrica. O desmatamento para produção do carvão e a evolução urbana diminuíram as plantações de caju encontradas anteriormente nos arredores da cidade (OFICINA-ESCOLA, 2002). A partir de então a empresa passou a buscar a matéria prima, em outras cidades da Paraíba e em Estados próximos. Outros fatores que contribuíram para o declínio da empresa foram a

instabilidade do mercado de 1964 e o aumento dos impostos do álcool e açúcar. O acréscimo dos custos de produção refletiu no preço final do produto e na diminuição do capital da empresa (MOURA NETO, 1985; OFICINA-ESCOLA, 2002).

Nos anos finais, os problemas da fábrica se intensificaram, a produção foi reduzida a um terço e o modo de fabricação voltou a ser artesanal em consequência da deterioração das máquinas. Em sua fase mais crítica a fábrica passou a exigir que as encomendas só fossem efetivadas, mediante o pagamento adiantado de 50% do valor do pedido. Todos esses problemas fizeram com que a fábrica adquirisse uma alta dívida com a Receita Federal, vindo a encerrar suas funções em 1984 (OFICINA-ESCOLA, 2002; SILVA, 2012).

Em 1980, foi realizada a primeira prospecção na fábrica que tinha como intenção qualificar a fábrica como uma tecnologia patrimonial. A partir dos trabalhos de pesquisa e dos pareceres técnicos do órgão de proteção do patrimônio a fábrica foi considerada um exemplo da indústria regional e uma referência histórica nacional. O decreto de número 9.226, afirmou o prédio da fábrica de vinhos de utilidade pública e exigiu a sua desapropriação visando a preservação do patrimônio histórico e mobiliário da cidade de João Pessoa (OFICINA-ESCOLA, 2002).

Após a fábrica ter sido desapropriada pelo Governo do Estado da Paraíba e fechada em 1984, permaneceu com suas portas fechadas até 1995, quando foram tomadas as medidas necessárias para o início das intervenções no prédio. Durante o tempo em que a fábrica esteve fechada, foi saqueada e perdeu parte de suas máquinas e mobília (MOURA NETO, 1985).

O boletim do então Pró-memória de 1984, apresenta que o tombamento da fábrica representa um passo para a preservação arquitetônica e tecnológica. Os processos tecnológicos patrimoniais buscavam mapear e divulgar as práticas e conhecimentos técnicos pertencentes a grupos sociais específicos (OFICINA-ESCOLA, 2002). Para Cantarelli (2013), “ a ideia de preservar uma técnica ligada a um produto de consumo das camadas populares demonstrava o grande interesse do governo em se aproximar das manifestações culturais de cunho popular”.

O tombamento da fábrica significou em certa medida um dos primeiros passos para o rompimento com a hegemonia de um padrão ideal do patrimônio nacional, que priorizava os bens imóveis ligados à igreja e ao Estado. Tratava-se de um tombamento de uma técnica relacionada à fabricação de um artigo produzido e consumido por camadas populares da sociedade brasileira (SILVA, 2012).

Após a Oficina-Escola de João Pessoa receber o termo de concessão de uso do espaço, foi iniciado o processo de recuperação do local por meio das oficinas para que este se tornasse a sede da instituição. Havia se passado mais de 10 anos desde o tombamento do imóvel pelo IPHAN e nenhuma medida de proteção tinha sido tomada. O imóvel se encontrava em estado de abandono e intensa degradação. As obras propriamente ditas iniciaram em 1997 e só foram finalizadas em 2003. A Oficina-Escola foi se instalando nas dependências da fábrica gradativamente e em 2000 todos os setores já estavam acomodados no prédio (OFICINA-ESCOLA, 2002).

Em 2001, o Memorial Fábrica de Vinhos Tito Silva foi inaugurado. De acordo com seus idealizadores, o maior desafio desse trabalho, não está na criação de um espaço físico que o documente, mas na possibilidade de registrar essa tecnologia como algo vivo, influente e capaz de fornecer elementos de referências culturais para a população (MEMORIAL TITO SILVA).

O espaço do Memorial busca apresentar a história da fábrica por meio da exposição de parte do antigo maquinário, de fotografias e dos rótulos dos produtos. Se encontram também expostos no *hall* da fábrica os vestígios arqueológicos coletados nas prospecções solicitadas pelo IPHAN. O trabalho intenso de arqueologia foi realizado pela Oficina-Escola e coordenado pelo arqueólogo Antônio Canto. Seu resultado apresenta vestígios de um cotidiano que remete aos séculos XVII, XVIII e XIX (OFICINA-ESCOLA, 2002).

A importância da restauração do prédio, vai além da sua recuperação enquanto bem patrimonial, essa atividade inaugurou a Oficina de Arqueologia e implantou um trabalho de educação patrimonial. Os resultados desse trabalho foram responsáveis por promover uma experiência cotidiana com o espaço enquanto lugar de memória.

Pierre Nora (1993), destaca que o entendimento do que são os *lugares de memória*, depende da compreensão de sua tripla significação: material, simbólica e funcional. Esses três aspectos sempre existirão. Para pertencer a categoria de lugar de memória é necessário que o objeto corresponda a um ritual, um simbolismo. São lugares que em sua materialidade “abrigam” uma memória social, fruto dos acontecimentos vividos e do registro de experiências de um grupo. São espaços funcionais por que atendem ao papel de perpetuar uma lembrança e sua transmissão, através do registro material; são lugares simbólicos por que expressam um acontecido compartilhado socialmente.

O projeto de criação do memorial é de autoria do IPHAN e contou com a parceria da família Tito Silva e com o trabalho sistemático da Oficina-Escola de João Pessoa. Entre os responsáveis pela montagem do memorial está a consultora patrimonial Maria Olga Henrique da Silva, neta de Tito Silva e sócia da fábrica no período de sua desapropriação.

A organização do espaço físico do Memorial Tito Silva, pretende-se autoexplicativo. A partir da leitura dos painéis o visitante pode tomar conhecimento da história do proprietário e de que tipo de trabalho se desenvolvia naquele espaço anos atrás. Nos expositores encontram-se os rótulos pelos quais é possível visualizar a variedade de produtos fabricados pela empresa e fotografias de pessoas comuns desempenhando suas funções no trabalho.

As informações disponibilizadas pelo memorial nos painéis obedecem a seguinte ordem: A origem do vinho de caju e sua relação com a bebida de origem indígena, o Cauim; O aperfeiçoamento da técnica de fabricação a partir do contato do proprietário com especialistas franceses; Informações biográficas a respeito do proprietário; Breve histórico da fábrica (fundação, ápice e declínio); As técnicas de fabricação do produto (matéria prima, sistema de fabrico); E por fim, a justificativa do IPHAN para o registro do bem enquanto referência histórica nacional.

Para Pierry Nora (1993), a crescente valorização dos “lugares de memória” é fruto de um momento específico da história que vivencia uma ruptura com o passado, gerando uma ideia de memória fragmentada. Essa memória vem se consolidando nos inúmeros locais de memória. “Há locais de memória porque não há mais meios de memória” (1993 p.7) esse fenômeno é explicado pelas mudanças na maneira como os grupos sociais têm se relacionado com o passado.

Podemos destacar que o memorial Tito Silva, Silva se apresenta como um espaço de memória no sentido tradicional. Além de se constituir um ambiente de manutenção da memória do seu antigo proprietário, apresenta a história da fábrica de uma perspectiva evolutiva. Demonstra ainda, a importância da fábrica enquanto atividade econômica paraibana e o vinho de caju como um produto capaz de representar as referências culturais do Nordeste. Desse modo, cumpre a função de espaço de refúgio de memória onde se pretende cristalizar uma memória oficial.

Em sua materialidade o espaço resguarda o registro do ritual da fabricação do vinho de caju e tem perpetuado uma memória fragmentada da fábrica e dos grupos sociais que a ocuparam. “Convive” no mesmo espaço uma outra memória, o registro do

trabalho da Oficina-Escola no processo de soerguimento da edificação através das fotografias do período da obra e da exposição do trabalho arqueológico.

Desde sua inauguração o memorial é aberto ao público durante o período em que a Oficina-Escola está em atividades. Anos atrás era frequente o uso do espaço para eventos como exposições, mostras culturais e lançamentos de livros. Atualmente percebemos que esse tipo de movimentação não ocorre e que as visitas ao memorial têm diminuído significativamente.

2.4 OBJETIVOS DA OFICINA-ESCOLA DE JOÃO PESSOA

Os objetivos da instituição se baseiam em três linhas mestras, 1- Profissionalização dos jovens; 2- Conservação do Patrimônio Cultural e 3- Recuperação dos Ofícios e capacitação profissional. Cada linha se desdobra em diversos pontos que reforçam duas características: a primeira referente às linhas um e três, que tem a ênfase no trabalho, geração de emprego juvenil e capacitação profissional. A proposta apresentada trata a integração entre a educação e o trabalho como um compromisso com a transformação da realidade social vivenciada pelo público alvo da instituição. Mais que isso, considera como Arroyo que:

O trabalho, como princípio educativo situa-se em um campo de preocupações com os vínculos entre vida produtiva e cultura, com humanismo, com a constituição histórica do ser humano, de sua intelectual e moral, sua autonomia e liberdade individual e coletiva, sua emancipação. Situa-se no campo de preocupação com a universalidade dos sujeitos humanos, com a base material (a técnica, a produção, o trabalho), de toda atividade intelectual e moral, de todo o processo humanizador (ARROYO, 1999, p.31).

A segunda característica, refere-se a linha dois e mostra o quanto a criação da Oficina buscou contribuir com o processo de dinamização do Centro Histórico pensado como uma estratégia de desenvolvimento econômico local, baseado no uso dos recursos culturais e turísticos. Uma herança dos projetos de Revitalização dos Centros Históricos em todo país.

No Brasil, os trabalhos que abordaram os processos de revitalização indicaram semelhanças entre as experiências em vários estados, quanto aos seus objetivos e também em relação as suas consequências. Embora os projetos de revitalização tenham

se voltado para o cuidado com o patrimônio, são regularmente apontados como responsáveis por desencadear alguns conflitos. Exclusão social, especulação imobiliária, cultura como bem de consumo e o processo de enobrecimento do espaço, são os conflitos relacionados ao processo de revitalização em diversas cidades do Brasil (SCOCUGLIA, 2004a; SILVA, et al, 2008; ROCHA, 2012). Silva destaca que:

No Brasil, o processo de elitização dos espaços resultantes de certas políticas de revalorização urbana assemelha-se à gentrificação ocorrida nos países centrais por desencadear uma série de ações articuladas que interferem na materialidade do espaço, incentivam a criação de novos pólos de atração e potencializam o interesse das classes mais abastadas provocando à exclusão da população devida, principalmente, à especulação imobiliária (SILVA et al, 2008, p.84).

Scocuglia (2004a) aponta que os significados de um espaço histórico foram transformados em um produto de mercado, para fins de um dinamismo econômico. As iniciativas que indicam o uso dos monumentos históricos na criação de uma cultura de consumo do Patrimônio Cultural apresentam mudanças no uso dos espaços e remetem a questões ligadas à dificuldade de apropriação desses espaços pela população em geral, de um ponto de vista amplo de democracia e cidadania. Questiona-se até que ponto a criação de entidades nesse período conseguiu sanar os problemas relacionados ao contexto e promoveu a inserção da população na construção dessas políticas (SILVA, et al, 2008; ROCHA, 2012). Se desde esse momento o patrimônio tornou-se um bem de consumo, o público da Oficina-Escola possui as condições reais para efetuar sua “compra”?

Contudo, mesmo considerando as contradições que envolvem as políticas de preservação, podemos destacar que as linhas mestras que dão origem aos objetivos da Oficina-Escola se fundem para a criação de um projeto educativo e para a formação de um caráter pedagógico da prática de preservação. Dentro da proposta inicial da Oficina-Escola, a participação concreta dos alunos-trabalhadores, no processo de revitalização, indicaria que o trabalho nas obras seria uma ação, um instrumento de conscientização do valor que possui o acervo histórico da cidade. A partir de sua realização, os alunos viriam a necessidade de preservar a memória cultural coletiva da cidade (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991, p.99).

Essas colocações foram postas por um grupo de profissionais que pensaram a configuração da instituição e traçaram suas metas. Nesse sentido, podemos supor que a proposta de trabalho pensada pela comissão indicava os procedimentos práticos

realizados pela instituição, como uma estratégia para apreensão dos aspectos históricos subjacentes ao Patrimônio Cultural. Outrossim, buscavam nesses elementos a consolidação do projeto em andamento e a continuidade do processo educativo voltado para as políticas culturais.

Segundo Cerri (2008), as ações educativas centradas na ideia de que o Patrimônio “passa conteúdo” tendem a reproduzir padrões e colecionar o passado. Mais que isso, desconsidera a representatividade e a pluralidade dos sujeitos históricos envolvidos. O ato de preservação que se pretende democrático, ocorre através da troca, do convencimento e da negociação de significados para diversos grupos.

Não se trata, portanto, de pretender imobilizar, em um tempo presente, um bem, um legado, uma tradição de nossa cultura, cujo suposto valor seja justamente a sua condição de ser anacrônico com o que se cria e o que se pensa e viva agora, ali onde aquilo está ou existe. Trata-se de buscar, na qualidade de uma sempre presente e diversa releitura daquilo que é tradicional, o feixe de relações que ele estabelece com a vida social e simbólica das pessoas de agora. O feixe de significados que a sua presença significante provoca e desafia (Brandão *apud* FLORÊNCIO, 2015, P.21).

De acordo com os pressupostos da Educação Patrimonial difundidos pelo IPHAN, um modelo de preservação que se pretenda eficaz, deve ser executado aliando os processos educativos e as referências culturais dos sujeitos envolvidos, criando conexões mais fortes entre a população e o patrimônio através da experiência vivida (FLORÊNCIO, 2015). Os elementos difundidos nos objetivos da instituição demonstram essas preocupações ao assumir um compromisso com a transformação da realidade social através da formação, da valorização dos antigos ofícios e da experiência dos mestres, da elevação da renda e da melhoria no nível cultural do aluno. A então diretora geral da Oficina-Escola, em depoimento a Scocuglia (2004b), relatou:

Manter esse patrimônio não é uma questão apenas econômica, você tem os recursos, mas você precisa ter o vínculo social, essa coisa que vai crescendo como uma teia. Eu considero que, em última instância, o objetivo final é a apropriação do indivíduo de sua história, do seu patrimônio, da sua realidade. Tomada de consciência disso e sua apropriação. A capacitação para melhor se apropriar disso” (Ex-diretora-geral, in: SCOCUGLIA, 2004b, p. 130).

Nesse sentido, são perceptíveis as correspondências entre elementos que fundamentam a Educação Patrimonial e os expostos nos objetivos da Oficina-Escola. São alguns desses elementos:

- Oferta de formação dinâmica;

- Melhoria do nível cultural dos alunos;
- Restauração do patrimônio;
- Recuperação dos valores contidos no patrimônio;
- “Resgate” dos valores sociais dos antigos ofícios;
- Sensibilização dos jovens quanto à importância da recuperação, proteção e respeito ao patrimônio (histórico e natural);
- Promoção da qualidade de vida (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1999).

O uso do objeto cultural como fonte primária de conhecimento, pressuposto da Educação Patrimonial, desde o guia básico (HORTA, 1999) é uma realidade próxima ao trabalho da Oficina-Escola. No contexto da instituição ocorre o deslocamento da ênfase do Patrimônio (objeto cultural), para a formação para o trabalho. No entanto, embora essa formação não seja voltada diretamente para a produção do conhecimento acerca do patrimônio é impossível intervir nele sem que exista um conhecimento prévio do monumento, quanto às suas características e sua história.

Sempre que a efetividade desses objetivos forem uma realidade, podemos inferir que existe no trabalho da Oficina-Escola o desenvolvimento de um projeto de Educação Patrimonial, ainda que de forma indireta.

2.5 PROPOSTA DE FUNCIONAMENTO: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

A associação é composta por dois tipos de sócios, curadores e institucionais, que somados ao diretor (a) geral, formam o conselho curador, instância máxima de aprovação e resolução das diretrizes e normas da escola. A estrutura de funcionamento da instituição está organizada a partir da diretoria executiva, educadores de prática e teoria, aluno-trabalhadores e funcionários administrativos. A diretoria executiva se desdobra em um diretor geral, um diretor de prática, um diretor de teoria e um diretor administrativo-financeiro¹⁹.

Para viabilizar o desenvolvimento das atividades, o quadro administrativo é composto por secretários, auxiliares administrativos e um profissional de serviço geral.

¹⁹ Anexo a lista de atribuições de cada cargo.

Na proposta geral da associação, tanto os alunos quanto os funcionários dedicam tempo exclusivo, distribuídos em dois turnos, manhã e tarde, das 7h às 17h, com intervalos para o café e almoço, contabilizando uma carga horária de 40h semanais. Atualmente, em função das dificuldades financeiras em que se encontra a escola, o quadro de funcionários está reduzido e o funcionamento das atividades da Oficina obedece a um calendário especial definido ao final de cada mês.

Conforme imagem abaixo, no momento da criação a instituição existia o cargo de diretor de divulgação e promoção cultural. Desde 1995 não se encontrou na documentação referência à ocupação desse cargo. As atribuições destinadas a ele, foram assumidas, ora pela diretora geral, ora pelos demais membros da equipe.

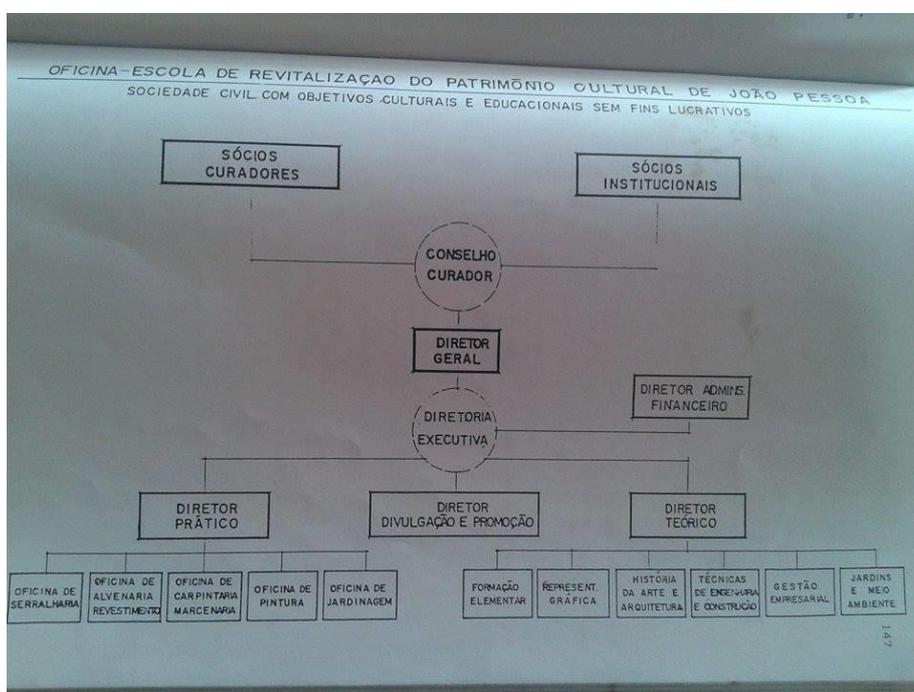


Figura 21. Organograma da instituição. Fonte: Estatuto, Acervo da Oficina-Escola-1991.



Figura 22. Organograma da instituição. Fonte: Acervo da Oficina-Escola- 2015.

É possível observar que ocorreram poucas mudanças com relação ao organograma da Oficina-Escola. Só tivemos acesso e conhecimento da existência desses dois organogramas. No segundo organograma, ocorreu a inserção do Coordenador pedagógico que desempenha as funções referentes ao Diretor de Teoria apontado na primeira imagem. Observamos que a mudança do termo Diretoria (na primeira imagem), para Coordenação (na segunda imagem), no caso da Oficina-Escola é apenas uma questão de nomenclatura. As funções foram mantidas em todos os casos.

O segundo organograma encontra-se exposto atualmente no quadro de avisos acessível a todos os alunos. Essa versão antecede o ano de 2012 pois, ainda faz referência à Oficina de Bens Integrados e Móveis que formou sua última turma em 2011.

As diretorias, conselhos e sócios se reúnem anualmente para realização da Assembleia Geral. A Assembleia Geral é convocada pelo conselho curador e tem por objetivo tomar conhecimento do relatório anual das atividades desenvolvidas pela instituição. É função da reunião decidir sobre qualquer alteração no estatuto, aprovação do balanço e deliberar a respeito da dissolução da instituição. Todos os sócios têm o direito de participar e votar na Assembleia Geral (ESTATUTO OFICINA-ESCOLA, 1991).

Nesses 24 anos, a Oficina-Escola foi dirigida apenas por duas pessoas. A Arquiteta e Urbanista Nahya Maria Lyra Cajú, que dirigiu a Oficina-Escola desde a

fundação até 08 de julho de 2012 e a pedagoga Willdes Luiza de Oliveira Santos, que passou a dirigir a instituição a partir de 2012. Os documentos de referência da Oficina-Escola foram assinados e construídos com a contribuição de Nahya Cajú que liderou a escola por mais de 20 anos. A arquiteta foi coordenadora da Comissão Permanente de Revitalização do Centro Histórico de João Pessoa e participou ativamente do processo de criação da Oficina-Escola. Integrou a equipe enviada à Espanha, onde se especializou em Revitalização do Patrimônio Natural e Construído pelo *Instituto de Cooperación Iberoamericana* – ICI/Espanha.

Nas instituições educativas o diretor é um importante agente de criação e execução das normas da escola, geralmente seu trabalho está voltado para organização da ordem disciplinar. Sua função possui um caráter conflitante e dual, ao conciliar questões pedagógicas, relativas aos objetivos educacionais, e burocráticas, que devem se desenvolver dentro das orientações e limites do sistema em que a instituição está inserida. O cargo de direção, tem um papel político por natureza, sua imagem geralmente está associada a uma posição de autoridade, liderança e articulação no contexto da escola (ALVES, 2011).

Desse modo, o diretor contribui significativamente para o estabelecimento de uma cultura escolar. Suas posturas e interesses podem refletir no formato da instituição e na forma como os membros se relacionam cotidianamente. Dentro da Oficina-escola, quem ocupa o cargo de diretor geral assume uma dupla função, integra a diretoria executiva e o conselho curador. A ele cabe representar e responder pelos atos da instituição e coordenar as ações da diretoria executiva (ESTATUTO OFICINA-ESCOLA, 1991). O acúmulo das funções apresentadas pelo estatuto parece conferir ao diretor um maior poder de atuação.

A estrutura organizacional da instituição apresentou poucas mudanças ao longo dos anos. Deve-se considerar o fato da instituição ter sido dirigida pela mesma pessoa por mais de 20 anos. Outra questão pode ter relação com o fato da instituição manter os objetivos e estrutura pensados no momento de sua criação. A única mudança referente ao estatuto ocorreu em 2006. A mudança determinou que cada sócio efetivo que não desempenhasse uma atividade diária (e, portanto, não contribuísse com o seu trabalho), deveria fazer uma contribuição financeira à instituição, no entanto essas mudanças não foram efetivadas.

De acordo com os relatos da equipe que podem ser confirmadas a partir das atas, o comparecimento dos sócios às reuniões da Assembleia Geral decaiu desde 2010. Esse

declínio é atribuído ao fim da colaboração técnica e financeira do governo espanhol à instituição. Outro dado importante para compreensão das permanências na estrutura da associação é que a entrada de novos sócios não é significativa o suficiente para que ocorra uma renovação no quadro de modo a gerar novas propostas para estrutura da Oficina-Escola.

2.5.1 DIRETRIZES METODOLÓGICAS

As diretrizes metodológicas da instituição são baseadas no desenvolvimento do saber fazer a partir do “aprender a fazer fazendo”. Os cursos na Oficina-Escola têm duração de dois anos e contabilizam 3.520 horas/aula, distribuídas entre as atividades práticas e teóricas, realizadas nos turnos da manhã e tarde. De acordo com as orientações difundidas pela Oficina-Escola, a teoria não pode ser ensinada dissociada da prática. Nessa filosofia, a transmissão dos conhecimentos ocorre através da experiência, da valorização dos ofícios milenares ensinados pelos mestres de ofícios, que são traduzidos em experiência educacional, como um processo permanente (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991).

Para Magalhães (2004), “saber fazer”, “saber viver”, “saber ser”, “aprender a fazer”, constituem fases de um processo educacional permanente integrativo ao longo da vida. Nesse sentido, a educação é um processo constante e imaginativo que envolve alteridade e um produto cultural a ser apropriado pelo sujeito.

Gohn (2006) destaca que na educação não formal, o método nasce a partir da problematização da vida cotidiana. Os conteúdos são selecionados de acordo com as necessidades, os desafios e obstáculos enfrentados por cada grupo. Com base nisso, se formam as propostas a serem realizadas. O método deve considerar o “mundo” que envolve as pessoas. “Na educação não-formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem devem fazer parte da cultura dos indivíduos e dos grupos” (GOHN, 2006 p.31).

Para o desenvolvimento do programa formativo da Oficina-Escola, foi necessário fazer algumas adequações e considerar as condições reais de vida dos alunos, o nível de escolaridade e seu ambiente sociocultural. Diante disso, seus fundadores encontraram dificuldade na elaboração do quadro de disciplinas teóricas e em

reproduzir o que o programa *Escuelas-Taller* já vinha desenvolvendo na Espanha (SCOCUGLIA, 2004a). A esse respeito as diretrizes da escola destaca:

O êxito da atividade de ensino da Oficina-Escola depende de que seus objetivos estejam em correspondência com o nível de conhecimento e experiências já disponíveis como mundo social e cultural em que vivem os alunos-trabalhadores com suas capacidades, potenciais de assimilação e de conhecimentos” (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991, p. 45).

Uma das medidas para que se efetivasse essa adequação foi a criação da oficina de Artes, ministrada nos anos iniciais a todos os alunos. Foi inserida no programa com o propósito de desenvolver a sensibilidade dos alunos e elevar seu nível cultural. Nesses anos iniciais, a instituição recebeu alunos que se encontravam fora da escola e que compartilhavam experiências complexas (marginalização, adição a drogas, abandono familiar). No entendimento da comissão essa medida contribuiria com a mudança da visão de mundo dos alunos (SCOCUGLIA, 2004^a, 2006), que como fruto dessas experiências, tenderiam a evidenciar os aspectos negativos do convívio coletivo.

A proposta da Oficina-Escola não deixa explícita a tendência metodológica adotada, todavia, pontua alguns aspectos de sua filosofia. De acordo com a orientação geral dessas diretrizes, a aprendizagem se dá na iniciativa e descoberta, em um processo dinâmico e criador que resulta na formação de um indivíduo livre e sujeito de sua vida. Pretende-se um tipo de educação voltado para autoaprendizagem, ambiente construtivo na liberdade e estímulo de ações cooperativas (COMISSÃO PERMANENTE DE DESENVOLVIMENTO, 1991). Para Santos (2005), esses elementos são percebidos na filosofia de Dewey, que propõe uma “escola ativa”, com “métodos ativos”, onde o “fazer” é o momento central da aprendizagem e a articulação do teórico e prático é sua principal característica.

A maneira como as diretrizes da escola foi apresentada na documentação ao longo dos anos indica que não existe uma proposta metodológica fechada, ela propõe aspectos de várias tendências pedagógicas, todavia não faz menção direta a nenhuma.

2.5.2 PROGRAMA FORMATIVO

O programa formativo da Oficina-Escola está organizado nos seguintes eixos:

- Formação prática nos diversos ofícios, nas obras ou nas atividades nas oficinas;
- Formação teórica;
- Realizações de cursos de curta duração;
- Realização de atividades extracurriculares;
- Disciplinas sistemáticas, formação teórica aliada à prática.

O programa criado para cada oficina é aplicado de acordo com as etapas correspondentes ao primeiro ou segundo ano. Cada oficina organiza seus conteúdos nas dimensões teórica e prática em função do ano em que o aluno está cursando. Pretende-se uma assimilação e aplicação que englobe conceitos, ideias, fatos, processos, regras, hábitos de estudo, modos de realizar atividades, métodos de trabalhos e meios de convivência social. Todos esses aspectos são levados em conta na escolha dos conteúdos de ensino, eles devem considerar além da herança cultural a experiência prática dos integrantes da instituição (ESTATUTO DA OFICINA-ESCOLA, 1991).

Atualmente, as Oficinas ofertadas pela instituição são quatro: Alvenaria, Serralharia, Jardinagem e Carpintaria. A Oficina de Bens móveis e Integrados compõe o quadro, porém encontra-se inativa. Outras oficinas já fizeram parte do programa da instituição, como as oficinas de Arqueologia, Artes e Pintura. A Oficina de bens móveis e integrados foi criada em 2001 e seu último trabalho ocorreu em 2011 na Capela da Graça. A oficina de Arqueologia foi criada em maio de 2002, em função da necessidade de catalogação dos vestígios encontrados na obra de restauração da Fábrica Tito Silva, e foi extinta em 2008 pela ausência dos recursos financeiros para sua manutenção. As oficinas podem ser solicitadas e reativadas, de acordo com a necessidade de cada obra.

As oficinas que permaneceram desde a criação da Oficina-Escola foram as que estavam voltadas diretamente para a construção civil. São esses os ofícios que mais receberam os jovens que passaram pela instituição. Abaixo imagens dos alunos, desenvolvendo os trabalhos em seus ofícios nas oficinas de serralharia, jardinagem, alvenaria e carpintaria, respectivamente.



Figura 23. Trabalho de serralharia. Fonte: *site Oficina-Escola-2015*.



Figura 25. Alunos trabalhando com jardinagem. Fonte: *site Oficina-Escola-2015*.



Figura 24. Trabalho de Alvenaria. Fonte: *site Oficina-Escola-2015*.



Figura 26. Trabalho de Carpintaria. Fonte: *site Oficina-Escola-2015*.

A Formação teórica contempla as disciplinas de Formação Elementar, Matemática Básica, História e Geografia da Paraíba, Patrimônio Histórico, Técnicas do Ofício, Segurança no Trabalho e Gestão Empresarial. A disciplina de Formação Elementar ou Complementação Escolar é ministrada pela coordenação pedagógica e direcionada para os alunos que apresentam maior dificuldade em relação ao domínio da escrita e da matemática, com duração de 160 horas e é ministrada a grupos de 10 alunos. As demais disciplinas são ministradas para todos os estudantes.



Figura 27. Aula de Complementação Escolar.
Fonte: acervo Oficina-Escola-S.d.



Figura 28. Aula de gestão empresarial. Fonte:
Acervo Oficina-Escola-S.d.

As avaliações são sistemáticas, mensais, trimestrais e semestrais. As mensais reúnem as coordenações pedagógica e prática, e são os instrutores que realizam a avaliação individual dos alunos. Os aspectos avaliados são: Disciplina (boas maneiras, comportamento, respeito às pessoas, pontualidade, responsabilidade); Interesse no Ofício (esforço e superação, produtividade, participação, iniciativa, trabalho em equipe, aquisição de ferramentas de trabalho); Segurança e Higiene no trabalho (manejo das ferramentas, cuidado com as ferramentas, cuidado com o fardamento, limpeza no trabalho, uso de EPIs);

As avaliações trimestrais consistem na elaboração de um relatório escrito pelos alunos²⁰, sobre as atividades que foram desempenhadas e sobre o que ocorreu na Oficina-Escola nesse período. Esses relatórios são analisados pelas Coordenadorias Pedagógica e Prática e pelos respectivos Instrutores que analisam a ortografia, conteúdo (registro das atividades realizadas) e a coerência das informações técnicas.

A cada seis meses é feita uma avaliação prática em que o coordenador de prática e o mestre de ofício de cada oficina observam e avaliam as tarefas desempenhadas pelo aluno. São avaliados a produtividade (conclusão da tarefa no tempo previsto); a qualidade do acabamento; o manejo das ferramentas e o cuidado com a Segurança no trabalho (CATÁLOGO DE ATIVIDADES, 2007).

²⁰ Tivemos acesso aos relatórios, mas não foram autorizados a publicação dos dados contidos neles.

Nesses anos, vários monumentos históricos e logradouros públicos foram restaurados pela instituição ²¹. No ano de 2013 a Oficina-Escola publicou um catálogo comemorativo pelos seus 22 anos de atividades apresentando as principais obras realizadas. Segue lista:

- Hotel Globo;
- Igreja de São Bento;
- Igreja de N. Sr^a do Carmo;
- Praça Dom Adauto;
- Prédios N^o. 06 e 12 na Praça Anthenor Navarro;
- Coreto da Praça Venâncio Neiva;
- Casarão de Azulejos;
- Engenho Paul, atual Teatro Piolin;
- Igreja São Frei Pedro Gonçalves;
- Fábrica de Vinhos Tito Silva;
- Igreja São Bento;
- Parque Zoobotânico Arruda Câmara (Bica);
- Igreja Nossa Senhora do Carmo;
- Igreja da Santa Casa da Misericórdia;
- Capela da Graça;
- Escola de Gastronomia;
- Praça Dom Ulrico;

Além desses trabalhos, diversas outras obras foram realizadas pela instituição desde restauração de praças, bustos, de bens móveis, construção de bancos de praças manutenção de canteiros no centro de João Pessoa. Para exame do trabalho realizado pela instituição apresentaremos fotos²² de alguns monumentos antes e depois da intervenção realizada pela Oficina-Escola.

²¹Para maiores informações sobre os monumentos restaurados ver o site da Oficina-escola. <http://www.oficinaescolajp.org.br/>.

²² No site as fotos não possuem data. Nos baseamos nas datas apresentadas nos catálogos que descrevem o trabalho de restauração dos monumentos.



Figura 29. Capela da graça, antes da Restauração. Fonte: *site* Oficina-Escola- 2009.



Figura 31. Capela da graça, depois da Restauração. Fonte: *site* Oficina-Escola-2011.

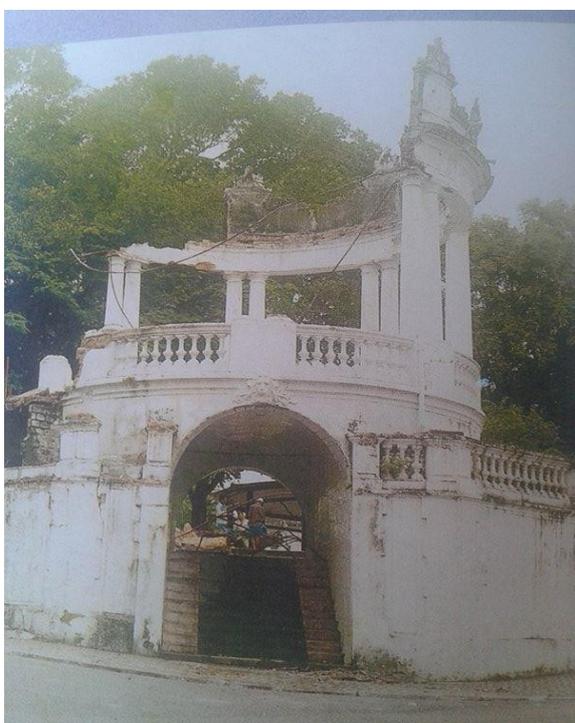


Figura 30. Correto da praça Venâncio Neiva antes da restauração. Fonte: *site* Oficina-Escola-1994.

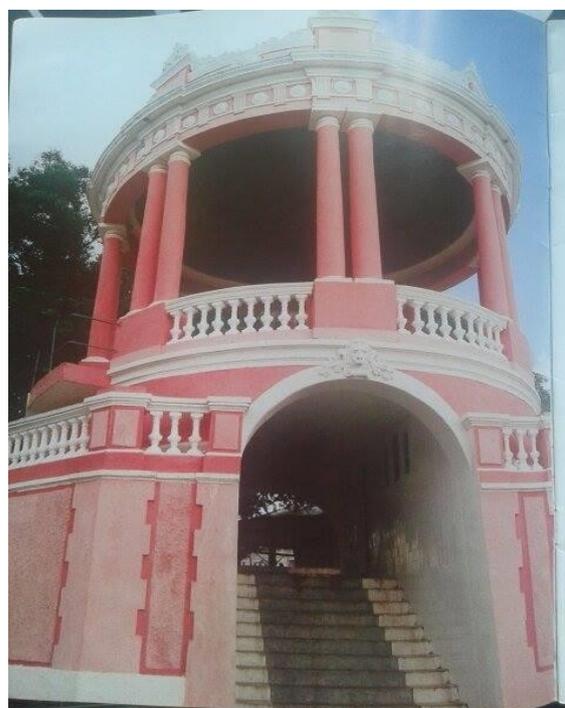


Figura 32. Correto da praça, depois da restauração. Fonte: *site* Oficina-Escola-1999



Figura 33. Fábrica Tito Silva, antes da restauração. Fonte: *site Oficina-Escola-1997*.



Figura 34. Fábrica Tito Silva, depois da restauração. Fonte: *site Oficina-Escola-2002*.

Todos esses monumentos se encontravam em estado de intensa degradação. Suas restaurações exigiram, além de um alto investimento financeiro, muita dedicação dos alunos e da equipe formadora. Para Scocuglia (2004b), a maneira como os alunos se referem à Cidade, “nossa cidade”, “minha cidade”, evidencia uma relação afetiva decorrente da experiência do trabalho sistemático com o Patrimônio. Relação que se inicia com a entrada dos alunos na instituição e que perdura, mesmo após o término das obras.

Nesse sentido, existe uma interface entre o trabalho da Oficina-Escola e a educação Patrimonial? De modo geral, afirmamos que sim. Em vários aspectos, desde o contato diário com o memorial Tito Silva, enquanto espaço de memória, até as atividades regulares do programa formativo. Apesar de não haver uma proposta explícita de Educação Patrimonial na construção dos seus objetivos, podemos afirmar que alguns princípios que norteiam o trabalho com Educação Patrimonial estão presentes nos objetivos da instituição. Destacamos a conservação do patrimônio material; a “intenção” da formação de uma “consciência” preservacionista, através da valorização das referências culturais e do trabalho de “resgate”; e a preservação da memória coletiva. Todos esses elementos podem ser vistos na forma como a escola direciona suas ações.

Um dos propósitos da criação da Oficina-Escola foi a inclusão de moradores locais no processo de revitalização, enquanto proposta cidadã. Segundo Castro (2006),

esse trabalho contribuiu para a permanência da população no seu local de origem configurando um combate aos efeitos do processo de gentrificação que assolam trechos “históricos”. Na visão do autor, a Oficina-Escola além de se destacar pelo aspecto de cidadania, mostra-se uma alternativa para diminuir os riscos sociais vivenciados por essa população. Nos últimos anos a escola já não tinha a função de manter apenas os alunos residentes no Centro Histórico e seu entorno, visto que os integrantes da associação são oriundos de vários bairros da grande João Pessoa. No entanto, continua promovendo o contato diário com o Patrimônio Cultural no Centro Histórico.

Até 2015, a Oficina-Escola formou mais de 440 alunos, no entanto, passaram pela instituição aproximadamente 1500 alunos, mais do triplo dos formados. Esses dados²³ demonstram que o alto índice de evasão evidenciado por Scocuglia (2004a, 2004b), que chega a até 40% em algumas turmas, permaneceu ao longo dos anos. Parte da rotatividade dos alunos tem como razão as dificuldades dos jovens de obedecer às regras e habituar-se ao regulamento da Oficina-Escola. Contudo, a instituição formou a 12º turma.

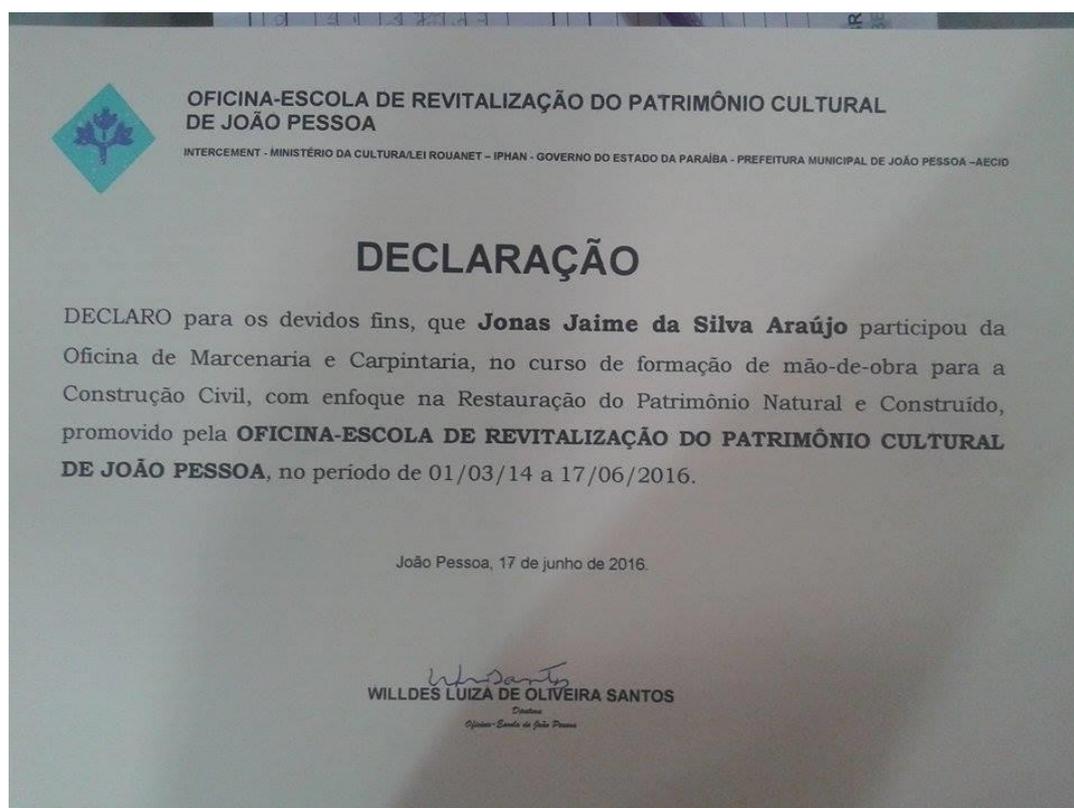


Figura 35. Declaração de Participação do Curso. Fonte: Oficina-Escola- 2016.

²³ A documentação apresenta várias contradições com relações aos números dos alunos formados. Há publicações em que a instituição faz referência a formação de mais de mil alunos. No entanto, chegamos ao número de 440 alunos com base na contagem dos nomes mencionados nas placas de formatura e nas listas de entrega de certificados.

A Oficina-Escola se utilizou de diversas estratégias para manter suas portas abertas. Desde o fim do apoio financeiro ofertado pelo governo espanhol, a instituição passou a enfrentar dificuldades para executar suas atividades. Algumas das obras realizadas só foram possíveis por meio de parcerias com empresas privadas e da aprovação de projetos por leis de incentivo à cultura.

Pretendemos com essa exposição, uma descrição do que é a Oficina-Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa. Apesar da Oficina-Escola não apresentar muitas mudanças na maneira como orientou seu trabalho ao longo dos anos, acreditamos que discutir questões mais específicas do seu cotidiano vai nos revelar aspectos imperceptíveis à primeira vista. A esse respeito, Julia (2001) nos orienta que nossa percepção deve partir do sistema para o interior da escola, desse modo, mesmo que as mudanças ocorridas nas instituições não sejam nitidamente perceptíveis, o movimento “lento” contribui para uma mudança no seu contexto geral.

Portanto, propomos para a próxima parte do nosso trabalho, observar o que ocorre no interior da escola, na formação de uma cultura escolar própria, que se pretende além dos limites de sua ação primeira, a formação para o trabalho de restauração.

3- ENTRE A PRÁTICA DE RESTAURAÇÃO E A FORMAÇÃO INTEGRAL: ASPECTOS DA CULTURA ESCOLAR

*“O tempo é nosso grande aliado da oficina-Escola
Marca nossa passagem como marca o acorde de uma viola
Temos música de todos os tipos, ó poética Escola!
Cremos também no outro lado da viola
Que marca nosso pouco tempo, no máximo dois anos e poucas horas”.*

Diego Freitas
(Ex-aluno da Oficina-Escola)

Nesse capítulo apresentaremos alguns aspectos da Oficina-Escola a partir da perspectiva da cultura escolar levando em conta a proposta da formação integral dos alunos.

A Oficina-Escola é citada frequentemente como uma experiência que merece destaque dentro do processo de revitalização/requalificação do centro histórico de João Pessoa. Sempre apontada pelos seus alunos, professores e gestores como símbolo de exercício de cidadania e participação efetiva da comunidade nesse processo. Nesse sentido, o que significa a criação dessa instituição para a formação dos alunos? Quais referências culturais e códigos de comportamentos o ingresso na instituição inaugurou para aqueles que compartilharam seu cotidiano? É possível uma formação que extrapole os aspectos práticos do trabalho com o patrimônio?

As principais fontes utilizadas na construção desse capítulo são o Manual do aluno bolsista, o Regulamento da Instituição, Relatos (baseados em matérias de jornais e entrevistas cedidas a outros pesquisadores) e Registros das Atividades Extracurriculares contidos nos Relatórios e nas Publicações da Oficina-Escola.

3.1 CULTURA ESCOLAR E FORMAÇÃO INTEGRAL

Nos últimos anos as instituições escolares vêm sendo objeto de estudo de várias áreas, sobretudo, no que diz respeito aos seus aspectos políticos, sociais e culturais. Busca-se saber a respeito das questões intrínsecas à experiência escolar de cada instituição. A escola é considerada um lugar de experiências significativas e de conflitos, responsável em grande medida pela normatização e uniformização das práticas dos sujeitos no campo social (PIZZI, 2010).

A cultura escolar tem sido um meio pelo qual muitos historiadores têm observado os processos históricos e a maneira como as instituições têm orientado seu funcionamento. Faria Filho et al (2004), em seu artigo “*A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira*” aponta as pesquisas que fazem uso da cultura escolar em “três eixos: saberes, conhecimentos e currículos; espaços, tempos e instituições escolares; e materialidade escolar e métodos de ensino” (FARIA FILHO, et al. 2004, p.150). Nesse sentido percebemos que são múltiplas as possibilidades de abordagem dentro desse campo e que as análises dessas categorias operam como um meio de circunscrever as dinâmicas das instituições.

Observar a dinâmica da instituição possibilita o entendimento do seu significado para a sociedade, além de assimilar não apenas o que a escola propõe fazer, mas o que na prática ela executa (NASCIMENTO, 2011). Entender e explicar a realidade histórica de uma instituição só é possível quando relacionamos ao seu contexto e as circunstâncias possíveis historicamente (MAGALHÃES, 2004). Para pensar as peculiaridades da instituição e compreender a sua dinâmica é necessário situá-la em seu tempo e espaço e entender que cada período “produziu” uma cultura escolar.

Para Viñao Frago (2000), a cultura escolar é entendida como um conjunto de ideias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo das instituições educativas. Isso porque, no interior delas, são produzidas maneiras de pensar e de agir que propiciam novas experiências aos envolvidos nas práticas escolares.

Como apontado anteriormente, a criação da Oficina-Escola correspondeu ao cumprimento das demandas impostas pelo processo de revitalização do patrimônio em João Pessoa. Seu formato, que teve como referência o modelo espanhol, conservou aspectos do projeto original (*Escuelas Taller*) e aderiu a algumas mudanças exigidas pelo contexto local. Seu estabelecimento procurou integrar a população local a um processo de construção de uma experiência social que alinhou interesses assistenciais e culturais. Afinal, era preciso resolver um problema que se impunha, tirar a população local do risco social através da qualificação para o trabalho.

Dentro desse prisma, eis o perfil dos alunos apresentado pela Oficina-Escola: “alunos pertencentes à população de baixa renda, em péssimas condições de saúde e moradia, com altos índices de desnutrição e condições mínimas de trabalho”. Era com esse aluno que a instituição se preparava para lidar diariamente.

A gente não tinha jovens fora da escola a gente tinha jovens que nunca foram à escola, totalmente marginalizados mesmo dentro destas instituições. Inclusive quando esses jovens chegavam a primeira vez, esses meninos chegavam com uma visão de mundo terrível (...). Muito difícil porque você tem que desenvolver a sensibilidade, o olho clínico, você tem que fazer um trabalho interior, eles não tinham isso (Arquiteta, ex-diretora, in: SCOCUGLIA, 2004 p.129).

Como já mencionado, os alunos que formaram as primeiras turmas na Oficina-Escola vieram de algumas instituições para menores. É importante lembrar que as características atribuídas aos alunos da Oficina ainda hoje estão baseadas no perfil dos alunos nos primeiros anos. Ao longo dos anos as condições socioeconômicas do aluno na oficina-Escola foi mudando gradativamente. Além disso, o jovem que chega à Oficina-Escola não apresenta as mesmas vulnerabilidades e carências citadas acima. Porém, apesar do quadro geral dos alunos ter se modificado, a instituição manteve essa referência em todas as publicações e falas públicas. Esse perfil é reforçado e aparece nos relatórios das reuniões pedagógicas.

Nesse processo, a instituição se instalou, ocupou espaços, desenvolveu atividades, formou sua equipe e criou suas narrativas. Todas essas medidas foram orientadas por perspectivas e refletiram na maneira como os comportamentos foram observados e moldados no interior da instituição buscando ofertar uma formação integral.

Primeiro é necessário assinalar a proposta da instituição, no que se refere a uma formação integral. Partimos do entendimento da Oficina-Escola acerca de seus efeitos. Na concepção da escola, essa ação se daria exatamente por meio do processo pedagógico, onde o desenvolvimento das atividades extracurriculares teria a função de subsidiar uma evolução plena do aluno. Nesse sentido, “ o processo pedagógico, tem como prioridade a **formação integral** do aluno abrangendo, **desde a aquisição de bons hábitos até a sua capacitação profissional**” (CATÁLOGO, 1998, p.10, grifo nosso). Outra forma de entender a proposta de formação integral na instituição pode ser vista em um de seus objetivos, o de “**proporcionar as atividades culturais e recreativas** complementares para os alunos garantindo uma **formação integral** como profissional e cidadão” (ESTATUTO DA OFICINA-ESCOLA DE JOÃO PESSOA, 1991, grifo osso). E ainda, “as atividades extracurriculares tem como objetivo, a implantação da formação integral do aluno enquanto profissional e indivíduo” (Idem, p. 35).

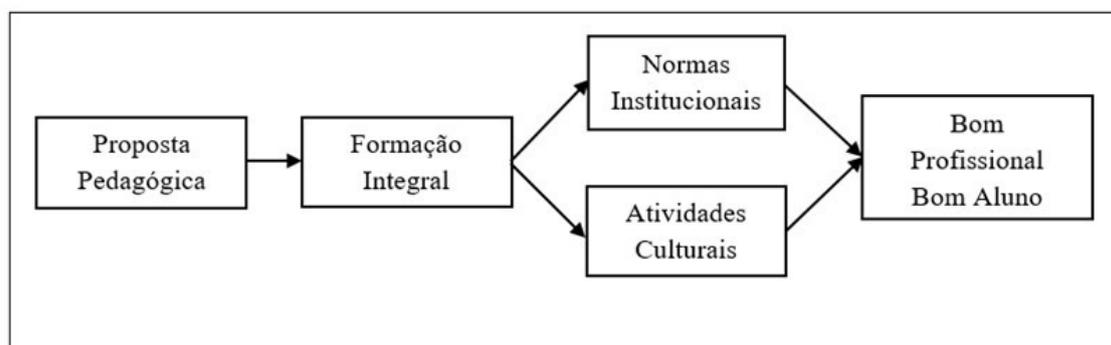


Figura 36. Proposta de Formação Integral. Elaborado pela autora.

Assim, a proposta da formação integral estaria diretamente “submetida” ao desenvolvimento da capacidade do aluno em aderir às normas formuladas no interior da proposta da escola e ao envolvimento dos alunos com atividades culturais. É evidente que poderíamos desdobrar essa discussão para muitos outros caminhos, mas aqui, partimos de dois parâmetros: 1- adesão às normas, como método de implantação de bons hábitos; e 2- participação em atividades culturais, ações que complementam o processo, para entender como a formação na instituição ultrapassa os aspectos práticos do trabalho.

Para Arroyo a proposta de uma formação integral é um grande desafio. Ter uma formação integral é constituir-se enquanto indivíduo pleno. Ser pleno pressupõe viver a vida em todas as dimensões que o processo histórico acumulou, nas dimensões cultural, mental, intelectual, ética, afetiva, corpórea, de memória, da sexualidade ou seja, usufruir de todos os direitos conquistados pelos humanos ao longo de sua história (Informação Verbal)²⁴.

O conceito de cidadania, a partir da perspectiva de Couvre (2006), se assemelha muito ao entendimento de Arroyo com relação à formação integral. A autora conceitua cidadania como “o próprio direito à vida no sentido pleno”. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos de necessidades básicas, mas de acesso a todos os níveis da existência, incluindo o mais abrangente, o papel dos homens no universo” (COVRE, 2006, p.11). A Cidadania é um conceito complexo e historicamente construído, quase sempre discutido em termos de direitos e deveres

²⁴ Miguel Arroyo na palestra “Formação Integral, Seres Humanos Plenos”. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WGi8wqgiQq0>. Acesso em 20/06/2017.

(CARVALHO, 2002). Seu exercício é constantemente apresentado como uma das formas de superação dos problemas sociais. A esse respeito o historiador Jaime Pinsky destaca,

Afinal, o que é ser cidadão? Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY 2013, p.09).

De acordo com Pinsky (2013), cidadania é um conceito histórico cuja definição sofre alteração em função do tempo e lugar. Sua percepção e prática é variável mesmo dentro de uma unidade territorial. As regras que instituem o que é ser cidadão estão submetidas às discussões em torno de sua titulação e da participação da população que vem a cada momento reivindicando representação política, direitos sociais e proteção pelo Estado aos que carecem de ser protegidos.

Vale ressaltar que no contexto em que a Oficina-Escola estruturou sua proposta discutia-se as possibilidades de ações ligadas ao patrimônio que garantisse o exercício da cidadania. As políticas culturais que se pautaram pela noção de cidadania foram orientadas pelo princípio de Cidadania Cultural, que buscava garantir o direito à cultura a diferentes extratos da sociedade dissolvendo a hierarquização das experiências culturais na cidade (CURY, 2013).

A adoção da Cidadania Cultural, enquanto princípio, é uma característica marcante nos textos de orientação educacional e contempla boa parte da bibliografia a respeito das políticas culturais no Brasil, sobretudo, nos projetos que alinham educação e patrimônio (SCOCUGLIA, 2004b; IPHAN 2012; CURY, 2013;). Cury (2013), ao analisar os textos do Congresso Internacional do Patrimônio Histórico e Cidadania (1991), percebeu que os discursos se concentravam em torno do direito à memória e à cidadania cultural, como forma de construir novas memórias a partir de uma visão diferenciada da praticada anteriormente pelos órgãos oficiais. Tratava-se da preocupação com a democratização do acesso à cultura e das reivindicações de determinados grupos na construção das políticas culturais.

Para Fonseca, “as políticas de preservação se propõem a atuar basicamente no nível simbólico, tendo como objetivo reforçar uma identidade coletiva, a educação e a

formação de cidadãos” (FONSECA, 2005, p. 23). A autora destaca esse discurso como uma estratégia para justificar o reconhecimento desses patrimônios e a consolidação das políticas públicas de preservação.

Fernando Pascuotte Siviero (2014), em *Patrimônio Cultural e Educação: perspectivas cidadãs para outra esfera pública*, aponta que o exercício da cidadania a partir do patrimônio cultural só é possível quando existe corresponsabilidade do Estado e dos detentores dos bens culturais no processo de preservação do patrimônio, no reconhecimento das identidades e valorização da memória coletiva.

Patrimônio cultural torna-se, portanto, um instrumento de cidadania. Ao denominar e considerar os sujeitos sociais como detentores, atores e autores dos bens culturais, confirma-se, sobretudo, sua condição de cidadão, de membro ativo de uma sociedade/grupo social (SIVIERO, 2014, p. 33).

Partindo dessas noções que associam patrimônio cultural e cidadania, a Oficina-Escola propõe mais que uma integração entre os dois conceitos, aponta essa associação como um pilar essencial no seu trabalho.

Restaurar para preservar memória antiga da capital e promover a cidadania (...). Os jovens em situação de risco, são resgatados pela iniciativa própria e por oportunidade concedida (...) o restauro não compreende apenas monumentos culturais, mas vidas em transformação profissional (OFICINA-ESCOLA, CATÁLOGO, 2013, p.3).

Esse é nosso trabalho. Essa é nossa missão. Essa é nossa luta, capacitar jovens em profissionais e transformá-los em **cidadãos e cidadãs**²⁵ (G1 PARAÍBA. DEZEMBRO DE 2015, grifo nosso).

(...) a entidade é pioneira e única que permanece no Brasil, do programa Escuelas-Taller do governo Espanhol (embaixada da Espanha), das três Oficinas Escolas criadas, mantendo suas atividades, capacitando jovens em **vulnerabilidade social**, transmitindo além do conhecimento das práticas de restauro, o **resgate da cidadania**²⁶ (OFICINA-ESCOLA, 2016, grifo nosso).

O modo como foi pensado o projeto da Oficina-Escola conferiu ao seu integrante uma dupla face: a de aluno-trabalhador, onde tornar-se aluno asseguraria ao jovem um direito social básico e atender as necessidades do mercado de trabalho no campo do patrimônio cultural. Esse duplo aspecto tem como base promover cidadania.

²⁵ Fala da diretora geral em entrevista ao JPB Primeira Edição em <http://g1.globo.com/pb/paraiba/jpb-ledicao/videos/t/edicoes/v/oficina-escola-de-joao-pessoa-corre-o-risco-de-fechar/4646805/>. Acesso 20/05/2017.

²⁶ Matéria comemorativa de 25 anos da Oficina-Escola publicada na página da instituição em 30 de agosto de 2016. Disponível em: <https://www.facebook.com/oficinaescolajp/> acesso em 20/05/2017.

Essa cidadania se configuraria, dentro da Oficina-Escola, a partir da internalização das normas institucionais e do contato com a cultura que são elementos essenciais para formação do aluno.

Dito isso, vamos apresentar alguns aspectos das normas que orientaram os comportamentos no interior da instituição e posteriormente partiremos para algumas considerações a respeito das atividades extracurriculares.

3.2 NORMAS

Tomamos como ponto de partida as colocações de Julia (2001) para pensar as questões relativas à Oficina-Escola considerando-a imersa em conflitos, símbolos e especificidades que envolvem “moldar” o jovem para trabalho com o patrimônio. Nos interessa aqui os aspectos que representam “as normas, os conhecimentos e o conjunto de práticas que transmitem conhecimentos e permitem sua incorporação” (JULIA, 2001, p.10).

Nesse sentido, a observação do cotidiano da instituição nos parece uma boa maneira de verificar como no contexto da Oficina-Escola essas regras e normas foram apresentadas e incorporadas (ou não) pelos seus membros em formação. Dito de outra forma, quais condutas e comportamentos foram exigidos para aqueles que trabalhavam diariamente com o patrimônio, uma vez que, são esses comportamentos que definiam o sucesso do aluno em formação conferindo-lhe meios de tornar-se um bom trabalhador.

Arroyo (1999) destaca que as abordagens que pensaram as relações entre escola e trabalho concordam na ênfase do papel da educação na legitimação da ordem social. A escola, assim como a fábrica (trabalho), teria preocupações comuns. A organização do espaço, a contenção do tempo, a organização dos movimentos, o controle disciplinar e a disciplina seriam utilizados como forma de adestramento. Essas noções consideram que a escola treina o homem para a composição social da empresa.

A relação entre o trabalho e o universo escolar, nas últimas décadas têm passado pela análise das relações sociais no contexto da escola. É consenso que o trabalho é uma atividade essencial para o ser humano. A função de trabalhador parece algo inevitável na nossa sociedade e a escola teria sido pensada para moldar a infância para essas relações sociais. No geral, a escola é uma instituição fundamental que se insere entre a família e o trabalho (ARROYO,1999).

Em 1999 Arroyo destacou que em decorrência das escolhas metodológicas, que consideravam um isomorfismo entre a organização fabril e a escola, pouco se sabia sobre a escola no seu aspecto cotidiano. Atualmente, as pesquisas que envolvem as instituições escolares buscam superar esse modelo e considerar a multidimensionalidade do mundo escolar.

Nesse sentido, devemos pensar a escola como uma empresa que reproduz as necessidades do mundo produtivo? Gaudêncio Frigotto (2005) acredita que o homem pode alterar suas condições de vida, ainda que suas escolhas sejam feitas dentro do quadro de condições históricas e socialmente construídas. Se partirmos do pressuposto de que a escola expressa somente as mudanças do mundo do trabalho, como olhar para o interior da escola e observar as dinâmicas sociais nela produzidas?

Obviamente que regras, normas, direitos e deveres são aspectos comuns da vida em sociedade. Se por um lado a maneira de vivenciarmos esses aspectos pressupõe a organização das relações sociais em diversos espaços (escolas, igrejas, trabalho, residências, entre outros), por outro, pressupõe a criação de meios de controle social.

A entrada do aluno na Oficina-Escola exigiu imediatamente a adequação de seus comportamentos às normas formuladas no interior da instituição. Buscava-se com isso moldar um perfil aceitável para o jovem que recebia a formação para o trabalho. As principais características desse regime disciplinar estabeleceram tipos de posturas, obrigações, benefícios, recompensas, penalidades, regras de ocupação dos espaços de convivência, limites e possibilidades de relacionar-se diariamente na instituição.

Os documentos que dispõem a respeito das posturas dos alunos são: o Regulamento da instituição, que versa, de modo geral, sobre deveres, direitos, critérios de seleção e sobre o relacionamento entre os educadores e educandos; e o Manual do Aluno Bolsista que é composto pela apresentação da Oficina-Escola, benefícios, direitos e deveres exclusivos dos alunos, frequências e normas disciplinares. Ao longo dos anos, ocorreram poucas alterações nesses documentos, em geral, eles apresentaram maior preocupação com o cumprimento dos horários, frequência e controle dos maus hábitos.

A divisão do tempo é uma característica marcante do disciplinamento dos indivíduos na escola. O seu controle e a determinação do seu uso, em função da realização de tarefas, padroniza comportamentos e gera uma distinção entre os que possuem e os que não possuem habilidades e competência no grupo. “A sistematização do tempo relaciona-se com a classificação do conhecimento escolar” (PIZZI, 2010, p. 300).

As normas e regras adotadas na Oficina-Escola passaram pela criação e utilização do tempo na instituição. Seu cumprimento incidiu na avaliação negativa, ou positiva, dos alunos. O não cumprimento dos horários e do tempo estabelecido para a realização das atividades foram justificativas para medidas de punição, bem como o cumprimento desse tempo, entendido como um indício de competência e aptidão.

Diariamente, os alunos-trabalhadores se acumulavam à porta da instituição à espera do início de sua jornada na Oficina-Escola. Pontualmente, nos horários de 7:00, 11:00, 13:00 e 17:00 hs, tocava-se o sino indicando início, intervalo e fim das atividades na instituição. O controle do horário sempre foi feito rigorosamente e os atrasos foram pouco tolerados.



Figura 37. Sino da Escola. Fonte: Acervo da pesquisadora- 10/02/2016.

À tarde, as atividades práticas se encerravam às 16:30hs para que fosse feita a limpeza do ambiente, porém, a liberação dos alunos estava submetida ao toque do sino às 17:00hs, indicando um traço do rigor com a qual a instituição controlou o uso do tempo. A partir de uma regra simples, buscava-se moldar o comportamento e a postura profissional do aluno. O tempo, o espaço não são dimensões neutras. Eles possuem símbolos, geram aprendizagens, permitindo a incorporação de elementos fundamentais no aprendizado e na interiorização das normas disciplinares (FARIA FILHO, 2004).

Gostaríamos de destacar outros indicadores de tempo para além do cumprimento dos horários. As questões referentes aos prazos eram igualmente importantes para a percepção das potencialidades do aluno. As obrigações são marcadas pelo tempo, “até o dia 10 de cada mês os alunos deverão entregar uma declaração da escola regular na qual

está matriculado”. No que se refere à pontualidade ²⁷, a escola compreende esse aspecto como sendo um elemento fundamental na composição do perfil do aluno disciplinado. Igualmente o autocontrole é ensinado como uma habilidade necessária à conduta escolar. “É expressamente proibido fazer refeições fora do horário. É proibido fumar fora do tempo determinado”.

Além dessas proibições o regulamento também faz algumas observações com relação a coisas corriqueiras, tais como: “É proibido promover ou praticar jogos na instituição (mesmo que nos intervalos)”; “É proibido vender ou comprar qualquer produto nas dependências da Oficina-Escola”. Ao deslocar-se da Oficina-Escola, o aluno não poderá utilizar bicicleta, moto, ou pegar carona na carroceria de carros (OFICINA-ESCOLA, MANUAL DO ALUNO).

A cultura escolar desemboca aqui no remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplinarização do corpo e por uma direção das consciências (JULIA, 2001, p. 22).

A avaliação do perfil do aluno envolveu a sua capacidade de cumprimento dos horários, a condição de realizar seu trabalho sem a interferência de “maus hábitos”, a responsabilidade com os “acordos” que foram feitos no ingresso dos alunos na instituição e todos esses aspectos estão contidos nas *Normas Disciplinares para o Aluno Bolsista*. O documento prevê o comportamento e institui punições ao não cumprimento das regras. “Qualquer infração terá como consequência uma advertência ou será motivo de expulsão de acordo com a gravidade” (MANUAL DO ALUNO BOLSISTA, 1991; 2003; 2014, p. 04). É interessante que mesmo considerando alguns direitos assegurados na proposta da Oficina-Escola, muitos deles, estão condicionados ao cumprimento de algumas regras.

Além das normas disciplinares (item que apresenta diretamente as proibições), as questões relacionadas à frequência e ao seu controle, foram muito referenciadas nos registros de infrações. O regulamento contemplou dois tipos de faltas: as com justificativas²⁸ validadas mediante documento (em circunstâncias de nascimento, luto, licença maternidade, entre outros casos) e as faltas não justificadas. De acordo com o

²⁷ A escola dispunha no quadro de avisos de um panfleto indicando aos alunos os elementos que compõe o conceito de disciplina. A saber: Boas maneiras, comportamentos, respeito as pessoas, pontualidade e responsabilidade.

²⁸ Mediante ausência de documento comprobatório, as faltas foram contabilizadas como faltas não justificadas.

regulamento, só seria permitido duas faltas ao mês sem justificativa. Cada falta não justificada é considerada uma infração e o excesso de falta resulta no desligamento dos integrantes da instituição. Além dessas regras, as faltas não justificadas às segundas-feiras seriam computadas como duas faltas.

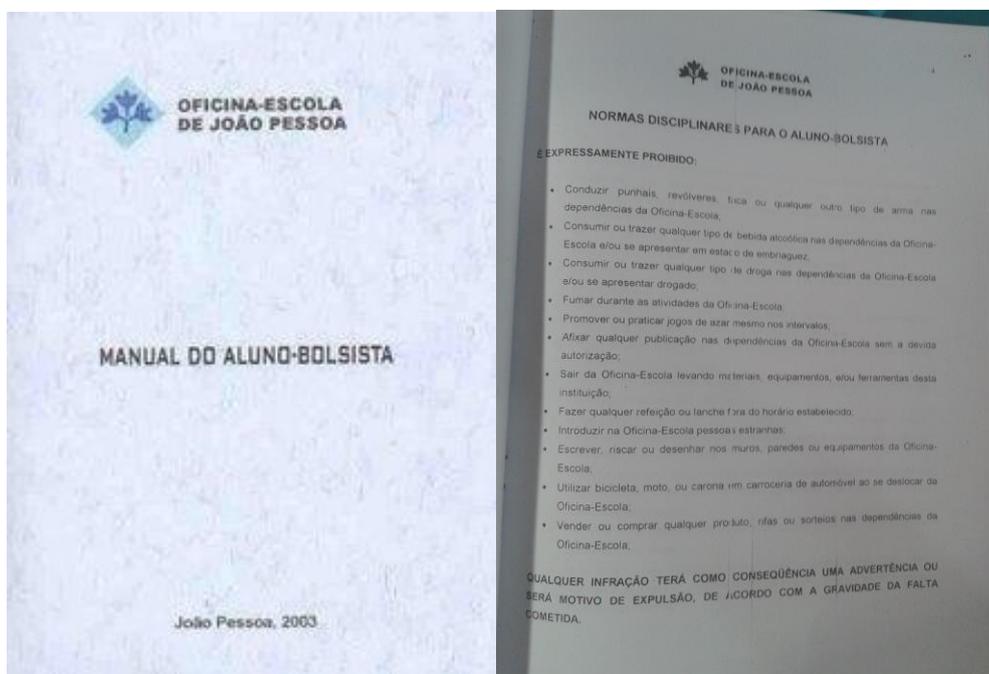


Figura 38. Manual do aluno. Fonte: Acervo da Oficina-Escola.

A cada turma o regulamento da instituição e o manual do aluno-bolsista são apresentados e debatidos com os alunos nos seus primeiros contatos com a instituição. Além de distribuído, o manual encontra-se afixado no quadro de avisos ao alcance de todos os alunos. A cada ano, a turma elege um representante que seria a pessoa indicada para levar à coordenação as queixas feitas pelos alunos, bem como, solicitado pela direção para discutir alguns comportamentos da turma.

No que tange à incorporação das normas e regras que demarcam os comportamentos dos alunos da Oficina-Escola, os dados apontam que um dos principais fatores de evasão da instituição foi a dificuldade dos alunos de se adequarem à disciplina exigida. A coordenação pedagógica registrou como principais dificuldades na adequação do regime disciplinar questões de ordem pessoal, falta de estrutura familiar, falta de escolaridade, problemas com drogas e desobediência.

Em 2004 Scocuglia destacou que a taxa de alunos que chegaram a se formar foi de 34,33 %. O nosso levantamento mostra índices similares. Dos quase 1500 alunos que

passaram pela instituição pouco mais de 440 alunos concluíram o curso. Os dados referentes a turma V (janeiro de 2001 a dezembro de 2002), mostram que a Oficina-Escola atendeu nesse período a 140 alunos (41 deles se formaram e 43 ficaram para a próxima turma), no entanto, 56 não concluíram o curso. Os principais motivos pelos quais os alunos evadiram foram ligados ao não cumprimento do regulamento. Abaixo um quadro apresentado pela instituição detalhando esses motivos. Em geral, os motivos apresentados nos anos subsequentes foram praticamente os mesmos, variando apenas os números.

QUADRO V - MOTIVO DAS SAÍDAS

BAIXA PRODUTIVIDADE	07
EXPULSÃO	06
OUTRO TRABALHO	13
PROBLEMAS DE SAÚDE	-
ABANDONO DA OFICINA-ESCOLA	04
DESISTÊNCIA	01
SERVIÇO MILITAR	01
NÃO CUMPRIMENTO DO REGULAMENTO	11
EXCESSO DE FALTAS	05
ABANDONO DA ESCOLA NORMAL	08

Figura 39. Principais motivos de evasão. Fonte: Relatório da Coordenação Pedagógica, 2002.

Observemos que, dos motivos apresentados no quadro 02, além das 11 infrações diretamente atribuídas ao não cumprimento do regulamento, o excesso de falta e abandono da escola regular já estão previstos no documento como infrações passíveis de desligamento, somando-se 24 infrações ao regulamento e não 11 como apontado no quadro. Além disso, os motivos das saídas por expulsões não foram especificados. Desse modo, não é possível saber se os casos estariam, ou não, previstos pelo regulamento, ou mesmo, se configuraria o que Scocuglia chamou de resistências e reações a esses processos internos. A falta de explicação desses desligamentos dificulta o nosso entendimento em relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos. Além dos

²⁹ Como os relatórios nem sempre seguiram um padrão, tivemos dificuldades na mensuração de alguns dados da pesquisa. Para não incorrer na formulação de dados inconsistentes, optamos por mostrar apenas casos ilustrativos.

números referentes ao não cumprimento das normas, um outro dado mostra que, parte dos alunos deixaram a instituição em função de um trabalho. Nesse sentido, a instituição vê esse dado como cumprimento de um de seus objetivos.

O regulamento referente aos anos de 1991-1992, aponta alguns itens que foram paulatinamente retirados do documento: o aluno que faltasse ou precisasse sair antes do horário estabelecido, deveria preencher o formulário de justificativa e repor as horas de trabalho nas oficinas. Outro item advertia que “É expressamente proibido promover algazaras e gritarias nas dependências da Oficina-escola e nas obras. É proibido participar de atos atentórios a moral e aos bons costumes” (MANUAL DO ALUNO, 1991, p.07). Apesar do documento não especificar quais seriam esses bons costumes, um dos professores ao se referir aos alunos explica que sempre existiu por parte dos mesmos, a preocupação em demonstrar um perfil “aceitável”.

(...) a entrevista (**se refere a uma das etapas da seleção**) se torna superficial porque a gente só conhece o aluno no dia-a-dia mesmo. A entrevista não diz quase nada porque nela ninguém fuma, ninguém bebe, ninguém namora! Qual é a sua diversão? É assistir à televisão e ir à igreja. Todos são assim. O sonho de um modo geral é trabalhar (...). (Professor in: SCOCUGLIA, 2004, p. 144, grifo nosso).

Segundo Pizzi (2010), educar para o trabalho e para a moral tem sido uma das principais funções da disciplina escolar. Assim, o contexto escolar, busca a padronização de uma figura social na qual é necessário ser submisso em vários aspectos.

Ainda que as mudanças ocorridas nesses documentos sejam pequenas, a retirada de alguns itens pode indicar um processo de negociação entre alunos e educadores, ou mesmo, uma mudança no público que passou a integrar a instituição após os primeiros anos, dispensando assim, algumas especificações. No entanto, outras medidas foram tomadas por parte da coordenação incluído itens e modificando os parâmetros de avaliação na instituição.

Em 2009, a equipe colocou em pauta a seguinte questão: caso o aluno acumulasse três notas inferior a 7.0 (sete), no mesmo ano, configuraria um motivo para sua saída da instituição. Essa medida buscava estimular o interesse dos alunos e com isso elevar os resultados das avaliações.

Em 2012, a Oficina-Escola, criou um livro de ocorrência para o registro dos acontecimentos que desagradasse a equipe ou infringisse as diretrizes da instituição. A necessidade da criação do livro respondeu a um problema, “nem sempre era possível

lembrar do que havia acontecido há dias atrás”. *A Ficha de Infração ao Regulamento* (anexo) foi criada como uma forma de documentar os eventos associados à indisciplina. É composta por nome do aluno, oficina da qual faz parte, data em que ocorreu a infração, advertência (descrição do motivo) e espaço para o aluno assinar. Com base nas fichas, os principais motivos das advertências foram:

- Fardamento (não levou, não levou parte dele, ou ele não estava em condição adequado para o uso);
- Não trouxe a declaração (como dito no capítulo anterior, os alunos precisam mensalmente comprovar que estão regularmente matriculados na escola);
- Faltou, disse estar doente e não levou atestado;
- Chegou atrasado;
- Demorou a levar a declaração;
- Faltou e não justificou a falta;
- Não voltou à atividade após o intervalo.

A partir da criação da ficha passou a vigorar uma nova regra: a cada 3 infrações, o aluno seria expulso. No entanto, nem sempre isso ocorreu. A coordenação pedagógica destacou que em alguns casos, o aluno atingia as três infrações, porém, apresentava muita habilidade nos ofícios de modo que o expulsar causaria um prejuízo à instituição. Essa informação indica o quanto é importante desnaturalizar as interpretações acerca da aplicação das punições e que sua efetividade esteve em alguns momentos, submetida aos interesses da instituição. Julia (2001) aponta que observar o que ocorre em situações conflituosas é a melhor maneira de apreender o funcionamento da instituição, pois de modo geral, essa realidade demonstra mais nitidamente a relação entre o que foi determinado e o que foi praticado.

Segundo Nascimento (2011), no contexto do patronado agrícola, o controle disciplinar se deu para além do castigo, através da recompensa (louvor, colocação do nome no quadro de honras, medalhas, retratos e postos administrativos). Na Oficina-Escola também foi possível perceber alguns desses aspectos. Todos os dias um dos alunos era responsável por sinalizar os horários dos intervalos e abrir o portão para entrada dos funcionários ou visitantes. A escolha de quem portava as chaves era feita

em função da avaliação do seu comportamento. Receber as chaves significava uma forma da equipe reconhecer a responsabilidade e confiabilidade do aluno.

Geralmente, os estudos que se dedicam às normas disciplinares demonstram que a observação dos prêmios é tão importante quanto a observação das punições, elas também indicam formas de controle disciplinar (NASCIMENTO, 2011). Esse dado nos interessa por que percebemos, a partir do nosso contato com a instituição, que os alunos que demonstrassem uma “melhor conduta” tinham maior possibilidade de ascensão na instituição. Principalmente porque foram esses os que passaram a integrar o quadro de trabalhadores da Oficina como assistentes e mestres de ofício.

Esse fator também influenciou na participação das atividades extracurriculares. Quando uma atividade exigiu um número reduzido de participantes a conduta do aluno foi um dos critérios utilizados para escolha daqueles que participavam. Em 2014 foram selecionados 10 alunos para fazerem uma visita à exposição “Eu Era Moderno” de Bertrand Martins (OFICINA-ESCOLA, RELATÓRIO, 2014), na ocasião, os critérios de seleção usados para a escolha desses alunos foram a avaliação do comportamento e a indicação dos instrutores.

É importante destacar que, como foi indicado anteriormente, a formação integral se daria por meio da participação nas atividades culturais e da mudança dos comportamentos. Nesse sentido, a efetividade da formação integral estaria diretamente ligada aos resultados da mudança de comportamento dos alunos. Ou seja, quanto mais comportado for o aluno e adequado às normas mais este teria chances de receber essa formação. Pode-se dizer que essa é uma forma indireta de responsabilizar o sujeito pelo seu fracasso ou sucesso. Afinal, como indica um dos referenciais da avaliação: “na Oficina-Escola o aluno é sujeito de sua formação”.

Apesar dos altos índices de evasão e dos registros de infrações apontarem para uma “rejeição” as normas disciplinares, a rigidez das normas da instituição nem sempre foi avaliada pelos seus alunos integrantes como algo negativo. Em muitos casos ela foi considerada importante na obtenção do sucesso profissional e na remodelação do perfil do aluno em formação. “Antes da Oficina, eu não estudava procurei me esforçar na escola e aprendi a ter disciplina”.³⁰

³⁰ Em entrevista para um vídeo veiculado no programa “sábados Azuis”. Tv Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1pX6gsn6Hq0>. Acesso: 26/05/2017.

A figura do mestre de ofício é muito importante para pensar a formação integral. Além disso, ele é parte fundamental na avaliação dos alunos, principalmente por que a ele é confiada parte da avaliação e do controle disciplinar nas obras e nas oficinas. “O educador na Oficina-Escola deverá ser o profissional que consegue que cada aluno ande em seu ritmo, sem indisciplina e anarquia” (ESTATUTO, 1991, p. 41). A ele cabe também zelar pelo cumprimento das normas (Idem, p.150). Os modos como os mestres de ofício avaliam o interesse dos alunos é através de:

- Esforço e superação;
- Produtividade;
- Participação;
- Iniciação;
- Trabalho em equipe;
- Cuidado com o seu material.

Além disso, a observação do cumprimento de horário, das regras e do desempenho pessoal dos alunos foram uma das atividades atribuídas ao mestre dentro das Oficinas. Desse modo, ser um aprendiz implica na conquista de habilidades e hábitos decorrentes das exigências para formação para o trabalho.

Pensar o papel do mestre de ofício no processo de formação dos alunos nos auxilia no entendimento da dinâmica cultural da Oficina-Escola e na compreensão da cultura escolar que se desenvolveu no interior da instituição. A assimilação do conhecimento a partir dos ensinamentos dos mestres se mostra uma característica marcante de sua cultura escolar. Sua orientação metodológica baseia-se na premissa: “Aprender a fazer fazendo” e fundamenta-se na transmissão oral dos conhecimentos, na valorização dos mestres e de seu ofício como uma herança fundamentada na tradição de conhecimentos culturalmente adquiridos. Uma outra característica importante para pensar a dinâmica aluno/mestre de ofício é o predomínio da oralidade no processo de formação.

A bibliografia produzida anteriormente aponta que, o mestre de ofício mais que um instrutor técnico opera dentro da Oficina-Escola como uma referência cultural para a comunidade de alunos (SCOCUGLIA, 2013; CASTRO, 2006; SANTOS, 2005). Mas nos questionamos se o aprendiz se dá conta de seu trabalho enquanto uma herança

cultural. Ele percebe sua importância nesse processo para além do esforço físico que a modalidade do seu trabalho lhe exige?

De acordo com narrativas produzidas dentro da instituição, ao adotar essa metodologia, a Oficina-Escola estaria contribuindo para revalorização de ofícios artesanais, permitindo que além de sua continuidade, a sociedade passe a olhar essas atividades e a reconheça enquanto uma herança cultural.

Perdera-se a história e o fazer, os artesãos, com suas mãos hábeis edificaram a cidade, havia ficado para trás com o tempo. Era preciso outra vez ensinar o trato com a madeira, o ferro, o cal a pedra a terra. (...) integrava-se trabalho e memória, homens e monumentos, passado e presente para que o futuro tenha notícias vivas dos nossos primeiros dias OFICINA-ESCOLA, CATÁLOGO, 1994, P.13).

A necessidade de repassar a prática dos ofícios para as novas gerações demonstra uma preocupação com a perpetuação do monumento e a importância do trabalho do artesão para história. Nesse sentido, com base nos elementos que caracterizam a prática dos Mestres de Ofício, percebemos uma aproximação da prática com o conceito de patrimônio imaterial. Referente ao conceito de patrimônio imaterial, Cury (2003) destaca seus principais elementos.

(...) 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, em 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 seu ambiente, 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” (CURY, 2004, p. 373 *apud* FLORÊNCIO, 2015).

Nesse sentido, o saber fazer já configura por si uma atividade que põe os alunos em contato com o cultural. No entanto, mesmo que o exercício de ensinar e executar o trabalho técnico opere na construção de saberes, é preciso que os indivíduos reconheçam o seu trabalho e se reconheça como parte integrante do processo cultural. Isso exigiria que os alunos se vissem como futuros mestres de ofício ou como mestres em formação. Apesar da instituição reconhecer a importância do trabalho dos mestres na formação dos alunos pensamos o quanto “receber” as instruções e intervir fisicamente no patrimônio pode ir além da contribuição prática do seu trabalho. E ainda, em que medida os alunos se veem enquanto agentes nos processos culturais.

Obviamente não temos respostas para essas reflexões, mas entendemos que, ao refletir sobre esses aspectos, podemos ampliar a percepção das contribuições da Oficina-Escola.

3.3 ATIVIDADES EXTRACURRICULARES³¹

O desenvolvimento das atividades extracurriculares pretendeu complementar a oferta de uma formação integral na Oficina-Escola. Na perspectiva da instituição, a formação integral se daria ao passo que o aluno para além da formação prática participasse de atividades culturais. Trata-se de palestras, viagens, exposições, exibições de vídeos, oficinas, pesquisas e debates que possibilitassem a “ampliação” de suas referências culturais. Além dessas atividades a instituição realizava outras atividades extracurriculares sistemáticas como o momento de leitura, cineclube e momento de convivência.

O momento de leitura é uma atividade diária com duração mínima de 15 minutos que visa estimular o hábito de leitura e contribuir com a formação intelectual dos alunos. Poemas, letras de músicas e crônicas foram os principais recursos textuais utilizados pela equipe na realização da atividade orientada. A escola dispunha de livros variados, como paradidáticos, clássicos da literatura brasileira com linguagem adaptada e romances que estão acessíveis aos alunos. Nos casos em que não se trata de uma atividade direcionada a escolha da leitura é livre. A maioria dos títulos estão voltados para temáticas que envolve a discussão sobre juventude, sexualidade, relacionamentos e trabalho.

O Cine clube ocorre ao fim de cada mês, na ocasião em que a equipe se reúne para fazer a avaliação da turma. Os filmes escolhidos discutem questões semelhantes aos contidos nos livros e estão voltados principalmente para questões de desigualdade social, violência e problemas enfrentados pela juventude contemporânea. Ao fim da exibição do filme é proposto uma conversa a respeito da temática central do filme, onde os alunos expõem suas dúvidas e opiniões relacionadas à temática. Pretende-se com essa atividade estimular a capacidade de expressão e análise crítica dos alunos.

³¹ Boa parte das informações que deram suporte a descrição dessas atividades foram elaboradas a partir da consulta do site da instituição e sua página no facebook. www.oficinaescolajp.org
<https://www.facebook.com/oficinaescolajp/>

O momento de convivência é uma atividade desenvolvida durante uma semana, na qual os alunos mudam da sua oficina de origem e fazem a experimentação dos outros ofícios. Acredita-se que a partir dessa atividade o aluno pode reavaliar a escolha de sua formação e de acordo com o seu interesse migrar para outra oficina.

Apesar da instituição destacar a importância das atividades culturais no processo formativo, tivemos dificuldade de perceber dentro do *corpus* documental como essas atividades se desenvolviam na prática. Os registros dessas atividades foram superficiais em relação à atenção dada ao registro das atividades ligadas ao restauro. Uma porcentagem considerável do acervo está voltada para o registro das Oficinas e do acompanhamento dos processos de intervenção dos monumentos.

Um dado importante para percebermos isso, é que dentre as publicações que tivemos acesso apenas uma delas faz o registro de algumas atividades extracurriculares, o catálogo de atividades *Patrimônio Histórico e Cultura (2007)*. Essa publicação foi elaborada apenas para o registro das atividades que se desenvolveram no Ponto de *Cultura Oficina-Escola Patrimônio Histórico e Cultura* que funcionou no espaço da Oficina-Escola de 2005 a 2007. O projeto teve como objetivo contribuir para a qualificação da comunidade de baixa renda, através de cursos de curta duração. A maioria dos cursos foram voltados para a valorização do patrimônio cultural e inserção social como forma de despertar o interesse da comunidade para os bens culturais (CATÁLOGO, 2007).

Nesse impresso é possível ver a descrição das atividades desenvolvidas e materiais elaborados pelos alunos em virtude dessa experiência. A criação do ponto de cultura foi uma experiência interessante para se pensar a integração entre a comunidade local e a Oficina-Escola. Em dois anos o ponto de Cultura atendeu mais de 170 alunos em 14 cursos³². Além dessa ação, outro exemplo de integração entre a instituição e a comunidade foi a forma como durante esses anos a Oficina-Escola estimulou a doação de sangue por parte dos alunos e dos demais integrantes.

As informações contidas nos relatórios semestrais descreveram brevemente as atividades. Geralmente indicava a natureza da atividade (palestra, visita, exposição), local onde foi realizada e idealizador. A seguir um dos exemplos: “**Oficina de Cinema e Vídeo - Realizador, Sosthenes Junior** - Foi exibido um filme de curta metragem- O

³² Alvenaria, bens imóveis, serralharia, metarreciclagem, jardinagem, marcenaria, Web design e tecnologia da informação, criação de peças para maquetes, gestão cultural restauração de móveis, técnicas teatrais, fotografia, xadrez, informática básica e iniciação à conservação de bens culturais.

Som do Aboio - (Adriano Roberto). O filme relata a realidade de uma comunidade carente de educação, segurança, saúde e arte” (RELATÓRIO 2013). Os relatos não apresentam o número de alunos que participaram das atividades e apresenta apenas da percepção da instituição em relação à tarefa.

Para Viñao Frago (2006), o trabalho com cultura escolar e o entendimento das dinâmicas internas das instituições ainda incorre em algumas limitações. As limitações percebidas nas realizações das pesquisas, especificamente no contexto educacional são, em sua maioria, ligadas ao acesso às fontes cotidianas principalmente aquelas que descrevem a produção dos alunos. Por sua vez, as pesquisas institucionais apresentam outros problemas, como lidar com o que a instituição considerou importante preservar.

Com relação a nossa pesquisa nos deparamos com essa realidade. De um modo geral, a menção às atividades extracurriculares na Oficina-Escola tenderem para uma descrição breve e superficial. Além disso, tivemos acesso a algumas fontes³³, cujos dados não puderam ser apresentados. Possivelmente, discuti-las paralelamente às informações que tivemos iria acrescentar significativamente ao nosso trabalho. Trata-se de fotos de atividades como viagens e de algumas redações dos alunos. Mesmo assim, buscamos outras formas de visualizar essas atividades.

De acordo com os relatórios de 1996, 2001 2004, 2005, 2007, 2008, 2009, a instituição promoveu o contato dos alunos com alguns espaços de pesquisa, arquivos, bibliotecas e museus. A consulta ao IHGP apareceu com muita frequência nos relatórios demonstrando o espaço como uma referência para a instituição em termos de pesquisa historiográfica. O estímulo ao contato dos alunos com a pesquisa era realizado como parte das atividades das disciplinas de História, Patrimônio Cultural e da Oficina de Arqueologia. Geralmente, tratava-se da realização de pesquisas centradas no levantamento de dados bibliográficos a respeito dos monumentos ou de personagens da história da Paraíba.

Durante todos esses anos na Oficina-Escola, as atividades que se faziam parte do calendário escolar foram: Momento de leitura, o Cine Clube, e o Momento de Convivência. As demais atividades extracurriculares não apresentaram regularidade. Elas ocorriam de acordo com o calendário cultural de João Pessoa (exposições e eventos

³³ Tivemos acesso a muitas fontes que nos auxiliariam no melhor entendimento dessas atividades, porém não tivemos a autorização para utilizá-las. Como já foi mencionado, na ocasião de nosso trabalho no arquivo a instituição passava por alguns problemas. Em um primeiro momento, fomos autorizados a utilizar todas as fontes que compusesse o acervo da instituição, no entanto, em função de algumas mudanças administrativas o uso das fontes que remetiam a produção dos alunos foi proibido.

ligados a datas comemorativas) e com as condições financeiras da instituição. Percebemos que nos anos iniciais da Oficina-Escola os registros referentes a essas atividades foram mais frequentes.

No contexto das escolas, a grade de horários é um importante indicador de distribuição de tempos e prioridade que ela estabelece. A distribuição do tempo destinado ao desenvolvimento das atividades práticas e teóricas são fundamentais para a percepção do que a instituição considerou importante incluir ou dispensar na formação dos alunos. Das 3.520 horas da formação, apenas, 542 são destinadas às atividades extracurriculares. Corresponde uma aula por semana, para cada Oficina com duração de 2 horas. Ora, se esse contato com atividades culturais é fundamental para uma formação integral, como se justifica reservar um tempo tão ínfimo para o desenvolvimento dessas atividades?

Dentro da proposta de formação integral, a instituição assume o compromisso de acompanhar o aluno por um período mínimo de um ano após sua formação. Com isso, a instituição pretende mapear qual é a realidade do aluno pós-escola e sua inserção no mercado de trabalho. Um dos exemplos desse acompanhamento pode ser visto no projeto de restauração da Capela da Graça. A equipe de restauração da referida obra foi composta pelos professores e ex-alunos de diversas turmas. De acordo com a ex-diretora da instituição “era fundamental testar o aprendizado adquirido nas inúmeras horas de atividade dos cursos de formação” (CAPELA DA GRAÇA, CATÁLOGO 2012, P.08).

Vários ex-alunos se tornaram funcionários da Oficina-Escola assumindo as funções de instrutores nas oficinas, secretárias e auxiliares administrativos. Segundo Vidal e Schwartz (2011), “estudar a escola como fenômeno cultural implica descrever suas práticas e buscar captar os significados atribuídos a ela pelos sujeitos”. Para muitos ex-alunos sua passagem pela instituição foi uma experiência significativa, através dela, os alunos passaram a ter novas perspectivas de futuro e consideram a disciplina como um elemento essencial. A seguir alguns de seus relatos em relação à experiência da Oficina-Escola.

No início a timidez e o medo de me expor foram minhas principais barreiras, mas com o tempo fui expandindo meus conhecimentos e hoje sou outra pessoa (Jonathan Dias, ex-aluno)³⁴.

³⁴ Fala do aluno em entrevista ao jornal Diário-PB. Disponível em: <https://diariopb.com.br/oficina-escola-de-joao-pessoa-recebe-novos-alunos-para-capacitacao-profissional/>. Acesso em 25/05/2017.

Aprender esse ofício mudou minha vida. Hoje sou um profissional respeitado e requisitado. É um trabalho minucioso, delicado, que tem a missão de conservar a história. Tenho muito orgulho da minha profissão (Eliseu Costa, ex-aluno)³⁵;

Antes de entrar aqui ninguém acreditava no meu potencial. (...), mas foi a Oficina-Escola quem concedeu o despertar de um valor próprio. Hoje guardo comigo as palavras de minha mãe quando percebeu que eu já estava encaminhado na minha profissão ela disse: ‘agora sim, meu filho está se tornando um homem’. Essa frase foi dita graças a Oficina-Escola (Alexsandro de Santana, ex-aluno e instrutor)³⁶.

Para Scocuglia (2004) na Oficina-Escola o princípio cidadão se manifestaria através da possibilidade de trabalho e na oportunidade de compartilharem conhecimentos, solidariedade e a valorização do patrimônio e da memória coletiva. “Estas práticas apareceram ligadas à memória de indivíduos e grupos sociais, à busca de identidade e à formação de vínculos fundamentados na reivindicação de uma cidadania cultural e do direito à cidade” (SCOCUGLIA, 2004b, p.06).

O que se pratica no interior da escola é muito mais do que o cumprimento ou não de normas (GONÇALVES, 2006). Entender a organização interna e os relacionamentos estabelecidos dentro da escola é essencial. A criação da Oficina-Escola, buscou para além do desenvolvimento profissional do aluno, trabalhar elementos que se relacionasse com a elevação da autoestima dos seus integrantes. A postura da equipe tinha como premissa: “Transformar o indivíduo e fazer ele acreditar que ele pode”. Buscava-se internalizar a ideia de que a entrada dos alunos na instituição seria uma forma de superar as desvantagens sociais comuns ao público alvo.

Ao se reportarem a experiências na Oficina-Escola, surgiram temas relacionados à qualidade de vida, superação das dificuldades, atitudes que valorizam as habilidades, interação social, responsabilidade, respeito, afetividade, amizade, resgate da confiança, trabalho coletivo e experiências compartilhadas.

Desafiei a mim mesmo por mostrar minha grandeza e capacidade. Embora muito pequeno e as pessoas não tenham percebido minha capacidade foi a Oficina-Escola quem me deu a oportunidade de ser quem sou, de construir minha família, ter minha casa própria e minha dignidade (Felix Veríssimo ex-aluno e instrutor)³⁷.

³⁵ Trecho da matéria, “Ofício que Transforma Vidas”. Jornal A União, 5 de janeiro de 2014.

³⁶ Oficina-Escola, CATÁLOGO, 2013, p.31.

³⁷ Idem.

É importante perceber também que muitas dessas narrativas, foram produzidas no interior da própria instituição, nos livros, vídeos, palestras para novos alunos. Outros casos referem-se a ex-alunos no exercício de uma nova função, enquanto instrutor ou funcionário da Oficina-Escola. São discursos que, em geral, corroboram o modo como os coordenadores e diretores apresentaram a instituição e foram difundidas em programas, em edições comemorativas e feitas exclusivamente para promoção e circulação da instituição na mídia. Não se trata de desconsiderar a importância da instituição na vida dos ex-alunos, mas atentar para a observação de que esses discursos foram formulados no interior da instituição e a partir de uma nova significação da experiência do sujeito, antes aluno, agora, funcionário.

Assim “molda-se” o perfil do aluno trabalhador dentro da instituição. Não estamos com essa reflexão sugerindo que o aluno seja um sujeito passivo, ao contrário, a lógica da internalização de comportamentos encontra algumas resistências. É necessário pensar que apesar de tantos esforços para forjar um conjunto de regras, esses atores se impõem de diversas formas, discutindo com os professores, formulando junto à direção reclamações sobre as posturas de amigos ou de professores, e inclusive se negando a aceitar as regras impostas, mesmo que isso resulte em seu desligamento da instituição.

A inserção do aluno na instituição inaugurou para muitos uma outra forma de comportamento. Essa experiência teria de operar como um ponto de ruptura na vida dos integrantes. A partir de então, a instituição seria o lugar capaz de lhes inculcar comportamentos através do trabalho, exigindo-lhes a adesão de novos costumes, novos valores e relações coletivas, como única maneira de garantir a permanência na instituição e o seu sucesso como futuro profissional.

A noção de que ao restaurar o patrimônio restaura-se as vidas dos alunos-trabalhadores apresenta fortes correspondências com as tendências que apontam o binômio educação e trabalho enquanto um ideário civilizador (NASCIMENTO, 2011). Através da assistência aos pobres, aos menos favorecidos, busca-se erradicar vícios, sensibilizar as “almas”, moldar comportamentos e implantar bons hábitos. Essas ações são fortemente marcadas pela articulação entre as iniciativas pública e privada e entende a formação como uma maneira de “conceder” cidadania àquele que padecia por falta de oportunidade. A disciplina se dá por meio das boas maneiras, comportamentos saudáveis, respeito às pessoas, pontualidade e responsabilidade.

Pensamos a cultura escolar na Oficina-Escola enquanto resultado de seus processos internos e das relações “conflituosas, ou pacíficas que ela manteve a cada tempo histórico, com o conjunto de culturas que lhe são contemporâneas” (JULIA, 2001, p.10). Nesse sentido, no contexto da instituição é importante partir das relações conflituosas subjacentes ao próprio conceito de patrimônio. Estabelecer regras e normas de funcionamento não indica necessariamente sua efetividade. Nem todos os membros obedecem “passivamente” às suas prescrições, bem como, nem todos usufruíram do espaço do mesmo modo.

4- O “LUGAR” DA HISTÓRIA NA OFICINA-ESCOLA DE JOÃO PESSOA

Nesse capítulo buscamos identificar como a Oficina-Escola tratou as questões relativas à história, à pesquisa histórica e ao ensino da disciplina. Foram também observados os conteúdos de história distribuídos em outras disciplinas, particularmente a disciplina de Patrimônio Cultural. Considerando que a instituição em destaque é vinculada às políticas de preservação do patrimônio, partiremos da estreita relação entre Patrimônio e História.

Nos discursos produzidos na instituição, impera a ideia de que o Patrimônio “carrega” história. Longe de desconsiderar a relação existente entre os dois conceitos, buscamos, entender como o ensino de história é realizado e, a partir das fontes, verificar como a história foi tratada na instituição; quais conteúdos foram considerados relevantes para formação do aluno-trabalhador que lida com o Patrimônio Cultural. Ou seja, como a pesquisa é realizada? São professores de história quem realizam essa tarefa?

O contato imediato com a Oficina-Escola nos revelou que para perceber como a história foi referenciada e utilizada na prática cotidiana da instituição, seria preciso buscar esses elementos na constituição das atividades. Portanto, observamos como as disciplinas e os responsáveis por elas, recorreram à história para subsidiar seu trabalho. Observamos ainda, como dentro das publicações, os autores “evocam” as informações de “natureza histórica” na construção de suas narrativas.

4.1 PATRIMÔNIO, ENSINO E PESQUISA HISTÓRICA

Há diversos modos de aprender sobre algo. Dentre os tais o cotidiano se apresenta como uma maneira natural, e por vezes não racionalizada. As atividades diárias, as conversas, os passeios, o trajeto até a venda, ir e vir da escola ensinam mais do que costumamos perceber. Nesse sentido, aprendemos o tempo todo com o espaço e sobre o espaço. Ensinar e aprender história não depende apenas do que ocorre na sala de aula é algo mais amplo, que nos acompanha durante a vida. Ainda que não percebamos, a história e o entendimento sobre ela fazem parte do nosso cotidiano.

No contexto do patrimônio o diferencial é que, além das possibilidades naturais de aprendizagem existe um esforço para que tal trecho exerça a função de conteúdo a ser ensinado, verdadeiros “currículos em pedra” (CERRI, 2008). Os espaços que recebem o “título” de histórico operam como marco de referência da memória coletiva, que são selecionados e instituídos como Patrimônio.

No entanto, nem mesmo os conteúdos que chegam a nós de maneira natural, e sem a interferência da sala de aula, estão livres de intencionalidades e concepções políticas, econômicas e ideológicas. Os sentidos que atribuímos à história são fruto das reflexões e da produção historiográfica de um dado período e revela além do conteúdo apresentado, pressupostos teórico-metodológicos, técnicas de investigação e procedimentos sobre os quais se assentou sua escrita. A escrita sobre o patrimônio não é diferente. Ela corresponde a um tempo e lugar. Nesse sentido, o que deve ser considerado na relação entre patrimônio e história?

Segundo Guimarães (2012), o contexto de nascimento da história como disciplina corresponde temporalmente ao surgimento das inquietações que envolvem os processos de patrimonialização. Suas aproximações vão além de uma relação temporal. A sociedade oitocentista, na qual se deu essa emergência, cultivou um sentimento de nostalgia com relação ao passado e fez dos dois campos, parte de uma cultura histórica que apresentam diversas alternativas de narrar o passado. Ao admitirmos o patrimônio como modalidade escrita do passado, teremos que tratar sua produção a partir de uma perspectiva histórica (NOGUEIRA, 2014).

As primeiras políticas de preservação buscaram, através de categorias simbólicas, como memória e identidade, o fortalecimento dos Estados Nacionais (FONSECA, 1997). A história do ensino de história no Brasil, evidencia que os currículos escolares estão permeados de tradições e percepções europeias advindas do século XIX. Durante muito tempo o ensino assumiu a função de produzir uma identidade nacional (FONSECA, 2005). Significa dizer que, tanto as narrativas escritas sobre o patrimônio quanto o ensino de história serviram aos mesmos interesses e conservaram o caráter tradicional e excludente da produção historiográfica (DELGADO, 2008).

A ideia de que determinado espaço “guarda” a história de uma época e de uma sociedade é a maneira mais comum de apreensão do conceito de patrimônio. Esse modelo se tornou hegemônico e se disseminou nas políticas de proteção do patrimônio e no modo como a sociedade o enxerga. Dentro dessa perspectiva, pensamos como o

ensino de história voltado para o patrimônio, pode produzir uma memória que consagra e reforça esse modelo, atendendo aos interesses de determinado grupo, em detrimento de outro. Da mesma forma que o ensino de história pode refletir sobre como determinados sujeitos percebem ausências e evocam a sua participação e referência nesse processo.

O professor de história, num determinado contexto escolar, com sua maneira própria de agir, ser, viver e ensinar, transforma um conjunto de conhecimentos históricos em saberes efetivamente ensináveis e faz com que os alunos não só compreendam, mas assimilem e incorporem esses ensinamentos de variadas formas. No espaço da sala de aula, é possível o professor de história fazer emergir o plural, a memória daqueles que tradicionalmente não têm direito à história, unindo os fios do presente e do passado, num processo ativo de desalienação. Mas, também, pode, inconsciente ou deliberadamente, operar o contrário, apenas perpetuando mitos e estereótipos da memória dominante (FONSECA, 2003 p. 34-35).

Esses fatores apontam para a responsabilidade social que o ensino de história possui e para a importante função que o professor de história assume. De fato, a “versão” da história, a qual teremos acesso, vai depender em grande medida da formação que o professor recebeu e dos seus posicionamentos políticos e teóricos. Sua influência e alcance vão muito além do que podemos mensurar.

A História ocupa um papel central na construção das identidades dos homens, na avaliação de suas experiências e inserção social. Seu ensino resulta dos embates políticos e culturais travados ao longo da história. As lutas travada³⁸ anteriormente (1964-1984) no estabelecimento de uma política educacional, voltada para reivindicação de um ensino de qualidade e democrático, buscava a valorização e inclusão da história

³⁸ Atualmente, no Brasil, as orientações referentes ao ensino de diversas áreas sofreram alterações após a aprovação da Medida Provisória-MP 467/2016, aprovada e sancionada em 16 de fevereiro de 2017. A medida tem preocupado organizações, movimentos do campo social, educacional, ANPUH em níveis nacional e estadual e outras entidades e setores da sociedade ligados à educação. Os constantes debates que se seguiram à MP, bem como, a proposta da Base Nacional Comum Curricular-BNCC apresentada pelo MEC, nos mostra que os desafios enfrentados pela prática docente e profissional de história estão longe de terem sido finalizados e precisam ser retomadas enquanto pauta central. Acreditamos que os desdobramentos desses acontecimentos resultarão em novos capítulos da história do ensino, pois tais mudanças incidem na reformulação da proposta de ensino, de métodos, na produção de novos materiais, nas mudanças nos currículos, além das implicações de ordem política e ideológica. Fizemos esse registro no sentido de apontar para aos leitores que temos conhecimento do que essas medidas representam na atualidade e embora, consideremos um tema de grande importância, nos limitamos a discutir as questões que dizem respeito diretamente aos nossos objetivos. Sobre a proposta ver: <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/02/08/senado-aprova-reforma-do-ensino-medio-que-segue-para-sancao>. Acesso em 14/06/2017.

nos currículos (SILVA; FONSECA, 2010). Durante muito tempo a história do ensino esteve diretamente ligada aos interesses do Estado. Sua produção desconsiderou a contribuição de diversos seguimentos da sociedade, contribuindo para sua organização em recortes cronológicos e lineares (FONSECA, 2005).

Durante décadas a produção historiográfica difundiu um conhecimento histórico que representava as figuras políticas e grupos sociais economicamente privilegiados. Essa história de caráter tradicional, pautada na descrição dos fatos, enquadrou a memória (POLLAK, 1990) e constituiu meios de construção da identidade coletiva, desenhou trajetórias semelhantes para as narrativas sobre a história e patrimônio que resistem até hoje no ensino de história regular e na maneira como muitos ensinam e “usam” o patrimônio como parte do currículo escolar³⁹.

O conceito de patrimônio que vigorou durante anos, conservou os aspectos similares aos da história tradicional e elegeu personagens e espaços que “reconstroem” eventos e fatos do passado. Essa representação foi responsável pela constituição de muitos projetos que integram o ensino de história e o trabalho com o patrimônio. Mais que isso, foram responsáveis também por manter verdadeiros cultos ao passado.

Ao limitar o estudo a espaços considerados “monumentos históricos”, tombados pelo patrimônio histórico, pode-se conduzir os alunos a equívocos sobre a própria concepção de história e sedimentar a ideia de que a memória histórica deve ater-se apenas a determinadas esferas do poder. (BITTENCOURT, 2011, p. 279).

Desvencilhar-se dessa “herança” é um desafio para os historiadores não apenas no que diz respeito ao ensino, mas também no que se refere a escrita sobre o patrimônio histórico. Mais do que evocar fatos históricos “memoráveis” e valores de alguns setores sociais é necessário concorrer com a rememoração e preservação do que possui significado para as comunidades locais (BITTENCOURT, 2011). Antes, o trabalho com o patrimônio exige que se considere além de sua relação com o passado, os significados atribuídos a ele pelos grupos sociais em cada tempo histórico.

Mesmo considerando que essa herança “tradicionalista” esteja presente até hoje na prática de muitos profissionais, destacamos que o trabalho do historiador com diversos objetos, entre eles, o patrimônio, indica uma ampliação de seu campo de estudo. Esse processo redefiniu o seu território e modificou sua relação com as fontes

³⁹ Apesar de já existir uma extensa discussão a esse respeito, podemos visualizar muitos projetos em execução com esses aspectos. A maioria deles ligados às secretarias em níveis municipais e estaduais.

(PESAVENTO, 2005). Numa nova configuração, a história não cabe nos limites de ciência do passado. Ao forjar um novo regime de historicidade (HARTOG, 2006; 2013), incluiu o estudo do tempo presente, das transformações humanas, suas ações e dinâmicas socioculturais. Passamos a estudar os aspectos que possuem valor explicativo: a atitude dos homens diante dos processos históricos, suas memórias, identidades e seus afetos. Em suma, o historiador tem reconstruído seu objeto a partir do cultural e das nossas representações sobre ele (BURKE, 1992).

Essas mudanças refletiram nos estudos voltados para o ensino e contribuíram para o seu processo de reestruturação metodológica. A partir de então, visualizamos uma crescente demanda de profissionais voltados para a avaliação do ensino e projetos que se utilizam da história e patrimônio na constituição de seus objetivos.

Cerri (2008) chama a atenção de que quando algo possui o termo histórico, “deve” necessariamente, informar, ensinar, oferecer saber. “Ao preservá-lo, temos um ato educativo que se pretende perene, um verdadeiro currículo em pedra, posto a criar conhecimentos, reconhecimentos ou, no mínimo, afinidades e identificações” (CERRI, 2008, p.2). Portanto, tombam, preservar e restaurar pressupõe um caráter educativo do conhecimento histórico. No entanto, alerta para o equívoco de que a existência do monumento é suficiente para produção de um saber histórico.

Nesse sentido, o uso adequado do patrimônio nas aulas de história exigiria exatamente o contrário. Ao professor caberia o papel de mediar o debate no sentido de “desnaturalizar” os discursos sobre o patrimônio e seus processos de reconhecimento. Pois nem tudo que aconteceu é “histórico”, bem como, nem todo monumento antigo é reconhecido como patrimônio.

O tombamento, o trabalho de preservação e até mesmo o registro de práticas, não podem ser um fim em si mesmo. Eles só fazem sentido enquanto elementos contínuos de reflexões, que justifiquem (ou não) o envolvimento dos seus agentes. São os questionamentos acerca da natureza desses bens, as ponderações de educadores e a contribuição de diversos profissionais que permitem ver nesses espaços a possibilidade do ensino interdisciplinar, que aponte para além do aspecto memorial, processos educacionais mais abrangentes.

Com base na trajetória das políticas de preservação, é possível identificar a ampliação, o reconhecimento e a implementação de instrumentos legais de proteção do patrimônio cultural que representam “novos” personagens e suas memórias. Para Cerri (2008), o movimento de democratização da sociedade corresponde também à

democratização do patrimônio. Esse movimento indica que não há preservação sem convencimento, sem luta de representação e sem a reivindicação de grupos que se consideraram excluídos desses processos. Além disso, é necessário entender que o processo de seleção que institui os marcos históricos e reconhece determinado bem como patrimônio são fruto de seu tempo, das relações de poder e, portanto, carece de problematização.

Um dos objetivos da Oficina-Escola de João Pessoa foi cuidar das “marcas” da história sedimentadas no Patrimônio. Nessa perspectiva, cuidar do patrimônio pressupõe cuidar da história. Ora, se o patrimônio conta a história, como essa história foi contada dentro do trabalho da instituição? De quem é a história contada a partir desses monumentos? O trabalho com o patrimônio dentro da instituição se limitou as edificações e desconsiderou por muito tempo elementos importantes na consideração do que é patrimônio. Vale ressaltar que o conceito de patrimônio “evoluiu” ao longo dos anos e incorporou aspectos da vida cotidiana e referências culturais mais abrangentes. A postura da Oficina-Escola, contribuiu ainda, para que a formação dos alunos trabalhadores não incorporasse alguns aspectos do conceito de patrimônio atualizado. Tampouco, atentou para a importância de renovar o seu quadro profissional.

Nesse sentido, acreditamos que a orientação do trabalho dentro da instituição passou necessariamente pela concepção de patrimônio adotada. A Oficina-Escola manteve sua ênfase nos monumentos, justificando-se na função de formar pessoas para o trabalho técnico de restauração. Nos chama a atenção que ao longo dos anos, a instituição tenha mantido as mesmas orientações e estrutura quando de sua formação. A resistência na adoção de novos conceitos e reestruturação da proposta, ofertou um ensino de história que se manteve praticamente inalterado durante anos (essa discussão será retomada posteriormente). Resultou também na maneira como a história foi referenciada na instituição.

4.2 A PESQUISA NA INSTITUIÇÃO

Historicamente, a presença do historiador em entidades que lidam com o patrimônio no Brasil tem sido considerada algo secundário. Apesar do patrimônio ser considerado um objeto privilegiado de investigação histórica, foi a antropologia e a sociologia quem elaborou os primeiros estudos sobre as práticas de preservação do

patrimônio no Brasil. No entanto, foi o arquiteto que se tornou um dos mais referenciados especialistas em patrimônio e dominou o campo durante décadas. Outros três profissionais passaram a atuar dentro dos limites do campo, a saber: o museólogo, o antropólogo e o arqueólogo. Essas profissões não tiveram grande impacto e contribuição, até que a noção de patrimônio incorporou o cultural. Por muito tempo, esses profissionais ocuparam espaços de ações distintas sem vínculos entre si (CHUVA, 2008).

A narrativa historiográfica é muito importante na justificativa dos processos de patrimonialização e na construção simbólica de suas memórias. No entanto, no contexto nacional, como o campo se definiu dentro dos limites da arquitetura, sua construção narrativa e temporal não foi composta dentro dos parâmetros da história enquanto disciplina acadêmica.

De acordo com o relatório oficial do IPHAN, referente à Oficina de Pesquisa Histórica ocorrido em 2007, somente em 2005 se consolidou a presença do historiador na instituição, quando 25 historiadores foram integrados ao instituto (IPHAN, 2008). O evento de 2007 teve como objetivo a escrita da Carta de Pesquisa Histórica do IPHAN, documento que estabelece os parâmetros para a realização da pesquisa histórica na instituição. Esse dado demonstra que mesmo o órgão oficial responsável pelo reconhecimento e produção do campo, a nível nacional, foi carente de profissionais habilitados ao trabalho com a pesquisa histórica durante anos.

Isso não implica dizer que não possamos identificar a presença da história no campo do patrimônio, ela se “impõe” como orientadora de técnicas e métodos de pesquisa na produção de conhecimento e como modalidade de escrita das narrativas sobre o patrimônio (NOGUEIRA, 2014). Para Chuva (2014), o historiador “fabrica” o patrimônio ao passo que elabora sua escrita dotando de valores os bens e as práticas culturais. Nesse sentido, pode-se afirmar que o historiador ocupa atualmente um duplo lugar, o de pesquisador do patrimônio e de agente de preservação. Na perspectiva do IPHAN,

A pesquisa histórica deve caracterizar-se por uma abordagem processual, com uso de fontes e de referências historiográficas e metodológicas clássicas e atualizadas, sobre as mais diferentes temáticas; uma abordagem que, no campo do patrimônio, propicia a análise contextualizada de bens e práticas culturais e das ações institucionais, a partir de valores e sentidos próprios de seu tempo. A pesquisa histórica desse modo possibilita também a compreensão dos processos pelos quais tais bens passaram ao longo do tempo até a construção do seu sentido, forma e valor contemporâneo. A pesquisa histórica também deve ser vista como uma ação de preservação em si mesma, na medida em que, ao levantar, problematizar, organizar e analisar

as informações sobre determinado bem ou ação institucional, atribui significados constrói memórias e, especialmente, produz uma documentação que configura novo suporte material da preservação desses valores culturais, sendo que é também uma ação de preservação da memória e dos significados desse bem ou da trajetória do próprio IPHAN ⁴⁰.

No entanto, até que essas diretrizes fossem elaboradas ⁴¹, o trabalho com o patrimônio sempre esteve (e em alguns espaços ainda está), delegado a uma diversidade de profissionais integrando tardiamente a figura do historiador e reduzindo as contribuições da disciplina para o campo. Isso reflete na maneira como as políticas de revitalização foram elaboradas e em como as pesquisas tinham apenas a função de subsidiar os processos de tombamento.

É evidente que o trabalho de pesquisa histórica não é exclusividade dos historiadores. O campo do patrimônio é interdisciplinar por natureza, as especificidades de sua função exigem do historiador uma leitura abrangente e coesa que articule conceitos, métodos e temporalidades (CHUVA, 2012). Nesse sentido, o lugar do historiador nesse campo não é tranquilo. A ele cabe tratar o patrimônio como um fenômeno historicamente explicável, construído e inventado.

Esta é, no entanto, sua principal tarefa intelectual. Ao historiador cabe, acima de tudo, pensar criticamente a onda patrimonialista que vivemos, bem como que concepções de passado e de tempo subjazem ao crescente desejo de patrimonialização. Que concepções de história dão suporte às justificativas criadas para a generalizada patrimonialização crescente de novos bens culturais (GUILLEN, 2014, p. 640).

Dentro das instituições, sua função é ainda mais complexa, o historiador está submetido à instituição em que opera e, portanto, desenvolve seu trabalho dentro dos limites e possibilidades a ele apresentado. Geralmente, seu trabalho tende a legitimar o discurso da instituição. Para o historiador Durval Muniz, a contribuição da profissão seria principalmente a de impedir a cristalização do discurso histórico sobre o patrimônio, pautado na noção do patrimônio como um pedaço do passado. A ele, caberia colocar em questão os significados do conceito bem como, abrir a discussão para incorporação de novos significados (informação verbal) ⁴².

A realidade da Oficina-Escola reflete esse quadro. A ausência do profissional da história demonstra que a instituição seguiu a dinâmica adotada pelo IPHAN. Ao longo

⁴⁰ Carta da Pesquisa histórica no IPHAN, 2007, item 1.1.

⁴¹ Não tivemos acesso a nenhum estudo que indique o quanto (ou se) a criação dessas diretrizes reconfigurou o papel do historiador e da pesquisa histórica dentro ou fora do IPHAN.

⁴² Entrevista publicada em 31 de agosto de 2011. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tsdRDde_Ezo. Acesso em 10 de junho de 2017.

dos anos, a escrita da história, a conservação das fontes, o trabalho de pesquisa histórica, e até mesmo o ensino de história foi delegado a profissionais de outras áreas. Arquitetos, arqueólogos e pedagogos foram responsáveis por dirigir essas atividades na instituição.

A ausência de historiadores na constituição do projeto que deu origem a Oficina-Escola, revelou um “não lugar” para o profissional de história no desenvolvimento de suas atividades. Essa ausência refletiu na maneira como o ensino desse saber foi tratado dentro da instituição e em como a história foi referenciada. Nos chama atenção, sobretudo, que as justificativas em torno da criação do seu projeto passam pela alegação da necessidade de “conservar” os elementos históricos que correspondem ao Brasil e à Espanha.

Os conceitos de patrimônio e história adotados pelas instituições são fundamentais para o entendimento de como cada uma delas se relaciona e gerencia suas ações no campo. É com base nesses pressupostos que se dão a formação das equipes, a composição de planos de trabalho, a seleção a respeito do que será contemplado (ou não) no interior do programa. É baseado no resultado dessas escolhas que as instituições elaboram (consciente ou inconscientemente) sua representação.

Outro objetivo da criação da Oficina-Escola foi “a recuperação dos traços culturais comuns e o aprofundamento do conhecimento da história” (ESTATUTO, OFICINA-ESCOLA, 1991, p. 36). A história referenciada nesse objetivo diz respeito à história da Espanha no novo mundo. “Quinhentos anos de América. A Espanha veio resgatar um pouco de sua história perdida no novo mundo. Aqui estavam escritos em pedra os efeitos e as conquistas de seus navegadores” (JOÃO PESSOA, 1997, p. 20). Tal objetivo reflete a ideia de que a recuperação do patrimônio seria suficiente para legar as gerações futuras conhecimentos históricos. Mais que isso, buscou reconstruir discursivamente as “glórias” de sua colonização e o valor do centro histórico como testemunha desse processo.

“João Pessoa carrega em pedra sua História”, “Resgatando a história, resgatando o Patrimônio”, “Resgatando a memória de nosso povo”, são expressões que permeiam todo material referente à instituição. Seus “usos” buscam um significado histórico e memorial como meio de legitimar o trabalho da instituição. Tais expressões tem a finalidade de conferir valor ao patrimônio e às atividades que se desenvolvem em torno dele. Esses discursos revelam uma perspectiva de patrimônio como sendo um sinônimo do passado, concepção que se caracteriza pela ideia de que a história pode estar aqui ou

ali. Retida, “aprisionada” pelos bens de memória, essa perspectiva é marcada pelo esvaziamento da história em função de uma rememoração do passado.

Nora (1993) identifica que a ênfase dada à memória na contemporaneidade é um processo decorrente da aceleração da história, que representa a distância entre uma memória espontânea, própria de determinados grupos sociais, e a história. Nesse sentido, história e memória se opõe. Na perspectiva do autor, é pela fragilidade da memória que fazemos história “a necessidade de memória é uma necessidade de história”. Quanto menos a memória é uma ação cotidiana e voluntária, mais é necessário que homens particulares produzam suas memórias. A relação da memória com o passado possibilitou a construção das identidades. Nesse contexto, a história aparece como auxiliadora na construção de um passado reconduzido e atualizado que institui os lugares de memória como forma de acesso à história.

Os lugares de memória são uma construção histórica, espaços em que existe uma vontade de lembrança (NORA, 1993) capazes de estabelecer uma conexão entre o passado e o presente. Esse “período memorial” notório pela preocupação com a preservação do patrimônio cultural remete diretamente à relação entre história e memória (HARTOG, 2006). Para Pesavento (2005, p. 94) “A história e a memória são representações narrativas que se propõem uma reconstrução do passado e que se poderia chamar de registro de uma ausência no tempo”. Desse modo, os Memoriais, assim como o patrimônio arquitetônico, as paisagens, os personagens históricos, as tradições operam como ponto de referência da memória coletiva (POLLAK, 1990).

Portanto, o que se julgou “digno” de ser rememorado, qual história deve ser “resgatada”, a quais homens a instituição faz referência? Se o discurso patrimonial pertence ao universo da memória e a história é oposta à memória (NORA, 1993), como pensar a contribuição do historiador dentro dessa instituição? As expressões citadas acima demonstram uma ação preservacionista que se pretende capaz de reter em sua materialidade a memória e a partir dela, ofertar um conhecimento histórico. Se ao historiador cabe a tarefa de demonstrar que o discurso histórico é apenas uma versão sobre os eventos que convivem com outras versões produzidas por outros atores sociais, como esperar que instituições dessa natureza atentem para a importância desse profissional?

Para Farah (2008) e Kühn (2006), qualquer que seja a função de quem trabalha com bens culturais tratados deve considerar a importância da história e da historiografia. Nas ideias das autoras, no trabalho com o patrimônio, a história tem uma importante

função ao fornecer dados sobre a estética do bem a ser preservado e a historicidade do próprio campo de restauração. Esse conhecimento aliado a uma postura crítica de respeito aos símbolos asseguraria uma prática ética.

[...] a historiografia pode prescindir da conservação e da restauração; já as ações de preservação não deveriam prescindir, jamais, da história e historiografia, e os profissionais atuantes na preservação, mesmo não sendo todos historiadores, deveriam possuir uma "visão histórica" e sólida formação no campo – para entender e respeitar aquilo que é relevante do ponto de vista histórico-documental –, pois a ausência de uma consciência histórica pode trazer, e na maioria dos casos traz, consequências da maior gravidade nas ações sobre os bens culturais (KÜHL, 2006 p. 17).

Não se trata necessariamente de avaliar os “prejuízos causados” pela ausência desse profissional, afinal, como visto anteriormente, a consideração em torno de sua atuação em espaços semelhantes é algo relativamente novo. Mas, refletir como a sua contribuição poderia trazer benefícios na construção das políticas de preservação mais democráticas. Outrossim, apontamos sua ausência como um dos motivos pelos quais os discursos voltados para o campo, por vezes estiveram centrados num completo vazio de significado para alguns grupos.

Durante os anos em que a Oficina-Escola operou em João Pessoa, não houve uma atuação efetiva do historiador na instituição, ou seja, esse profissional não integrou ou assumiu um espaço nos quadros de contratação. Nesse sentido, buscar o “lugar” da história dentro da instituição e avaliar seu “uso” se configurou um desafio. Haveria, mesmo que secundário, o uso do conhecimento histórico dentro no trabalho da instituição?

Na tentativa de responder a essa pergunta, partimos para a documentação (relatórios, planos de aulas e material produzido a respeito da Oficina). Coletamos dados que nos indicou como o campo da história e os historiadores foram referenciados pela Oficina-Escola. Nesse sentido, por quem é realizada a pesquisa histórica? Os alunos têm acesso às informações de “natureza” histórica?

Nesses anos, além do trabalho prático, a Oficina-Escola publicou catálogos e livros com o objetivo de divulgar as atividades desempenhadas dentro da instituição. Tratamos essas publicações como uma possibilidade de visualizar como a instituição usou a história na execução do seu trabalho. Nesse sentido, concordamos com Silva e Fonseca (2010), ao considerar que as culturas escolares, mesmo com suas especificidades, estabeleceram diálogos com outros espaços culturais. A produção de artigos, livros, exposições e a organização de cursos elaborados a partir desses mesmos

espaços nos ajudaram no entendimento de como se deram tais experiências e quais seus frutos do ponto de vista didático.

Tivemos acesso a 10 dessas publicações, mas tendo em vista a complexidade de analisá-las na íntegra, nos propusemos a apontar apenas alguns aspectos referentes às narrativas contidas nesse material, considerando que essas narrativas apresentam um discurso sobre a história, sobre a história da Oficina-Escola e sobre o patrimônio cultural paraibano. Destacamos ainda que os projetos de intervenção dos monumentos dependem do levantamento historiográfico a respeito dos bens.

Basicamente, os textos contidos nas publicações são extraídos dos relatórios finais das obras, das pesquisas arqueológicas, ou foram escritos como parte das atividades da disciplina de Patrimônio Histórico e integrados às publicações. O conteúdo dos catálogos e livros engloba a história da cidade, a história dos monumentos e a história da instituição através do registro das atividades contribuindo, assim, para a formação de sua própria memória. Considerando que escrever sobre os acontecimentos históricos pressupõe um trabalho de pesquisa acerca deles, partimos para algumas considerações a respeito das publicações da instituição.

As publicações possuem as seguintes seções: Apresentação (texto institucional), obras (intervenção, a contribuição de cada oficina no projeto), monumento (caracterização do bem), dados gerais (historiográficos ou, “resgate” da história) e atividades de arqueologia (descrição das etapas de pesquisa e principais resultados). Apresentam um rico material fotográfico, onde é possível por meio das imagens, visualizar todo o processo de restauração dos monumentos (antes, durante e depois), e a execução do trabalho desempenhado por cada oficina.

Os escritos veiculados nessas publicações nos oferecem alguns elementos para pensar a pesquisa historiográfica dentro da instituição. A partir deles, destacamos os textos que propõe apresentar o “resgate” histórico dos monumentos e os dados resultantes do trabalho de pesquisa na oficina de arqueologia. Destacamos ainda, os textos escritos pelos alunos como parte das pesquisas feitas na disciplina de Patrimônio Cultural, revisados e organizados por Nahya Cajú, professora e diretora da instituição no período da publicação.

O trabalho realizado por Antônio Canto⁴³, arqueólogo da instituição desde a fundação, teria a função de subsidiar o estudo prévio dos bens a serem restaurados, apontar sua relevância histórica e dar suporte aos projetos submetidos à aprovação.

Essas publicações seguem o mesmo padrão, apresentam a história dos monumentos, considerando, sua origem, função e importância histórica. Nesse material, a pesquisa histórica cumpre o papel de fornecer informações de caráter “histórico-elucidativo” que buscam comprovar dados sobre a história da construção dos monumentos e seus idealizadores. Os textos que compõem as publicações têm como base uma bibliografia tradicional referente à Paraíba no Período Colonial (fundação, conquista e personagens) e ao processo de urbanização de João Pessoa. Uma de suas principais características é a adoção de uma narrativa memorialista sobre a cidade de João Pessoa e seus eventos. A seguir fragmentos de três desses catálogos: *Patrimônio Histórico: João Pessoa Guarda Em Pedra Sua Memória (1997)*; *Coreto da Praça Venâncio Neiva (2000)* e *Antigo Engenho Paul: A restauração do Bangue (2005)*. Respectivamente:

Fortificou-se o rio, armaram-se fortes no mar, sob o signo das armas e da guerra os conquistadores Frutuoso Barbosa, Martim Leitão e João de Tavares, lançaram as bases da cidade de Filipéia de Nossa Senhora das Neves em homenagem ao rei da Espanha, no dia 5 de agosto de 1585 (OFICINA-ESCOLA, CATÁLOGO, 1997, P.03)

O velho correto que guardou histórias, que abrigou amores, que fez a época das sinhazinhas de outrora, retorna hoje em toda sua beleza e originalidade, compondo com o restante da praça um flash da antiga João pessoa que todos nós temos a responsabilidade e o dever de guardar (OFICINA-ESCOLA, CORRETO, 2000, P.02).

Paradisiaco, o engenho abria-se para verdes vales “de terras férteis com muita água as Visões do Paraíso” (...) Ou seja, universo de bucólicos passeios da elite que, no Recife, o historiador Marcos de Carvalho flagrou nos arredores recifenses de Caxangá, Ponte D’Uchua e Poço de Panela. Nosso Capibaribe era então, o modesto rio Tambiá ao longo de cujas margens abundavam arbustos e Árvores. Ideais para banhos in natura, como deviam ser viçosas essas yayás assim sem roupa... (OFICINA-ESCOLA, CATALÓGO, 2005, P.42).

⁴³ ARQUEÓLOGO - Coordenador do Setor de Pesquisas Arqueológicas e Sociais (SEPAS); Professor Universitário; Pesquisador Visitante da Universidade Libanesa (Beirute); Pesquisador Associado, realizando orientação, na Universidade Católica de Pernambuco; Colunista de Arqueologia no BRASIL ESCOLA.COM e REVISTA MUSEU. Tem experiência na área de Arqueologia atuando, principalmente, nos seguintes temas: Arqueologia Histórica e Patrimônio Cultural, Arqueometalurgia, Arqueologia da Arquitetura, Geoarqueologia, Paleoambiente, Sambaquis e GPR aplicado à arqueologia. Informações coletadas do Lattes em 09/06/2017.

Observamos que uma das principais características dos textos é a evocação à grandeza do passado de uma Paraíba, cuja história foi escrita sob o símbolo de um passado heroico e harmonioso. Os textos que foram elaborados exclusivamente para integrar o material publicado estão em consonância com o ideário dos primeiros processos de patrimonialização (CHOAY, 2006), apresentam atributos marcantes de um discurso que enaltece os grandes feitos locais e os grandes homens da região, “dignos” de serem lembrados (OLIVEIRA, 2011).

A menção à importância das elites e a ideia de que a conquista se deu pelas mãos de homens honrados mostra uma visão essencialista que busca no “destino histórico” e nos traços naturais a harmonia de um passado ideal. Os discursos seguem na direção da valorização do culto aos heróis e enaltece o patrimônio como representante da memória histórica desse extrato da sociedade, características marcantes da historiografia produzida pelos herdeiros do Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba-IHGP (OLIVEIRA, 2011). A esse respeito, a historiadora Margarida Maria Dias de Oliveira, destaca que, a fundação do IHGP teve como principal objetivo escrever a história da Paraíba pelos paraibanos. Seus fundadores ocupavam altos cargos políticos e burocráticos, com grande importância na imprensa local. Suas histórias, a história de suas posses e a história de suas famílias constituíam os marcos históricos relatado pela historiografia em formação.

Para a autora, a escrita no instituto é executada,

Dentro do projeto de formulação de história executado e veiculado pelo Instituto, coloca-se, de início, a necessidade de reunir pessoas para a recordação de fatos ou para eternizá-los. Isolando o fato, caracterizando-o como digno de recordação, comemoração e, portanto, de sua inclusão na historiografia, e assim fez-se um primeiro mapeamento do processo histórico paraibano (OLIVEIRA, 2011 p.43).

Assim, seguindo esse modelo, os trabalhos com os bens tombados continuaram a representar “uma junção bem realizada entre a beleza arquitetônica e a história/memória oficial. São praças a comemorar momentos e fatos a reviver datas e heróis a nos lembrar sempre as coisas dignas a serem guardadas” (OLIVEIRA, 2002, p.103).

Os dados de referência histórica, contidos no material nem sempre fazem menção às fontes. Apesar de considerarmos a importância da bibliografia clássica, percebemos que a bibliografia referenciada na totalidade do material, não faz alusão a novas publicações. Sabemos que o objetivo dessas publicações não é produzir

discussões de cunho historiográfico, no entanto, percebemos que muitas vezes a pesquisa histórica dentro dessas publicações diz respeito apenas ao manuseio da fonte como forma de reprodução das narrativas já existentes.

As poucas vezes em que os textos produzidos para essas publicações foram assinados por historiadores, eles o fizeram no exercício de suas funções políticas e, portanto, trata-se de um discurso representativo de seu cargo. No catálogo, *Igreja São Frei Pedro Gonçalves: Patrimônio histórico de João Pessoa (2002)*, o historiador Sales Gaudêncio⁴⁴, então Secretário de Educação e Cultura do Estado da Paraíba, escreve o texto intitulado “Revitalizando a História da Paraíba” e destaca:

A restauração do Largo e da Igreja São Frei Pedro Gonçalves, constitui-se num dos mais importantes acontecimentos da nossa história (...). Com a restauração da igreja e do largo, o Governo do Estado dá continuidade às obras de revitalização do Centro Histórico da capital, onde a segunda etapa se dirige agora ao antigo porto colonial, integrando o passado ao presente no mesmo espaço onde nasceu a Paraíba. Esse esforço contribui para o nosso desenvolvimento espiritual e material, através da contemplação dessa paisagem e desses monumentos, como também dos benefícios sociais e econômicos deles advindo (SÃO FREI PEDRO GONÇALVES, CATÁLOGO, 2002, p.02).

Nas palavras do historiador, percebemos que a defesa dessas ações aparece como uma contribuição ao coletivo. Patrimônio e história aqui têm uma função política, no que se refere a ênfase no investimento do Governo estadual e apresenta ainda uma ideia de progresso, pautada no vínculo entre cultura e economia, típicos das políticas de preservação.

Observamos que os discursos veiculadas nesses materiais buscam legitimar as ações da instituição e reforçam uma noção de patrimônio vinculado às primeiras políticas. Esses apontamentos não pretendem minimizar a importância dos textos ou mesmo desconsiderar o conteúdo apresentado nas publicações, mas, apontar para a importância de observarmos seu conteúdo como herdeiro de uma construção historiográfica que tem como símbolo maior a memória histórica de grupos sociais

⁴⁴ “Possui graduação em DIREITO pela Universidade de João Pessoa (1993), graduação em LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA pela FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE CAJAZEIRAS (1977) e doutorado em História Econômica pela Universidade de São Paulo (2003). Atualmente é professor colaborador da Universidade Federal de Pernambuco e adjunto IV da Universidade Federal da Paraíba. Tem experiência na área de História Econômica, com ênfase em História da Formação Econômica do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: história regional, nova história cultural, biografia social, e preservação patrimonial (Legislação de Proteção ao Patrimônio Cultural e Ambiental)”. Texto extraído do currículo lattes em 26 de maio de 2017.

privilegiados. Outrossim, consideramos que essas publicações são uma importante fonte de pesquisa a respeito do imaginário da Cidade e sobre a história da Oficina-Escola.

4.2.1 A PESQUISA ARQUEOLÓGICA

Os bens de natureza material e valor arqueológicos são considerados patrimônio cultural assegurados pelo artigo 216 da Constituição Federal de 1988. Sabemos que na atualidade qualquer atividade que venha a ser realizada em áreas consideradas históricas ou que tenham a probabilidade de existências de vestígios arqueológicos deve ser submetida à pesquisa arqueológica (IPHAN, 1997).

As medidas de proteção que buscam salvaguardar o patrimônio arqueológico no Brasil fizeram com que ocorresse uma profusão de trabalhos e pesquisas que veem o estudo da cultura material como uma forma de entender as dinâmicas sociais do homem em outras temporalidades. “(..), a Arqueologia se caracteriza como uma ciência que se debruça sobre o estudo da materialidade elaborada pelas sociedades humanas como um dos aspectos de sua cultura – em sentido amplo – sem limitar-se ao caráter cronológico” (SALADINO; PERREIRA, 2016. p. 01). No campo do patrimônio uma das vertentes da arqueologia mais referenciada é a arqueologia histórica, que pode ser considerada como o estudo das sociedades com escrita (FUNARI, 2007).

O trabalho da Oficina-Escola possibilitou a realização de muitas pesquisas arqueológicas ao longo dos anos. Na concepção da escola, o processo de revitalização aliado à pesquisa arqueológica, promove descobertas remotas, de estruturas que orientaram modos de vida e que trazem respostas aos questionamentos levantados há muito tempo (OFICINA-ESCOLA, 2013). Sua contribuição vai além da identificação desses objetos e vestígios. Esses elementos dão suporte ao entendimento de como os grupos sociais se relacionavam e vivenciavam o cotidiano. A partir das estruturas arquitetônicas e das referências socioculturais, é possível fazer o reconhecimento e a refutação de informações difundidas pela escrita e pela oralidade.

Para Funari (2007), a arqueologia não pode ser vista como um conhecimento isolado, pois a contribuição de outras áreas do conhecimento foi fundamental para o seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo, busca-se mostrar que a arqueologia não é uma “serva” da história, o seu estudo pode fornecer informações que complementam ou

mesmo confrontam documentos escritos. No entanto, é imprescindível explorar as contradições entre as fontes para melhor entendimento do objeto de pesquisa.

A esse respeito, o arqueólogo Antônio Canto narra que o resultado das pesquisas que deram suporte as atividades arqueológicas na Capela da Graça apresentaram algumas contradições. As informações preliminares a respeito do bem, referenciava que a capela provavelmente teria sido construída pelos padres Jesuítas no século XVIII. Outros dados documentais, faziam menção à construção de uma capela pelos frades capuchos no fim do século XVI, na Aldeia Braço de Peixe, local onde está situada a capela da Graça. Lidar com dados conflitantes a respeito do bem instalou uma dúvida razoável sobre a origem da Capela da Graça.

Esse processo exigiu que a pesquisa tomasse outros rumos e buscasse em outras áreas suporte para a confirmação das hipóteses. Além do aprofundamento da pesquisa historiográfica, foram retiradas amostras de diversos espaços da capela submetidas ao método de datação ⁴⁵, que indicaram dois resultados. Parte do material analisado situa temporalmente o monumento no século XVII. O outro resultado, indicou que a amostra analisada, remetia ao século XVIII. Além disso, prospecções realizadas na parte externa da Capela, demonstraram que o prédio passou por intervenções posteriores. A hipótese levantada pelo arqueólogo é que essas intervenções tenham sido realizadas pelos jesuítas em meados do Século XVIII e que a partir da oralidade esse evento foi incorporado à história do monumento, atribuindo aos jesuítas a construção da capela (CAPELA DA GRAÇA, 2012).

Antônio Canto relata que no seu trabalho a pesquisa historiográfica é feita sistematicamente e o resultado dessas pesquisas somados aos estudos arqueológicos resultam em novos dados para a historiografia paraibana. Para ele, o trabalho de pesquisa narrado anteriormente, oferece uma significativa contribuição e uma nova versão para a história do monumento.

Apresentamos hoje (...), um novo dado na historiografia paraibana. Sendo assim, desde já, começa a ser contada uma nova história da Capela de Nossa Senhora da Graça, um monumento do **SÉCULO XVII** construído pelos **FRANCISCANOS**, ordem que se estabeleceu no aldeamento do Braço de Peixe para catequização, em fins do século XVII para conclusão do referido patrimônio (CANTO in CAPELA DA GRAÇA, 2012 p.33, grifo do autor).

⁴⁵ O método empregado para datação da argamassa histórica foi Luminescência Ópticamente Estimulada (LOE).

A citação acima faz referência ao posicionamento do autor com relação a origem da capela. Não se trata necessariamente de estabelecer a autoria da construção, mas tratar o fenômeno considerando as contradições apresentadas pelas fontes. As publicações referentes aos trabalhos de arqueologia fazem referência constante à consulta das fontes historiográficas. Em vários fragmentos ⁴⁶, encontramos a menção à historiografia, à história oral e a consulta à documentação primária como recursos de confrontação dos dados. Mas, apesar dos textos demonstrarem a preocupação com a exposição de informações ditas históricas, não é possível saber a partir da leitura dos catálogos, qual bibliografia e quais autores deram suporte as pesquisas realizadas por Canto.

Tendo como base os dados apresentados anteriormente questionamos: a narrativa apresentada pelo arqueólogo é consistente o suficiente para oferecer a historiografia uma nova versão da história da Capela da Graça? Não pretendemos abrir aqui uma discussão historiográfica a respeito desse evento, mas, refletir sobre quais critérios foram utilizados pelo autor na construção de sua narrativa. “Reconstruir” a história desse bem, passa necessariamente pela consideração de que as fontes possuem uma historicidade. Construir uma argumentação histórica que ofereça uma nova versão para a historiografia pressupõe procedimentos rigorosos e a consideração de que o evento histórico se dá dentro de um contexto mais abrangente. É evidente que, a adição de um novo dado, nos oferece uma nova possibilidade de abordar o tema e isso já consiste em uma importante contribuição.

Ainda sobre esse evento, em uma publicação posterior, a Oficina-Escola, se refere a Capela como “o templo construído pelos **Jesuítas** no século **XVII** (...)” (OFICINA-ESCOLA, 2013, p.19, **grifo nosso**). É interessante que um dado apontado a partir do trabalho realizado pela instituição foi desconsiderado na sua produção textual. Nesse sentido, nem mesmo a instituição se apropriou do conhecimento produzido no interior do seu trabalho.

A pesquisa arqueológica precisa ir muito além dos procedimentos de “salvamento” empreendido no trabalho prático. O planejamento da pesquisa começa muito antes das atividades laborais. Esse processo, exige que a pesquisa histórica seja realizada de forma criteriosa e sistemática. Não se trata apenas da coleta da cultura

⁴⁶ “Na historiografia brasileira muito se discute sobre as ações missionárias nos séculos XVI e XVII (...) Levantamos bibliograficamente que, em fins do século XVI, estava sendo construída uma capela (...) A Informação bibliográfica se apresenta em consonância com as datações obtidas (...)” (CAPELA DA GRAÇA, 2012, P. 32-33).

material e do reconhecimento das estruturas arquitetônicas do espaço, ou mesmo da datação dos vestígios. A interpretação desses dados revela a natureza multidisciplinar do trabalho e a importância da história nesse processo.

Nos textos extraídos dos relatórios de arqueologia publicados nos catálogos, também observamos a ideia de que as edificações carregam história. Nesse sentido, o trabalho dentro da oficina busca estabelecer uma interface entre arqueologia e história. Dentro da perspectiva de Canto, revelar as camadas das construções é revelar também parte da história.

O resgate das informações históricas e religiosas desse monumento do século XVI, reflete uma carga não apenas científica, mas simbólica de um patrimônio que, sem sombra de dúvida acompanhou importantes momentos da HISTÓRIA da PARAÍBA (CANTO in IGREJA NOSSA SENHORA DA MISERICÓRDIA. JOÃO PESSOA, 2012, p.20, **grifo do autor**).

A memória de civilizações escondidas sob pilares, incrustadas nas paredes antiga dos séculos passados guardam histórias e acontecimentos de uma época remota (OFICINA-ESCOLA, 2013, P.27).

A pesquisa arqueológica na Oficina-Escola contribuiu significativamente para o campo do patrimônio paraibano. A partir dela, se conservou muito dos aspectos originais das edificações. Outra importante contribuição foi o conhecimento de ocupações anteriores aos dados registrados pela historiografia dos monumentos, como por exemplo, o caso da Fábrica de Vinhos Tito Silva que ao contrário do que se tinha registrado, as pesquisas revelaram a existência de três residências anteriores à fábrica.

Pode-se destacar ainda, o grande acervo de peças provenientes das prospecções nas atividades da Oficina-Escola. O acervo arqueológico, apresenta grande variedade de peças, entre material ósseo, cerâmicas, faianças, fragmentos em ferro, chumbo, vidros e moedas. Em termos quantitativos, os relatórios nos mostram que os artefatos coletados em apenas uma obra⁴⁷, ultrapassam 20 mil peças.

Além da cultura material, foi acumulado ao longo dos anos uma rica documentação sobre os monumentos. O acervo documental é composto por materiais audiovisuais (fotos, vídeos,) documentos escritos, relatórios, diários de campo, projetos e uma coleção de materiais arqueológicos expostos no Memorial Tito Silva.

⁴⁷ Os relatórios apresentam que foram coletados na Capela da graça aproximadamente 20 mil artefatos. No trabalho realizado no Engenho Paul foram encontradas mais de 8 mil peças e na Fábrica de Vinhos Tito Silva foram coletadas em média, 15 mil evidências arqueológicas.

Dentro da Oficina-Escola, o trabalho de arqueologia trouxe uma importante contribuição para a história dos monumentos restaurados. Os escritos provenientes dessa oficina, apesar de lacunares, são os que mais nos dão elementos para pensar a pesquisa historiográfica, pois parte expressiva das pesquisas realizadas na instituição sobre a história dos monumentos, sua origem e função é realizada pelo arqueólogo.

Sabemos que as discussões iniciadas nesse ponto nos dão elementos para uma discussão mais ampla com relação à atuação dos arqueólogos e a pesquisa historiográfica em instituições similares. Porém, gostaríamos de demonstrar como esse profissional na realidade da Oficina-Escola realizou seu trabalho desenvolvendo parte da função comumente atribuída ao historiador.

4.2.2 A PESQUISA SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL

Uma outra maneira de perceber o trabalho de pesquisa na instituição foi considerar as atividades desenvolvidas na disciplina de Patrimônio Cultural. Optamos por destacar duas publicações com objetivos similares, os livros *Centro Histórico (2001)* e *Identificando o Patrimônio (2005)*, seus conteúdos são resultados das pesquisas realizadas pelos alunos na disciplina.

No livro *Centro Histórico (2001)*, a então diretora Nahya Cajú, desenvolveu um trabalho de pesquisa com os alunos na disciplina de Patrimônio Histórico Cultural. Esse trabalho, contemplou aspectos da história da Paraíba e do Patrimônio Cultural. Foi designado que dois alunos seriam responsáveis pela pesquisa de um monumento e que ao fim, cada aluno deveria entregar um trabalho escrito. Foram entregues 70 redações que foram corrigidas coletivamente visando a superação das dificuldades de escrita e mantido o vocabulário adotado pelos alunos, como forma de valorizar as referências comuns ao grupo.

A proposta do livro teve como objetivo a criação de um material que servisse de suporte para os alunos em formação. O trabalho de pesquisa contemplou aspectos históricos sobre a Conquista da Capitania da Paraíba, formação do Centro Histórico, sua evolução urbana, identificação do patrimônio cultural e natural e a apresentação de algumas obras já realizadas pela Oficina-Escola. O texto compõe uma narrativa organizada cronologicamente da fundação da Cidade às margens do rio à degradação do

patrimônio edificado. Integra o material fotos, informações abreviadas sobre o monumento e o registro das impressões dos alunos quanto ao centro histórico e seu significado. O texto expõe a preocupação com a conservação do patrimônio. No trabalho dos alunos o estado em que se encontrava o Centro Histórico é consequência do descaso político e da falta de consciência dos moradores (CENTRO HISTÓRICO, CATÁLOGO, 2001).

Anos depois Nahya Cajú, repetiu a experiência com a turma de 2004, publicando em 2005 o livro *Identificando o Patrimônio (2005)*. Na composição desse material, os alunos formaram grupos que ficaram responsáveis pela pesquisa dos bens tombados pelo IPHAN e IPHAEP até o ano de 2002. A metodologia adotada nesse trabalho foi dividida em três etapas. Na primeira, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que teve como objetivo levantar informações sobre os bens. Na segunda etapa, os alunos fizeram a visita ao monumento para uma observação do seu estado e, por fim, na terceira etapa foram apresentados os fichamentos e as fotos selecionadas para serem usadas no material.

O conteúdo do livro é composto por ficha técnica do bem (Identificação; localização; inscrição; data de tombamento), fotos, dados gerais e referências bibliográficas, totalizando a catalogação de 44 monumentos entre casas, praças, igrejas, parques e conjuntos. Essa publicação apresenta algumas diferenças com relação à anterior. Além da qualidade do material, o livro identifica os alunos responsáveis pela pesquisa e apresenta dados técnicos referentes ao tombamento. Observa-se ainda, a preocupação de informar quais fontes deram suporte aos dados de natureza histórica que compuseram a elaboração do texto. Vale ressaltar que o conteúdo do livro apresenta apenas resumos a respeito dos bens com foco na arquitetura, datas e personagens.

A observação das referências que deram suporte à escrita do texto nos deixou diante de algumas questões. A primeira delas é que essa experiência colocou os alunos em contato direto com o trabalho de pesquisa historiográfica. Para redação do texto foram consultados, arquivos, jornais, livros, acervos fotográficos e revistas. A segunda é que boa parte das referências consultadas foram produzidas pela própria instituição, fazendo com que essas turmas conhecessem os detalhes do trabalho desempenhado anteriormente pela instituição. Outra observação, que se aplica apenas ao livro *Identificando o Patrimônio (2005)*, uma vez que o livro anterior não fez menção direta às fontes, é que a bibliografia considerada acadêmica foi maciçamente produzida dentro

do departamento de arquitetura da UFPB. Trata-se de trabalhos organizados para disciplinas, monografias e estudos de caso sobre os bens.

No que diz respeito à bibliografia referente à história, constituiu um de nossos interesses saber se essa experiência colocou os alunos diante de textos produzidos por historiadores e como a influência deles incidiria na escrita do trabalho. De acordo com as referências, todos os textos aos quais os alunos tiveram acesso foram produzidos dentro dos limites do Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba-IHGP. Assinam as publicações consultadas jornalistas, políticos, poetas, cronistas e historiadores que ocupam ou já ocuparam cadeiras no Instituto.

Apesar de breves, os textos que resultaram dessas pesquisas mantiveram o seguinte modelo, neles, História e Patrimônio estão à serviço de uma “memoração” e glorificação dos fatos passados, traço marcante na escrita dos membros do IHGP. A maioria dos textos que deram suporte à pesquisa, foram produzidos dentro do IHGP e publicados posteriormente no caderno de cultura do jornal A União.

Em alguns casos apenas uma referência deu suporte a escrita sobre o patrimônio. Em outros, os catálogos produzidos pela instituição foi a única referência usada na construção do texto. Nesse sentido, a bibliografia utilizada não acrescentou muitos dados em relação aos que a instituição já dispunha acerca do monumento. Temos consciência que as pesquisas foram realizadas por alunos secundarista e que o próprio entendimento do que é ser historiador para a população geral é enviesada por uma tradição historiográfica ligada aos Institutos e veiculado pela mídia.

Vale ressaltar que a estrutura da instituição também pode ter sido determinante na seleção do que deveria conter nas publicações. O fato de tratar-se de uma atividade realizada para promover o conhecimento sobre o patrimônio edificado não tem a preocupação com discussões mais abrangentes sobre a história. Outro fator importante é que as organizações dos livros foram feitas pela arquiteta da instituição.

Dado a estrutura do material, não foi possível fazer uma discussão mais ampla sobre os conteúdos contidos no material, mesmo assim, a observação das referências dispostas já nos dá pistas para pensar como os alunos foram orientados na realização da pesquisa. No entanto, a principal importância do material é o fato de ser resultado do trabalho intelectual dos alunos.

4.3 ENSINO E CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NA INSTITUIÇÃO

No Brasil, a história enquanto disciplina escolar, foi fortemente marcada por lutas e debates no estabelecimento de quais métodos e conteúdos comporiam seu ensino. A partir da década de 80 do século XX percebemos um crescimento significativo no que diz respeito às investigações que envolvem a sua constituição enquanto disciplina escolar e seu ensino. Apresentada sob vários enfoques, predomina entre esses estudos o aspecto doutrinário da disciplina e a forma como historicamente as instituições usaram o seu ensino subordinando-o aos interesses de determinados grupos sociais e destacando determinadas figuras do cenário político (BITTENCOURT, 2004).

No período em que a Oficina-Escola foi criada e estruturava suas diretrizes, já se discutia a respeito da inserção de novos parâmetros para o ensino de história. Dentro das novas perspectivas, o ensino de história deveria ser capaz de auxiliar o aluno no processo de reconhecimento de sua condição enquanto sujeito histórico, crítico e questionador dos processos históricos, entendendo o fato histórico, enquanto construção (SEFFNER, 2000). Nesse sentido, como o ensino de história e os conteúdos selecionados na instituição contribuiria para formação de um sujeito crítico?

Quando ocorreu o nosso primeiro contato com a instituição, recebemos o quadro de disciplinas que compôs a estrutura formativa da Oficina-Escola. Na ocasião, a observação de alguns fatores nos mostrou indícios de que a prática de ensino da disciplina história era precária. Partindo de Fonseca, estamos considerando a disciplina história como “o conjunto de conhecimentos dotado de organização própria para o estudo escolar. Como finalidades específicas ao conteúdo de que trata e formas próprias para a apresentação desse conteúdo” (FONSECA, 2006, p. 31).

A primeira questão que gostaríamos de levantar diz respeito a observação dos conteúdos distribuídos na disciplina de história. Os conteúdos ministrados têm a preocupação de mostrar a formação da Paraíba com ênfase na atuação dos europeus e na glorificação de figuras políticas paraibanas. A segunda questão refere-se ao tempo destinado a discussão dos conteúdos em sala de aula. A terceira, foi o fato de não haver professor de história na instituição. Durante os anos em que a instituição operou em João Pessoa, tivemos conhecimento de apenas uma professora de história, a professora Áurea Brilhante⁴⁸, que ministrou a disciplina por um curto período e foi uma das

⁴⁸ Não tivemos acesso a muitos dados biográficos da professora. Sabemos que a referida professora foi, durante anos, professora da escola Pio X em João Pessoa-PB (SIC).

responsáveis por montar junto à equipe o material que acompanhou o desenvolvimento da disciplina durante todos esses anos.

Na documentação, o ensino de história aparece como uma subdivisão da área de conhecimentos gerais e divide espaço com a Geografia. O tempo destinado a ministração dos conteúdos na disciplina tinha duração de 72 horas, ministrada ao longo dos dois anos de formação dos alunos com apenas uma aula mensal, que equivale a aproximadamente 4h. A seguir o quadro descritivo dos assuntos da disciplina e a bibliografia de apoio.

TEMAS	BIBLIOGRAFIA
Colonização da Paraíba	<ul style="list-style-type: none"> MONTEIRO, Vilma dos Santos Cardoso. <i>Pequena História da Paraíba</i>. Editora Universitária, UFPB, 1980.
Invasão holandesa	
Paraíba e Pernambuco	<ul style="list-style-type: none"> RODRIGUEZ, Janete Lins. TALLES, Gislaine Maria V. Venâncio. SILVA, José Nilton. <i>Cartilha Paraibana</i>. Editora Grafset, 1993, 128p
Situando e localizando o Estado da Paraíba	<ul style="list-style-type: none"> PINTO, Irineu Ferreira. <i>Datas e Notas para a História da Paraíba</i>. Editora Universitária, UFPB, 1977
Estudando a produção e organização do espaço paraibano	<ul style="list-style-type: none"> RODRIGUES, Janete Lins, <i>Atlas Escolar Paraíba, espaço geo-histórico e cultural</i>. Editora Grafset, 2000, 2ª ed. 112p. : ; 28 x 21
Conhecendo o meio-ambiente da Paraíba	
Caracterizando a população paraibana	
Atividades econômicas da Paraíba	
Cultura paraibana	
Quadro político-administrativo paraibano	

Quadro 2. Referente a disciplina de Conhecimentos Gerais. Fonte: Adaptado do quadro disponível no Site da Oficina-Escola.

Nos primeiros anos a instituição utilizou uma cartilha que orientou o ensino de história e deu suporte a elaboração desse quadro. Desde então, o mesmo quadro permaneceu norteando os conteúdos a serem ministrados na Oficina-Escola.

Percebemos a partir do quadro 02 que os assuntos destacados têm o foco na história da Paraíba, mais especificamente, no que se refere a sua relação com o período colonial. Em geral, são temas básicos que dialogam com a Geografia, mas que tem a preocupação de destacar a participação europeia e a biografia de alguns personagens e suas contribuições no processo sócio-político-econômico da Paraíba. A maneira como os conteúdos estão distribuídos no quadro não nos permite ver mais nitidamente esses fatores, visto que expor o tema não denota a maneira como eles foram abordados. No entanto, à medida que decompormos esses temas ficará mais perceptível que os conteúdos selecionados estão pautados no que se denominou de história oficial.

Outra fonte referente aos materiais utilizados, que deixa mais perceptível a maneira como o ensino foi organizado na Oficina-Escola, é a *cartilha História*, criada exclusivamente para instituição pela professora Áurea Brilhante. O conteúdo da cartilha segue a mesma lógica do quadro 02. Além do desenvolvimento das temáticas, podemos perceber pela sua composição quais conhecimentos foram considerados importantes na formação dos alunos. A cartilha compreende a seguinte organização: Texto (resumo referente ao tema); Cronologia (espaço destinado as datas e descrição dos acontecimentos ocorridos); e Questionário (com em média 10 questões referentes ao tema abordado). Compõe ainda a cartilha, parte do Informativo Cívico criado em 1985, pelo Governo do Estado, em comemoração aos 400 anos da Paraíba. Essa parte é composta pelo hino da Paraíba, o símbolo do IV Centenário da conquista e um espaço destinado ao que a cartilha chamou de Vultos Paraibanos, que segue mostrando as datas e acontecimentos ligados as principais figuras políticas da história da Paraíba. A seguir alguns tópicos destacados na Cartilha.

- Divisão do Brasil em Capitânicas Hereditárias
- Expedições Para a Conquista da Paraíba;
- Definição e Conquista Paraíba;
- Subordinação Comercial a Pernambuco;
- Situação da Paraíba Após a Guerra contra os Holandeses;
- A Revolução de 30- A Paraíba e João Pessoa;
- Evolução e Espaço indígena na Paraíba;
- Um sorriso verde na Paisagem da Paraíba (fundação da cidade);
- O Avanço com João Pessoa;

- Grandes investimentos em Turismo;
- Em Busca do Crescimento Ordenado.

A partir dessa exposição, podemos perceber que a história referenciada no material é superficial, personalista e tende a evocar uma identidade patriótica. A história contada no texto é organizada de maneira cronológica, linear e factual empregada dentro do modelo da chamada história positivista (FONSECA, 2005). Modelo que vigorou e ainda resiste no modo como muitos ensinam a história. Contudo, é preciso considerar que as mudanças ocorridas no interior das disciplinas correspondem aos movimentos expressos na sociedade.

Um currículo de História e, sempre, produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer. Os currículos de História – sejam aqueles produtos das políticas públicas ou da indústria editorial, sejam os currículos construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula – expressam visões e escolhas, revelam tensões, conflitos acordos, consensos, aproximações e distanciamentos (SILVA; FONSECA, 2010, p.16-17)

Nesse sentido, um dos grandes desafios na Prática de ensino em história é entender sua importância formativa no processo educativo e seu conhecimento enquanto prática social nos tempos. A história ensinada é sempre selecionada e recortada em um espaço/tempo.

Além dos conteúdos, a forma como a cartilha propõe a atividade carrega a noção de que a história é uma disciplina decorativa sem qualquer relação com o presente, onde o aluno é apenas um espectador dos acontecimentos. Nesse prisma, a versão dos fatos desconsidera as reflexões e produção de uma visão crítica acerca do ocorrido. A redação do texto e as perguntas que compõem o questionário demonstram traços marcantes de um entendimento de que a aprendizagem histórica está na capacidade do sujeito de gravar o maior número possível de informações.

Embora a resistência a essas concepções sejam alvo de muitas discussões, Fonseca (2005) destaca que um dos motivos para a permanência dessas posturas pode ser explicado pelo distanciamento entre o que se debate na academia e o que chega a escola. A distinção entre o que é saber acadêmico e saber escolar é responsável pela formação e reprodução de uma cultura histórica que ainda se pauta por priorizar o

ensino do que é memorável, criadora de uma memória histórica ligada a determinados personagens.

Esses aspectos podem ser observados na prática educativa de muitos profissionais e na representação da disciplina como uma matéria decorável. Na realidade da Oficina-Escola, o ensino de história apresentou marcas dessa tradição. Ao observarmos os conteúdos, vemos um deslocamento do nacional para o local, mantendo-se o desejo de enaltecer as figuras dignas da região. Para Barbosa (2006, p.64),

O ensino da história local, se apresenta dirigida à memória, e, às vezes, à imaginação, não levando em consideração, qualquer outra propriedade intelectual do aluno e do próprio professor, apresentando-se de maneira fragmentada, decorativa, repetitiva, memorativa enaltecendo de personagens e vultos históricos (...).

O modelo de questionário mostra muitos desses aspectos, um dos pontos do primeiro questionário é o seguinte: “*Em quantas capitânias hereditárias o rei de Portugal dividiu o Brasil?*” Em outro trecho encontramos, “*Em que data a Paraíba foi conquistada e por quem?*” Com relação a enaltecer os “vultos” históricos, referindo-se à atuação de João Tavares enquanto capitão-mor, a cartilha destaca; “*Tavares foi um verdadeiro herói, dos duros tempos da conquista*”. Quanto à atribuição de esforços individuais para o sucesso da conquista a cartilha traz, “*Martim Leitão era incansável, depois de ouvir a missa bem cedo, punha-se a frente dos mais árduos trabalhos, dispendendo de grandes esforços, dava exemplo*”.

Os fragmentos citados acima, demonstram que da maneira como a atividade e a exposição dos textos estão postos, as chances do aluno se posicionar criticamente são mínimas. As questões não exigem nenhum esforço intelectual do aluno, basta decorar números e nomes e o propósito desse modelo estaria alcançado. Com relação aos personagens, a versão histórica apresentada na cartilha indica ainda que conhecer a história da Paraíba é conhecer a biografia desses homens. Os métodos de ensino fundamentados na memorização são herdeiros do século XIX. Nesses modelos, saber história está ligada à capacidade de decorar nomes, fatos e datas, acumulando o maior número possível de acontecimentos da história nacional e seus personagens (BITTENCOURT, 2004).

Outro exemplo interessante, é o primeiro conteúdo da cartilha que narra da seguinte maneira a chegada dos portugueses ao Brasil: “ Os Portugueses **descobriram** o

Brasil, dele **tomaram posse**, mas não puderam colonizá-lo de imediato” (HISTÓRIA, CARTILHA, s.d, p.01). A consideração em torno da população indígena, como os primeiros habitantes do território, só foi feita na 28ª página da cartilha, quando se discute a Evolução do Espaço Indígena na Paraíba. Em relação à colonização, os indígenas só aparecem nos discursos de duas formas: como aliados aos “intrusos”, que na versão da cartilha trata-se dos franceses e dos holandeses, ou na figura do índio Piragibe, personagem que ocupa lugar na seção Vultos Paraibanos. Posteriormente, a cartilha propõe uma reflexão a respeito da questão indígena, nessa seção, a narrativa apresentada também referência a história das populações indígenas à sombra dos eventos “protagonizados” pelos europeus.

Esse modelo vigorou em todas as turmas. Ao longo de nosso contato com a documentação, as descrições das atividades apresentavam os mesmos tópicos, na mesma sequência. As únicas mudanças diziam respeito à subtração de algum tema em função do tempo destinado ao estudo de história.

Em alguns anos, a coordenação pedagógica assumiu a disciplina e manteve a mesma estrutura. Desse modo, a formação profissional do responsável pela ministração do conteúdo variou em função de quem ocupou o cargo. De acordo com os registros, ministraram a disciplina, pedagogos, professores de arte e em algumas ocasiões essa atividade foi confiada à assistente da coordenação pedagógica.

Ensinar pressupõe habilidades acadêmicas e pedagógicas do professor. Espera-se além do domínio dos conteúdos a capacidade de comunicá-los, de intermediar o processo pelo qual se dá a aquisição dos conhecimentos. “O professor de história (...), é alguém que coloca o aluno em contato com os processos de construção/reconstrução do passado, que abre o assunto acerca do presente valendo-se das reinterpretações a que é submetida a produção do conhecimento histórico” (SEFFNER, 2000, p.260).

Outra fonte importante para se pensar o ensino da história da cidade e do Patrimônio é a disciplina de Patrimônio Cultural que além de compartilhar temas, como a colonização e o processo de formação da Cidade, discute, paralelamente ao monumento, aspectos da vida dos personagens ligados a seus investidores. A seguir o quadro de temas e referências que foram usadas na composição da disciplina e deram suporte as atividades ao longo dos anos.

Temas	BIBLIOGRAFIA
Conceitos básicos	<ul style="list-style-type: none"> • INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Brasil). <i>Cartas Patrimoniais</i>. 2. ed. rev. aum. - Rio de Janeiro: IPHAN, 2000. 384 p.
Patrimônio Cultural e Natural da Humanidade no Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • CORONA, E.; LEMOS, C. A. C. <i>Dicionário da Arquitetura Brasileira</i>. 1. ed. São Paulo: Edart, 1972, 480 p.
Patrimônio Cultural e Natural do Estado da Paraíba	<ul style="list-style-type: none"> • OCTÁVIO, J.; AGUIAR, W. <i>Uma Cidade de Quatro Séculos: Evolução e Roteiro</i>. Fundação Cultural do Estado da Paraíba (FUNCEP). 2. ed. João Pessoa: Ed. A União. 1989. 310 p.
A conquista da Paraíba	<ul style="list-style-type: none"> • AGUIAR, Wellington H. V. de. <i>Cidade de João Pessoa; A memória do tempo</i>. João Pessoa, GRAFSET - Gráfica e Editora. 1993. 2. ed. 356 p.
A formação do Centro-Histórico de João Pessoa	<ul style="list-style-type: none"> • RODRIGUEZ, Walfredo. <i>Roteiro Sentimental de uma Cidade</i>. 2. ed. João Pessoa: Ed. A União. 1994. 284 p.
Evolução urbana do Centro-Histórico de João Pessoa	<ul style="list-style-type: none"> • RODRIGUEZ, José de Nazaré (org.). <i>2 Séculos da Cidade: Passeio Retrospectivo - 1870/1930</i>. João Pessoa, s.d.
Monumentos tombados pelo IPHAN na cidade de João Pessoa	<ul style="list-style-type: none"> • STUCKERT FILHO, Gilberto. <i>Parahyba; Capital em fotos</i>. João Pessoa: F&A, 2004. 195 p: il.
Monumentos tombados pelo IPHAEP na cidade de João Pessoa	<ul style="list-style-type: none"> • BARBOSA, Cônego Florentino. <i>Monumentos Históricos e Artísticos da Paraíba</i>. 2. ed. João Pessoa: Ed. A União, 1994, 210 p.
Patrimônio Natural na cidade de João Pessoa	<ul style="list-style-type: none"> • MOURA NETO, A. V. L.; MOURA FILHA, M. B.; PORDEUS, T. R. <i>Patrimônio Arquitetônico e Urbanístico de João Pessoa: Um Prê-Inventário</i>. João Pessoa, 1985. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade Federal da Paraíba.
Procedimentos básicos para uma intervenção no Patrimônio Histórico e Arquitetônico	<ul style="list-style-type: none"> • CAJÚ, Náhya M. L (org.). <i>Identificando o Patrimônio</i>. João Pessoa: Idéia Editora, 2005. 140 p.
Obras de Restauração	<ul style="list-style-type: none"> • CADERNOS TÉCNICOS. IPHAN/Programa Monumenta • <i>Relatórios e Acervo Fotográfico de Obras da Oficina-Escola de João Pessoa</i>.

Quadro 3. Referente a Disciplina de Patrimônio Cultural. Fonte: Adaptado do quadro disponível no Site da Oficina-Escola.

O quadro 03, referente à disciplina de Patrimônio Cultural apresenta alguns elementos observados no quadro 02, dentre eles, foco na história local, no espaço físico e no Patrimônio material. Com relação à bibliografia usada pela disciplina, percebemos o quanto é restrita e antiga. Observamos ainda que os conteúdos não fazem nenhuma

referência ao patrimônio imaterial e à Educação Patrimonial. No entanto, no desenvolvimento do trabalho da Oficina-Escola, esses conceitos integraram, ainda que superficialmente, a formação dos alunos. No caso da Educação Patrimonial, as atividades se desenvolveram mais expressivamente na oficina de arqueologia e nas atividades pedagógicas.

Desde o início quem foi responsável pela ministração da disciplina foi o Coordenador de Prática. Na instituição, quem ocupa esse cargo é sempre um arquiteto. Farah (2008), ao problematizar a formação do arquiteto para o trabalho com Patrimônio Cultural, destaca que mesmo que o foco seja a recuperação material do bem, esse não pode ser feito desconsiderando os aspectos históricos e culturais subjacentes a sua construção. Pois, “Restauro é um ato crítico; ou seja, antes de qualquer tipo de intervenção que se faça num bem cultural, é necessário ancorar a ação nos campos disciplinares afeitos à restauração, como história, filosofia, sociologia, etc.” (FARAH, 2008, p.35).

A contribuição da história nesse contexto está em ver essa prática como cumprimento de uma vontade política e social. Nesse sentido, a pesquisa histórica não deve se ater a auxiliar atuações de preservação, selecionando cronologias, biografias ou sínteses de eventos ligados a determinados monumentos.

4.4 OS HISTORIADORES NA OFICINA-ESCOLA

Como demonstrado anteriormente, a presença do historiador na Oficina-Escola só foi percebida quando, de fato, acessamos a documentação. Trata-se de registros de aulas de campo, visitas e palestras esporádicas. E mesmo quando identificamos a participação do historiador na Oficina-Escola, os dados do registro são insuficientes para termos uma noção concreta das atividades desenvolvidas por ele. As informações as quais tivemos acesso, estão registradas nos relatórios semestrais produzidos pela instituição. Esses dados são fornecidos pela diretoria pedagógica e limitam-se a informar, tipo de atividade, tema, ministrante e descrição, conforme exemplos abaixo:

“Atividade: Palestra
Tema: Linguagens historiográficas, “história e patrimônio”
Ministrante: Dr. Ângelo Emilio- DH/UFPB
Descrição: Falou sobre a mudança da cidade ao longo dos anos (uso de fotografias do patrimônio histórico)” (RELATÓRIO, 2013 p.16).

“Atividade: Aula
 Tema: “Narrativas visuais com história em quadrinhos”
 Ministrante: Kelliane Cristina- Professora de História/PMJP
 Descrição: Os alunos tiveram a oportunidade de aprender história de forma mais criativa (Usou charge, cartum e tira cômica) ” (RELATÓRIO, 2013 p.18).

Não foi encontrado nenhum plano de aula ou nenhum material que descrevesse os objetivos e a metodologia adotada pelos professores. A instituição não exige dos professores que desenvolviam atividades extra, nenhum material descrevendo seu trabalho. Existe nos relatórios o registro de outras palestras que seguem o mesmo padrão. A maioria deles não contém sequer a data nem o tempo de duração dessas atividades.

“Atividade: Palestra
 Tema: O uso da fotografia ao longo da história”
 Ministrante: Dra. Regina Behar- DH/UFPA
 Descrição: Falou da história da fotografia e da importância de seu uso como documento (Os tipos de máquinas em décadas passadas) ” (RELATÓRIO, 2013 p.18).

As informações referentes às atividades que são executadas por historiadores são lacunares. Essa ausência de material dificulta nossa percepção com relação às perspectivas e conteúdos abordados nessas atividades. Para Justino (2008), o arquivo de uma instituição, sua organização e conteúdo, oferecem ao investigador informações preciosas e uma representação muito aproximada do que a instituição considerou valioso registrar como seu cotidiano.

Não foi possível mensurar os efeitos dessas atividades e calcular o impacto que a participação de historiadores causou (se causaram) na formação dos alunos. Não estamos com isso negando a importância dessas atividades. O uso de alguns recursos didáticos contribuiu para pensar a importância desses profissionais na construção de uma perspectiva histórica que se distancie do entendimento de que a história e seu ensinamento se limita a coleção de datas e fatos do passado. Contribui ainda para pensar a instituição enquanto espaço de interesse do historiador. Essas três experiências nos mostraram formas diferentes de relacionar ensino e patrimônio. O recurso das linguagens historiográficas, como aponta o relatório de 2013, enquanto, “uma forma mais criativa de aprender a história”, mostra uma concepção de história em sua aproximação com o cultural.

Com base na documentação que tivemos acesso, e tendo em vista a ausência de materiais sobre as atividades, não foi possível avaliar a recepção dos alunos em relação aos trabalhos executado pelos historiadores. Do mesmo modo que não foi possível acompanhar a ministração de nenhuma aula de história.

Apesar de, ao longo de nossa pesquisa encontrarmos referência ao desenvolvimento de algumas atividades realizadas por historiadores, os dados fornecidos são insuficientes para traçar um perfil dessas atividades. Acresce-se a isso o fato da Oficina-Escola possuir uma ideia ampla do que é ser historiador. Dentro dessa perspectiva, encontramos muitos casos em que a instituição se referiu a agentes culturais, jornalistas e guias turísticos como historiadores.

Lidamos com uma documentação descontínua e muito marcada pela sua função burocrática. No entanto, esses aspectos foram importantes para que observássemos como a atuação dos historiadores na Oficina–Escola foi referenciada.

É importante considerar que, além do ensino de história, o ensino de nenhuma outra disciplina foi repassado a outro especialista. Esses dados confirmam uma realidade inevitável: na Oficina-Escola a história e o seu ensino não foi entendido como um lugar próprio do profissional com formação em história, nem mesmo houve a compreensão de que a especificidade de sua formação contribuiria para a formação dos alunos-trabalhadores. Consideramos que a formação e as concepções dos profissionais que atuaram na instituição foram importantes para o entendimento de como a Oficina-Escola realizou seu trabalho ao longo do tempo.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação da Oficina-Escola de João Pessoa foi justificada na necessidade de cuidar das “marcas” da história que sobreviveram ao tempo através do Patrimônio. O conceito de patrimônio referenciado e valorizado na instituição consagrou o patrimônio edificado enquanto símbolo máximo de sua expressão. Suas diretrizes de funcionamento foram organizadas no sentido de priorizar a permanência do bem de pedra e cal, relegando a segundo plano os significados e a reflexão historiográfica necessária a um entendimento crítico acerca dos bens de memória e da constituição das políticas de preservação.

Observamos que o “aprender a fazer fazendo” é a espinha dorsal da ação pedagógica da instituição. Consideramos ainda que a instituição não conseguiu se distanciar muito da proposta das *Escuelas-Taller*, mesmo admitindo as diferenças entre o público europeu e o paraibano. O projeto que vigorou apresentou dificuldade de se distanciar do projeto inicial. As adaptações realizadas no momento da criação foram mantidas ao longo desses anos e a instituição fortaleceu os aspectos práticos em detrimento do teórico.

Os objetivos da Oficina-Escola foram construídos no momento em que questões subjetivas relacionadas ao Patrimônio como memória, identidade, cultura, cidadania e pertencimento, estavam em evidência. Assim como os documentos da instituição, os textos e documentos de referência voltados para a Educação Patrimonial estão carregados desses conceitos. Em certa medida, os objetivos da instituição se situam entre atender aos interesses econômicos, inerente ao uso contemporâneo do patrimônio, e a possibilidade de criação de uma nova realidade social para seus agentes por meio da formação para o trabalho com o patrimônio.

A ausência de entidades parceiras e de projetos paralelos pode ser um dos motivos que levaram a Oficina-Escola a suspender parte de suas atividades. De outro modo, como executar outras atividades cumprindo um modelo tão fechado? Consideramos ainda a inflexibilidade e falta de reconfiguração do seu modelo uma característica de sua cultura escolar que se movimentou lentamente, mais na direção de reunir forças para manter seu formato, do que se adequar à nova realidade que o término da contribuição financeira do governo espanhol lhe impôs.

O ingresso na Oficina-Escola exigiu a adequação dos comportamentos dos alunos às normas institucionais e meios de controle de comportamentos no exercício de

seu trabalho. O estabelecimento dos limites e das posturas aceitáveis para o aluno-trabalhador permeia todo material ao qual tivemos acesso. Eles regram sobre modos de comportar-se, estabelecimento de horários, espaços próprios para uso de alunos e de professores, desenhando, assim, o regime disciplinar na Oficina-Escola. A adequação dos alunos a esse regime foi uma das maneiras pela qual se deu a sua avaliação e incidiu na aplicação de punições e recompensas. A imposição das regras prescritivas e a preocupação com o remodelamento do aluno-trabalhador demonstra uma característica marcante de sua cultura escolar. Neste sentido, nos questionamos em que medida a Oficina-Escola consegue oferecer uma formação integral e com isso “ofertar” cidadania e se apenas a formação para o trabalho seria suficiente para o exercício do que os autores chamaram de cidadania cultural.

Apesar de atuar por mais de 25 anos em João Pessoa, a Oficina-Escola não se encontra no centro da discussão sobre patrimônio na Paraíba. Dentro da instituição há uma queixa recorrente com relação a colaboração dos órgãos de proteção do Patrimônio (IPHAN e IPHAEP) e o pouco reconhecimento de sua importância no quadro de preservação de João Pessoa. Na concepção da equipe de coordenação, essa ideia se confirmaria pela ausência de incentivo financeiro, pouco apoio à equipe nas atividades desenvolvidas pela instituição e pelas dificuldades que tem passado atualmente.

Mesmo com todas as dificuldades a instituição continuou ao longo dos anos cumprindo o papel de formar jovens para o trabalho e para conquista de direitos sociais, a partir do trabalho com o patrimônio e da valorização das referências culturais coletivas. Percebemos que a instituição contribuiu ainda como um dos principais órgãos executores de restauração das políticas de preservação do patrimônio na Paraíba, bem como o registro dos bens de memória deixando uma vasta publicação sobre os monumentos paraibanos e formulando uma memória da instituição. Ao longo dos anos, a Oficina-Escola formou alunos que se tornaram funcionários.

Consideramos que, a orientação teórica dos profissionais que trabalharam com a história, influenciou na maneira como a Oficina-Escola desenvolveu suas atividades e se relacionou com o patrimônio. Nos ajudou ainda a perceber que existe diversas formas de considerar as contribuições da história na trajetória da Oficina-Escola, seja a partir dos discursos produzidos nos institutos históricos, seja nas hipóteses levantadas pelos achados arqueológicos ou até mesmo nas pesquisas realizadas pelos alunos da instituição. Essas concepções também foram importantes para o entendimento da

cultura escolar vivenciada na instituição, pois a história é criada e recriada a cada nova produção, a cada aula ministrada, dia a dia, nos vários espaços de convívio.

O uso da história na Oficina-Escola refletiu em grande medida o (não) “lugar” ocupado pela história na composição do projeto e na organização do quadro de profissionais da instituição. No entanto, assumimos que somente a participação efetiva do profissional de história seria capaz de gerar uma mudança na maneira de pensar a relação entre as ações ligadas ao patrimônio, à pesquisa histórica, à escrita da história e o ensino dentro da instituição.

Assim, a instituição se configura um importante cooperador para o cenário do Patrimônio em João Pessoa e na Paraíba. Nesses mais de vinte anos a instituição formou e contribuiu para a preservação do patrimônio através de seus agentes. Podemos apontá-la como uma das poucas experiências que parte do vínculo já existente entre o local e as referências culturais de quem o integra. De forma direta e indireta, os jovens se envolvem nesse processo e deixam suas contribuições.

6- REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wellington, OCTÁVIO, José. *Uma cidade de quatro séculos – Evolução e roteiro*. João Pessoa: Governo do estado da Paraíba, 1985.
- ALVES, Christiane Joyce Rocha de Moraes. *O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA FORMAÇÃO DE UMA CULTURA DA ESCOLA*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Instituto de Educação. Lisboa, 2011.
- ARROYO, Miguel. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? v. 1, p. 13-43, 1999.
- _____. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, G. (Org.) Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História Local: Redescobrimo Sentidos. *Saeculum – Revista de História*. João Pessoa: jul/dez, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BURKE, Peter. Abertura: A nova História, seu passado e seu futuro. In: A Escrita da História. Novas Perspectivas. Tradução Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992, p. 7-37.
- CARVALHO, Andrea Simone S. Ferreira "*O Futuro Visita o Passado*", *Educação Patrimonial nas Escolas de João Pessoa: Desafios e Possibilidades*. Monografia (Graduação em História). CCHLA: Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2013.
- CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CASTRO, Amaro Muniz. *Centro Histórico de João Pessoa: ações, revitalização e habitação*. Dissertação (Mestrado em Engenharia Urbana). Centro de Tecnologia; Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2006.
- CANTARELLI, Rodrigo. Fábrica Tito Silva (João Pessoa, PB). Pesquisa Escolar, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 24 de junho de 2016.
- CERRI, Luiz Fernando. *Currículos de pedra: Patrimônio histórico e ensino de história: notas para a pesquisa e o ensino*. IN: Anais do XI Encontro Regional de História da ANPUH-PR. 2008.

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

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *O que é Cidadania?* Coleção Primeiros Passos. São Paulo-SP. Editora brasiliense, 2006.

CHUVA, Márcia. O ofício do historiador: sobre ética e patrimônio cultural. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. In: OFICINA DE PESQUISA: a pesquisa histórica no IPHAN, 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Copedoc/ IPHAN, 2008. p. 27-44.

_____. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v. 34, p. 149, 2012.

CURY, Cláudia Engler. *Abrindo o Baú de Memórias: Políticas culturais no Brasil- subsídios para construções de brasilidade- (1930-1990)*. João Pessoa. Editora UFPB (Coleção Humanidades), 2013.

DELGADO, Andréa Ferreira. *Configurações do Campo do Patrimônio no Brasil*. In: *BARRETO, E. A. (Org) Patrimônio Cultural e Educação: Artigos e Resultados*. Goiânia: UFG, 2008, p. 97-115.

FARAH, Ana Paula. Restauro Arquitetônico: a formação do arquiteto no Brasil para preservação do patrimônio edificado. *HISTÓRIA*, São Paulo, 27 (2): 2008.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. *A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira*, 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a08v30n1.pdf. Acesso em: 11/06/2016.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. (orgs.) *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, pp. 56-76.

_____. *O Patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. 2ª Edição. Rio de Janeiro: UFRJ/MinC-IPHAN, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e Aprendizados*. 7º Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

_____. *Caminhos da História Ensinada*. 3º Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

FLORENCIO, Sônia Regina Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos. Brasília-DF: Iphan/DAF/COGEDIP/CEDUC, 2015. Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=4240>>. Acesso em: 16-05-2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Estrutura e sujeito e os fundamentos da relação trabalho e educação, IN: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís. *Capitalismo, trabalho e educação*. 3º ed. Autores Associados, v. 9, p. 15-26. 2005.

FUNARI, Pedro Paulo A. *Arqueologia e patrimônio*. Habilis, 2007.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. *Patrimônio e História: reflexões sobre o papel do historiador*-doi: 10.4025/diálogos. v18i2. 875. 2014.

GOHN, Maria da Glória. *Educação Não-Formal e Cultura Política*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005 (Coleção questões da Nossa época; v. 71).

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Rio de Janeiro: *Revista Ensaio-Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 14, n. 50, p. 11-25, 2006.

GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Autentica Editora: Universidade FUMEC, 2006.

GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. História, memória e patrimônio. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 34, p. 91- 111, 2012.

HARTOG, François. Tempo e patrimônio. *Varia História*, Belo Horizonte, PPGHis-UFMG, v. 22, n. 36, jul./dez. 2006, p. 261-273.

_____. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Tradução de Andréa Souza de Menezes e equipe. Belo Horizonte: Autêntica, 2013 [2003].

HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial. 1999.

JULIA, Dominique. A Cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KNOBLAUCH, Adriane. RATO, Ana Lúcia Silva; OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de; FERREIRA Valéria Milena Rohrich. Levantamento de pesquisas sobre *cultura escolar* no Brasil. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.38, n. 03, p. 557-574, jul./set. 2012.

KUHL, Beatriz Mugayar. História e Ética na Conservação e na Restauração de Monumentos Históricos. *Revista CPC*, v. 1, n. 1, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática: velhos e novos temas*. Goiânia: Edição do Autor, 2002.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: Editora Universitária, 2004.

MORAES, Allana Pessanha. *A educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural*. 2006. Disponível in: http://www.lages.sc.gov.br/suacidadesuacasa/material/artigo_1.pdf acesso em julho de 2016.

MOURA, Fernando. (Org.). *Oficina-Escola de João Pessoa*. Dez anos reconstruindo o futuro. João Pessoa: Textoarte, 2001.

MOURA NETO, A. V. L.; MOURA FILHA, M. B.; PORDEUS, T. R. *Patrimônio Arquitetônico e Urbanístico de João Pessoa: Um Pré-Inventário*. João Pessoa, 1985. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade Federal da Paraíba.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. *Para Civilizar o Campo: A Cultura Escolar do Ensino Técnico-Agrícola*. História das Culturas Escolares no Brasil. Vitória: Edufes, (Coleção: Horizontes da Pesquisa em História da Educação no Brasil, 1). p.95-125, 2011.

NEVES, Joana. Participação da comunidade, ensino de história e cultura histórica. *Saeculum - Revista de História*. DH/PPGH/UFPB: João Pessoa, n. 6/ 7, jan. dez. 2000/2001, p. 35-47.

NOGUEIRA, Antonio Gilberto. O campo do patrimônio cultural e a história: itinerários conceituais e práticas de preservação. *Antíteses*, v. 7, n. 14, 2014.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, PUC-SP, n.10, 1993, pp. 7-28.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. *Memória, história e patrimônio histórico: políticas públicas e a preservação do patrimônio histórico*. Dissertação (Mestrado em História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2002.

_____. O IPHAN e o seu papel na construção/ampliação do conceito do patrimônio histórico/ cultural no Brasil. *Cadernos do CEOM- Ano 21*, n.29, 2009.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias De. Paraíba: “heroica desde dos primórdios”. *Patrimônio e Memória*, v. 7, n. 1, p. 38-53, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e história cultural*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes Históricas*. 2º Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PINSKY, Jaime, Carla Bressanezi Pinsky, (orgs.). *História da Cidadania*. São Paulo: Contexto, 2013.

PIZZI, Laura Cristina Vieira; DA PAZ ALVES, Juliana Carla. Currículo, cultura escolar e disciplinamento. *Revista Espaço do Currículo*, v. 3, n. 1, 2010.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento e Silêncio. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol.2, nº 3, 1990.

ROCHA, Fernanda Daniela Chaves. *Revitalização de áreas históricas: perspectivas, práticas e resultados*. 2012 Disponível in: <http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/palestras/Políticas_Culturais/II_Seminario_Internacional/FCRB_FernandaRocha_Revitalizacao_de_areas_historicas.pdf/>. Acesso em: 20 de junho de 2016.

SALADINO, Alejandra; PEREIRA, Rodrigo. Arqueologia histórica. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. 2. ed. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016. (verbete). ISBN 978-85-7334-299-4

SANTOS, Willdes Luíza de Oliveira. *Trabalho, educação e juventude: histórias e memórias da Oficina-escola de João Pessoa*. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação; Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2005.

SCOCUGLIA, Jovanka. *Cidadania e patrimônio cultural: Oficina-Escola, Projeto Folia Cidadã e Acehrvo no centro histórico de João Pessoa*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2004b.

_____. *Revitalização urbana e (re)invenção do centro histórico na cidade de João Pessoa (1987-2002)*. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2004a.

_____. Sociabilidades e usos contemporâneos do patrimônio cultural. *Arquitextos - texto especial 251. Portal Vitruvius*, São Paulo, Romano Guerra Editora, ago. 2006. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq000/esp251.asp>>. Acesso em: Maio de 2016.

_____. *Imagens da cidade: patrimonialização, cenários e práticas sociais*. João Pessoa-PB: Editoria Universitária – UFPB, 2010.

SEFFNER, Fernando. Teoria, metodologia e ensino de História. GUAZZELLI, Cezar Augusto Barcelos et all. (Org.). *Questões de Teoria e Metodologia da História*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, p. 257-288, 2000.

SILVA, Geórgia Patrícia; FERETTI, Sergio Figueredo, SETTE, Edileuza. Gentrificação e Políticas de Revitalização nos Centros Históricos no Brasil: processos que levam ao déficit habitacional. *Rev. Pol. Púb.* São Luís, v. 12, n. 2, p. 83-91, jul./dez. 2008.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, 2010.

SILVA, Roberto Sabino da. *Litígios patrimoniais: as disputas pela representação do patrimônio nacional (1967-1984)*. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio)

– Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e Museu de Astronomia e Ciências Afins, Rio de Janeiro, 2012.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. Patrimônio cultural e educação: perspectivas cidadãs para outra esfera pública IN: Atila Bezerra (Org). Educação Patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa: Superintendência do IPHAN-PB, 2014. (Caderno Temático de Educação Patrimonial nº4).

SOARES, André Luiz. *Educação Patrimonial: relatos e experiências*. Santa Maria. Editora UFSM, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. *História da Cultura Material Escolar: Um balanço inicial*. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.) Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves, SCHWARTZ, Cleonara Maria (Org.). *História das Culturas Escolares no Brasil*. Vitória: Edufes, (Coleção: Horizontes da Pesquisa em História da Educação no Brasil, 1), 2011.

VIÑAO FRAGO, A. e ESCOLANO, A. *Currículo, Espaço e Subjetividade*. A arquitetura como programa. Tradução Alfredo Veiga- Neto 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VINCENT, Guy.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, jun. 2001.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. História das instituições escolares: responsabilidade do gestor escolar. *Cadernos de História da educação*, v. 3, 2004.

7- FONTES

Antigo Engenho Paul: A Restauração do Banguê. **Catálogo de Atividades**. Gráfica JB. João Pessoa, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Decreto no. 3.551, de 4 de agosto de 2000. Institui o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem o patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 de agosto de 2000. Disponível em: Acesso em: 08 de outubro de 2015. BRASIL.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEC, 1988.

CAJÚ, Náhia Maria Lyra. **Identificando o Patrimônio**. João Pessoa: Ideia, 2005.

Capela da Graça: restauro e pesquisa arqueológica. **Catálogo de Atividades**. João Pessoa, 2012.

Centro Histórico. **Cartilha** (Elaborada pelos Alunos). João Pessoa. 2001.

Comissão Permanente De Desenvolvimento do Centro Histórico de João Pessoa, **RELATÓRIO**, 19991.

Correto da Praça Venâncio Neiva. Catálogo Coordenadoria Municipal de Comunicação Social-PMJP. João Pessoa.2000.

Decreto-Lei no. 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, novembro de 1937. Disponível em: <http://www.iphan.gov.br/legislac/decretolei25.htm>. Acesso em: 08 de outubro de 2015.

Estatuto Social da Entidade Civil Oficina- Escola de Revitalização do Patrimônio Cultural de João Pessoa-PB. D.O.E. de 04 de julho de 1991.

Fábrica de vinhos Tito Silva. **Catálogo de Atividades**. João Pessoa, 2014.

Igreja da Santa Casa da Misericórdia da Paraíba: Restauração. **Catálogo de Atividades**. João Pessoa, 2012.

Oficina de Bens Móveis e Integrados. **Cartilha** (Elaborada Pelos Alunos). João Pessoa, 2003.

OFICINA-ESCOLA DE JOÃO PESSOA. Fábrica de Vinhos Tito Silva. **Catálogo**. Edição e Projeto Gráfico Fernando Moura. Secretaria Municipal de João Pessoa. João Pessoa: Gráfica J.B, 2002.

Oficina-Escola. João Pessoa, RELATÓRIO de 2004

Patrimônio Histórico e Cultura. **Catálogo de Atividades**. João Pessoa. 2007.

Projeto Brasil-Espanha. *Revista Veja*- ano 24. Número 32. Agosto/1991.

Jornais:

Jornal, *A união-Cidade Baixa ganha cara nova..* 1º página. Jornal do Domingo 30/03/1997.

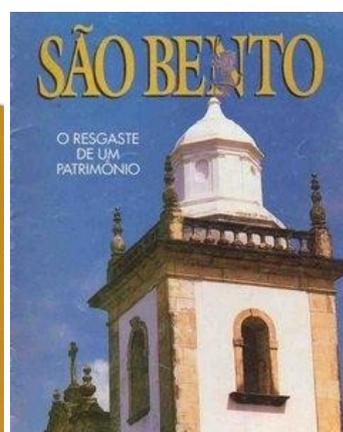
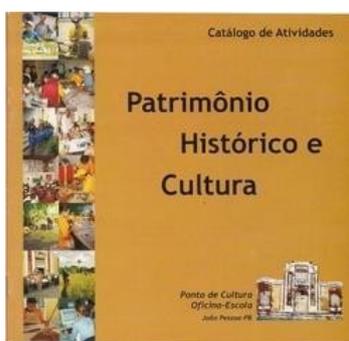
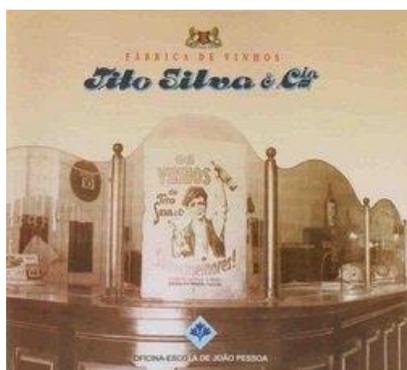
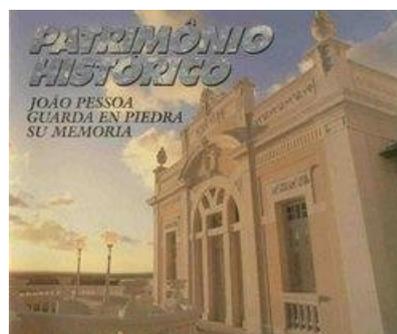
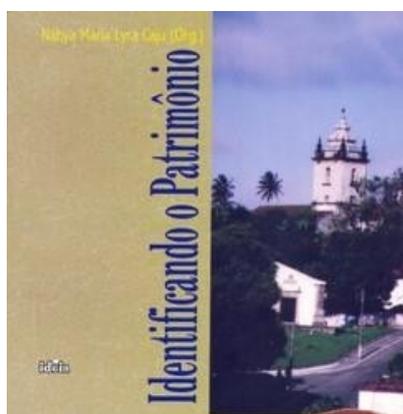
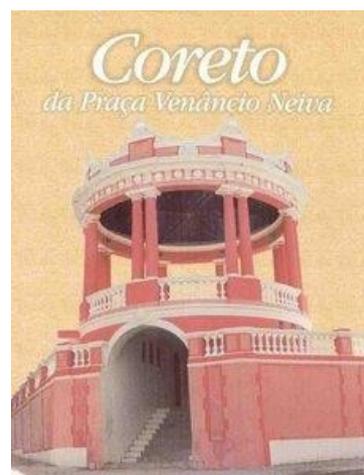
Jornal O Norte- *A força da Cidade Velha, Revitalização vai Trazer Turismo e Renda.* Domingo 3-/03/1997.

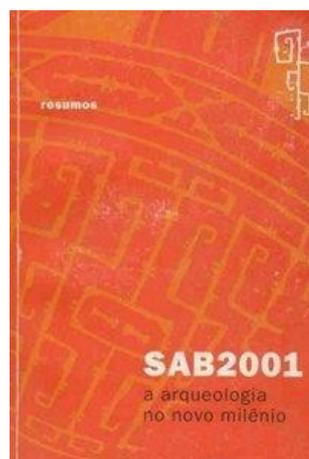
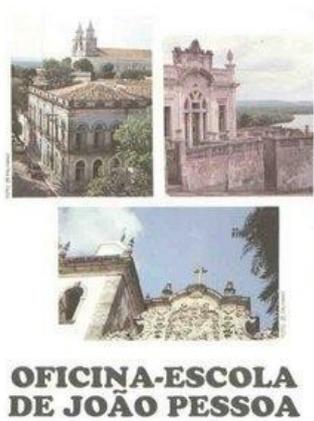
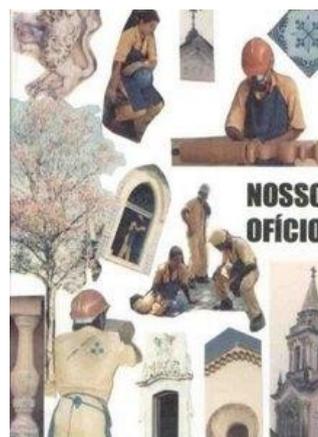
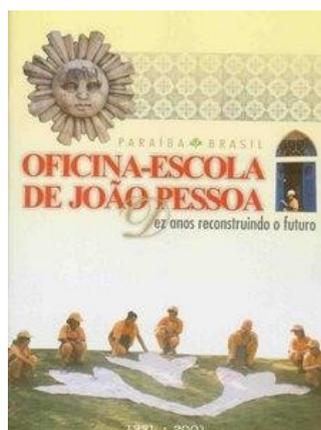
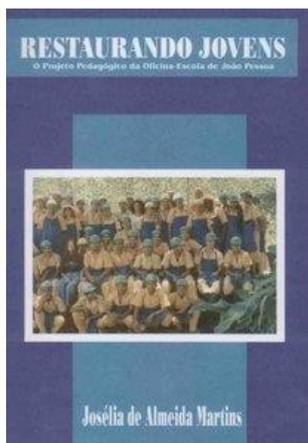
Jornal Correio da Paraíba- *Revitalização do Centro Histórico.* Caderno Cidades.23/06/1991.

Jornal Correio da Paraíba- *Caderno Cidades.*26/03/1997.

ANEXOS

Anexo A- Imagens das capas de publicações feitas Pela Oficina-Escola.





Anexo B- Roteiro de Entrevista para Seleção dos Candidatos.


OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA
AGÊNCIA ESPANHOLA DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL/ESPANHA - IPHAN/BRASIL - GOVERNO DO ESTADO - PMJP

ENTREVISTA PARA SELEÇÃO 2006

NOME DO CANDIDATO: _____ FICHA Nº _____

1. Quais os objetivos e as perspectivas que levaram você a procurar ingressar na Oficina-Escola de João Pessoa?

2. Se pudesse escolher, qual o ofício que você gostaria de aprender? Qual o motivo da escolha?

3. Pra você o que é mais importante? Trabalhar ou estudar? Porque?

4. Nos dias de hoje quais os valores mais importantes pra você?

5. Como você vê o fato de começar a conviver com pessoas e situações desconhecidas e no coletivo.

Data: ____/____/____. Visto: _____

Rua da Areia, 33 - Varadouro - João Pessoa-PB - CEP 58010-640 - Telefax (0xx83) 222-4302 CNPJ 35.589.522/0001-55
 E-mail: oficinaescola@clck21.com.br
 Reconhecida de Utilidade Pública - Lei Municipal nº 7.043/96 e Lei Estadual nº 6.357/96

ANEXO C- Ficha de inscrição do Candidato.

OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA						
AGENCIA ESPANHOLA DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL - IPHAN BRASIL GOVERNO DO ESTADO - PMJP						
FICHA DE INSCRIÇÃO			Nº.			
INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES						
NOME						
APELIDO						
D. NASC.				SEXO	MASC	FEM
NATURAL						
EST. CIVIL	SOLT	CASAD.	VIUVO	DIVOR.	OUTRO	
CART. IDENT.				CPF		
NEC. ESPEC.	VISUAL	FONO	AUDITIVA	MOTORA	OUTRA	
NOME DA MÃE						
ATIVIDADE						
NOME DO PAI						
ATIVIDADE						
RAÇA						
BRANC.	PRETA	AMAR.	PARDA	INDIG.	OUTRA	
ENDEREÇO						
Nº.	CASA	FUNDOS	VILA	BAIRRO		
CEP	CIDADE		ESTADO			
TELEFONE	RESIDENCIA		CELULAR			
PAIS	TRAB.		RECADO			
NOME DA PESSOA P/ RECADO						

ANEXO D- Verso da Ficha de inscrição do Candidato

NO SEU BAIRRO QUAIS OS PRINCIPAIS TIPOS DE INDUSTRIAS, SERVIÇOS, ETC.?										
NIVEL DE ESCOLARIDADE										
ANALFABETO		ENS. FUNDAMENTAL 1ª FASE			SÉRIE		1ª	2ª	3ª	4ª
		ENS. FUNDAMENTAL 2ª FASE			SÉRIE		5ª	6ª	7ª	8ª
		ENS. MÉDIO			SÉRIE		1ª			
VOCE JA FEZ ALGUM CURSO?					SIM				NAO	
QUAL?										
VOCE JA TEVE ALGUMA EXPERIENCIA NA CONSTRUÇÃO CIVIL?					SIM				NAO	
QUAL?										
QUAL A SUA RENDA FAMILIAR?										
QUANTOS DEPENDENTES?										
VOCE PARTICIPA DE ALGUMA ATIVIDADE NA SUA COMUNIDADE?					SIM				NAO	
ONDE?		GRUPO DE JOVENS		CLUBE		CENTRO SOCIAL				
ONG		CLUBE DE MÃES		ESCOLA		IGREJA				
ASSOC. DE BAIRRO		ASSOC. COMUNITARIA		OUTROS						
COMO VOCÊ TOMOU CONHECIMENTO DA OFICINA-ESCOLA OU ATRAVES DE QUEM?										
JOÃO PESSOA (PB)			DE				DE			
ASSINATURA DO CANDIDATO										
ASS. LEGÍVEL DO FUNCIONÁRIO										

ANEXO E- Teste aplicado pela Coordenação Pedagógica no processo de seleção.


OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA
AGÊNCIA ESPANHOLA DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL/ESPANHA - IPHAN/BRASIL - GOVERNO DO ESTADO - PMPJ

COORDENADORIA PEDAGÓGICA
SELEÇÃO 200__

NOME DO INSCRITO: _____

SÉRIE: _____

247	242	369
141	273	456
<u>+ 211</u>	<u>+ 402</u>	<u>+ 832</u>

769843	423103
<u>- 657522</u>	<u>- 274315</u>

374236	959826 42
<u>x27</u>	_____

Treino Ortográfico

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

ANEXO G- Ficha de Infração ao Regulamento da Instituição.


OFICINA-ESCOLA DE REVITALIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE JOÃO PESSOA

AECID - MINISTÉRIO DA CULTURA/Lei Rouanet -
 IPHAN - GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA -
 PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA

FICHA DE INFRAÇÃO AO REGULAMENTO

NOME DO ALUNO: _____

OFICINA: _____

1. DATA: ___ / ___ / _____

Advertencia: _____

Ass.: _____

2. DATA: ___ / ___ / _____

Advertencia: _____

Ass.: _____

3. DATA: ___ / ___ / _____

Advertencia: _____

Ass.: _____

4. DATA: ___ / ___ / _____

Advertencia: _____

Ass.: _____

5. DATA: ___ / ___ / _____

Advertencia: _____

Ass.: _____

Rua da Areia, 33 - Varadouro - João Pessoa-PB - CEP 58010-640 - Telefax(0xx83) 32491140 CNPJ35.589.522/000155
 E-mail: oficinaescolajp@gmail.com
 Reconhecida de Utilidade Pública - Lei Municipal nº 8.043/96 e Lei Estadual nº 6.357/96