UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
MESTRADO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

VITÓRIA GOMES DE CARVALHO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: AJUSTANDO A LENTE SOB A ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIO SANTOS COELHO NETO

JOÃO PESSOA
2022

VITÓRIA GOMES DE CARVALHO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: AJUSTANDO A LENTE SOB A ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIO SANTOS COELHO NETO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCI), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para obtenção do título de Mestra em Ciência da Informação.

Área de Concentração: Informação, Conhecimento e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Informação, Memória e Sociedade.

Orientadora: Profª. Drª. Maria Cleide Rodrigues Bernardino.

JOÃO PESSOA

2022

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C331e Carvalho, Vitória Gomes de.
Educação Patrimonial: ajustando a lente sob a Escola Municipal Antônio Coelho dos Santos Neto / Vitória Gomes de Carvalho. - João Pessoa, 2022.
114 f. : il.

Orientação: Maria Cleide Rodrigues Bernardino.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCSA.

1. Educação patrimonial. 2. Patrimônio cultural. 3. Práticas pedagógicas. 4. Comunidade da Penha. I. Bernardino, Maria Cleide Rodrigues. II. Título.

UFPB/BC CDU 351.71:37(043)

Elaborado por KAROLLYNE FERREIRA DANTAS - CRB-4/2319

VITÓRIA GOMES DE CARVALHO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: AJUSTANDO A LENTE SOB A ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIO COELHO DOS SANTOS NETO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCI), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para obtenção do título de Mestra em Ciência da Informação.

Área de Concentração: Informação, Conhecimento e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Informação, Memória e Sociedade.

Data de Aprovação: 30/09/2022

BANCA EXAMINADORA

_____
Profa. Dra. Maria Cleide Rodrigues Bernardino
Orientadora (PPGCI/UFPB)

_____
Profa. Dra. Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira
Examinadora Interna (PPGCI/UFPB)

_____
Profa. Dra. Ana Cláudia Cruz Córdula
Examinadora Externa (DCI/UFPB)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Defesa nº 282

Ata da Sessão Pública de Defesa de Dissertação da Mestranda **VITÓRIA GOMES DE CARVALHO** como requisito parcial e obrigatório para obtenção do grau de Mestra em Ciência da Informação, Área de Concentração em Informação, Conhecimento e Sociedade e com Linha de Pesquisa Informação, Memória e Sociedade.

Aos trinta dias do mês de setembro de dois mil e vinte e dois (30/09/2022), das nove horas às 11:45h, na sala virtual do Google Meet, conectaram-se via videoconferência a banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação para avaliar a candidata ao Grau de Mestra em Ciência da Informação na Área de Concentração Informação, Conhecimento e Sociedade, a mestranda **VITÓRIA GOMES DE CARVALHO.** A defesa ocorreu de forma remota, com acesso por meio do link: https://meet.google.com/bci-fdkh-kdk. A banca examinadora foi composta pelos(as) professores(as): Dra. Maria Cleide Rodrigues Bernardino – PPGCI/UFPB (Presidenta/Orientadora), Dra. Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira – PPGCI/UFPB (Examinadora interna), Dra. Ana Cláudia Cruz Córdula – UFPB (Examinadora externa), Dra. Gracy Kelli Martins Gonçalves – PPGCI/UFPB (Suplente interna) e Dra. Ariluci Goes Elliott – UFCA (Suplente externa). Dando início aos trabalhos, a Professora Dra. Maria Cleide Rodrigues Bernardino, Presidenta da Banca Examinadora, explicou aos presentes a finalidade da sessão e passou a palavra à discente para que fizesse oralmente a apresentação do trabalho de dissertação intitulado: **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ajustando a lente sob a Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho Neto**. Após a apresentação, a mestranda foi arguida na forma regimental pelos examinadores. Respondidas todas as arguições, a Professora Dra. Maria Cleide Rodrigues Bernardino, Presidenta da Banca Examinadora, acatou todas as observações da banca e procedeu para o julgamento do trabalho, concluindo por atribuir-lhe o conceito:

(X) Aprovado ( ) Indeterminado ( )Reprovado.

Observações da Banca: readequação do sumário e objetivos, observações pontuais na descrição da metodologia e readequação métodos, revisões de forma e normalização. Ajustar alguns pontos pontuais, como a inclusão de autorias na seção sobre memória. Reformulação de problemática e hipótese. Apresentar de forma clara e alinhada com o referencial teórico as considerações finais.

Proclamados os resultados e encerrados os trabalhos, eu, a Professora Dra. Maria Cleide Rodrigues Bernardino, Presidenta da Banca Examinadora, lavrei a presente ata que segue assinada por mim, como representante dos participantes da banca, juntamente com os pareceres de avaliação da DISSERTAÇÃO e da defesa de dissertação da mestranda, devidamente assinados por seus respectivos avaliadores e em formato digital.

João Pessoa, 30 de setembro de 2022.

[redacted]

Profa. Dra. Maria Cleide Rodrigues Bernardino
Presidente da Banca/Orientadora – PPGCI/UFPB

À minha mãe, pelo exemplo de coragem, força e perseverança, dedico.

AGRADECIMENTOS

Este ciclo que encerro hoje é a realização de um sonho. Sonhado desde meados da graduação em Arquivologia. Os dois últimos anos do bacharelado foram exaustivos. Entre estágio, iniciação científica, projeto de extensão, monitoria no turno contrário às aulas. Foram longos dias saindo cedinho da manhã e chegando em casa somente no finzinho da noite, mas a sensação ao ver meu nome na lista de aprovados no mestrado do PPGCI/UFPB 2019-2020 foi indescritível.

Idealizado por mim, mas construído coletivamente. Gosto de pensar que este trabalho é tal qual um artesanato feito com retalhos de tecido, onde cada um chega e deixa o seu pedacinho para construir um todo maior e melhor. Tenho a plena certeza de que não seria possível realizá-lo sem a rede de apoio constituída pela minha família, amigos e professores que se tornaram amigos. Uns acreditaram desde o início, outros que chegaram no meio da caminhada para somar, seja com uma leitura ou com uma conversa em tom de desabafo.

Agradeço à minha mãe por todo suporte, por ser presente e por não medir esforços desde 1997, por me ensinar a voar na direção dos meus sonhos. Igualmente, agradeço aos meus avós por todo amor, carinho e afago, por serem lar para mim. Ao meu namorado, Thiago Correia, agradeço pelo incentivo para seguir, por todos os momentos de angústia em que você se fez presente e me deu suporte.

Aos meus amigos de longa data, da graduação e aos que chegaram depois, especialmente à Gabriela Costa, Yoná Ferreira, Jessyca Ludmila, Caroline Cecília e Darachelly Fernandes; Ludimila Cardoso, Yara Andrade, Jessika Farias, Nivaldo Cabral, Jhowbert Falcão, Adriana Vasconcelos, Priscila Nicodemi, Robson Lucena, Alisson Macêdo, Cynthia Fernandes e Eduardo Lopes (*in memorian*), agradeço. Vocês sempre foram parceiros, incentivadores, agradeço pelas palavras e momentos.

As amizades que construí durante o período do mestrado foram fundamentais para que eu pudesse chegar até a etapa da conclusão. À Ana Patrícia, Priscilla Melo, Eduarda Oliveira e Rebeka Castro, agradeço pela parceria e partilha, que se estendeu para além dos muros acadêmicos. Agradeço também, aos meus amigos de profissão do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Norte, Karlla Félix, Marcílio Herculano e Letícia Alves, pela amizade, por todos os ensinamentos e paciência.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFPB por ter sido minha casa durante os últimos dois anos. Também agradeço à Profa. Dra. Cleide Rodrigues pela orientação e às professoras Dra. Bernardina Freire e Dra. Ana Córdula por

terem aceitado o convite para participar da banca examinadora para colaborar com este trabalho.

Às professoras da Escola Antônio Santos Coelho Neto, deixo o meu gigantesco obrigada pela recepção, disponibilidade e colaboração. Aproveito para parabenizá-las por exercerem a profissão de professoras da educação básica com toda a dedicação que a profissão exige, mesmo com toda a sobrecarga e as limitações, vocês têm feito um trabalho educativo permanente e sistemático, que com certeza, os educandos carregam consigo para sempre.

Por último e não menos importante, agradeço ao Criador, à Força Suprema, razão pela qual todas as coisas existem, pois sem a permissão d'Ele nada disso teria sido posto em prática.

“Assim como muitos caminhos levam a Roma, também muitos levam à memória [...]” (ASMANN, A. 2013, p. 31).

RESUMO

Esta dissertação investiga a educação patrimonial sob a perspectiva da Ciência da Informação, analisando-a como fenômeno informacional mediado por processos de produção, organização e circulação de sentidos. A pesquisa parte da constatação da reduzida produção científica que articula educação patrimonial e Ciência da Informação, evidenciando a necessidade de aprofundamento teórico no campo. O estudo foi desenvolvido a partir de abordagem qualitativa, tendo como procedimento metodológico a realização de entrevista semiestruturada e análise documental do Plano Político-Pedagógico da Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto. A investigação buscou compreender como as práticas pedagógicas da instituição contribuem para a construção da memória, da identidade e do sentimento de pertencimento em relação ao patrimônio cultural. Os dados foram analisados em três níveis, conforme proposta de Gil, articulando interpretação, explicação e especificação à luz do referencial teórico. Os resultados indicam que ações educativas sistemáticas promovem a internalização de valores de preservação e fortalecem vínculos identitários, demonstrando que a proteção do patrimônio cultural ultrapassa a dimensão normativa e depende de processos educativos contínuos. Conclui-se que a educação patrimonial, compreendida como prática de mediação informacional, constitui estratégia fundamental para a consolidação de uma cultura de preservação democrática e participativa.

Palavras-chave: Educação Patrimonial. Patrimônio Cultural. Práticas Pedagógicas. Comunidade da Penha.

ABSTRACT

This dissertation investigates heritage education from the perspective of Information Science, analyzing it as an informational phenomenon mediated by processes of production, organization and circulation of meanings. The study is based on the observation of the limited scientific production articulating heritage education and Information Science, highlighting the need for theoretical development in the field. The research adopted a qualitative approach, using semi-structured interviews and documentary analysis of the Political-Pedagogical Project of Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto. The study aimed to understand how pedagogical practices contribute to the construction of memory, identity and sense of belonging regarding cultural heritage. Data were analyzed at three levels, according to Gil's framework, articulating interpretation, explanation and specification in light of the theoretical framework. The findings indicate that systematic educational actions promote the internalization of preservation values and strengthen identity bonds, demonstrating that cultural heritage protection goes beyond legal recognition and depends on continuous educational processes. It is concluded that heritage education, understood as an informational mediation practice, constitutes a fundamental strategy for consolidating a democratic and participatory culture of preservation..

Keywords: Heritage Education. Cultural heritage. Pedagogical practices. Penha Community.

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	14
2	**REFERENCIAL TEÓRICO** ……	20
2.1	**Patrimônio Cultural: Cultura, Identidade e Memória** ……..	20
2.2	**A Institucionalização do Patrimônio Cultural no Brasil** ……...	25
2.2.1	**A institucionalização do patrimônio cultural na Paraíba** …….	30
2.3	**Educação Patrimonial** ……...	34
2.3.1	**Panorama dos Trabalhos sobre Educação Patrimonial no Brasil** ……	38
2.3.2	**Educação Patrimonial e o Plano Municipal de Educação de João Pessoa**	40
2.4	**Educação Patrimonial e Pedagogia Informacional** ……	44
3	**PERCURSO METODOLÓGICO**	48
3.1	**Tipo de Pesquisa**	48
3.2	**Lócus da Pesquisa**	49
3.3	**Universo, amostragem e participantes**	50
3.4	**Instrumento de Coleta e Análise dos Dados**	50
4	**A ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIO SANTOS COELHO** ……..…	54
4.1	**Comunidade da Penha: Breve histórico**	58
4.2	**Práticas Pedagógicas na Escola Municipal** …….	60
5	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	74
	REFERÊNCIAS	78
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIMENTO ……..	80

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA ……. 81

APÊNDICE C - ENTREVISTA 1 …… 83

APÊNDICE D - ENTREVISTA 2 ……..…….. 96

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA ……. 111

1 INTRODUÇÃO

A Ciência da Informação (CI) tem sua origem situada no contexto da explosão informacional ocorrida no período pós-Segunda Guerra Mundial, momento em que se intensificou a produção científica e tecnológica e emergiu a necessidade de organizar, controlar e tornar acessíveis os acervos informacionais (SARACEVIC, 1996). Inicialmente voltada à recuperação e gestão da informação registrada, a área consolidou-se como campo científico dedicado ao estudo da informação em seus múltiplos aspectos, compreendendo sua produção, organização, circulação e uso social.

Desde sua constituição, a CI caracteriza-se pela interdisciplinaridade, estabelecendo diálogos com áreas como Biblioteconomia, Arquivologia, Comunicação, Sociologia, Educação e Computação. Essa natureza interdisciplinar não é apenas uma característica complementar, mas um elemento estruturante do campo, uma vez que a informação atravessa diferentes esferas da vida social. Ao analisar o desenvolvimento histórico da área, Barreto (2007) propõe sua divisão em três tempos: de 1945 a 1980, o tempo da gerência da informação; de 1980 a 1995, o tempo da relação entre informação e conhecimento; e, a partir de 1995, o tempo do conhecimento interativo, marcado pela centralidade das tecnologias digitais e pela participação ativa dos sujeitos nos fluxos informacionais.

Essa divisão histórica dialoga com os paradigmas de Rafael Capurro (2003), que são: o físico, o cognitivo e o social. Em que o paradigma físico é aquele focado na transmissão da informação nos sistemas de informação. O paradigma cognitivo é aquele focado no usuário, em especial, para entender as questões do comportamento do usuário e a informação como alteração de estrutura mental do usuário. Este paradigma tem sua ênfase na relação mente-usuário. E o paradigma social é aquele voltado para a autonomia do usuário por meio de estratégias de interação, interpretação e domínio do usuário. Que por sua vez também dialoga com a definição de Buckland (1991) de informação como coisa, como processo e como conhecimento. Sendo, portanto, como coisa, relacionada à dados e processamento de dados, algo tangível; e como processo e como conhecimento, intangível, pois pressupõe relação.

O surgimento e a consolidação da CI, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, ocorreram sob forte influência de uma perspectiva custodial, centrada na coleção e no inventário. Contudo, com as transformações sociais e tecnológicas, especialmente no que se refere aos modos de produção e uso da informação, a área passou a adotar uma perspectiva pós-custodial (ARAÚJO, 2018), na qual a informação deixa de ser entendida apenas como

objeto armazenado e passa a ser compreendida como recurso estratégico, elemento de produtividade e fator estruturante das dinâmicas sociais.

Esta consolidação se deu através de diferentes subáreas ou campos de pesquisa, que também evoluíram e se consolidaram. Sobre a consolidação das subáreas (ARAÚJO, 2018) afirma que embora seu processo de constituição tenha se dado nas décadas de 1960 e 1970, foram efetivamente legitimadas nas décadas seguintes. São elas: (1) estudos sobre comunicação científica; (2) estudos sobre organização do conhecimento; (3) estudos sobre comportamento informacional; (4) estudos sobre gestão da informação e do conhecimento; (5) estudos sobre economia política da informação; e (6) estudos métricos da informação.

A subárea **comunicação científica**, embora tenha seus estudos voltados às fontes de informação, considera a importância dos estudos sobre os colégios invisíveis e os *gatekeepers*. "Em vez de se buscar caracterizar as várias fontes, tornou-se necessário ver o que acontecia com elas, por que algumas circulavam mais do que outras, algumas eram esquecidas ou negligenciadas, outras promovidas e repassadas" (ARAÚJO, 2018, p. 41).

Anteriormente conhecida como representação da informação e que a partir da influência das teorias cognitivas, e, sobretudo, com a criação da Information Society for Knowledge Organization (ISKO), passa a ser denominada de **organização do conhecimento**, engloba, portanto, os estudos sobre linguagens documentárias, como tesauros e classificações (ARAÚJO, 2018).

A terceira subárea definida por Araújo (2018) é a de estudos de usuários, denominada de **comportamento informacional**, ao ampliar o conceito para além da interação do usuário com o sistema, mas enfatizar "[...] as percepções dos usuários em relação à sua própria ausência de conhecimento, os passos trilhados para solucionar essa ausência (em direção à informação) e o uso da informação para execução de determinada tarefa ou problema (ARAÚJO, 2018, p. 43).

A subárea **gestão da informação e do conhecimento**, com estudos que englobam o conhecimento tácito e explícito a partir da espiral do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1977 *apud* ARAÚJO, 2018) nas etapas de externalização, combinação, internalização e socialização do conhecimento. Os estudos enfatizam a questão da aprendizagem, os princípios da gestão do conhecimento e do capital intelectual (ARAÚJO, 2018).

A **economia política da informação** engloba estudos sobre a democratização e acesso à informação "[...] por parte de grupos e classes excluídos e marginalizados, a criação de formas e sistemas alternativos de informação, e mesmo estudos sobre a contra-informação, como forma de rejeição aos regimes informacionais hegemônicos" (ARAÚJO, 2018, p. 44).

E os **estudos métricos da informação** que aborda a dinâmica de funcionamento da ciência ao estudar "[...] a relação entre documentos citantes e documentos citados, [...]" (ARAÚJO, 2018, p. 45).

Essas subáreas contribuíram para um novo conceito de informação baseado na teoria do conhecimento e na própria evolução do campo. O conceito de informação para a Ciência da Informação, de acordo com Barreto (2002) tem a ver com as estruturas simbolicamente significantes com a competência e a intenção de gerar conhecimento no indivíduo, em seu grupo e na sociedade. Posteriormente, Silva (2017) amplia o conceito para a área, como uma produção social, que tem a finalidade de dinamizar a intercomunicação humana, produzir interações sociais, através de processos, fluxos, gestão e tecnologias, favorecendo tanto a geração de novos processos comunicacionais, como a construção de conhecimentos e a resolução de problemas.

Nesse sentido, a informação configura-se como instrumento de poder e como aliada na redução de desigualdades sociais. A dinâmica de produção e acesso à informação não ocorre de maneira homogênea entre os diferentes grupos sociais, existindo contextos marcados por exclusão e marginalização informacional. É nesse cenário que esta pesquisa se insere, tomando a Ciência da Informação como base para o estudo de políticas públicas voltadas à democratização do acesso à informação por meio da educação patrimonial no espaço escolar.

Entende-se a educação patrimonial como "um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo" (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 6). Para além de uma metodologia pedagógica, trata-se de uma prática social que articula memória, identidade e cidadania, contribuindo para a formação crítica dos sujeitos.

Neste sentido, este estudo ampara-se no seguinte questionamento: como a Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto trabalha a educação patrimonial no âmbito de sua instituição?

A fim de responder provisoriamente esta problemática, define-se como hipótese que as atividades voltadas à promoção do patrimônio cultural dentro do ambiente escolar, muitas vezes, deixam de ocorrer por falta de suporte: quer seja financeiro, quer seja por ausência de diretrizes institucionais, quer seja por falta de diálogo entre os profissionais envolvidos.

O amparo legal para essa discussão encontra-se na Constituição Federal de 1988, que incorporou a cultura ao texto constitucional e, em seu artigo 216, definiu o patrimônio cultural brasileiro como composto por bens materiais e imateriais que fazem referência à identidade, à ação e à memória dos grupos formadores da sociedade brasileira (BRASIL, 1988). Ao

estabelecer que é dever do Poder Público e da sociedade proteger e promover o patrimônio cultural, a Constituição reafirma o direito à memória e ao acesso à cultura como dimensão da cidadania.

Desta maneira, fica estabelecido no artigo 216, da Constituição Federal de 1988, que o patrimônio cultural brasileiro é composto pelos bens de natureza imaterial ou material, que possuem referência a construção da identidade e memória dos distintos grupos que formam a sociedade brasileira (BRASIL, 1988). Ainda no mesmo artigo, fica estabelecido que é dever do Poder Público e da sociedade proteger e promover o patrimônio cultural brasileiro.

Discutir preservação do patrimônio cultural implica, portanto, discutir participação social, democratização da cultura e acesso à informação. A história é construída a partir de memórias individuais e coletivas, e os sujeitos que a constroem têm o direito constitucional de acessá-la. Nesse contexto, a educação patrimonial emerge como ferramenta estratégica para aproximar comunidade e patrimônio, ampliando os horizontes de aprendizagem e promovendo uma postura crítica diante da realidade social.

Além do exercício das garantias legais de acesso à informação, cultura e memória, trabalhar com a educação patrimonial nos espaços escolares amplia os olhares durante a aprendizagem do educando sobre o que se está aprendendo, e desperta do educador uma postura mais crítica e reflexiva acerca da sociedade e dos espaços, conforme concluem Brito e Pinheiro (2017).

Na cidade de João Pessoa, observa-se a valorização de monumentos e edificações históricas, especialmente no contexto das ações de revitalização do centro histórico, que possui 502 imóveis tombados. Entretanto, os espaços informacionais de memória, não recebem o mesmo destaque, reforçando uma concepção restrita de patrimônio vinculada predominantemente às edificações de “pedra e cal”. Tal cenário evidencia a necessidade de ampliar a compreensão sobre o patrimônio cultural, reconhecendo-o como conjunto de práticas, saberes, expressões e referências simbólicas.

Atualmente, não é de conhecimento quais ações voltadas à educação patrimonial estão sendo desenvolvidas dentro do sistema municipal de ensino de João Pessoa, tampouco as políticas de promoção à cultura e patrimônio no âmbito escolar. Fora do espaço escolar, é possível observar uma tendência às discussões e ações partindo da Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), voltadas à revitalização do centro histórico da cidade, que possui 502 imóveis tombados. Entretanto, os espaços informacionais de memória, como biblioteca municipal e arquivo municipal da cidade não existem ou não recebem destaque. E mais uma

vez, caindo no ideal de patrimônio composto de pedra e cal, por isso, a necessidade de reflexão.

Enquanto pesquisadora e profissional da informação, sempre tive interesse pelas temáticas voltadas para a valorização do patrimônio cultural, e acredito na hipótese de que esse interesse e senso crítico desenvolveu-se a partir das ações escolares a qual participava enquanto estudante de educação primária. As ações das escolas em conjunto com os museus e arquivos carregam consigo a responsabilidade de apresentar ao educando os fatos a partir de suas evidências concretas.

Durante o bacharelado em Arquivologia, dediquei os meus estudos a um Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) voltado aos espaços escolares e suas fotografias enquanto constituintes de patrimônio, e foi nesse momento que surgiu a ideia deste projeto de pesquisa de mestrado. Pois, neste PIBIC, pude refletir sobre o que constitui o patrimônio cultural de um local e quem o define, e quem também tem como missão preservá-lo.

Na academia, mais especificamente no âmbito da Ciência da Informação, nota-se que a educação patrimonial ainda se encontra fora do destaque das grandes discussões, sendo assim tratada como um subtema periférico em relação aos outros. Ao pesquisarmos o termo na Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI), ajustando como ano inicial o 1983 – ano em que a metodologia chegou oficialmente ao país – até atualmente, obtivemos um resultado inexpressivo de 34 publicações.

Sendo assim, reiteramos a necessidade de desenvolver um trabalho que busque aproximar a comunidade de seu patrimônio cultural. Indo mais além, é necessário estimular as reflexões acerca da temática. É necessário trazermos à tona o tema e discuti-lo no meio acadêmico, seja nos programas de graduação e pós-graduação, seja nas instituições de ensino fundamental e médio.

Esta pesquisa tem como objetivo geral: identificar as práticas de educação patrimonial no âmbito de uma escola municipal de João Pessoa. E como objetivos específicos:

a) Mapear as práticas pedagógicas desta escola;
b) Caracterizar as práticas pedagógicas desta escola;
c) Identificar as normativas estaduais e municipais sobre educação patrimonial;

A definição desses objetivos parte da compreensão de que a educação patrimonial, enquanto prática educativa e informacional, não se restringe a eventos pontuais ou atividades comemorativas, mas deve integrar-se ao projeto político-pedagógico da escola e às políticas públicas educacionais. Mapear e caracterizar tais práticas permite compreender de que

maneira o patrimônio cultural é mobilizado no cotidiano escolar, quais concepções o sustentam e quais estratégias são adotadas para sua implementação.

Além disso, a identificação das normativas estaduais e municipais possibilita analisar o grau de institucionalização da educação patrimonial no âmbito das políticas educacionais. Tal análise é fundamental para verificar se as ações desenvolvidas na escola investigada decorrem de diretrizes sistematizadas ou se dependem exclusivamente da iniciativa individual de gestores e professores. Essa distinção contribui para avaliar a sustentabilidade e a continuidade das práticas ao longo do tempo.

Ao articular os objetivos propostos com o referencial teórico da Ciência da Informação, busca-se compreender a educação patrimonial como fenômeno informacional, atravessado por processos de mediação, produção de sentidos e circulação de saberes. Nesse contexto, a escola configura-se como espaço privilegiado de construção da memória social, no qual diferentes narrativas podem ser legitimadas, questionadas ou ressignificadas.

Por fim, espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir tanto para o fortalecimento das discussões sobre educação patrimonial no campo da Ciência da Informação quanto para o aprimoramento das práticas educativas no contexto municipal. Ao evidenciar desafios, potencialidades e lacunas, o estudo pretende oferecer subsídios para a formulação de estratégias que promovam a democratização da informação, o acesso à cultura e a valorização do patrimônio como direito coletivo e instrumento de cidadania.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Patrimônio Cultural: cultura, identidade e memória

A expressão “patrimônio cultural” passou por um significativo processo de ressignificação ao longo do tempo. Se, em um primeiro momento, estava associada predominantemente ao patrimônio material imóvel, especialmente às edificações e monumentos, progressivamente ampliou-se para abarcar também as manifestações culturais, reconhecendo-as como bens culturais dotados de valor social. Torna-se, portanto, fundamental refletir sobre o que constitui o patrimônio cultural e compreendê-lo como uma prática social ativa, construída e reconstruída nas diferentes sociedades. Em razão de sua variação semântica, a expressão é empregada em múltiplos contextos e, em cada enunciado, adquire novos contornos de significado, como observa Gonçalves (2003, p. 25), ao afirmar que “parece não haver limitação para o processo de qualificação dessa palavra”.

Nessa perspectiva, Meneses (1984) destaca que o patrimônio comporta dois sentidos fundamentais: o de herança familiar e o de herança cultural. O primeiro relaciona-se a valores de ordem material e financeira, vinculados à transmissão de bens entre gerações. O segundo, por sua vez, refere-se às construções sociais que se estabelecem em torno das memórias coletivas, mobilizadas por diferentes atores e segmentos sociais que atribuem significados diversos às narrativas e identidades compartilhadas. Assim, o patrimônio cultural deixa de ser apenas um conjunto de bens acumulados e passa a ser entendido como resultado de processos sociais de atribuição de valor.

No que se refere aos valores atribuídos ao patrimônio, Meneses (1984) identifica cinco dimensões: cognitiva, estética, afetiva, pragmática e ética. O valor cognitivo relaciona-se ao conhecimento produzido a partir da história, da arquitetura, da antropologia e de outras áreas que contribuem para a compreensão do bem cultural. O valor estético diz respeito à experiência sensorial e à apreciação formal suscitada pelo objeto ou manifestação cultural. O valor afetivo estabelece vínculos com as memórias individuais e coletivas, fortalecendo o sentimento de pertencimento. O valor pragmático associa-se ao uso social do bem, enquanto o valor ético enfatiza o respeito à diversidade cultural e à pluralidade de referências identitárias.

Ao aprofundar a reflexão sobre o tema, Gonçalves (2003, p. 26) argumenta que o patrimônio não constitui uma exclusividade das sociedades ocidentais, estando presente também em sociedades tribais. Para o autor, o patrimônio pode ser compreendido como uma categoria de pensamento “muito importante para a vida social e mental da coletividade humana”, aproximando-se da ideia de colecionar. Nesse sentido, o ato de selecionar, preservar

e atribuir valor a determinados bens ou práticas revela-se como um exercício simbólico por meio do qual os grupos sociais organizam sua memória e estruturam sua visão de mundo.

Essa compreensão evidencia que o patrimônio cultural não é uma realidade dada ou natural, mas uma construção histórica e social, constantemente atravessada por disputas de poder, critérios de legitimação e processos de exclusão e reconhecimento. O que é elevado à condição de patrimônio resulta de escolhas que refletem interesses, valores e projetos de sociedade. Dessa forma, discutir patrimônio cultural implica também problematizar as instâncias que definem o que deve ser preservado, bem como os sujeitos que participam ou são silenciados nesses processos de consagração simbólica.

O patrimônio cultural pode ser entendido como o que compartilhamos de referência cultural e práticas sociais enquanto sociedade. Ou seja, é aquilo que o ser inserido num ambiente, contexto, tem como valor e referência para a construção e afirmação de sua identidade, e que são passadas de geração em geração (BEZERRA, 2014).

Desse modo, o patrimônio cultural pode ser entendido como um campo dinâmico de produção de sentidos, no qual memória, identidade e poder se articulam. Ao mesmo tempo em que preserva referências do passado, ele atua no presente, orientando práticas sociais e projetando expectativas de futuro. Assim, mais do que um acervo de bens materiais ou imateriais, o patrimônio constitui-se como expressão viva da experiência humana, revelando as formas pelas quais as sociedades interpretam, valorizam e transmitem suas heranças culturais ao longo do tempo.

Na modernidade, o significado de patrimônio é muito bem definido e delimitado, mas pode ser explicado como o ato de colecionar. Para Cliford (1985), colecionar é essencialmente constituir um patrimônio, independente da categoria ele esteja inserido. O ato de acumular patrimônio ou colecionar, consiste mesmo que subjetivamente em demarcar um domínio em detrimento de outro grupo social, o que é considerado normal entre os grupos das sociedades humanas (CLIFORD, 1985). É também dentro da modernidade que vemos o conceito de patrimônio e de propriedade transitarem entre si como sinônimos, dissolvendo suas fronteiras semânticas.

Em Mauss (1974), aprendemos que nem todas as sociedades colecionam com o fim de constituir patrimônio para acumulação. Há sociedades que constituem bens visando a redistribuição entre o seu povo. Há também uma concepção de patrimônio em que ele (o patrimônio) é mágico. Completamente interligados em suas naturezas. Mauss (1974) define esta categoria como “fatos sociais totais”, nestes casos não se é questionada a materialidade

da sua existência para ser configurado como um patrimônio, e sim de que maneiras pode-se preservá-los.

Neste cenário descrito, apoiado em Mauss (1974), estamos diante do que se entende como patrimônio imaterial ou intangível. Esta categoria de pensar o patrimônio em sua imaterialidade vai de encontro ao que se chama de patrimônio material, que é composto essencialmente por edificações de pedra e cal, vislumbrando apenas o patrimônio arquitetônico, difundido amplamente no início da criação do IPHAN.

Diferentemente do patrimônio material, o patrimônio imaterial é intangível, e portanto, não se realiza o seu tombamento, e sim o seu registro. O patrimônio imaterial compreende outros valores, o que no material se resumia em edificações, agora abre espaço para outras categorias, como os ritos festivos e a culinária de determinada localidade, entre outras manifestações populares culturais.

Dodebei (2007) propõe compreender o patrimônio cultural como um dispositivo de mediação da memória social, resultado de práticas de registro, organização e comunicação dos significados atribuídos pelos grupos sociais aos seus bens culturais. Para a autora, o patrimônio não é apenas algo que se conserva, mas algo que se comunica, um processo informacional que envolve disputas simbólicas e políticas em torno da legitimidade do que é lembrado e do que é esquecido. Assim, a noção de patrimônio aproxima-se das teorias da informação e da cultura, na medida em que revela uma dinâmica de produção de sentidos, sustentada por fluxos comunicacionais que mantêm viva a memória coletiva.

Além disso, Dodebei (2012) reforça que a mediação patrimonial é uma ação que ultrapassa o simples ato de conservação ou difusão. Trata-se de um campo de negociação de significados, onde a memória social é continuamente reinterpretada. Essa perspectiva enfatiza a responsabilidade das instituições culturais e educacionais na formação de uma consciência patrimonial crítica, capaz de reconhecer as múltiplas vozes e memórias que compõem o tecido social. Ao entender o patrimônio como linguagem e mediação e não apenas como acervo, abre-se espaço para práticas educativas e informacionais que integram o sujeito, a comunidade e seus registros culturais, em um processo de construção identitária plural e dialógica.

No território brasileiro, o patrimônio funciona como um ponto de ancoragem para a reconstrução de lembranças em meio a tensões sociais latentes. A transição observada na produção acadêmica nacional reflete o movimento da "memória histórica", abstrata, nacionalista e frequentemente desprovida de lastro orgânico, para a "memória vivida", que reside nos grupos próximos e afetivos. Como Halbwachs (2006) demonstra em sua análise

sobre a multiplicidade e heterogeneidade das durações coletivas, não existe um tempo único, mas uma pluralidade de fluxos temporais que coexistem.

Essa compreensão da memória como construção social conduz necessariamente à reflexão sobre a cultura, uma vez que é no interior dos sistemas culturais que as lembranças são organizadas, interpretadas e transmitidas. Assim, discutir patrimônio e memória implica adentrar o campo das disputas simbólicas que estruturam identidades e pertencimentos.

O ideal de cultura passou a ser disseminado no século XVIII, e tinha como objetivo diferenciar cultura de natureza. Onde os produtos das ações humanas seria cultura e os fatos produtos de ações naturais a natureza. Posteriormente, a partir da contribuição de Durkheim a respeito dos fatos sociais, houve a naturalização da cultura e ela passou a ser entendida como um fato cultural inerente à espécie humana. (BAUMAN, 2012). Destarte, decorrido o tempo, a palavra agregou outros conceitos e esteve presente em debates significativos.

Ao longo do tempo, o conceito de cultura ampliou-se e passou a abarcar múltiplos sentidos, tornando-se central nos debates sobre identidade e diversidade. A cultura deixou de ser vista como patrimônio exclusivo de elites letradas e passou a ser reconhecida como expressão das práticas cotidianas, dos modos de vida e das formas simbólicas produzidas pelos diferentes grupos sociais. Nesse sentido, cultura, identidade e memória tornam-se categorias interdependentes: é na cultura que a memória encontra seus suportes simbólicos, e é por meio da memória que as identidades são continuamente reafirmadas ou reelaboradas.

Dessa forma, compreender o patrimônio no contexto brasileiro exige reconhecer que ele se insere em um campo cultural plural, marcado por tensões, desigualdades e disputas de reconhecimento. A memória vivida, sustentada pelas experiências dos grupos sociais, articula-se às práticas culturais e às dinâmicas identitárias, revelando que o patrimônio não é apenas herança do passado, mas expressão ativa das múltiplas temporalidades e culturas que coexistem na sociedade.

“A palavra cultura nos diz que as sociedades elaboram o que são e o que fazem de muitas maneiras” (MILLER, 2013). Para CUCHE (1999), “o homem é um ser de cultura”, pois a cultura é o elemento chave quando se fala da diversidade entre povos, pois nada é natural ao homem, ele é reflexo de suas escolhas culturais. O contexto cultural no qual o homem está inserido influencia diretamente em suas escolhas pessoais, “(...) quer dizer, de acordo com seu contexto cultural próprio, pois a ninguém é possível pensar sem referência aos seus parâmetros culturais” (SOUZA, 1983). As escolhas pessoais dizem respeito a sua individualidade, entretanto, nesse processo há influência externa do grupo ao qual pertence e este acaba reproduzindo padrões comuns ao grupo.

Para Miller (2013, online),

> Uma sociedade particular elabora suas práticas culturais mediante um padrão subjacente que é manifestado numa multiplicidade de formas diferentes. Ao aprender a interagir com uma profusão de culturas materiais, o indivíduo cresce aceitando as normas que nós chamamos de cultura.

Cultura é, portanto, os padrões de comportamento, crenças e costumes de um grupo social em algum determinado espaço e tempo, ou seja, é a forma como a humanidade se relaciona com o mundo, em quaisquer que sejam as suas dimensões. Muitas vezes, dentro do próprio processo de sociabilidade, a cultura pode constituir uma barreira, tendo em vista que para que haja a comunicação – meio pelo qual se dá a transferência de informação – se faz necessário um emissor e um receptor, e se estes pertencerem a uma cultura diferente, possivelmente, poderá haver barreira.

Várias áreas científicas se ocupam em realizar estudos sobre a memória. A memória entende-se como um dispositivo de armazenamento de fatos e informações, condição psíquica a qual todos os seres estão sujeitos. Sobre a condição de armazenamento, Asmann (2013, p. 13) afirma que esta é "uma função especial da memória humana".

LE GOFF (2003, p. 423), descreve a memória como "a propriedade de conservar certas informações". Para o autor, todas as teorias apresentadas levam a concepção de evocar vestígio mnemônicos no cérebro. A partir desse processo de evocação de vestígios, pode-se fazer a releitura e intervenção dos fatos evocados. O autor traz diferentes exemplificações de conceitos de memória e de como é trabalhada nas diferentes áreas, entretanto, a este estudo interessa o estudo da memória enquanto campo social.

O estudo na memória no campo social aborda os problemas no tempo e história, que para Le Goff (2003, p. 426) "ora está em retraimento, ora está em transbordo". Ao se estudar a memória no percurso histórico, deve-se levar em consideração as mudanças devido ao tempo, e a diversidade entre as sociedades, que podem eventualmente ser tradicionalmente orais.

Chauí (2005, p. 38), nos relembra que a memória tem origem na cultura grega, a palavra faz referência à deusa Mnemosyne, protetora das artes e da história. Para Chauí (2005), a memória consiste em evocar o passado, na intenção de reter na memória humana o tempo que passou. Memória, neste sentido, significa conservar uma lembrança a partir de sua evocação. As lembranças são constituídas de memórias individuais ou coletivas. Logo, neste processo de evocação, os dois tipos de memória trabalham em conjunto.

Le Goff (2003) já nos apontava as propriedades também coletivas da memória à respeito dos fatos e acontecimentos. Nora (1993), vai chamar de "lugar de memória" essa

capacidade de armazenamento de memória individual e coletiva, que é caracterizada a partir de restos. Para Nora (1993, p. 13),

> Esses lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa em uma história que a chama porque ela a ignora [...] O que secreta, veste, estabelece, constrói, decreta, mantém pelo artifício e pela vontade uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. [...] Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea.

Sob a perspectiva de memória individual e memória coletiva, Halbwachs (2006) também as insere num espaço e num tempo que se cruzam. A respeito da memória individual, o autor afirma que "para evocar o seu próprio passado, em geral, as pessoas precisam recorrer às lembranças de outras" (HALBWACHS, 2006, p. 72). Ou seja, as memórias individuais, não são o passado em sua literalidade, e sim, uma lembrança construída com a ajuda de outros, a partir de um ponto em comum, que seria o "lugar de memória", descrito por Nora (1993).

2.2 A Institucionalização do Patrimônio Cultural no Brasil

A respeito da influência política no patrimônio cultural, podemos começar a discussão pela criação do órgão responsável pelo patrimônio, o Serviço de Patrimônio Histórico, Artístico e Natural (SPHAN), que teve sua criação no ano de 1937. Neste momento, as discussões em torno do patrimônio e sua preservação giravam em torno dos monumentos e construções de pedra e cal. Cabe a nós ressaltar que neste período o SPHAN tinha a maior parte do quadro composto por arquitetos.

Outro ponto importante, que merece destaque é que a primeira vez em que o termo patrimônio apareceu em texto constitucional, no sentido de bem cultural, que possui importância para a memória e construção de identidade foi em 1934. Nas constituições anteriores 1824 – Brasil Império – e 1891 – primeira constituição após a Proclamação da República, em 1889, não constavam menção ao termo. Na constituição de 1934, no capítulo II, direcionada a "Educação e Cultura", no artigo 148, ficou determinado que:

> Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual (BRASIL, 1934, online).

Conforme os fatos que Dultra e Vieira (2014) apontaram, essa preocupação com o patrimônio teria iniciado na década anterior, sob influência da Semana de Arte Moderna, também conhecida como "Semana de 22". Onde, na década de 1920 foram apresentados projetos de lei que propunham a salvaguarda do patrimônio cultural brasileiro, bem como a criação de instituição com esse fim. Sendo assim, a partir desse movimento a proteção ao patrimônio entrou para o texto constitucional, o que mais a frente culminou na criação do supracitado SPHAN.

No artigo 1º do Decreto-lei nº 25, de 1937 – decreto que institui o SPHAN – definia patrimônio como:

> Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação seja de interesse público, que por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico (BRASIL, 1937, online).

O órgão foi responsável por promover a política de tombamento dos bens de pedra e cal e preservar a herança luso-colonialista do país. Conforme as mudanças de governo, o nome da instituição também mudou, e passou a ser chamado de Instituto de Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN). Em 1975 foi criado o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), onde foi inserido o conceito de bem cultural e referência cultural, dentro do que se compreendia como patrimônio. Sendo assim, passava a ser compreendido também como patrimônio a dinâmica cultural, a diversidade e a cultura popular.

Em 1988, no contexto pós ditadura militar, o direito à memória como elemento de cidadania entra em cena. A atual Constituição Federal Brasileira (Art. 216, 1988), define patrimônio cultural brasileiro como "os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira". Essa menção teve papel fundamental na defesa da diversidade cultural. Os parágrafos do artigo 216 da Constituição Federal, estabelecem que proteger e promover o patrimônio cultural brasileiro é dever do Poder Público e juntamente com a comunidade.

Neste cenário, cabe a nós mencionar que o Plano Nacional de Cultura (PNC – Lei 12.343/2010) foi o primeiro plano nacional voltado para o desenvolvimento de políticas e ações culturais, sob as mais variadas formas, pós redemocratização do país, onde foi introduzido o direito à memória como elemento fundamental para a cidadania. A proposta que antecede o PNC trata-se de uma política elaborada em 1975, no governo do militar Ernesto

Geisel, tendo Ney Braga como Ministro de Educação e Cultura, em plena ditadura cívico-militar.

Nesse período, 1975, foi criado o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), sob coordenação de Aloísio Guimarães, bem como introduzida as discussões em torno de bem cultural no Brasil, que deixaram de ser reconhecidos apenas pelo caráter estético ou erudita, e passaram a ser considerados também pelo seu valor dentro da comunidade. Também é possível observar nesse mesmo período o fortalecimento de um discurso voltado à construção e valorização da identidade nacional e popular, que se pode considerar como uma proposta de humanizar o duro regime pelo qual o país passava no momento.

O atual PNC tem início com a promulgação da Emenda Constitucional nº 48, de 2005, onde é incluído no artigo 215 da Constituição Federal um plano plurianual com vistas ao desenvolvimento cultural do país, a partir de um conjunto de ações integradas pelo poder público voltadas à defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro, em suas múltiplas esferas, incluindo a formação de pessoal e difusão dos bens de cultura (BRASIL, 2005).

No ano seguinte a aprovação da emenda, foi apresentado o projeto de lei 6835/2006, que propunha instituir o PNC, que em sua justificativa demonstrava uma preocupação com a democratização da cultura, para que as camadas sociais não privilegiadas pudessem acessá-las, como denota o excerto a seguir:

> A história demonstra que tem havido um processo de exclusão da maioria de nossa população. Nossas crianças e nossos jovens, embora herdeiros de um grande patrimônio cultural e criativos o suficiente para enriquecê-lo e legar às gerações que virão, não conseguem ver seu próprio rosto na grande produção cultural dominante. A política cultural tem sido privilégio de poucos que dividem entre si os recursos, sejam públicos ou privados, destinados à criação e produção cultural [...] (BRASIL, 2006, online).

Além da emenda 45, o projeto teve como inspiração a 1ª Conferência Nacional de Cultura (1ª CNC), realizada em 2005, que foi a primeira ação realizada de forma coordenada entre os entes federativos, entidades e movimentos da sociedade civil, para a elaboração de políticas públicas culturais.

Atualmente, o IPHAN conta com um projeto intitulado “Casas do Patrimônio”, originado a partir da Coordenação de Educação Patrimonial do IPHAN. O projeto é fruto do debate no âmbito da instituição, que visava fomentar as novas práticas de preservação do patrimônio cultural, que podiam ser também, através de ações educacionais. Casas do patrimônio tem como objetivo dialogar com a sociedade a partir da educação patrimonial, promovendo experiências sem se restringir às estruturas de concreto. Sendo assim, ele

consiste em um projeto pedagógico com ações de educação patrimonial e capacitação para a comunidade em geral, além de instituições parceiras.

A institucionalização do patrimônio cultural no Brasil, como delineada ao longo do século XX, deve ser compreendida não apenas como um processo técnico-normativo, mas como uma construção simbólica e política que reflete disputas de visibilidade, legitimidade e pertencimento. Ao se reconhecer determinados bens como “patrimônio”, o Estado brasileiro, por meio de seus instrumentos legais e institucionais, estabelece uma narrativa oficial sobre o que merece ser lembrado, preservado e transmitido às gerações futuras. Contudo, essa seleção, por mais que venha se ampliando, continua marcada por tensões: entre o popular e o erudito, entre o visível e o invisibilizado, entre o centro e as margens. Nesse sentido, a crítica à institucionalização do patrimônio não se dá contra sua existência, mas sim contra sua possível homogeneização, sua cristalização em categorias fixas e sua reprodução de hierarquias culturais historicamente excludentes.

É nesse cenário que a educação patrimonial adquire uma dimensão estratégica. Mais do que uma ferramenta auxiliar dos processos de preservação, ela se apresenta como um campo de atuação que tensiona a própria ideia de patrimônio, abrindo espaço para a escuta, para a pluralidade e para a reconstrução ativa da memória. A educação patrimonial, nesse contexto ampliado, promove o deslocamento do foco da preservação de objetos para a ativação de sentidos, ou seja, ela não apenas protege, mas significa o patrimônio no presente. Trata-se de uma pedagogia do pertencimento, que permite às comunidades reconhecerem-se como agentes legítimos da história e da cultura, em oposição à lógica tutelar do Estado que historicamente definiu o que deveria ser lembrado ou esquecido.

Neste campo, destaca-se a contribuição de Mario Chagas, que compreende o patrimônio como "território de afetos e de disputas" (CHAGAS, 2009). Para o autor, o patrimônio não é apenas um bem a ser conservado, mas sim uma construção cultural em constante negociação, repleta de tensões e afetividades. Ele defende a ideia de uma poética da museologia, em que a experiência patrimonial é vivida não apenas racionalmente, mas sensivelmente, envolvendo corpo, memória, imaginação e emoção. Nesse sentido, o patrimônio deixa de ser apenas um objeto de culto ou uma peça de acervo, passando a ser um espaço de ação, invenção e reivindicação simbólica por parte dos sujeitos sociais.

Ainda segundo Chagas (2011), é preciso romper com a lógica tecnocrática e patrimonialista que isola os bens culturais em nome da proteção, e apostar em uma museologia e em uma educação patrimonial que se comprometam com a vida cotidiana e com os direitos culturais. Para ele, o patrimônio só se realiza plenamente quando se torna motivo

de mobilização social, instrumento de articulação comunitária e campo de disputa por reconhecimento. Assim, o autor convoca os profissionais da cultura e da educação a assumirem uma postura política e ética diante do patrimônio, compreendendo-o como arena de memória, identidade, justiça e pertencimento.

Por outro lado, a institucionalização das políticas de patrimônio cultural no Brasil, principalmente a partir da redemocratização e da Constituição de 1988, articula-se com a ascensão de uma agenda pública voltada para os direitos culturais. O patrimônio passa a ser compreendido como um direito coletivo e como instrumento de garantia da cidadania cultural, incorporando dimensões como acesso, representação e diversidade. Nesse novo paradigma, o reconhecimento das práticas culturais populares, indígenas, afro-brasileiras e periféricas representa um movimento de descentralização simbólica que desafia a lógica monumental e patrimonialista que predominou no século XX. Ainda que esse processo esteja longe de consolidado, ele aponta para a abertura de novas formas de pactuação entre Estado e sociedade na gestão da memória.

Nesse ponto, é fundamental abordar o papel das comunidades como produtoras de informação e memória. A valorização da memória social enquanto prática coletiva desafia a noção de patrimônio como algo dado ou acabado, insistindo em seu caráter dinâmico, relacional e político. A memória, aqui, não é apenas um registro do passado, mas um recurso estratégico de afirmação de identidade, resistência e transformação. Ao mobilizarem seus próprios acervos, narrativas e interpretações, os sujeitos sociais desafiam a lógica institucional que tende a congelar o patrimônio em categorias técnicas e discursos normativos. Trata-se, portanto, de uma disputa por regimes de visibilidade, em que diferentes grupos buscam inscrever suas histórias no tecido cultural nacional.

Adicionalmente, a mediação entre instituições patrimoniais e comunidades tem sido objeto de reconfiguração nos últimos anos. A crescente valorização da participação social em processos de tombamento, inventário e salvaguarda representa uma inflexão metodológica e política importante. No entanto, tais processos ainda enfrentam desafios em sua implementação concreta: muitas vezes, a participação é restrita, simbólica ou meramente consultiva. Faltam estruturas efetivas de formação, escuta e corresponsabilização. Daí a importância de se pensar a formação de mediadores culturais não apenas como capacitação técnica, mas como construção de uma escuta sensível e politicamente implicada, capaz de traduzir demandas locais em linguagem institucional sem esvaziar sua potência transformadora.

Neste contexto, torna-se pertinente considerar também a contribuição da Ciência da Informação para o campo do patrimônio cultural. A partir de suas abordagens teóricas e metodológicas, essa área permite problematizar a própria noção de "bem cultural" como construção informacional e discursiva. Os conceitos de ação informacional, regimes de informação e mediação simbólica possibilitam analisar como o patrimônio é documentado, classificado, difundido e apropriado, revelando as estruturas de poder que sustentam essas operações. Assim, pensar o patrimônio cultural a partir da lógica informacional implica reconhecer que não há neutralidade na preservação: selecionar o que será lembrado é, inevitavelmente, decidir o que será esquecido.

Portanto, ao considerar o percurso da institucionalização do patrimônio cultural no Brasil, é necessário expandir a análise para além das leis, órgãos e diretrizes formais. É preciso tensionar os sentidos cristalizados de "cultura" e "memória", reconhecer as disputas simbólicas que atravessam o campo patrimonial e, sobretudo, construir caminhos efetivos de democratização do acesso, da gestão e da representação. Isso exige políticas públicas comprometidas com a escuta ativa, a justiça social e a valorização da diversidade, bem como práticas educativas e informacionais que fortaleçam o protagonismo dos sujeitos em suas múltiplas formas de existir, lembrar e criar. Como lembra Mario Chagas (2009), o patrimônio é um "ato político, poético e participativo" e, portanto, sua preservação exige não apenas normas, mas afetos, palavras, vozes e lutas.

2.2.1 A institucionalização do patrimônio cultural na Paraíba

A proteção ao patrimônio histórico e cultural da Paraíba tem previsão em sua Constituição Estadual, onde é apontado como um dos objetivos prioritários do estado, bem como também sua competência, conforme o inciso XIX, do artigo 2º; e inciso VII, do § 2º, do artigo 7º, respectivamente.

A constituição estadual, em seu artigo 216, estabelece que "constituem patrimônio cultural os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade [...]" (PARAÍBA, 1989, online).

A institucionalização do patrimônio cultural no estado da Paraíba se deu por meio do Decreto nº 5.255/1971, que cria na Secretaria de Educação e Cultura (SEC) do estado durante a gestão do então governador Ernani Sátiro, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico da

Paraíba (IPHAEP). O órgão criado teria suas atividades custeadas pelo Fundo Estadual de Cultura, que foi instituído por meio do Decreto nº 3.930/1965.

Antes de sua criação, o patrimônio histórico do estado da Paraíba era administrado pelo órgão que hoje conhecemos como IPHAN. Somente a partir desta data que o estado passa a contar com um órgão voltado para a preservação do patrimônio paraibano (OLIVEIRA, 2009).

Conforme aponta Oliveira (2009), a preocupação em criar um órgão estadual para a preservação do patrimônio histórico paraibano partiu do Ministério da Educação e Cultura do governo federal durante a presidência do general Emílio Médici, onde tinha como objetivo o desenvolvimento econômico e turístico da região Nordeste entre as décadas 60 e 70. Para tanto, foram realizados dois Encontros de Governadores onde a pauta eram as questões de preservação do patrimônio brasileiro. Vale salientar que foi a partir desses dois encontros que não só o instituto paraibano, mas a maioria dos Institutos Estaduais foram criados.

O instituto atualmente funciona em um imóvel tombado no bairro de Jaguaribe, da capital paraibana. Apesar de criado em 1971, o instituto só veio a funcionar a partir de 1972, sob presidência do professor Linduarte Noronha e ainda não possuía um escritório sede, nem tampouco legislação que fundamentassem a atuação do órgão.

O primeiro endereço da instituição foi no Sobrado Conselheiro Henriques, situado no centro histórico de João Pessoa, e quanto ao problema da legislação, o diretor teve como espelho a legislação do próprio IPHAN, entretanto, havia a necessidade de criar leis específicas (OLIVEIRA, 2009). Então, criou-se uma série de leis e decretos para a regulamentação da atividade do órgão, conforme veremos a seguir.

Quadro 1 - Histórico das Leis e Decretos que regulamentam o IPHAEP

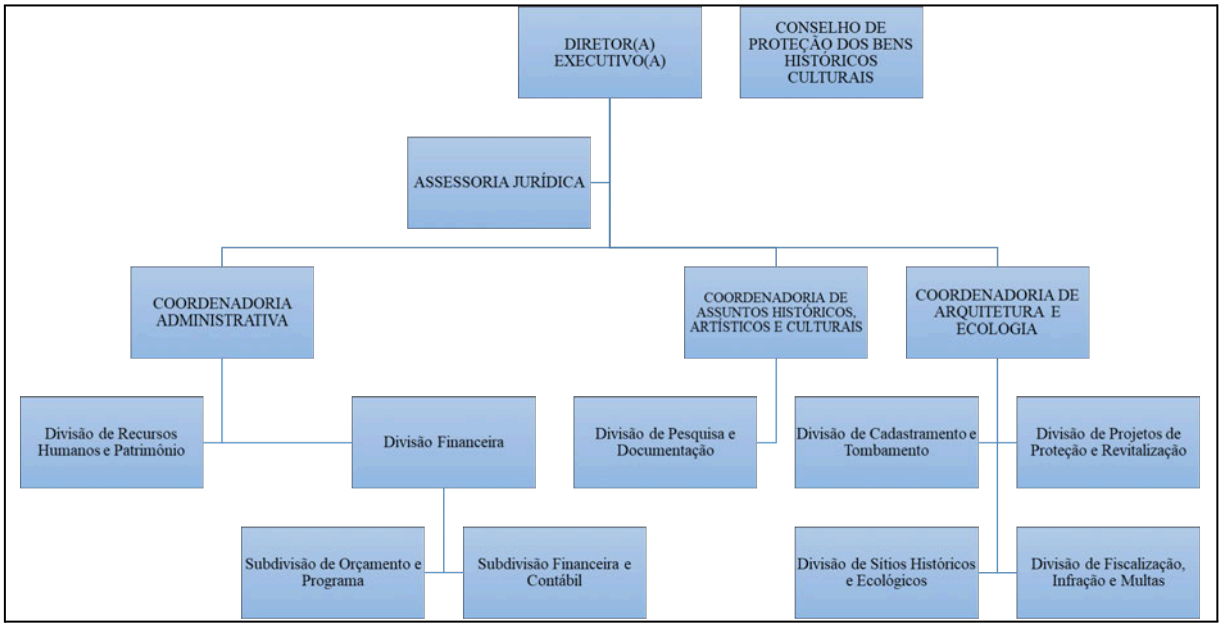
Lei ou Decreto	Ano	Ementa
5.255	1971	Cria na Secretaria de Educação e Cultura o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba.
7.651	1978	Transforma o Instituto em Órgão de Regime Especial com Autonomia Administrativa e Financeira.
7.819	1978	Dispões sobre o Cadastramento e Tombamento dos Bens Culturais, Artísticos e Históricos no Estado da Paraíba.
9.483	1982	Dispõe sobre o Uso do Solo da Orla Marítima do Estado da Paraíba.

9.484	1982	Dispõe sobre a Delimitação do Centro Histórico Inicial de João Pessoa.
5.357	1991	Dispõe sobre os objetivos e a estrutura organizacional básica do IPHAEP.
14.569	1992	Aprova o Regimento Interno do IPHAEP.
21.435	2000	Dispõe sobre a aplicação de sanções administrativas pelo IPHAEP e a inscrição em dívida ativa das multas devidas ao Instituto.
9.040	2009	Dispõe sobre o Instituto do Patrimônio Histórico do Estado da Paraíba - IPHAEP, e dá outras providências.

Fonte: Adaptado de Oliveira (2009, p. 59).

O IPHAEP é um órgão de regime especial, e atualmente, ainda vinculado à Secretaria de Educação e Cultura, tal qual sua criação. Tem seu objetivo e sua organização administrativa estabelecidos pela Lei 9.040/2009. Sua estrutura organizacional básica está estruturada conforme o organograma a seguir:

Figura 1 - Organograma do IPHAEP



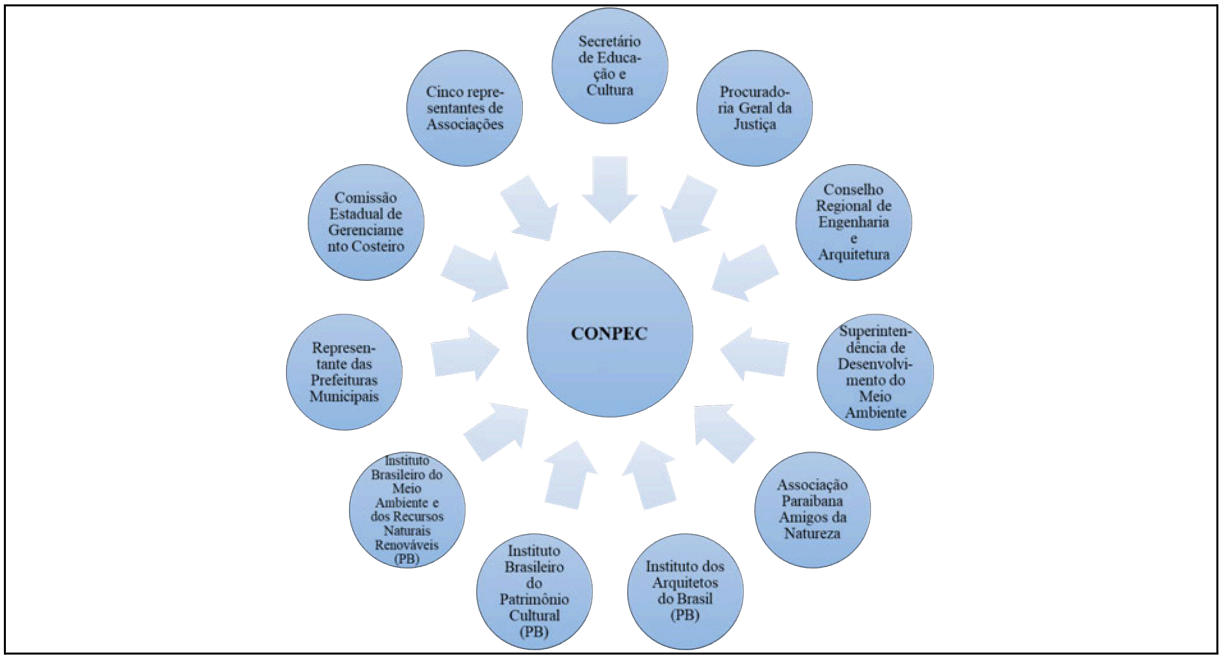
Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Ainda sobre sua estrutura organizacional, identificamos a existência de uma Comissão Permanente de Desenvolvimento do Centro Histórico de João Pessoa, instituída pelo decreto 12.239/1987, que é vinculada ao Conselho de Proteção dos Bens Históricos-Culturais (CONPEC).

Compete ao órgão a preservação, promoção, fiscalização e proteção dos bens culturais, artísticos, históricos e ecológicos do estado da Paraíba. Como objetivos, destacamos que ao IPHAEP compete a execução da política estadual de patrimônio deliberada pela SEC e pelo CONPEC (PARAÍBA, 2009).

O CONPEC é um órgão de orientação composto por 15 membros, tendo sua formação definida da seguinte maneira:

Figura 2 - Composição do Conselho de Proteção dos Bens Históricos-Culturais (CONPEC)



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Cada instituição contará com um representante no Conselho, exceto as associações (5). O representante das prefeituras municipais será indicado pela Federação das Associações dos Municípios da Paraíba (FAMUPA). As cinco associações que, segundo o estatuto, indicarão um membro para compor o Conselho são a Associação Paraibana de Letras (APL), a Associação Paraibana de Imprensa (API), o Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba (IHGP), o Sindicato da Indústria da Construção Civil da Paraíba (SINDUSCON), e um representante da Ordem dos Advogados do Brasil seção Paraíba (OAB/PB).

A nível municipal, existia a Coordenadoria de Patrimônio Cultural de João Pessoa (Copac-JP), que é um órgão vinculado à Secretaria de Planejamento, instituído pela lei municipal 11.459/2008. Este órgão tem como finalidade “proteger os bens culturais, móveis, imóveis, materiais e imateriais, públicos e privados, do município de João Pessoa, de

interesses histórico, artístico, urbanístico, paisagístico, arquitetônico e arqueológico" (JOÃO PESSOA, 2008, online).

Além da Copac-JP, a lei 11.459/2008 cria o Conselho Municipal de Proteção dos Bens Históricos e Culturais do Município de João Pessoa (COMBECH), como um órgão consultivo e deliberativo. COMBECH é constituído por 17 membros, incluindo os suplentes e sua composição espelha a estrutura do órgão estadual, o CONPEC. Desta maneira, ele é composto por membros de associações, órgãos da administração direta e indireta, e representantes de instituições de ensino superior.

No ano de 2022, foi criado o Instituto do Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural de João Pessoa (IPHAC-JP), por meio da lei complementar nº 146/2022, extingue o Copac-JP, e cria uma instituição pública de direito privado com regime próprio, e dotação orçamentária própria prevista no orçamento do município, o que confere mais autonomia na execução de suas atividades.

O IPHAC-JP tem como finalidade executar a política de salvaguarda e proteção do patrimônio histórico, artístico e cultural de João Pessoa, incluindo a supervisão de obras e ações realizadas por outros órgãos em bens patrimoniais do município. Como objetivos, propõem a preservar o universo cultural e a memória nacional na cidade, a execução de programas de recuperação e preservação de documentos e monumentos municipais, e o recolhimento e difusão dos documentos relevantes à memória do município. Esta instituição atuará paralelamente `Fundação Cultural de João Pessoa.

A Fundação Cultural de João Pessoa (FUNJOPE), que é uma das referências na capital quando se trata de cultura, também é uma instituição fundacional municipal que atua no município de João Pessoa promovendo o acesso à cultura e a promoção das artes. A instituição foi criada pela lei municipal 7.852/1995 e regulamentada pelo decreto 2.897/1995, e tem como missão "fomentar e democratizar a participação e o acesso à cultura na sua diversidade, propiciando a formação cidadã através da inclusão social e do desenvolvimento do potencial criativo" (JOÃO PESSOA, 2020, online).

2.3 Educação Patrimonial

A educação patrimonial tem como proposta trabalhar o processo educativo associado à cultura e ao patrimônio (SILVEIRA; BEZERRA, 2007). No Brasil, a educação patrimonial tem sua semente a partir da criação do Serviço de Patrimônio Artístico e Nacional (SPHAN) em 1934, mas é a partir do "1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e

Monumentos" realizado em 1983 que ocorre a introdução oficial da metodologia e do termo no país. A proposta metodológica apresentada no seminário tinha como modelo de inspiração os trabalhos pedagógicos realizados na Inglaterra, o *Heritage Education*, e culminou na produção do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, a primeira publicação especificamente da área no país.

Silva (2016), considera que a publicação foi responsável por desencadear novas experiências culturais e educativas, em museus e espaços de patrimônio e coletiva, mas que apesar disso, não foi possível observar mudanças significativas nos órgãos governamentais dada a ausência de políticas públicas no país a respeito do tema na época. Ainda assim, a publicação trouxe a primeira definição do que seria educação patrimonial, e incentivou uma série de publicações de cadernos temáticos sobre o tema, pelo IPHAN.

A educação patrimonial é, segundo Grunberg (2007) "o processo permanente e sistemático de trabalho educativo, que tem como ponto de partida e centro o Patrimônio Cultural com todas as suas manifestações". Trata-se, portanto, segundo Horta (1997), de uma metodologia que pode ser um instrumento valioso para o trabalho pedagógico dentro e fora da escola, pois se vale da educação voltada para a importância do patrimônio cultural:

> A partir da **experiência** e do **contato direto** com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de **conhecimento**, **apropriação** e **valorização** de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num **processo** contínuo de **criação cultural**. (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p. 05, grifos das autoras).

Desta maneira, o indivíduo passa por um processo que as autoras denominam de alfabetização cultural, ou seja, ele passa a compreender ou ter uma melhor compreensão dos espaços onde está inserido, fortalecendo a sua identidade e a sua cidadania. A metodologia da educação patrimonial pode ser aplicada em qualquer contexto onde haja uma manifestação cultural ou evidência material.

Há respeito da definição apresentada para "Educação Patrimonial", Tolentino (2016, p. 40) faz uma crítica, onde o autor afirma que repetir essa máxima vai de encontro ao próprio conceito de cultura, pois parte de um modelo "instrutivista", onde as vivências culturais do sujeito a ser "alfabetizado" são completamente anuladas para dar espaço a uma outra cultura. Desse modo, não ocorre troca de conhecimentos e vivências, e sim uma imposição de uma cultura hegemônica, onde o "educador" decide o que é cultura e o que é relevante transmitir.

A educação patrimonial é e deve ser um intercâmbio cultural, onde deve-se levar em consideração o sujeito também como participante e produtor de cultura e bens patrimoniais.

Ainda há, também, que se considerar algumas discussões a respeito do próprio termo "Educação Patrimonial". Silveira e Bezerra (2006), nos instigam a refletir sobre o que vem a significar a expressão, mas sem oferecer uma definição específica. Para os autores, o termo é uma expressão redundante, pois para eles é impossível pensar no processo de ensino-aprendizagem sem ser associado aos ideais de cultura e patrimônio.

Nesse sentido, amplia-se a compreensão da educação patrimonial como um processo de mediação cultural, no qual diferentes sujeitos, narrativas e memórias se encontram e se tensionam. Mais do que transmitir conteúdos sobre o passado, trata-se de promover experiências que articulem memória social, identidade e pertencimento, reconhecendo o patrimônio como construção simbólica constantemente atualizada nas práticas sociais.

O processo de escolarização brasileiro e as questões patrimoniais se entrelaçam pela história. Inicialmente, a educação brasileira estava fundamentada em ideais liberais e pouco democráticos, mas visava principalmente, o controle e a disciplina através do processo educacional. Conforme destaca Silva (2016), essa motivação contribuiu para modelos educacionais excludentes e desiguais, voltados aos mais privilegiados.

As reformas realizadas no início do século XX foram mostrando a necessidade de uma reforma educacional. Os professores na década de 30, através do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) expressaram o desejo de mudança por esse modelo que vinha acarretando "problemas nacionais" graves, conforme colocado na introdução do manifesto. Eles reivindicavam um sistema educacional laico e acessível, e que preparasse o indivíduo culturalmente:

> Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932, p. 33).

Nesse contexto, ressaltamos a necessidade que os intelectuais do início do século demandavam em criar um nacionalismo, que valorizasse a cultura brasileira. Desse modo, a união entre a emergência de um nacionalismo e as pautas do movimento em prol de políticas educacionais resultou na tentativa de produzir uma comunidade nacional a partir da unidade

da língua, símbolos, signos e heróis. Instituiu-se a obrigatoriedade de ensino de conteúdos nacionalistas: língua, história e geografia da pátria nas escolas (SILVA, 2016).

Nessa mesma década, criou-se o SPHAN, importante e representativo instituição de salvaguarda do patrimônio histórico e artístico. O responsável pela criação, Mário de Andrade, tinha interesse no conhecimento, conservação e divulgação da cultura nacional. “Desde a sua criação, em 1937, o IPHAN manifestou em documentos, iniciativas e projetos a importância da realização de ações educativas como estratégia de proteção e preservação do patrimônio” (IPHAN, 2014).

Ao longo do tempo, entretanto, a noção de patrimônio foi ampliada, deixando de privilegiar exclusivamente bens materiais e monumentais para incluir práticas, saberes e expressões culturais de diferentes grupos sociais. Essa ampliação conceitual repercute diretamente na educação patrimonial, que passa a incorporar dimensões imateriais, memórias coletivas e narrativas plurais, tensionando perspectivas tradicionais centradas apenas na monumentalidade e na história oficial.

Nessa fase, o IPHAN concentrou suas ações educativas “na criação de museus e no incentivo a exposições; no tombamento de coleções e acervos artísticos e documentais” (IPHAN, 2014). Atualmente, o IPHAN dispõe de um acervo de publicações que discutem sobre patrimônio cultural, além de uma série de publicações de cadernos temáticos sobre educação patrimonial, inclusive a primeira publicação da área, por Horta e Grunberg na década de 1990.

Para Chauí (1992), equivaler a cultura como um direito e definir uma política cultural que vise a cidadania é trabalhar com direitos e valores. Incluir sujeitos passivos excluídos na sociedade dividida em classes e torná-los ativos como sujeitos e agentes históricos que possuem direitos: direito à informação, à cultura e à memória, e que constitucionalmente possuem o direito de acessá-las. Outrossim, trabalhar a cultura sob o viés da inclusão social é trabalhar com valores os quais são excluídos de uma parte dos cidadãos.

Neste sentido, Fratini (2009), coloca que a educação patrimonial pode vir a dar grande contribuição para a o acesso à informação e o processo de democratização da cultura e, também para a formação do cidadão, vistas que toda a sociedade tenha acesso aos bens de patrimônio e, se reconheçam como parte integrante desta construção histórica e cultural que resulta em patrimônio.

Sob a perspectiva da Ciência da Informação, a educação patrimonial pode ainda ser compreendida como prática informacional, uma vez que envolve processos de produção, organização, circulação e apropriação de informações sobre o patrimônio. Ao mediar o acesso

às narrativas culturais e às memórias sociais, a escola atua como espaço de construção de sentidos, no qual o patrimônio deixa de ser apenas objeto de preservação e passa a constituir-se como elemento ativo na formação crítica dos sujeitos.

2.3.1 Panorama dos trabalhos sobre educação patrimonial no Brasil

A educação patrimonial, apesar de ser um instrumento importante para o empoderamento das comunidades, ainda é um tema discutido de maneira insuficiente. Ao pesquisar o termo na Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), que atualmente contém indexados à sua plataforma dados referentes à 40 periódicos ativos e 17 descontinuados da área da Ciência da Informação (BUFREM; COSTA; GABRIEL JUNIOR; PINTO, 2010), foi possível recuperar apenas 34 trabalhos. Para melhor visualização, representamos as informações sobre os trabalhos da seguinte maneira:

Quadro 2 - Trabalhos indexados na BRAPCI

GÊNERO	QUANTIDADE	ANO
Artigo	26	1992 - 2022
Entrevista	1	2020
Moção	1	1994
Relato de Experiência	1	2020
Relato de Pesquisa	2	2017; 2020
Trabalho de Conclusão de Curso	1	2018

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Além da BRAPCI, realizamos a busca também na Biblioteca Digital de Bases e Dissertações (BDTD), a fim de identificar o que está sendo produzido no âmbito da pós-graduação em sobre a temática Educação Patrimonial. A partir dos dados obtidos através da busca na BDTD, elaboramos o Quadro 3 a seguir.

Quadro 3 - Universidades e quantidades de trabalhos

INSTITUIÇÃO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	DISSERTAÇÃO	TESES
PUC - GO	Profissional em Gestão do Patrimônio Cultural	3	0

UFPB	Programa de Pós-Graduação em História	2	0
UFPE	Programa de Pós-Graduação em Arqueologia	3	0
UFSM	Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural; Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências	3	0
UERJ	Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação; Programa de Pós-graduação em Ensino de História	2	0
UFMG	Programa de Pós-Graduação em Antropologia; Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência	2	0
UFSCAR	Programa de Pós-Graduação em Educação	1	0
UFMA	Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade	1	0
UFPEL	Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural	1	0
UNESC	Programa de Pós-graduação em Educação	1	0

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesta busca, foram recuperadas 19 dissertações e nenhuma tese de doutorado. Observa-se que nenhum dos trabalhos identificados na BDTD foi produzido no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) no Brasil. Atualmente, o país conta com 19 cursos de mestrado acadêmico, 13 cursos de doutorado e 7 cursos de mestrado profissional em Ciência da Informação, distribuídos entre 26 PPGCI. Soma-se a esse cenário o curso de mestrado profissional em Memória e Acervos, ofertado pela Fundação Casa de Rui Barbosa; contudo, não foi possível acessar o respectivo repositório institucional para fins de verificação e análise da produção acadêmica.

Esse panorama evidencia uma lacuna significativa na produção stricto sensu da área de Ciência da Informação sobre a temática investigada, especialmente no que se refere à articulação entre patrimônio cultural, memória e práticas informacionais. A ausência de dissertações e teses vinculadas aos PPGCI pode indicar que o debate tem sido desenvolvido predominantemente em campos como Educação, História ou Antropologia, revelando, por um lado, o caráter interdisciplinar do tema e, por outro, a necessidade de maior inserção e consolidação dessa discussão no interior da Ciência da Informação. Tal constatação reforça a

pertinência e a originalidade da presente pesquisa, ao situá-la como contribuição para o aprofundamento teórico e metodológico da área.

Neste sentido, a educação patrimonial se mostra como um dos caminhos eficazes para a conscientização dos sujeitos e preservação da memória e do patrimônio. Neste sentido, os dados demonstram a necessidade de discutir a educação patrimonial no âmbito da pós-graduação em Ciência da Informação para que se possa construir subsídios teóricos na área. Essa aproximação é essencial, pois a educação patrimonial, quando compreendida em uma perspectiva crítica e emancipatória, não se limita à transmissão de conteúdos sobre o passado, mas atua como prática social de construção de sentidos, mediada pela informação, pela memória e pela cultura.

Sob essa ótica, a Educação Patrimonial transcende o mero exercício pedagógico de caráter factual, constituindo-se como mecanismo fundamental para a manutenção e renovação dos "quadros sociais" da memória. À luz de Halbwachs (2006), a lembrança não corresponde a uma recuperação passiva de um depósito psíquico individual, mas a uma reconstrução do passado orientada pelas demandas do presente. O grupo social, ao recordar, seleciona, reorganiza e ressignifica experiências, eliminando o que já não lhe convém e reinterpretando o que permanece conforme sua imagem atual. Assim, a preservação do patrimônio revela-se estratégica para a coesão das comunidades afetivas, pois oferece marcos de referência que permitem ao indivíduo, que recorda sempre enquanto membro de um grupo, situar-se na continuidade do tempo e na trama das relações sociais.

Ao reconhecer o patrimônio como expressão da experiência humana e da diversidade cultural, a Ciência da Informação amplia seu campo de atuação, podendo compreendê-lo como fenômeno informacional complexo, resultante de processos comunicativos, de mediação simbólica e de produção social de sentidos. Dessa forma, a articulação entre educação patrimonial e Ciência da Informação não apenas supre uma lacuna identificada na produção acadêmica, mas também fortalece a compreensão do patrimônio como construção social dinâmica, sustentada por fluxos de informação, memória e cultura no tecido social.

2.3.2 Educação patrimonial e o Plano Municipal de Educação de João Pessoa (PME-JP)

O Plano Municipal de Educação (PME), lançado em 2015 com metas a serem cumpridas em dez anos, ou seja, com validade até 2025. Para elaboração do PME, foi levado em consideração as metas estipuladas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), que por sua vez, é regido pelas Diretrizes

Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, os pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e as legislações de cada sistema de ensino, bem como o próprio PNE. Foram utilizados dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referentes ao município de João Pessoa e sua população.

No documento, o plano busca abordar a "universalização, a qualidade do ensino, a formação e valorização dos profissionais, a democratização da gestão e o financiamento da educação" (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015).

Neste ponto, destacamos a importância da menção a formação e valorização do profissional de educação, o que é imprescindível para as ações de educação patrimonial dentro do ambiente escolar. O próprio plano apresenta uma crítica ao modelo educacional vigente, fortemente marcado por práticas reprodutivistas e tradicionais, que pouco contribuem para o desenvolvimento integral do cidadão:

> Nessa perspectiva, é preciso colocar em análise os resultados das atuais práticas de formação, de modo a perceber o que o sistema educacional vem produzindo ao longo dos anos, uma educação tradicional pautada em práticas reprodutivistas, que não promovem o desenvolvimento integral do cidadão. Desta forma, no que compete ao Município de João Pessoa, urge a necessidade de se reestruturarem novas formas de organização didática para a formação continuada dos profissionais, uma proposta que permita ao professor desenvolver a criticidade (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015).

A crítica apresentada no documento dialoga com a necessidade de uma formação que vá além do aspecto técnico e conteudista, promovendo um compromisso ético, social e cultural com a realidade dos educandos. É justamente nesse ponto que a educação patrimonial se insere como instrumento estratégico: ela propõe a sensibilização dos sujeitos para a compreensão do patrimônio como expressão viva da memória e da identidade coletiva, favorecendo o reconhecimento da diversidade cultural e o sentimento de pertencimento. Ao ser incorporada no âmbito do PME, a educação patrimonial passa a compor um campo fértil para a prática de mediação entre o conhecimento formal e os saberes culturais locais, ressignificando o espaço escolar como território de memória e cidadania.

Neste sentido, caberia a formulação de uma política de informação orientada à educação patrimonial, entendida como ação coletiva voltada à consolidação de novos regimes de informação. Conforme González de Gómez (1999), a ação informacional se desenvolve tanto no plano informacional, que envolve a ordem cultural, cognitiva, ética e estética em que os saberes estão enraizados, quanto no plano meta-informacional, responsável por estimular valores cognitivos e reflexivos a partir do testemunho informacional. Ao considerarmos a

escola como um espaço de circulação de informações e significados, é possível compreender o PME como uma instância produtora de sentidos informacionais, que organiza e hierarquiza práticas discursivas no interior do sistema educacional.

O plano meta-informacional é responsável por desenvolver e estimular valores cognitivos a partir de um testemunho informacional, e, portanto, necessita de uma prática orientada, visando um interesse mútuo. O plano informacional, corresponde a "ordem cultural, cognitiva, ética e estética, na qual estão enraizadas suas referências" (GOMEZ, 1999).

No PME são estabelecidas metas a serem cumpridas em um período previsto, e a partir disso são definidas as estratégias para o seu cumprimento. Como nossa amostra consiste em escolas de ensino fundamental, nos ateremos a apenas as metas e estratégias que se referem ao ensino básico e fundamental.

No que concerne às metas 1 e 2, observa-se que elas tratam da universalização do ensino básico e do ensino fundamental. No que diz respeito às estratégias que mencionam a valorização da identidade e cultura do educando, foi estabelecido como estratégia a garantia da formação continuada dos profissionais da educação infantil "as temáticas sobre identidade sociocultural, questões étnico raciais e religiosas", aqui constatamos a relevância do tema para a gestão do Conselho Municipal de educação, responsável por elaborar o projeto. No tocante à educação patrimonial, o fortalecimento da identidade sociocultural é, inclusive, um de seus objetivos. Neste sentido, pode-se afirmar que essa diretriz reafirma o compromisso do município com uma formação docente que dialogue com a realidade sociocultural dos estudantes, o que, por sua vez, reforça o papel da educação patrimonial como ferramenta de inclusão e valorização da diversidade.

Além disso, em relação às atividades de educação patrimonial propriamente dita, o PME prevê como estratégia "assegurar um calendário didático-pedagógico para favorecer a ampliação de atividades culturais, tais como teatro, dança, música, cinema, visitas a galerias de arte, museus e afins, levando em consideração as especificidades de cada unidade escolar, de forma a garantir que as escolas sejam polos de criação e difusão cultural".

Essa proposta de integração entre cultura e educação aproxima-se do conceito de patrimônio enquanto prática social, conforme defendido por Mário Chagas (2006), para quem o patrimônio não é um conjunto estático de bens, mas um campo de experiências, afetos e memórias compartilhadas. A educação patrimonial, nesse sentido, deve ser compreendida como um processo contínuo de mediação entre sujeitos, tempos e territórios, ou melhor dizendo, um espaço de aprendizagem sensível e crítica sobre o mundo vivido.

Ao deslocar o patrimônio da condição de objeto fixo para a de processo social dinâmico, amplia-se também o entendimento sobre o papel da escola nesse contexto. A instituição escolar passa a ser concebida não apenas como transmissora de conteúdos formais, mas como espaço de produção de significados, onde memórias são mobilizadas, identidades são construídas e narrativas são disputadas. Assim, a educação patrimonial, ao ser incorporada às práticas pedagógicas, contribui para transformar o ambiente escolar em território de diálogo entre saberes acadêmicos e saberes comunitários, fortalecendo vínculos de pertencimento e estimulando a participação ativa dos sujeitos na preservação e ressignificação de seus referenciais culturais.

Além de representar um instrumento de planejamento educacional, o PME pode ser compreendido como uma instância produtora de sentidos informacionais, na medida em que organiza, hierarquiza e legitima determinados saberes, práticas e discursos no espaço escolar. Isso significa que as diretrizes nele contidas não apenas orientam ações pedagógicas, mas também influenciam diretamente os modos como a informação circula, é apropriada e ressignificada por docentes, estudantes e demais agentes escolares.

Nesse sentido, ao incorporar a educação patrimonial como estratégia para o fortalecimento da identidade sociocultural, o plano se articula com uma perspectiva ampliada de informação, não apenas como dado ou conteúdo a ser transmitido, mas como processo dinâmico de construção de sentidos, mediado pela cultura, pela memória social e pelas práticas educativas. É importante ressaltar que a educação patrimonial é, antes de tudo, uma ação política, pois a ação política opera como um agente que integra a memória, a identidade e a representação nacional.(CHAGAS, 2003, p. 136).

Sob essa ótica, a interlocução entre as políticas educacionais e as abordagens da Ciência da Informação se revela particularmente frutífera. A partir de conceitos como ação informacional, mediação e regime de informação, é possível analisar de forma crítica como as políticas públicas educacionais moldam os processos de produção, circulação e uso da informação nas escolas. A valorização da diversidade cultural, da memória local e das experiências vividas pela comunidade escolar, aspectos centrais da educação patrimonial, demandam práticas pedagógicas que promovam a escuta, a mediação crítica e o protagonismo informacional dos sujeitos envolvidos. Portanto, é nesse entrecruzamento entre educação, cultura, informação e memória que se encontra uma potente via para a formação cidadã e para o fortalecimento de uma educação verdadeiramente emancipadora e transformadora.

Assim, ao integrar os princípios da educação patrimonial ao Plano Municipal de Educação, o município de João Pessoa não apenas amplia suas estratégias pedagógicas, mas

também fortalece a perspectiva de uma educação informacionalmente consciente, que reconhece o patrimônio como fonte de conhecimento, de memória e de pertencimento. Trata-se, portanto, de um movimento de mediação cultural e informacional, em que o professor se torna um agente de memória responsável por tecer vínculos entre o passado e o presente, entre o saber escolar e o saber comunitário.

A partir dessa visão ampliada, o PME pode ser compreendido como um instrumento não apenas de gestão educacional, mas também de gestão da memória social e cultural. Ele abre espaço para que as escolas se tornem verdadeiros centros de referência cultural, promovendo a educação patrimonial como prática cotidiana e transversal, integrando informação, cultura e cidadania. Essa articulação reafirma o potencial transformador da educação patrimonial, que, ao lado da Ciência da Informação, contribui para o desenvolvimento de sujeitos críticos, conscientes de sua história e capazes de atuar na preservação e reinvenção da memória coletiva.

2.4 Educação Patrimonial e Pedagogia Informacional

A pedagogia informacional constitui um referencial teórico-metodológico situado na interface entre Educação e Ciência da Informação, voltado à compreensão dos processos formativos em uma sociedade estruturada por fluxos informacionais intensos, dinâmicos e, muitas vezes, desiguais. Parte-se do pressuposto de que a informação não é apenas recurso técnico ou instrumento auxiliar do ensino, mas elemento constitutivo das práticas sociais, das identidades coletivas e das formas contemporâneas de produção do conhecimento. Assim, pensar uma pedagogia informacional implica reconhecer que ensinar, aprender e pesquisar são atividades atravessadas por mediações informacionais.

A consolidação dessa perspectiva dialoga com os debates sobre socialização da informação, os quais compreendem a informação como fenômeno social, historicamente produzido e institucionalmente mediado. A informação não circula em vazio axiológico; ela é produzida por sujeitos e instituições, organizada segundo critérios específicos e disponibilizada conforme políticas, interesses e estruturas de poder. Desse modo, os processos de acesso, uso e apropriação da informação são marcados por condicionantes econômicos, tecnológicos, culturais e políticos. Sendo assim, a pedagogia informacional, ao incorporar essa compreensão, assume que o processo educativo deve problematizar tais mediações, formando sujeitos capazes de reconhecer as condições de produção e circulação dos discursos informacionais.

A Pedagogia Informacional fundamenta-se na compreensão da informação como fenômeno social, historicamente situado e atravessado por mediações institucionais e culturais. Conforme Dodebei (2007), o patrimônio cultural pode ser entendido como um dispositivo de mediação da memória social, resultado de práticas de registro, organização e comunicação dos significados atribuídos pelos grupos sociais aos seus bens culturais. Nessa perspectiva, o patrimônio não é apenas algo que se conserva, mas algo que se comunica, trata-se de um processo informacional que envolve disputas simbólicas e políticas em torno da legitimidade do que é lembrado e do que é esquecido.

Nesse contexto, a escola, a universidade, os arquivos, as bibliotecas e os museus configuram-se como espaços privilegiados de mediação. Os profissionais da informação, aqui compreendidos como bibliotecários, arquivistas e museólogos, deixam de ser vistos apenas como gestores técnicos de acervos e passam a ser compreendidos como agentes educativos. Sua atuação envolve orientar usuários, promover práticas de formação, desenvolver competências críticas e estimular a participação ativa dos sujeitos nos sistemas de informação. Trata-se de reconhecer que toda organização do conhecimento implica escolhas, hierarquizações e enquadramentos que precisam ser explicitados e debatidos.

Dodebei (2012) reforça que a mediação patrimonial ultrapassa o simples ato de difusão cultural, configurando-se como campo de negociação de significados. Tal entendimento aproxima o patrimônio das teorias da informação, pois evidencia que a memória social é continuamente reinterpretada a partir de fluxos comunicacionais. Assim, compreender o patrimônio como linguagem e mediação implica reconhecê-lo como campo de produção de sentidos, no qual sujeitos e instituições disputam narrativas.

Essa abordagem dialoga com Halbwachs (2006), ao afirmar que a memória é sempre coletiva e socialmente estruturada. A recordação não é exercício puramente individual, mas processo mediado pelos quadros sociais da memória. Do mesmo modo, Nora (1993) argumenta que os “lugares de memória” emergem quando a memória espontânea se fragiliza, sendo construídos como dispositivos simbólicos que organizam a recordação coletiva. Tais dispositivos operam informacionalmente, pois selecionam, registram e transmitem sentidos.

No campo da Ciência da Informação, a noção de mediação informacional é central para compreender como a informação circula e é apropriada socialmente. A mediação não se reduz à transmissão de conteúdos, mas envolve interpretação, contextualização e atribuição de significado. Nessa linha, a Pedagogia Informacional propõe que os processos educativos incorporem a dimensão crítica da informação, formando sujeitos capazes de compreender as condições de produção e circulação dos discursos.

A dimensão política da pedagogia informacional revela-se, ainda, na defesa da democratização do acesso à informação. O direito à informação, reconhecido como direito fundamental no ordenamento jurídico brasileiro, relaciona-se diretamente com o exercício da cidadania. Sem acesso qualificado à informação, não há participação efetiva nos processos democráticos. Nesse sentido, a pedagogia informacional contribui para fortalecer práticas educativas comprometidas com a inclusão social e a redução das desigualdades informacionais.

Além disso, ao dialogar com a educação patrimonial, a pedagogia informacional amplia a compreensão do patrimônio cultural como campo informacional. Os bens culturais, sejam eles materiais ou imateriais, são portadores de informações sobre práticas sociais, memórias coletivas, disputas simbólicas e processos históricos. Trabalhar pedagogicamente com o patrimônio implica desenvolver competências para interpretar documentos, objetos e narrativas como fontes de informação, analisando criticamente os critérios que definem o que é reconhecido como patrimônio e quais vozes são incluídas ou excluídas nesse processo.

A pedagogia informacional, nesse sentido, contribui para superar modelos instrutivistas de ensino, nos quais o educador detém o saber e o transmite a sujeitos considerados passivos. Ao contrário, propõe uma prática dialógica, em que os sujeitos são reconhecidos como produtores de conhecimento e participantes ativos na construção de sentidos. Essa perspectiva aproxima-se de concepções críticas da educação, nas quais o aprendizado é entendido como processo de problematização da realidade.

Ao ser integrada à Educação Patrimonial, a Pedagogia Informacional desloca o foco da simples transmissão de conteúdos sobre bens culturais para a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente as narrativas patrimoniais. Como aponta Tolentino (2016), a Educação Patrimonial não pode restringir-se a modelos instrutivistas que apresentam o patrimônio como dado pronto e acabado. Ao contrário, deve promover processos dialógicos de construção de sentidos, reconhecendo a comunidade como produtora de memória.

Nesse contexto, o patrimônio cultural pode ser compreendido como campo informacional no qual memória, identidade e cultura se articulam. Conforme Le Goff (2003), a memória consiste na propriedade de conservar informações; entretanto, sua dimensão social implica processos de seleção e esquecimento historicamente situados. Assim, as práticas de Educação Patrimonial envolvem necessariamente processos de mediação informacional, na medida em que selecionam conteúdos, organizam narrativas e produzem enquadramentos simbólicos.

Portanto, a Pedagogia Informacional oferece aporte teórico para analisar as práticas educativas voltadas ao patrimônio, permitindo investigar de que modo essas ações promovem ou não a apropriação crítica da memória e o fortalecimento da identidade cultural. Ao compreender o patrimônio como dispositivo informacional e a educação como mediação, esta pesquisa assume que a formação patrimonial deve estar orientada não apenas para a preservação, mas para a construção consciente de sentidos sociais.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Pesquisar consiste em direcionar o olhar para um fenômeno social com o propósito de compreendê-lo, problematizá-lo e contribuir para a produção de conhecimento. Ao desenvolver uma pesquisa, busca-se responder a uma questão norteadora e oferecer reflexões fundamentadas acerca do problema investigado. Gondim e Lima (2010) abordam o projeto de pesquisa e seu planejamento a partir das relações entre os atores sociais e o campo empírico, compreendendo a pesquisa como um "artesanato intelectual", uma vez que envolve tempo, escolhas metodológicas e carrega as marcas de quem a concebe.

Ander-Egg (1978 apud Marconi; Lakatos, 2010, p. 139) define a pesquisa como um "procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento". Tal definição evidencia a necessidade do emprego rigoroso de métodos e técnicas capazes de desvelar a realidade investigada e conferir validade aos resultados obtidos.

Nesse sentido, apresenta-se a seguir o percurso metodológico delineado para alcançar os objetivos propostos e responder à questão-problema que orienta este estudo.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de orientação interpretativista, compreendendo a realidade social como construída a partir das interações, significados e práticas dos sujeitos. Nesse sentido, configura-se como um estudo de caso único, pois se debruça de forma aprofundada sobre uma escola específica, buscando compreender o fenômeno da educação patrimonial em seu contexto real. Tal delineamento permite apreender a complexidade das práticas, discursos e mediações informacionais que atravessam o cotidiano escolar, privilegiando a análise contextualizada.

Quanto à finalidade, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois visa gerar conhecimentos voltados à solução de problemas concretos. Sobre esse tipo de investigação, Gil (2012, p. 27) afirma que ela "[...] tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos". Assim, esta pesquisa insere-se no campo das pesquisas sociais que, segundo Gil (2012, p. 26), correspondem ao "[...] processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social".

No que se refere aos objetivos, caracteriza-se como exploratória e descritiva. É exploratória porque busca proporcionar uma visão geral sobre o fenômeno investigado, ampliando a familiaridade com o tema (GIL, 2012). Simultaneamente, é descritiva, pois pretende identificar, analisar e descrever as características do objeto de estudo, estabelecendo relações entre as variáveis observadas (GIL, 2012). Nesse caso, busca-se investigar como e sob quais condições são desenvolvidas as atividades de educação patrimonial na ECI.

Quanto aos procedimentos técnicos de coleta de dados, inicialmente recorreu-se à pesquisa bibliográfica, com o intuito de compreender a amplitude do tema e fundamentar teoricamente a investigação. De acordo com Gil (2012, p. 50), a pesquisa bibliográfica é "[...] desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Complementarmente, realizou-se pesquisa documental em guias e documentos normativos oficiais que subsidiam os construtos teóricos desta pesquisa.

3.2 *Lócus* da pesquisa, universo, amostragem e participantes

A pesquisa foi desenvolvida em dois momentos distintos: o primeiro, de caráter exploratório, realizado em repositórios digitais; o segundo, correspondente à etapa de campo, com a realização de entrevistas.

Na etapa exploratória, utilizou-se o descritor "educação patrimonial", configurando o buscador para recuperar trabalhos indexados no campo "assunto". A busca foi realizada na Base de Dados em Ciência da Informação (Brapci) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Estabeleceu-se um recorte temporal tendo como marco inicial o ano de realização do primeiro seminário sobre educação patrimonial no Brasil, por compreender que esse evento representa um momento significativo de institucionalização da temática no cenário nacional. O marco final corresponde ao ano corrente, possibilitando a atualização do estado da arte. Resultados duplicados foram desconsiderados.

Para a seleção dos trabalhos, adotaram-se como critérios de inclusão: produções acadêmicas que apresentassem o descritor indexado no campo "assunto", disponibilizadas na íntegra e relacionadas ao contexto educacional ou às discussões sobre patrimônio cultural. Foram excluídos trabalhos duplicados, produções que apenas mencionavam o termo de forma tangencial e estudos que não dialogavam diretamente com a problemática investigada. Após a recuperação inicial, procedeu-se à leitura dos títulos e resumos para verificação de pertinência temática.

Na BDTD, priorizou-se inicialmente a seleção dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Contudo, diante da ausência de resultados, foram considerados outros programas que apresentaram publicações sobre a temática, os quais foram organizados em tabela para análise.

A etapa de campo foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho, localizada na capital paraibana, no bairro da Penha. Trata-se de um bairro tradicional, reconhecido por sua relevância religiosa, por sediar a maior procissão da Paraíba em homenagem à Nossa Senhora da Penha.

A escola foi indicada pela Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa após solicitação formal e anuência registrada por meio do sistema 1Doc. Para a seleção, foram estabelecidos os seguintes critérios: (1) que a escola desenvolvesse projetos relacionados à educação patrimonial; ou (2) que tivesse trabalhado com a temática em algum momento de suas atividades pedagógicas.

Os participantes foram definidos com base em suas funções institucionais: a diretora administrativa e a supervisora pedagógica. A diretora foi selecionada por ser responsável pelas decisões administrativas e pedagógicas da escola. A supervisora pedagógica, por sua vez, foi incluída por acompanhar e orientar as atividades pedagógicas desenvolvidas dentro e fora da sala de aula, além de participar da elaboração e revisão do Projeto Político-Pedagógico.

Considerando que as pesquisas sociais abrangem grande diversidade de elementos e variáveis, torna-se inviável investigar a totalidade do universo pesquisado. Por isso, trabalha-se com amostras que, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 97), consistem na seleção de uma parte da população que se espera ser representativa do conjunto investigado.

Como toda investigação qualitativa, esta pesquisa apresenta limitações. O estudo concentra-se em uma única instituição escolar, o que não permite generalizações para outras realidades educacionais. Além disso, o número reduzido de participantes restringe a pluralidade de perspectivas analisadas. Destaca-se também a limitação relacionada ao acesso a determinados repositórios institucionais, o que pode ter impactado a abrangência do levantamento bibliográfico.

3.3 Instrumento de coleta de dados e análise dos dados

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, instrumento que se mostra particularmente adequado às investigações de natureza qualitativa, sobretudo

quando o objetivo consiste em compreender fenômenos sociais complexos, permeados por dimensões simbólicas, institucionais e subjetivas. No âmbito da pesquisa qualitativa, a entrevista possibilita acessar informações que extrapolam os registros bibliográficos e documentais, permitindo captar percepções, experiências, interpretações e sentidos atribuídos pelos sujeitos às práticas desenvolvidas no contexto em que estão inseridos. Haguette (1997, p. 86) define a entrevista como um "processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado", ressaltando seu caráter relacional e a centralidade do diálogo na produção do conhecimento científico.

A escolha pela entrevista semiestruturada justifica-se, ainda, por possibilitar o equilíbrio entre sistematização e flexibilidade. O roteiro foi organizado em blocos temáticos, garantindo coerência e alinhamento com os objetivos da pesquisa, mas mantendo abertura para o aprofundamento de questões emergentes ao longo da interação. Essa característica permitiu que as participantes não se restringissem a respostas objetivas, mas desenvolvessem narrativas que revelaram memórias institucionais, compreensões conceituais acerca do patrimônio e reflexões sobre as práticas pedagógicas adotadas. Tal configuração favoreceu a apreensão de elementos que dificilmente seriam captados por instrumentos estruturados ou exclusivamente quantitativos.

As entrevistas foram gravadas, mediante autorização prévia das participantes, e posteriormente transcritas na íntegra, assegurando a fidelidade das falas e a preservação do conteúdo discursivo para análise posterior. A transcrição integral constituiu etapa fundamental do processo metodológico, pois possibilitou leitura aprofundada do material empírico, identificação de recorrências, nuances linguísticas e marcas de sentido relevantes à investigação.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa respeitou os princípios que orientam estudos envolvendo sujeitos sociais, garantindo aos participantes o direito à informação clara sobre os objetivos da investigação, os procedimentos adotados e a finalidade acadêmica do estudo. As entrevistas foram realizadas mediante anuência institucional e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegurando-se a voluntariedade da participação e a confidencialidade das informações prestadas. Para preservar a identidade das participantes, optou-se pela identificação por cargo institucional, estratégia que protege a individualidade das entrevistadas sem comprometer a contextualização dos dados.

A análise dos dados será realizada em três níveis: interpretação, explicação e especificação, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Níveis da análise dos dados

Níveis	Descrição
Interpretação	Verificação das variáveis com o objetivo de ampliar a compreensão do fenômeno observado
Explicação	Esclarecimento sobre as variáveis do fenômeno à luz da literatura
Especificação	Explicação sobre as relações entre as variáveis.

Fonte: Gil, 2013.

A organização do material empírico envolveu leitura flutuante das transcrições, identificação de unidades de sentido e posterior agrupamento temático, articulando as falas às categorias analíticas definidas a partir do referencial teórico que fundamenta a pesquisa. Esse procedimento permitiu sistematizar o conteúdo discursivo sem desconsiderar o contexto de produção das narrativas, respeitando a complexidade do fenômeno investigado. A aplicação desses níveis será fundamentada na abordagem qualitativa que, segundo Richardson (2015, p. 79), constitui "[...] uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social", especialmente quando se busca compreender práticas educativas e processos de construção de significados.

No nível da interpretação, realizou-se a ampliação da compreensão do fenômeno observado, identificando regularidades, tensões e convergências presentes nas falas das participantes. No nível da explicação, buscou-se esclarecer as variáveis identificadas à luz da literatura especializada, promovendo o diálogo entre os dados empíricos e os referenciais teóricos da Ciência da Informação, da educação patrimonial e da pedagogia crítica. Por fim, no nível da especificação, procedeu-se à análise das relações estabelecidas entre as variáveis, sobretudo no que diz respeito à articulação entre informação, memória, identidade e práticas pedagógicas no espaço escolar.

O percurso metodológico adotado dialoga diretamente com o campo da Ciência da Informação ao compreender a educação patrimonial como fenômeno informacional, atravessado por processos de mediação, produção de sentidos e circulação de saberes. A entrevista mostrou-se adequada para apreender as dinâmicas de organização, legitimação e compartilhamento da informação no espaço escolar, permitindo analisar como o patrimônio é apropriado e ressignificado nas práticas pedagógicas.

Além da entrevista, procedeu-se à análise documental do Plano Político-Pedagógico da escola, considerando-o como documento institucional que materializa diretrizes formativas, princípios pedagógicos e compromissos assumidos pela comunidade escolar. A análise do PPP permitiu confrontar o discurso formal da instituição com as práticas relatadas nas entrevistas, fortalecendo a consistência interpretativa por meio da triangulação de fontes. Essa estratégia metodológica contribuiu para ampliar a robustez da pesquisa, uma vez que possibilitou articular diferentes tipos de dados na construção das inferências analíticas.

Cumpre destacar que a triangulação entre entrevistas e documento institucional favoreceu maior densidade interpretativa, permitindo verificar a coerência entre planejamento e prática, bem como identificar possíveis lacunas ou deslocamentos entre o discurso normativo e a realidade vivenciada. Tal procedimento reforça o rigor metodológico do estudo, ao evitar análises baseadas exclusivamente em percepções individuais ou em registros formais isolados.

Por fim, ressalta-se que o conjunto das escolhas metodológicas adotadas está alinhado à perspectiva de que a educação patrimonial, enquanto objeto de investigação, deve ser compreendida em sua dimensão processual e relacional. Ao privilegiar a escuta qualificada das participantes e a análise crítica dos documentos institucionais, a pesquisa buscou apreender não apenas ações pontuais, mas os sentidos produzidos em torno do patrimônio no interior da escola. Dessa maneira, a metodologia não se limita a descrever procedimentos, mas configura-se como caminho epistemológico coerente com os objetivos propostos e com o campo teórico no qual o estudo se insere.

4 A ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIO SANTOS COELHO NETO

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho Neto iniciou oficialmente suas atividades no ano de 1963, em uma propriedade localizada à beira-mar da Praia da Penha, área tradicional da zona litorânea de João Pessoa. O terreno foi doado pelo senhor Paulo dos Santos Coelho (CALMARIAS E TEMPESTADES, 2012), gesto que marcou o início da institucionalização do ensino formal naquela comunidade. À época de sua fundação, a instituição recebeu a denominação de Grupo Escolar Comendador Antônio Santos Coelho Neto, nomenclatura que expressava não apenas homenagem pessoal, mas também o reconhecimento da relevância social da família Coelho na história local.

O comendador, de origem portuguesa, era proprietário de bens tanto na Penha quanto no centro da capital paraibana. Entre esses imóveis, destaca-se o edifício popularmente conhecido como "Casarão dos Azulejos", cuja área externa é revestida por azulejaria, elemento arquitetônico que remete à tradição luso-brasileira. Antônio dos Santos Coelho Neto nasceu em 16 de outubro de 1899, na própria Praia da Penha. Após o falecimento de seu pai e o retorno de sua mãe para Belém do Pará, permaneceu sob a guarda dos avós paternos, Marcionila Marinho dos Santos Coelho e do Comendador Antônio dos Santos Coelho Filho, reconhecido proprietário e comerciante de João Pessoa. Tal trajetória familiar evidencia a inserção do homenageado em um contexto social de influência econômica e simbólica na capital paraibana.

No ano de 1979, em decorrência do avanço do mar, fenômeno que comprometeu a estrutura física do prédio original, provocando fissuras e comprometimento das bases, a escola precisou ser transferida para outro espaço. A mudança representou um momento delicado na história institucional, pois implicou não apenas deslocamento físico, mas também reorganização administrativa e pedagógica. Em 27 de novembro daquele ano, durante a gestão do então prefeito Damásio Franca, e mediante negociação com o proprietário Otacílio Silva da Silveira, foi inaugurado o novo prédio na Praça Oswaldo Pessoa, espaço onde a instituição permanece até os dias atuais (informação verbal, 2022). A inauguração ocorreu conjuntamente com a implantação de um posto médico, indicando uma perspectiva de organização comunitária que articulava educação e saúde como direitos sociais fundamentais.

Em 1980, o então governador do estado, Tarcísio de Miranda Burity, decretou o tombamento de diversos imóveis situados no Bairro da Penha, incluindo o prédio da Escola Antônio Santos Coelho Neto, recém-instalada em sua nova sede. O ato de tombamento inseriu oficialmente a instituição no conjunto de bens protegidos pelo poder público, reconhecendo

seu valor histórico, social e simbólico para a comunidade local. Ainda que a escola tenha passado por ampliações estruturais ao longo das décadas, a fachada original permanece preservada, em conformidade com a legislação de proteção patrimonial, configurando-se como elemento de continuidade entre passado e presente.

A preservação da fachada não representa apenas cumprimento formal de uma determinação legal, mas também reafirma o compromisso da instituição com a memória coletiva da comunidade da Penha. O edifício escolar, nesse sentido, ultrapassa sua função estritamente pedagógica e passa a constituir-se como referência identitária para moradores, estudantes e ex-alunos, consolidando-se como marco físico da trajetória educacional do bairro. A escola, portanto, integra o patrimônio edificado da localidade, participando da construção simbólica do território e da narrativa histórica compartilhada por seus habitantes.

Desse modo, ao considerar sua fundação, as transformações estruturais e o reconhecimento oficial por meio do tombamento, percebe-se que a Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto ocupa lugar estratégico na configuração histórica e cultural da Penha. Sua existência articula dimensões educacionais, patrimoniais e comunitárias, evidenciando que a instituição escolar pode assumir papel central na consolidação da memória social e na manutenção de vínculos intergeracionais, especialmente em contextos marcados por forte identidade territorial.

Figura 4: Faixada da Escola Antônio Santos Coelho Neto



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2022).

Atualmente, a escola atende aproximadamente 675 educandos, distribuídos entre o Ensino Fundamental I, o Ensino Fundamental II e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O público discente é constituído, majoritariamente, por estudantes oriundos dos bairros situados no entorno da comunidade da Penha, muitos deles caracterizados como

áreas periféricas da cidade de João Pessoa. Há, ainda, uma pequena parcela de alunos residentes no próprio bairro. Observa-se predominância do público feminino e a presença significativa de estudantes provenientes de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica, condição que impõe à escola desafios que extrapolam a dimensão estritamente pedagógica, alcançando também o campo social e formativo.

A instituição conta com uma equipe pedagógica qualificada, composta por profissionais com formação específica e trajetória consolidada na própria escola. Essa permanência contribui para o aprofundamento do conhecimento acerca do perfil discente e das especificidades socioculturais da comunidade, favorecendo intervenções mais contextualizadas e coerentes com a realidade local. Nas palavras da diretora administrativa, a equipe é composta da seguinte maneira:

> É… em relação à equipe pedagógica, nós temos uma Assistente Social a nível de graduação, ela é graduada e está fazendo especialização. Nós temos uma Supervisora, P. S. que é Doutora em Supervisão pela Universidade Federal da Paraíba. Uma Orientadora Educacional, P. I., que ela tá mais assim a noite, atuando no ciclo… nos ciclos, do 1º ao 4º ciclo, que a EJA é dividida em ciclos,a modalidade de ensino. E temos também a Diretora Pedagógica, especialista, não é? M. Q. né. E R. com pós-graduação também. Essa é a equipe de gestão, especialistas em gestão (informação verbal)[1].

Os profissionais que compõem a equipe de gestão pedagógica atuam em regime de dedicação exclusiva à escola, com carga horária fixa de 30 horas semanais. Diferentemente de parte do corpo docente que, em muitos casos, divide sua atuação entre diferentes unidades escolares, podendo inclusive ampliar sua carga horária, os gestores concentram suas atividades apenas nessa instituição. Ainda assim, relatam sobrecarga de trabalho, considerando o acúmulo de atribuições administrativas, pedagógicas e de acompanhamento das demandas sociais dos estudantes.

Entre as responsabilidades da equipe gestora está a elaboração, revisão e atualização do Plano Político-Pedagógico (PPP), documento que orienta as práticas educacionais e estabelece metas e eixos de atuação da escola. Conforme determina a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o PPP deve passar por revisão anual. Na E.M.E.F. Antônio Santos Coelho Neto, todas as etapas de planejamento são realizadas de forma colaborativa. O planejamento organiza-se em níveis anual, bimestral e mensal, sendo acompanhado sistematicamente pela supervisora pedagógica. Tal dinâmica pode ser observada no trecho a seguir, extraído da entrevista realizada com a supervisora:

[1] Entrevista concedida por R. do B. F., diretora administrativa.

> Tem o planejamento geral que é da escola, que é uma vez por mês, no último sábado de cada mês. Então, nesse planejamento geralmente tá todos os segmentos, né? Manhã, tarde e noite, anos iniciais, anos finais e EJA. [...] Fora o planejamento mensal, a gente tem os horários do departamento. A própria secretaria, ela já organiza o horário dos professores de disciplinas. Por exemplo, de forma que eles tenham um dia específico para esse horário de departamento que é feito, no caso, comigo. [...] Quando é, necessário a gente senta e conversa, quando não, ela utiliza essa aula para organizar o planejamento dela [...] (Informação verbal, 2022).

O PPP da escola foi construído de maneira coletiva, por meio de uma ação participativa que envolveu professores, estudantes e familiares. Durante reunião com pais e responsáveis, realizou-se uma dinâmica orientada pela pergunta: "Qual a escola que você quer para o seu filho?". Para a instituição, o documento é compreendido como:

> Instrumento porque tem uma função prática no fazer cotidiano da escola, logo não pode ser um "documento de gaveta"; participação, porque é da ontologia desse documento fazer-se dando voz e vez aos que compõem a comunidade educativa; construção, em menção à sua condição de inacabamento e incompletude mediante a dinamicidade da ação educativa na perspectiva de "ser mais", como dizia Freire (2002); e o adjetivo coletiva vem da essência do processo de pensar o político e pedagógico da escola como um ambiente complexo de aprendizagens, mudança e transformação (PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, online).

A construção coletiva ocorreu em etapas articuladas. Inicialmente, foi promovida uma formação intensiva com o corpo docente, com o objetivo de aprofundar discussões teóricas e metodológicas. Em seguida, realizou-se um levantamento do perfil e das demandas dos estudantes, por meio da aplicação de questionários específicos. Posteriormente, durante a reunião com pais e alunos, que contou com a participação de aproximadamente 70% das famílias, foram apresentadas as seguintes questões:

> 1. Na sua opinião, de que modo a nossa escola pode contribuir para a educação do seu/sua filho(a), para que ele/ela possa ter um projeto de vida e profissional? 2. Seu/Sua filho (a) tem motivação para vir à nossa escola? 3. Pode haver educação sem aprendizagem? 4. Você acha que é importante refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem do seu filho /sua filha? 5. Você considera que a abordagem das relações étnico-raciais é importante na escola? 6. Você considera importante trabalhar em sala de aula sobre os diversos tipos de famílias e sobre a questão de gênero? Por quê? (PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, online).

Após a coleta das respostas, foi designada uma equipe responsável pela sistematização e análise das informações obtidas. Segundo a diretora administrativa, a forma como o PPP foi construído constitui motivo de orgulho para a gestão escolar, sobretudo por refletir um processo democrático de escuta e participação. Ao ser questionada, em entrevista, acerca da

presença de demandas relacionadas à valorização cultural ou patrimonial da escola, a gestora afirmou que tais solicitações não apareceram de maneira expressiva. Conforme seu relato: “Saiu não. Saiu assim né, assim querendo esporte querendo, mais assim, entendeu? Querendo a quadra em ordem, querendo mais viagens extraclasse, então saía muito essa sugestão” (Informação verbal).

Esse dado evidencia que, naquele momento, as prioridades manifestadas pelas famílias estavam mais associadas a melhorias estruturais e à ampliação de atividades complementares, o que revela dimensões concretas das expectativas comunitárias em relação à instituição escolar.

Esse conjunto de informações permite compreender que a elaboração do PPP não se restringiu a uma exigência legal, mas configurou-se como um exercício efetivo de gestão democrática, ancorado na escuta da comunidade escolar. A participação expressiva das famílias na reunião evidencia a existência de vínculos consolidados entre escola e responsáveis, elemento fundamental para o fortalecimento do processo educativo. Ao incorporar as demandas apresentadas, ainda que predominantemente voltadas à infraestrutura e às atividades esportivas, a escola demonstra sensibilidade às necessidades concretas de seu público, reconhecendo que o ambiente físico, as oportunidades extracurriculares e as condições materiais também interferem diretamente na aprendizagem e na permanência dos estudantes.

Observa-se, ainda, que o modo como o planejamento é estruturado, com momentos gerais e encontros específicos por área, favorece a articulação entre os diferentes segmentos e modalidades de ensino. A presença da EJA nos espaços coletivos de discussão indica uma perspectiva integradora, que evita a fragmentação entre turnos e etapas. Esse modelo organizacional contribui para a construção de uma identidade institucional coesa, na qual as decisões pedagógicas não são tomadas de forma isolada, mas compartilhadas entre os profissionais, reforçando o caráter colaborativo da gestão.

Por fim, a centralidade atribuída ao PPP no cotidiano escolar revela que o documento opera como eixo orientador das práticas e projetos desenvolvidos na instituição. Ao ser compreendido como instrumento dinâmico, participativo e em permanente construção, o plano ultrapassa a dimensão formal e passa a integrar a cultura organizacional da escola. Tal perspectiva fortalece a autonomia institucional e consolida um modelo de gestão comprometido com a reflexão contínua sobre suas ações, metas e desafios, especialmente em um contexto social marcado por desigualdades e demandas múltiplas.

5.1 O Bairro da Penha: breve histórico

O bairro da Penha localiza-se na área urbana da nossa capital, próximo a Ponta do Seixas, ponto mais oriental das Américas. Tendo como limites o rio do Cabelo ao norte, e o riacho de Jacarapé, ao sul. O bairro tem sua origem como vila de pescadores, apresentando hoje uma segregação, ora pela omissão do estado, ora pela população local (devido à falta de investimento em ações de preservação e conservação), no que concerne à falta de investimentos para a preservação dos monumentos e do meio ambiente, o que acaba por prejudicar a atividade turística ali realizada.

A comunidade é formada, principalmente, por descendentes de antigos pescadores que repassaram aos seus filhos e netos os conhecimentos sobre o mar. Entretanto, vários destes descendentes, hoje não mais vivem da pesca, muitos abandonaram o mar e passaram a buscar a sobrevivência em campos de trabalho urbanos, enquanto outros encontram-se em estado de vulnerabilidade familiar, social e ambiental.

A comunidade da Penha destaca-se em meio a outras praias do estado, por ser uma localidade onde a beleza paisagística é permeada também pelo caráter religioso da população e dos monumentos ali presentes. Isso possibilita apresentar um quadro de singularidade para o desenvolvimento turístico.

Contrariando esta tendência, a comunidade pesqueira da Penha, hoje mostra-se como uma das poucas comunidades tradicionais que permanecem em seu local de origem, preservando algumas identidades culturais próprias como, por exemplo, a pesca tradicional e culinária dos bares e restaurantes.

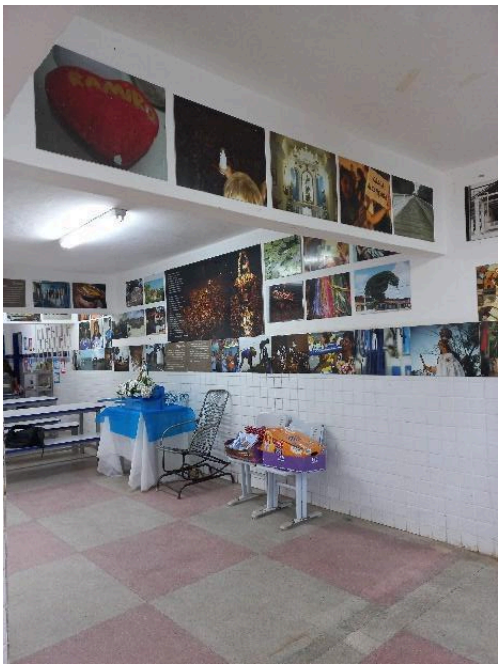
Um aspecto muito marcante e que caracteriza esta comunidade diz respeito à questão cultural e religiosa. O Santuário de Nossa Senhora da Penha, construído no ano de 1763, é bastante frequentado por turistas e fiéis católicos. No mês de novembro a Procissão de Nossa Senhora da Penha atrai multidões para pagar promessas, bem como, a presença de turistas e de estudiosos a essa comunidade, aquecendo a economia local.

A fé da comunidade foi objeto de uma exposição realizada com a escola em parceria com o IPHAEP, como um dos objetivos do projeto Mais Cultura, no ano de 2018. Após o período de exposição na romaria e na Estação Ciência, a exposição foi doada à escola, onde permanece em exposição permanente até o presente momento.

Quando foi doada à escola, a exposição ficou aberta para a visitação do público e foi elaborado um livro de visitas para deixar registrado o fluxo de visitação na escola. Vale

salientar que a exposição está alinhada aos objetivos do PPP da escola, na missão de trazer para o espaço escolar identidade e identificação com a comunidade (Informação Verbal).

Figura 5: Exposição Permanente sobre o Bairro da Penha



Fonte: Capturado pela autora (2022).

A Capela de Nossa Senhora da Penha possui um dos maiores acervos de objetos deixados por romeiros. A área é tombada e protegida pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba (IPHAEP). A comunidade apresenta outras manifestações religiosas, a exemplo da evangélica e pentecostal. Apesar de não serem explicitadas pelos seus praticantes devido às mais diversas razões (mitos, tabus e preconceitos) que envolvem esse tema, as religiões de matrizes africanas também estão presentes na comunidade, ainda que de forma tímida.

4.2 Práticas Pedagógicas na Escola Municipal

A prática pedagógica constitui uma das categorias centrais no processo de ensino-aprendizagem, configurando-se como espaço privilegiado de mediação entre conhecimento, sujeitos e realidade social. Mais do que um momento de transmissão de conteúdos, ela representa uma dimensão estruturante da ação educativa, na qual se articulam intencionalidade formativa, escolhas metodológicas e concepções de educação. Nesse sentido, o ato pedagógico não se reduz à transferência de informações do professor para o estudante,

mas envolve um processo complexo de construção compartilhada de sentidos, no qual o docente atua como mediador, orientador e problematizador do conhecimento.

Refletir sobre as estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula constitui, portanto, elemento fundamental para a consecução dos objetivos educacionais. A escolha de métodos, recursos e abordagens didáticas deve estar alinhada não apenas ao conteúdo curricular, mas também às especificidades do contexto sociocultural dos educandos, às demandas contemporâneas e às finalidades mais amplas da educação. A prática pedagógica, compreendida nessa perspectiva, exige planejamento, avaliação contínua e abertura para a reelaboração constante das ações desenvolvidas, de modo a garantir coerência entre teoria e prática.

A formulação do conhecimento, nesse cenário, torna-se ocasião de desenvolvimento ativo da aprendizagem discente. O estudante deixa de ocupar posição passiva para assumir papel protagonista na construção do saber, sendo instigado a questionar, interpretar, relacionar e ressignificar informações. Tal movimento demanda um fazer pedagógico dotado de dinâmica própria, capaz de mobilizar diferentes linguagens, experiências e formas de expressão, ampliando as possibilidades de compreensão da realidade.

Conforme destacam Gomes et al. (2006), torna-se imprescindível a adoção de estratégias diversificadas e expressivas, que estimulem o exercício do pensamento reflexivo e crítico, favoreçam a construção de uma consciência política de cidadania e integrem dimensões como arte, cultura, valores e interação social. Nessa perspectiva, a prática pedagógica assume função emancipatória, ao propiciar condições para que os sujeitos recuperem sua autonomia intelectual e reconheçam sua inserção ativa no mundo. A educação, assim concebida, ultrapassa a dimensão meramente instrucional e passa a constituir processo formativo integral, voltado à construção de sentidos, identidades e projetos de vida.

Além disso, a prática pedagógica precisa considerar que o conhecimento é historicamente situado e socialmente produzido. Isso implica reconhecer que os conteúdos escolares não são neutros, mas carregam valores, disputas simbólicas e perspectivas culturais. Ao incorporar essa compreensão, o docente amplia o alcance de sua atuação, promovendo uma educação que dialoga com a pluralidade de experiências e que reconhece a diversidade como elemento constitutivo do espaço escolar.

Desse modo, a prática pedagógica revela-se como campo de permanente construção e reconstrução, no qual se entrelaçam saberes acadêmicos, experiências cotidianas e referências culturais. Ao articular intencionalidade formativa, reflexão crítica e compromisso social, ela contribui para a constituição de sujeitos capazes de interpretar a realidade, posicionar-se

diante dela e atuar de maneira consciente e transformadora no contexto em que estão inseridos.

Buscou-se, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto, com o objetivo de compreender se e de que modo as questões patrimoniais são incorporadas ao cotidiano escolar. Paralelamente, procedeu-se à análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) referente ao ano de 2021, atualmente em processo de atualização, a fim de identificar diretrizes, princípios formativos e ações institucionais que dialoguem com a perspectiva da educação patrimonial, da memória e da identidade.

A análise do PPP foi orientada pela compreensão de que esse documento constitui não apenas instrumento administrativo, mas expressão da concepção de educação adotada pela instituição. Nesse sentido, dialoga-se com a perspectiva de Freire (1997), para quem a educação deve configurar-se como prática de liberdade, comprometida com a justiça social e com a consolidação de processos democráticos. Para o autor, educação e política são dimensões indissociáveis, uma vez que toda prática educativa implica escolhas éticas, ideológicas e sociais. Assim, uma pedagogia voltada à formação de sujeitos livres pressupõe o desenvolvimento da consciência crítica e da participação ativa na realidade.

No PPP analisado, identifica-se o compromisso da escola com uma formação que ultrapassa os limites físicos da instituição, buscando estabelecer articulações com a comunidade e com instituições parceiras. Tal orientação pode ser observada no trecho a seguir::

> Dentre as iniciativas realizadas através dessas parcerias, destacamos: garantia de bolsas de estudo para o curso de língua inglesa na Universidade Federal da Paraíba, ofertadas pela CODISMA - Cooperativa Cultural Universitária da Paraíba; realização da Semana da Criança, patrocinada por empresários e comerciantes locais; atividades de leitura e escrita, realizadas pelo projeto LÁ LI GIBI, ligado a ações de extensão do curso de pedagogia da UFPB. Além das ações citadas, destacamos também as seguintes iniciativas com parceiros da nossa escola (PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, online).

As ações destacadas consistem, majoritariamente, em parcerias com projetos de extensão vinculados a instituições de ensino superior. No âmbito discente, observa-se a oferta de reforço em matemática, incentivo à leitura por meio de histórias em quadrinhos, estratégias de superação das dificuldades no processo educativo da EJA e experiências pedagógicas diferenciadas. No campo da formação docente, destacam-se iniciativas voltadas ao

aprimoramento metodológico, como projetos que exploram o uso de jogos e abordagens lúdicas no processo de ensino-aprendizagem, ampliando as possibilidades didáticas.

Entre as atividades permanentes da instituição, destaca-se a “Semana da Criança”, evento fixo no calendário escolar que tem por finalidade promover a cultura do lúdico como dimensão constitutiva da aprendizagem. Parte-se da compreensão de que o lúdico não se restringe ao entretenimento, mas configura-se como estratégia pedagógica capaz de potencializar a construção do conhecimento, conforme assinala Bernardelli (2015). Durante essa semana, realizam-se festival de música, apresentações culturais, jogos, gincanas e atividades de incentivo à leitura, evidenciando a valorização de múltiplas linguagens no processo formativo.

No que concerne ao incentivo à leitura, observa-se que essa prática assume caráter permanente na escola, integrando o cotidiano institucional para além de eventos pontuais. Logo à entrada da instituição, identifica-se um espaço destinado à leitura, estrategicamente organizado com bancos, mesas e sugestões de livros infantis, compondo um ambiente que estimula o contato espontâneo com o livro e favorece a formação de leitores. A disposição desse “cantinho da leitura” não se apresenta como elemento decorativo, mas como escolha pedagógica que sinaliza a centralidade da cultura escrita na proposta educativa da escola.

Tais práticas, quando analisadas à luz da educação patrimonial, podem ser compreendidas como iniciativas que contribuem para a formação cultural dos estudantes, ainda que nem sempre explicitadas sob essa nomenclatura. Ao promover a leitura, o acesso à arte, a valorização da cultura local e a articulação com instituições externas, a escola participa da construção de repertórios simbólicos que dialogam com a memória coletiva e com os processos de constituição identitária dos sujeitos. Nesse sentido, as ações pedagógicas evidenciam uma preocupação com a formação integral, articulando conhecimento formal, cultura, ludicidade e participação comunitária, conforme na figura 6 a seguir.

Figura 6: Cantinho de leitura no Pátio



Fonte: Capturado pela autora (2022).

Na própria biblioteca da escola, observa-se igualmente a existência de um espaço destinado ao incentivo à leitura, organizado com sugestões de livros, elementos decorativos, mesas e cadeiras, de modo a proporcionar aos estudantes um ambiente acolhedor e propício à permanência. A organização física do espaço revela intencionalidade pedagógica, indicando que o acesso ao livro é concebido como prática cotidiana e não como atividade eventual. Ao indagar uma das entrevistadas acerca do fluxo de empréstimos, obteve-se a seguinte resposta: "Sim. Não, não eles pegam … tem um grupo pega com frequência, tá entendendo? É tanto que não sei se você observou, aí tem essas mesinhas [...]" (Informação verbal, 2022). O relato sugere que, embora não haja adesão homogênea por parte de todos os estudantes, existe um grupo que mantém vínculo regular com o acervo, apropriando-se do espaço como ambiente de leitura e convivência.

No que concerne às estratégias institucionais de incentivo à leitura, destaca-se a "Cesta da Leitura", iniciativa criada em 2013, no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), também instituído no mesmo ano. O PNAIC estabelecia, entre suas diretrizes, o fortalecimento da alfabetização por meio do estímulo à leitura de livros paradidáticos. A partir dessa orientação, e mediante construção coletiva, a escola desenvolveu a referida atividade, cuja dinâmica centraliza-se na figura de um(a) contador(a) de histórias que apresenta aos estudantes as narrativas contidas nas obras selecionadas, utilizando diferentes recursos expressivos.

A contação de histórias, conforme relato da diretora administrativa, constitui prática que mobiliza o imaginário infantil e favorece a participação ativa dos estudantes. A experiência é descrita da seguinte forma:

> Então a gente integra todas as turmas [...] nas datas comemorativas, e apresentações, e palestra, e **contação de história**. [...] Nós temos professores que se vestem a caráter, né. [...] É realizado contação de história com alguns professores da escola ou alguns que nós conhecemos, que faz questão de vir. Eu achei muito engraçado a professora nossa, por nome de Carla. Ela foi além da sala, do ambiente que nós organizamos ela saiu falando do saci-pererê … "olha o sapo." e ela imitando assim com os gestos e as crianças foram assim também. "olha o morcego". "estamos na gruta". "olha o saci". **Quer dizer, levou as crianças a sentir-se dentro, trabalhar o imaginário deles. Eu achei radiante**" (Informação verbal, grifo nosso, 2022).

A narrativa evidencia a incorporação de elementos performáticos e corporais ao processo educativo, ampliando a experiência de leitura para além da decodificação textual. Ao "levar as crianças a sentir-se dentro" da história, conforme destacado no relato, a atividade promove a imersão simbólica e fortalece a dimensão afetiva da aprendizagem. Essa prática aproxima-se de concepções que compreendem o lúdico como recurso pedagógico legítimo, capaz de articular imaginação, linguagem e construção de sentidos.

Esse tipo de iniciativa reforça a proposta institucional de oferecer experiências formativas que dialoguem com múltiplas linguagens e metodologias, constituindo alternativa e não oposição aos métodos tradicionais de ensino. A valorização da oralidade, da dramatização e da interação coletiva amplia as possibilidades de construção do conhecimento e favorece o desenvolvimento da expressão, da escuta e da criatividade.

Ainda no âmbito da leitura, destaca-se que a biblioteca escolar possui acervo diversificado, abrangendo obras de diferentes gêneros e temáticas, além de incluir jogos pedagógicos como recursos complementares. Entre as seções existentes, identifica-se um conjunto de livros dedicados à temática indígena, à memória e identidade, à literatura de cordel, a histórias em quadrinhos e a produções afro-brasileiras. Tal organização temática evidencia uma preocupação com a pluralidade cultural e com a representatividade, aspectos diretamente vinculados à formação identitária dos estudantes.

No que se refere especificamente à literatura afro-brasileira, observa-se a existência de um stand exclusivo na biblioteca (Figura 7), destinado a esse gênero. Essa organização dialoga com o projeto institucional voltado à educação étnico-racial, demonstrando alinhamento com a Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Ao reservar espaço específico para essas obras, a escola contribui para a valorização de narrativas historicamente marginalizadas, promovendo reconhecimento, pertencimento e construção positiva da identidade dos educandos.

Figura 7: Stand de literatura afro-brasileira



Fonte: Capturado pela autora (2022).

A educação étnico-racial é promovida na escola por meio do projeto intitulado "Educação para as Relações Étnico-Raciais", cujo objetivo consiste em "refletir sobre as contribuições da população afro-brasileira para o processo de formação social e cultural do nosso país. Nesse sentido, desenvolvemos uma prática educativa que reconhece e valoriza a diversidade, constrói identidade, valores" (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p. 78). Observa-se, portanto, que o projeto está ancorado em uma perspectiva formativa que articula diversidade, identidade e valorização cultural como eixos estruturantes da ação pedagógica.

A origem da iniciativa remete à promulgação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar. A partir dessa legislação, os currículos passaram a contemplar conteúdos relacionados à história da África e dos africanos, à luta dos povos negros no Brasil, às contribuições da cultura negra na formação social, econômica e política do país, especialmente nos campos da educação artística e da literatura (BRASIL, 2003). Além disso, a lei incluiu no calendário escolar o Dia da Consciência Negra, o que justifica a escolha do mês de novembro como período de culminância das ações do projeto na instituição.

Conforme explicitado no PPP, o projeto "Educação para as Relações Étnico-Raciais" possui como objetivos:

> Promover estudos e reflexões relacionados à história e cultura afro-brasileiras e africanas, em consonância com o que preconiza o Art. 26 da LDB e a Lei 10.639/2003; Sensibilizar a comunidade escolar para a importância da educação das relações étnico-raciais no contexto da Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto; Refletir sobre como as relações de

> gênero e étnico-raciais dialogam com o Projeto Político Pedagógico e com o currículo da escola; Descrever ações gerais de enfrentamento ao racismo e ao sexismo na escola. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p. 78).

O projeto é desenvolvido de forma permanente desde sua implementação e, segundo relato de uma das entrevistadas, caracteriza-se como um "projeto guarda-chuva", por abarcar e orientar os demais projetos desenvolvidos na escola. Embora a culminância ocorra no mês de novembro, as ações se distribuem ao longo de todo o ano letivo, consolidando uma perspectiva de educação antirracista contínua, voltada à construção da autoaceitação e ao fortalecimento identitário dos estudantes.

A motivação para a consolidação do projeto não se restringiu à exigência legal. Conforme relato da entrevistada 1, a equipe gestora identificou discrepâncias entre a autodeclaração racial dos estudantes no ato da matrícula e suas características fenotípicas, sendo recorrente a autodeclaração como "branco" por parte de alunos majoritariamente negros. Tal constatação evidenciou a necessidade de ações sistemáticas voltadas ao enfrentamento do racismo internalizado e à valorização da identidade negra. Conforme o depoimento::

> Porque observamos a rejeição dos alunos e a autoestima deles em não se aceitar a sua negritude. Você pode observar que 99% dos alunos são negros, mas eles não se aceitavam né. A gente começou a fazer esse trabalho no ano 2000. Bastante tempo. Agora é um trabalho lento, que continua até hoje. Então os outros projetos são como se fossem as hastes de um guarda-chuva, mas o primordial para elevar a autoestima do aluno, para eles começarem a se aceitar [...] (Informação Verbal, 2022).

A partir dessa perspectiva, o projeto passou a operar como instrumento de reconstrução simbólica da identidade, buscando ressignificar referências culturais e estéticas historicamente desvalorizadas. Questionada acerca das mudanças observadas ao longo dos anos, a entrevistada 2 destacou transformações relacionadas à autoimagem e à afirmação estética dos estudantes, especialmente no que se refere ao uso do cabelo crespo:

> Uma coisa que eu lembro que foi muito forte para gente… é… foram adolescentes assumindo essa história… a questão do cabelo crespo, de vir… assim, porque você sabe que tem muito essa cultura de alisar, né, que eu tenho que fazer uma coisa para alisar. E o trabalho com essa temática, assim, eu acho que fortalece muito em poder muito as meninas, por exemplo, de não ter vergonha de usar o seu cabelo, de apresentar-se com o seu cabelo sem ter que alisar, ne. Então, isso era uma coisa muito… que a gente observava. Então, para você ter uma ideia como essa questão é significativa, a gente tinha uma supervisora, M. J. e ela usava o cabelo dela assim com aquelas tiarinhas, bandana, né. E você via alunas que começavam a vir para escola com esse… esse penteado. Então assim, a história da identidade… [...] (Informação Verbal, 2022).

O projeto organiza-se em três dimensões complementares: formativa, cultural e pedagógica. As atividades formativas incluem palestras, oficinas e rodas de diálogo, frequentemente com participação de convidados externos. As ações culturais contemplam exposições fotográficas, apresentações de grupos artísticos de matriz africana, à exemplo de capoeira e coco de roda, e visitas a comunidades quilombolas. Destaca-se a parceria com o Quilombo Guriji, onde se localiza o museu do quilombo. Já as atividades pedagógicas envolvem oficinas de maracatu, jogos e recursos didáticos lúdicos que articulam conteúdo curricular e valorização cultural.

No ano de 2022, os preparativos para a culminância incluíram a participação da mestra de coco de roda da própria comunidade, Mestra Carminha, convidada a dialogar com os estudantes e apresentar a dança tradicional como patrimônio cultural do bairro. A supervisora pedagógica reconhece, nesse contexto, que "Dona Carmina é um patrimônio" (Informação verbal, 2022), evidenciando a compreensão ampliada de patrimônio como bem imaterial e como referência viva da memória coletiva.

Paralelamente, foi articulado um roteiro cultural envolvendo o Quilombo Guruji e pontos estratégicos da cidade de João Pessoa associados à cultura negra, como o Centro Cultural Piollin e a Universidade Federal da Paraíba, onde se encontra uma árvore de origem africana. Tais ações reforçam a dimensão territorial da educação patrimonial, ao promover a leitura crítica do espaço urbano como portador de marcas históricas e simbólicas.

A escola desenvolveu, ainda, desde 2011, o projeto "Educação Patrimonial: a cidade começa onde eu nasci", realizado em parceria com os professores da instituição. Um dos desdobramentos desse projeto foi a criação da bandeira da escola, resultado de concurso interno orientado pelas seguintes diretrizes:

> [...] Formamos uma comissão para formar nossa bandeira. Foi o professor de artes, geografia, todos se envolveram e cada um tava falando em relação a bandeira, como confeccionar, quais são os pontos de referência levando em consideração o nosso contexto né, físico e cultural [...] (Informação verbal, 2022).

A imagem que veremos na figura 8, é a atual bandeira da escola, e nela constam as referências culturais sobre o bairro que os alunos tinham na época de realização do concurso. Todos os professores incluíram no seu planejamento de aulas uma maneira de abordar essas referências dentro do conteúdo de suas disciplinas, a fim de incentivar que os alunos não só participassem do concurso, mas que pudessem perceber as referências do seu espaço.

Figura 7: Bandeira da Escola



Fonte: Capturado pela autora (2022).

A bandeira atualmente adotada pela escola incorpora referências culturais do bairro identificadas pelos próprios estudantes à época do concurso, evidenciando a articulação entre currículo, território e identidade. Os professores incluíram em seus planejamentos formas de abordar tais referências em suas disciplinas, incentivando a percepção crítica do espaço vivido.

No mesmo período, a COPAC e o IPHAN utilizaram o projeto como referência em ações relacionadas à contenção da erosão da barreira do Cabo Branco. Segundo a entrevistada 2, o projeto contemplava não apenas atividades práticas e lúdicas, mas também momentos sistemáticos de estudo e formação docente, visando à ampliação conceitual acerca do patrimônio.

Em 2016, foi estruturada nova iniciativa voltada ao fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade, com exploração do território local, incluindo visitas ao cruzeiro, ao santuário e ao cemitério do bairro. Como resultado, observa-se mudança significativa na compreensão do conceito de patrimônio por parte da equipe gestora, conforme evidenciado no depoimento::

> Como eu disse, **isso é uma coisa que eu aprendi aqui na escola**, porque essa… esse período que a gente trabalhou bem essa questão de educação patrimonial, [...] aí é a gente tinha momentos assim de estudo mesmo, no caso, no planejamento. até para essa questão da ampliação da percepção. Porque geralmente, a gente tem um senso comum de achar que patrimônio é algo físico, é só algo físico. **Então assim, essa ampliação de conceitos, ela veio para mim muito como fruto desse desse trabalho na escola**, para mim também foi um aprendizado de compreender o patrimônio nessa perspectiva mais ampla, material e imaterial, né. [...] Então assim, eu hoje eu compreendo essa questão da educação patrimonial como algo que é intrínseco a vida das pessoas, então assim, a minha identidade e as minhas origens têm a ver com patrimônio imaterial. [...] **Mas essa minha percepção**

> **mais amplas dessa questão do patrimônio, ela foi muito a partir do trabalho que foi feito da escola** [...]. (Informação Verbal, 2022).

A educação patrimonial é compreendida, segundo a entrevistada 2, como "tudo relacionado à cultura" (Informação verbal, 2022), sendo relevante por possibilitar aos estudantes o conhecimento de sua própria história e, a partir dela, a construção de identificação e preservação. A entrevistada 1 amplia essa concepção ao incluir, além das dimensões material e imaterial, o patrimônio cultural natural, exemplificado pelo Rio do Cabelo e pela reserva de Mata Atlântica localizada nas proximidades da escola.

No momento da realização da pesquisa, o projeto de educação patrimonial encontrava-se temporariamente suspenso em razão das demandas intensificadas pela pandemia e das novas configurações do espaço escolar. Estavam sendo priorizadas ações voltadas à alfabetização e ao letramento, bem como à inserção dos estudantes nas salas digitais, mediante utilização de tablets recentemente adquiridos. Ainda assim, as experiências acumuladas ao longo dos anos revelam que a educação patrimonial consolidou-se como eixo formativo relevante na construção da memória, da identidade e do pertencimento no contexto da Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto.

A análise das entrevistas realizadas permite aprofundar a compreensão acerca da forma como os conceitos de educação patrimonial, memória e identidade são apropriados e ressignificados no interior da escola, não apenas como diretrizes formais presentes em documentos institucionais, mas como categorias que atravessam práticas, discursos e escolhas pedagógicas cotidianas. Ao examinar os relatos das gestoras, torna-se evidente que a educação patrimonial, longe de se restringir a eventos pontuais ou a atividades comemorativas, constituiu-se, ao longo dos anos, como processo formativo capaz de alterar percepções, ampliar repertórios conceituais e transformar a própria compreensão que os profissionais tinham acerca do que seja patrimônio.

A fala da entrevistada 2 é particularmente elucidativa nesse sentido, ao afirmar que a ampliação de sua concepção de patrimônio ocorreu no contexto das formações internas promovidas pela escola. O depoimento indica que houve momentos sistemáticos de estudo durante os planejamentos pedagógicos, destinados especificamente à discussão teórica sobre patrimônio material e imaterial, superando o entendimento restrito que associa patrimônio exclusivamente a edificações históricas ou bens tombados. Essa ampliação conceitual dialoga com a perspectiva defendida por Mário Chagas, segundo a qual o patrimônio deve ser compreendido como campo de disputas simbólicas, afetivas e políticas, constituindo-se como prática social e não apenas como objeto a ser preservado. A incorporação dessa visão mais

abrangente repercute diretamente na organização curricular e na seleção de experiências formativas oferecidas aos estudantes.

Ao afirmar que passou a compreender o patrimônio como algo intrínseco à vida das pessoas, relacionando identidade e origens ao patrimônio imaterial, a entrevistada explicita uma inflexão epistemológica significativa, na qual a categoria patrimônio deixa de ser externa ao sujeito e passa a ser reconhecida como dimensão constitutiva da experiência individual e coletiva. Essa percepção aproxima-se da concepção de memória coletiva elaborada por Halbwachs, que compreende a memória como construção social situada no interior dos grupos. Quando a escola promove visitas ao território, valoriza lideranças comunitárias e integra manifestações culturais locais ao currículo, está, na prática, operando como mediadora entre memória coletiva e formação identitária, possibilitando que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos inseridos em narrativas mais amplas.

Nesse contexto, a educação patrimonial assume também uma dimensão política, na medida em que se articula ao projeto de educação étnico-racial desenvolvido pela instituição. O relato da entrevistada 1 acerca da rejeição da identidade negra por parte dos estudantes evidencia que a escola identificou não apenas uma lacuna curricular, mas um problema simbólico relacionado à autoimagem e à internalização de padrões raciais excludentes. A resposta institucional, materializada no projeto “Educação para as Relações Étnico-Raciais”, pode ser compreendida como estratégia pedagógica de reconstrução da memória e de afirmação identitária, uma vez que promove a valorização da história e das contribuições da população afro-brasileira no processo de formação nacional.

As mudanças observadas ao longo dos anos, especialmente no que diz respeito à aceitação do cabelo crespo e à adoção de referências estéticas negras por parte das alunas, revelam efeitos concretos dessa intervenção pedagógica. Tais transformações não se limitam ao campo da aparência, mas indicam reconfigurações na maneira como os estudantes percebem a si mesmos e seu pertencimento étnico-racial. A identidade, compreendida como processo dinâmico e relacional, é continuamente negociada no interior das práticas escolares, e a educação patrimonial, ao incorporar a dimensão da memória afro-brasileira, contribui para a consolidação de identidades mais afirmativas e conscientes.

A valorização de figuras como Mestra Carminha, reconhecida pela supervisora como patrimônio, exemplifica a materialização dessa concepção ampliada no cotidiano escolar. Ao atribuir o estatuto simbólico de patrimônio a uma liderança comunitária viva, a escola desloca o foco da monumentalidade para a experiência cultural vivida, reconhecendo saberes tradicionais e práticas artísticas como bens dignos de preservação e transmissão. Essa postura

dialoga com a noção de patrimônio cultural imaterial consagrada pela UNESCO e incorporada à legislação brasileira, mas, sobretudo, revela a internalização de uma perspectiva que compreende cultura como processo e como prática social.

Além das ações voltadas à temática étnico-racial, as entrevistas indicam que a educação patrimonial também se materializou em projetos anteriores, como “Educação Patrimonial: a cidade começa onde eu nasci”, cujo desdobramento incluiu a criação da bandeira da escola. O processo coletivo de elaboração da bandeira, envolvendo professores de diferentes áreas e mobilizando referências físicas e culturais do bairro, constitui exemplo significativo de pedagogia territorializada. Ao incorporar elementos do contexto local ao símbolo institucional, a escola promoveu exercício de leitura crítica do espaço e de reconhecimento de referências culturais que compõem o universo simbólico dos estudantes.

A participação do IPHAN na utilização do projeto como referência para ações relacionadas à barreira do Cabo Branco reforça a relevância social da iniciativa e evidencia que a escola se posicionou como agente ativo no debate sobre preservação e território. Tal inserção demonstra que a educação patrimonial desenvolvida no âmbito escolar ultrapassou os limites da sala de aula, estabelecendo diálogo com políticas públicas e instituições de proteção ao patrimônio.

As entrevistas também revelam que a consolidação dessas práticas exigiu investimento em formação docente, incluindo momentos específicos de estudo durante o planejamento pedagógico. Essa dimensão formativa é fundamental para compreender a permanência do projeto ao longo dos anos, uma vez que a mudança de concepção acerca do patrimônio não ocorre de maneira espontânea, mas resulta de processos sistemáticos de reflexão coletiva. A ampliação do conceito, conforme relatado, foi fruto de um trabalho contínuo, o que evidencia que a educação patrimonial não se restringe ao estudante, mas envolve igualmente a formação dos profissionais da educação.

Entretanto, o contexto pós-pandêmico impôs novas prioridades à instituição, deslocando o foco para alfabetização, letramento e inclusão digital, especialmente diante da necessidade de recompor aprendizagens e inserir os estudantes em ambientes tecnológicos por meio do uso de tablets. Essa reconfiguração não implica abandono da perspectiva patrimonial, mas evidencia as tensões próprias da gestão escolar, que precisa equilibrar demandas emergenciais e projetos de longo prazo. A sobrecarga relatada pela equipe gestora e a rotatividade docente constituem desafios adicionais à continuidade das ações.

Ainda assim, os relatos demonstram que os conceitos de educação patrimonial, memória e identidade permanecem internalizados na cultura institucional, influenciando

decisões pedagógicas mesmo quando não aparecem formalmente como eixo prioritário no planejamento anual. A compreensão de que o patrimônio está relacionado à cultura, às origens e às experiências vividas revela que a escola incorporou uma visão processual e relacional do conceito, alinhada às abordagens contemporâneas da área.

Dessa forma, a análise das entrevistas permite afirmar que a educação patrimonial, na Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto, configurou-se como prática formativa que transcende a dimensão comemorativa e assume caráter estruturante na construção de identidades e na valorização da memória coletiva. Ao articular território, cultura afro-brasileira, patrimônio imaterial e participação comunitária, a instituição desenvolveu experiências pedagógicas que contribuem para a formação de sujeitos conscientes de sua inserção histórica e capazes de reconhecer o valor simbólico de suas próprias narrativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização desta pesquisa, foi possível enxergar, por meio dos números ainda inexpressivos de publicações na área, a urgente necessidade de trabalhar a educação patrimonial no âmbito da Ciência da Informação, considerando que a informação constitui elemento estruturante capaz de provocar mudanças nas estruturas sócio-cognitivas do sujeito (OLIVEIRA, 2001). A informação, nesse contexto, não pode ser reduzida a dado ou conteúdo isolado, mas deve ser entendida como processo social que atravessa práticas educativas, mediações culturais e dinâmicas institucionais.

A escassez de estudos evidencia não apenas uma lacuna acadêmica, mas também uma oportunidade epistemológica, na medida em que a articulação entre informação, memória e patrimônio ainda demanda maior sistematização teórica e empírica. Ao reconhecer a informação como fenômeno socialmente construído, produzido em contextos históricos e culturais específicos, torna-se possível compreender que sua circulação e apropriação desempenham papel decisivo na formação de consciências críticas e na consolidação de vínculos identitários.

A informação, concebida como ativo simbólico e social, assume centralidade no processo educativo que compreende o ser humano como sujeito histórico, livre e pensante, capaz de construir a própria trajetória. Conforme assevera Freire (1984), a formação humana exige reflexão, diálogo e transformação, elementos indissociáveis de uma prática pedagógica comprometida com a emancipação. Nesse sentido, a educação patrimonial, quando fundamentada em princípios dialógicos, configura-se como espaço privilegiado para a problematização das heranças culturais, permitindo que os indivíduos não apenas conheçam os bens culturais, mas também os interpretem criticamente, reconhecendo-se como partícipes de sua produção e preservação.

A instituição de referência para a política de patrimônio cultural no Brasil, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, passou por sucessivas transformações ao longo de sua trajetória institucional, tanto no que se refere à sua nomenclatura quanto às concepções que orientam o entendimento de patrimônio cultural. A ampliação do conceito, especialmente a partir da incorporação do patrimônio imaterial, evidencia uma mudança paradigmática que desloca o foco da monumentalidade para a valorização de práticas, saberes e expressões culturais. A educação patrimonial, inspirada em experiências internacionais e introduzida no Brasil por ocasião do 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, em 1983, consolidou-se

gradativamente como instrumento de mediação entre políticas de preservação e sociedade, tendo como marco a elaboração do Guia de Educação Patrimonial, que passou a orientar ações em âmbito nacional.

No contexto da Paraíba, observa-se que, apesar da existência de legislações específicas voltadas ao tombamento e ao registro de bens culturais, as iniciativas que efetivamente envolvem a população nos processos de reconhecimento e preservação ainda se mostram incipientes. Tal constatação conduz à indagação central que perpassa esta investigação: como preservar aquilo que não se conhece? A pergunta revela não apenas uma inquietação retórica, mas um problema estrutural, pois a distância entre o discurso normativo e a vivência cotidiana da comunidade compromete a efetividade das políticas de proteção. Preservar implica reconhecer valor, e o reconhecimento demanda informação qualificada, acesso e mediação pedagógica.

Alinhar os dispositivos legais, o discurso institucional e a prática educacional constitui, portanto, desafio fundamental para a consolidação de uma cultura de preservação. A proteção do patrimônio cultural não pode restringir-se à formalidade jurídica do tombamento ou do registro, mas deve ser acompanhada de ações educativas que promovam o sentimento de pertencimento. Compreender o bem cultural como dimensão constitutiva da própria identidade implica superar a percepção de que o patrimônio pertence exclusivamente ao Estado ou a especialistas. A educação patrimonial, nesse horizonte, apresenta-se como estratégia de democratização do acesso à memória social, possibilitando que diferentes grupos se reconheçam como sujeitos da história e como responsáveis pela continuidade das tradições e referências culturais.

A pesquisa de campo realizada na Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto permitiu observar, de maneira concreta, os efeitos de um projeto de educação patrimonial desenvolvido de forma não permanente, mas sustentado por ações frequentes e articuladas ao cotidiano escolar. Ainda que não configurado como política institucional contínua ao longo de todos os anos, o projeto demonstrou potencial transformador ao fomentar o sentimento de identidade e de valorização do espaço escolar. A ausência de depredações na fachada da escola, mesmo após mais de trinta anos de tombamento, não pode ser compreendida apenas como um cumprimento de normas, mas como indício de um processo formativo que internalizou nos estudantes a ideia de cuidado e pertencimento.

Esse resultado evidencia que a preservação material encontra respaldo na construção simbólica realizada por meio da educação. Quando os sujeitos reconhecem determinado espaço como parte de sua história e de sua memória coletiva, a relação estabelecida com o

bem cultural deixa de ser externa e passa a ser constitutiva. Nesse sentido, a educação patrimonial atua no plano da subjetividade, contribuindo para a formação de consciências críticas e responsáveis, capazes de compreender que a proteção do patrimônio é também forma de proteger a própria identidade.

A análise das entrevistas e do Plano Político-Pedagógico evidenciou que a escola assumiu protagonismo na mediação entre patrimônio e comunidade, incorporando ao cotidiano escolar ações voltadas à valorização da cultura local, à educação étnico-racial e à leitura crítica do território. Tais iniciativas revelam que a instituição não atua apenas como executora de diretrizes externas, mas como agente ativo na produção de consciência patrimonial. A experiência analisada demonstra que a identidade cultural é construída por meio de práticas pedagógicas contínuas, que possibilitam aos sujeitos reconhecerem-se como parte de uma história compartilhada.

A valorização da memória coletiva, nesse sentido, fortalece a compreensão de que o patrimônio é vínculo simbólico antes de ser objeto material. Tal prática dialoga com a perspectiva da Ciência da Informação ao evidenciar que a circulação de informações sobre o patrimônio, quando contextualizada e problematizada, potencializa a construção de significados compartilhados.

No plano analítico, a pesquisa permite afirmar que a preservação cultural depende de processos de mediação informacional que promovam a apropriação crítica dos bens culturais pelos sujeitos. O tombamento, embora fundamental como instrumento jurídico de proteção, revela-se insuficiente quando desvinculado de ações educativas capazes de gerar reconhecimento e pertencimento. A efetividade das políticas públicas de preservação exige articulação entre dispositivos legais, práticas pedagógicas e circulação de informações qualificadas, sob pena de manter-se a distância entre o discurso institucional e a vivência cotidiana da comunidade.

Dessa forma, as considerações apresentadas reafirmam a relevância de consolidar a educação patrimonial como campo de investigação e prática interdisciplinar, articulando Ciência da Informação, educação e políticas culturais. A superação das lacunas identificadas na produção científica e na implementação de ações efetivas depende de investimentos contínuos em formação, pesquisa e articulação institucional. Ao reconhecer que a informação, a memória e a identidade constituem dimensões interdependentes, torna-se possível compreender a educação patrimonial não apenas como instrumento de preservação, mas como processo de emancipação social e de fortalecimento democrático.

Conclui-se, portanto, que a efetivação de políticas de preservação cultural exige não apenas marcos legais, mas processos educativos capazes de transformar percepções e práticas. A experiência analisada demonstra que a mediação informacional desempenha papel central nesse processo, pois é por meio dela que os sujeitos atribuem significado aos bens culturais e os incorporam à sua trajetória. Ao evidenciar empiricamente essa dinâmica, a presente dissertação reafirma a necessidade de fortalecer a educação patrimonial como prática estruturante no âmbito da Ciência da Informação e como estratégia fundamental para a consolidação de uma sociedade que reconhece, valoriza e preserva sua própria memória.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. **O que é ciência da informação**. Belo Horizonte: KMA, 2018.

ARAÚJO, Vânia Maria Rodrigues Hermes de. **Sistemas de recuperação da informação**: nova abordagem teórico conceitual. 1994. Tese. (Doutorado em Comunicação) - Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. Uma história da ciência da informação. *In*: TOUTAIN, Lídia Maria Batista Brandão. (org.). **Para entender a ciência da informação**. Salvador: EDUFBA, 2007.

BRANCO, Maria Alice Fernandes. **Política Nacional de Informação em Saúde no Brasil:** um olhar alternativo. 2006. Tese. (Doutorado em Medicina Social) – Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm Acesso em: 20 maio. 2019.

BUCKLAND, Michael. Information as think. **Journal of the American Society of Information Science,** v. 42, n. 5, p. 351-360, jun., 1991. Disponível em: https://ppggoc.eci.ufmg.br/downloads/bibliografia/Buckland1991.pdf Acesso em: 30 maio. 2021.

CAPURRO, Rafael. Epistemologia e ciência da informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003. **Anais** [...]. Belo Horizonte: ANCIB, 2003. Disponível em: http://www.capurro.de/enancib_p.htm Acesso em: 30 maio. 2021.

CHAUÍ, Marilena. Política Cultural, Cultural Política e Patrimônio Histórico. *In:* CUNHA, M. C. P. (Org.). **O direito à memória:** patrimônio cultural e cidadania. São Paulo: DPH – Departamento do Patrimônio Histórico da Secretaria Municipal da Cultura, 1992.

FRATINI, Renata. Educação patrimonial em arquivos. **Histórica–Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo**, São Paulo, n. 34, 2009. Disponível em: http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao34/materia05/ Acesso em: 01 jun. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GONDIM, Linda M. P.; LIMA, Jacob Carlos. **A pesquisa como artesanato intelectual**: considerações sobre método e bom senso. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, Maria Nélida. Da política de informação ao papel da informação na política contemporânea. **Revista Internacional de Estudos Políticos**, 1999.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básica de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf Acesso em: 30 maio. 2021.

JOÃO PESSOA. **Lei nº 8.996**, de 27 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa, e determina providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a1/pb/j/joao-pessoa/lei-ordinaria/1999/899/8996/lei-ordinaria-n-8996-1999-dispoe-sobre-a-criacao-do-sistema-municipal-de-ensino-de-joao-pessoa-e-determina-providencias Acesso em: 01 jun. 2021.

LLARENA, Rosilene Agapito da; TARGINO, Maria das Graças. Políticas públicas informacionais no contexto educacional do Projovem urbano. *In*: MOTA, Anna Roberta de Sousa; *et al*. (org.). **Versados em Ciência da Informação.** João Pessoa: Imprell, 2014. p. 249-275.

LYNN JR, Laurence. **Designing public policy:** a casebook on the role of policy analysis. Santa Monica, California: Goodyear, 1980.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MEAD, Lawrence M. **Public policy:** vision, potential, limits. Policy Currents, New York, p. 1-4, Feb. 1995.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

RODRIGUES, Marta M. Assumpção. **Políticas Públicas.** São Paulo: Publifolha, 2011.

SARACEVIC, T. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação,** Belo Horizonte, v.1, n.1, p.41-62, jan.\jun., 1996.

SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Orgs). **Métodos de Pesquisa.** 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. **Fundamentos da informação II**: perspectivas em ciência da informação. São Paulo: ABECIN, 2017.

SOUZA, C. Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24. jul. / dez. 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1988.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

INSTITUIÇÃO: E.M.E.F. ANTÔNIO SANTOS COELHO NETO

REALIZAÇÃO: 20/09/2022

PÚBLICO PARTICIPANTE: DIREÇÃO E EQUIPE PEDAGÓGICA

1 PERFIL DA EQUIPE PEDAGÓGICA

1.1 Quantos e quais profissionais integram a Equipe?

1.2 Qual a faixa etária?

1.3 Qual a formação acadêmica?

1.4 Há quanto tempo integram a equipe desta escola?

1.5 Trabalham em regime D.E ou em outras escolas?

1.6 Quanto tempo de atuação na área?

2 PLANEJAMENTO

2.1 Com que frequência se reúnem para planejamento de atividades?

2.2 Como é a dinâmica do planejamento?

2.3 Existe demanda de atividades por parte dos estudantes?

2.4 Quando a atividade exige demanda financeira, quem dá suporte? Secretaria, a equipe, ou a família do educando?

3 DESCRIÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

3.1 Quais métodos e técnicas didáticas são as mais aplicadas? Por quê?

3.2 Quais os recursos didáticos são utilizados?

3.3 Qual o perfil dos alunos?

3.4 Com que frequência são realizadas atividades extraclasse?

3.5 Com que frequência são realizadas atividades que integram todas as turmas?

3.6 Com que frequência são realizadas atividades que integram a família do educando?

4 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

4.1 Qual o entendimento de vocês sobre patrimônio cultural?

4.2 Vocês têm conhecimento da Educação Patrimonial? Já utilizaram?

4.3 Já desenvolveram alguma atividade que apresente aos educandos as referências culturais de sua localidade?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ajustando a lente sob uma Escola Municipal de João Pessoa**, sob a responsabilidade de Vitória Gomes de Carvalho, mestranda em Ciência da Informação no PPGCI/UFPB, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Maria Cleide Rodrigues Bernardino.

JUSTIFICATIVA: Atualmente, não é de conhecimento quais ações voltadas à educação patrimonial que estão desenvolvidas dentro do sistema municipal de ensino de João Pessoa, nem tampouco as políticas de promoção à cultura e patrimônio no âmbito escolar. Fora do espaço escolar, é possível observar uma tendência às discussões e ações partindo da Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), voltadas à revitalização do centro histórico da cidade, que possui 502 imóveis tombados. Entretanto, os espaços informacionais de memória, como biblioteca municipal, que existem apenas nas escolas e não como uma instituição municipal independente, e do arquivo municipal, que não recebe o merecido destaque, funcionando apenas como um setor vinculado à Secretaria Municipal de Administração. E mais uma vez, caindo no ideal de patrimônio composto de pedra e cal, por isso, a necessidade de reflexão.

OBJETIVO(S) DA PESQUISA: Analisar as práticas de educação patrimonial no âmbito de uma escola municipal de João Pessoa.

PROCEDIMENTOS: Os dados serão coletados a partir de questionário e/ou entrevista semiestruturados, que serão realizadas com a pessoa responsável pela coordenação pedagógica da escola. Durante a entrevista, será solicitado a gravação do áudio, que será deletado após o depósito do trabalho final.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA: O questionário será realizado por meio da plataforma Google formulários e a entrevista poderá ser realizada presencial na escola (sendo necessário apenas uma visita) ou por meio da plataforma Google Meet.

RISCOS E DESCONFORTOS: A pesquisa não oferece risco à vida, à saúde e nem à integridade do(a) participante. Entretanto, ao responder o questionário, você poderá se sentir desconfortável com algumas questões que podem lhe trazer lembranças ruins, se isso acontecer, o(a) Sr.(a). poderá pausar o preenchimento, não responder à questão ou desistir da participação, sem qualquer penalidade.

RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO: O(A) Sr(a) não terá qualquer tipo de despesa para

participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação.

BENEFÍCIOS: Espera-se que através desta pesquisa seja plantado um novo olhar para a importância das atividades de educação patrimonial no âmbito escolar. Espera-se também, que os benefícios observados e descritos neste trabalho ofereçam subsídios teóricos e dados qualitativos aos setores responsáveis pela educação no município de João Pessoa.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO: Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que seja penalizado ou que tenha prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não será mais contatado(a) pelos pesquisadores.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE: Os pesquisadores se comprometem a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalizada e publicada.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS: Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você poderá contatar a pesquisadora Vitória Gomes de Carvalho, através do telefone (83)9 8663-0064 ou através do e-mail vitoriagdecarvalho@gmail.com

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

João Pessoa, agosto de 2022

_____

Participante da pesquisa/Responsável legal

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ajustando a lente sob uma Escola Municipal de João Pessoa”, eu, Vitória Gomes de Carvalho, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

_____

Pesquisadora

APÊNDICE C – ENTREVISTA 1

[00:00:08]

Entrevistadora: “Então, a primeira pergunta é: quantos e quais são os profissionais que integram essa equipe pedagógica?”

Participante 1: “Sou R. do B. P. F., diretora administrativa da Escola Antonio dos Santos Coelho, situada na Praia da Penha, Praça Oswaldo Pessoa, s/n. A equi… nós atendemos 675 alunos dentro da modalidade de fundamental 1 e 2, como também ciclo de EJA. É… em relação à equipe pedagógica, nós temos uma Assistente Social a nível de graduação, ela é graduada e está fazendo especialização. Nós temos uma Supervisora, P. S. que é Doutora em Supervisão pela Universidade Federal da Paraíba. Uma Orientadora Educacional, P. I., que ela tá mais assim a noite, atuando no ciclo… nos ciclos, do 1º ao 4º ciclo, que a EJA é dividida em ciclos,a modalidade de ensino. E temos também a Diretora Pedagógica, especialista, não é? M. Q. né. E R. com pós-graduação também. Essa é a equipe de gestão, especialistas em gestão.”

Entrevistadora: “E há quanto tempo vocês atuam aqui na escola?”

Participante 1: “Bem, assim… são anos diferentes, né? Então, eu mesmo como gestora, estou há 22 anos, mas eu comecei nessa comunidade como professora, né… no início, lá na beira da praia em 1979. Em 1979 essa escola sobe, né, depois de uns três meses que eu cheguei e está aqui até hoje né… Quando ela subiu, ela mo… ela era próxima da margem da praia, com avanço do mar já na época né, rachou as paredes né, porque era escola e posto médico, então subimos também escola e posto médico. Então, no dia 27 de dez… de novembro de 1979, essa escola foi inaugurada na gestão Damásio né, foi uma compra negociável com Otacílio Silva da Silveira e sua esposa, 120m. Essa… essa terra foi negociada né, com o Prefeito e o antigo proprietário, que hoje é falecido, Otacílio Silva da Silveira e dona Gerlane né. E foi inaugurada apenas com duas salas de aula, uma secretaria, uma cozinha e um banheiro né. E a escola foi crescendo de acordo com as necessidades. Você entrando, você vai perceber que parece até com um trem né, porque ela foi crescendo né. E também quero destacar também, que nós temos uma mata né, que a única escola do município que tem uma mata dentro de sua área né. E uma mata bem preservada! Você observa pela cor, a coloração das folhas, como também o caule das plantas, depois você vai dar uma olhada. Aí a fauna e a flora à nossa disposição.”

Entrevistadora: "Aí vocês atuam só nessa escola aqui ou tem algum profissional que ele… porque assim, a gente sabe né que tem um regime de carga horária, essas coisas, e vocês são dedicação exclusiva daqui da escola ou vocês atuam em outras escolas também?"

Participante 1: "Bem, quando você se refere à gestão e especialistas é exclusivo aqui da escola, tá certo? Porque a professora P., ela é professora e supervisora, ela tem dois contratos, mas atua aqui. Os que atuam em uma outra escola geralmente são professores pedagogos, como também os licenciados para complementar. Quando eu me refiro aos pedagogos, são os prestadores de serviço, porque eles podem dobrar para 40 horas, mas os pedagogos ou pedagogas que são efetivas, a carga horária já são 30 horas, então não tem como ela dobrar."

Entrevistadora: "Pronto… certo e aí a senhora já respondeu a próxima pergunta que era o tempo de atuação na área. Excelente. E aí a gente agora passa para a questão do planejamento. Com que frequência vocês se reúnem para planejamento de atividades?"

Participante 1: "Olha, é o seguinte, na escola todos os professores recebem 10 horas a mais mensal. Para que essas 10 horas? Para formação, planejamento e departamento. Então como acontece o planejamento? O planejamento ele se refere ao planejamento geral, aí será manhã, tarde e noite, com mais as informações gerais que são para os três turnos. Agora é… depois o planejamento é uma vez por mês, geralmente acontece no sábado, de 8h até meio-dia em um… no último sábado de cada mês. E o departamento que é quinzenal. Aí esse departamento é específico para cada área de conhecimento. Como também, nós temos também como suporte o Conselho Escolar, então de dois em dois meses se reúne o conselho. O que é o conselho? são os professores, especialistas e gestão. E nós temos um relatório, assim, como é que pode dizer? … com a foto de cada aluno. Porque nós temos 600 e poucos alunos e fica difícil, às vezes, o professor que atua em outra escola memorizar o nome de todos, então a fotografia auxilia muito. Então, todos os meses tem conselho escolar para saber o andamento do aluno, tá entendendo? E tem a foto dele, nome, e ali tem o acompanhamento anual. E todos os dias aqui ainda acompanha também infrequência né? Então, hoje nós temos o… o… o aplicativo por nome EducaSim. Não existe mais diário de classe físico, né… que a… fazia chamada todos os dias. Isso dificulta o reconhecimento e lembrar do o nome, daí a importância do fotograma, do fotograma de todos os alunos. Porque a Prefeitura Municipal de João Pessoa nesta gestão criou o EducaSim. O que é o EducaSim? É um aplicativo onde todos os professores têm acesso, especialista também. Então lá é colocado a frequência, é colocado o registro de aula, planejamento e a frequência do aluno também, inclusive notas."

Entrevistadora: “Ah. Igual faz na universidade né?

Participante 1: “É. Isso tem que ser feito todos os dias. E todos os professores receberam Chromebook e também uma formação aqui na escola, individual, como trabalhar o chromebook em sala de aula como um recurso pedagógico. E todos os alunos receberam tablet. Quando eu digo todos, são alunos do 6º ao 9º ano. Nós estamos aguardando o tablet também para os alunos dos 4º e 5 anos e EJA.

Entrevistadora: “Hum. Excelente. Um novo recurso para a sala de aula que ajuda bastante. E aí, em relação a demanda de atividades, assim… a gente sabe que escola gosta muito de trabalhar datas comemorativas, essas questões assim, é … datas alusivas. Existe alguma demanda por parte dos alunos? Por exemplo… ‘Professora, diretora, está chegando tal data. E aí? a gente vai fazer alguma coisa? Existe essa demanda por parte deles?”

Participante 1: “Então, essa demanda entendeu? No planejamento mensal é que a gente começa, a gente trabalha essa demanda, porque assim é um tema geral. Então nesse planejamento a gente discute quais são as datas e quais são os temas né? E temos aqui um projeto como se fosse o nosso guarda-chuva. É o Projeto Étnico-racial. Porque observamos a rejeição dos alunos e a autoestima deles em não se aceitar a sua negritude. Você pode observar que 99% dos alunos são negros, mas eles não se aceitavam né. A gente começou a fazer esse trabalho no ano 2000. Bastante tempo. Agora é um trabalho lento, que continua até hoje. Então os outros projetos são como se fossem as hastes de um guarda-chuva, mas o primordial para elevar a autoestima do aluno, para eles começarem a se aceitar esse projeto é desenvolvido o ano todo o Projeto Étnico-racial, e a culminância acontece no mês de novembro. Então nós temos projeto de trânsito, projeto da saúde … é semana da saúde, nós temos o projeto … também é… letramento aqui na escola, nós temos projetos de reforço da escola, nós temos o projeto também de leitura, a sexta da leitura. Então são vários projetos que nós trabalhamos em relação principalmente à leitura, tá certo? E temos também o projeto da Mata, que é em relação ao meio ambiente para que seja preservado e utilizado como recurso pedagógico.”

Entrevistadora: “Certo. Excelente. E assim… tem atividades que exigem demanda um financeira. Quando tem essa demanda financeira, quem dá o suporte a vocês? São vocês mesmos que se reúnem e custeiam mesmo ou tem subsídios da secretaria?”

Participante 1: “Não. Subsídio assim… Você fala em relação à verba? Nós recebemos.”

Entrevistadora: "É… por exemplo, assim… se vocês querem fazer uma visita ali no memorial da Igreja São Francisco, aí… tem a questão do transporte, toda essa demanda. A prefeitura, ela se disponibiliza?"

Participante 1: "Sim. Nós também valorizamos a atividade extraclasse que a gente chama. Porque no início os meninos diz de passeio, mas não é passeio. É a sala de aula sendo estendida um pouquinho mais para um outro espaço, então é atividade extraclasse, como nós chamamos, tá certo? Então aqui nós temos assim … a felicidade de termos cinco ônibus à nossa disposição."

Entrevistadora: Ah. Ótimo.

Participante 1: Porque eu digo disposição dos alunos. Porque esses seiscentos e poucos alunos não são filhos de pescadores daqui da comunidade. Nós atendemos comunidade Portal do Sol, Altiplano, mas quando eu digo Portal do Sol, Altiplano não são alunos do Altiplano da elite, são aqueles por trás da boate da Caixa, próximo à Estação Ciência, tá entendendo? Atrás do Shopping Mangabeira, Notre Dame, Rio do cabelo, tá certo? Seixas né, e isso aí são dois ônibus para atender esse grupo de comunidade, e mais dois ônibus para atender o outro grupo que é: Aratu, Avenida Brasil, Jatobá, Terminal 302, Iraque, Bárbara, Santa Clara, Jacarapé e Vila dos Pescadores, já são dois ônibus para essas comunidades. Então nós temos quatro para atender esses grupos de comunidades, tá certo? Então quando se tem uma atividade extraclasse, fica bem mais fácil porque a gente comunica à secretaria e utiliza o próprio ônibus."

Entrevistadora: "Já aconteceu do estudante… aí voltando para a questão também do próprio estudante, já aconteceu de em sala de aula estar vendo um conteúdo e pedir para fazer uma visita?"

Participante 1: "Com certeza. Porque geralmente aqui eles usam datashow, não é? Então eles trazem a imagem né. Então no planejamento, como também às vezes os alunos solicitam sim. Como nós estamos já fazendo uma visita ao quilombo."

Entrevistadora: "O quilombo em gramame?"

Participante: Nós temos parceria com o quilombo de Guruji. Diana. Muito bom. Acontece geralmente no último sábado. E lá tem um museu do Quilombo né. Nós temos uma parceria. A gente assim … ajuda de certa forma e nossas crianças têm livre acesso. E nós estamos também com o projeto de coco de roda, do resgate da comunidade, inclusive, essa associação que tomou posse agora, já é o segundo encontro. E coco de roda que é uma questão cultural ficar tão esquecida e Ciranda. E nós temos o prazer de ter nossa comunidade, foi nossa

funcionária, nossa aluna, a Mestre Carminha né. E ontem ela chegou, veio para cá para fazer… para os alunos entrevistarem ela em relação à ciranda e ao coco de roda."

Entrevistadora: "Aí vocês preferem trazer a ciranda para dentro da escola ou levar os alunos para conhecer?"

Participante 1: "Não. Nesse momento, como a associação é uma parceria, nós estamos levando nosso aluno para participar na praça, porque a gente faz parceria, entendeu? Tá chegando a festa da Penha, então já estamos em contato com a igreja para saber qual seria a música que nossas crianças do corpo coreográfico podem apresentar, como também a nossa banda marcial."

Entrevistadora: "E aí, em relação às práticas pedagógicas de vocês, essa primeira pergunta é sobre quais os métodos e as técnicas que vocês utilizam no dia a dia para aprender, para facilitar, para o aluno refletir? Quais são essas técnicas?"

Participante 1: Bem, essa parte eu vou deixar com P., que supervisora.

[00:14:51] Alguém bate à porta e interrompemos a entrevista.

[00:14:59] **Entrevistadora: Bem, eu tinha perguntado sobre quais os métodos didáticos de vocês.**

Participante 1: Como eu disse a você, entendeu? A gente aqui utiliza vários métodos de acordo com a necessidade, como também a deficiência dos alunos, entendeu? Nós estamos com problema, mas acho que a nível de estado, de Brasil e de mundo né. Com a pandemia, houve … assim … prejudicou muito, né? No aprendizado. Não sei até quando. É tanto que a gente tá trabalhando o contínuo. Alguns assuntos de 2021, vamos supor 5º anos trabalhou no primeiro semestre, foi bem mais longo que os outros bimestres, que é de dois em dois meses. E o 1º bimestre ficou quase quatro meses. Porque para que a gente pudesse trabalhar o ano anterior."

Entrevistadora: "Fazer uma revisão né?

Participante 1: "Mesmo assim não foi suficiente para recuperar né? Nós temos… porque muitos alunos não têm internet, né? Muitos alunos tinham dificuldades, como eu falei né, de vir pegar as atividades escritas aqui no período de pandemia, por não ter transporte."

Entrevistadora: "Foram suspensos os ônibus né…"

Participante 1: Os ônibus da escola, na época, não estavam disponíveis para os alunos, porque num estava em pandemia?"

"Entrevistadora: não, mas o próprio da cidade teve um período que não circulou né…"

Participante 1: "Mas porque esses ônibus que atendem à nossas crianças aqui… ele, nesse local não tem ônibus. O único meio de transporte é a escola. Porque o Aratu fica aonde? Fica

próximo ao Centro de Convenções, na PB008 e ele entra, tá entendendo? Não tem ônibus. Por trás da boate da Caixa não tem ônibus. Rio do Cabelo não tem ônibus. Aí eles ficam isolados. Aí mãe trabalhando, fazendo faxina né, foi um momento muito difícil. E nós estamos com um projeto aqui de reforço. Nós identificamos aqui que aluno que está no 7º ano com dificuldade de escrever seu nome. Alunos do 5º ano que só tiveram aula 1º e 2º ano, 3º e 4º foi virtual. Então, nós temos aqui cinco professoras readaptadas e entre as cinco, nós temos duas que é Português e duas que é pedagoga. Então o que é que se fez? P. né, que é a nossa supervisora né, junto com a equipe identificou caso grave, gravíssimo. Porque caso grave nós temos, mas é grave dos graves. E fizemos um trabalho, um projeto e esses alunos estão tendo aula de reforço na biblioteca com a professora. E as pedagogas estão com os alunos de 3º e 4º anos que nós priorizamos, para minimizar essa deficiência. Em relação à metodologia, P. conversa contigo um pouco mais, que eu tô aqui como a parte administrativa, aí é mais um modo geral."

Entrevistadora: "Já entrando agora na … descrição do perfil, qual é o perfil do aluno de vocês? Perfil econômico? … Essas coisas assim."

Participante 1: "Olhe, nós temos esse perfil por escrito né, a quantidade realmente exata. Porque nesse período de pandemia, essas professoras readaptadas ficaram responsáveis de conversar com a família, como é que estava, e nisso tinha um questionário né, perguntando se era Bolsa Família, entendeu? Para que a gente pudesse… Se a mãe trabalhava, se o pai… entendeu? onde residia… Então esse perfil nós temos. Mas, eu quero dizer a você que o nosso perfil é: filho de pais separados, filhos de pais alcoólatras, filho de pais que não tem emprego, a maioria mora só com a mãe, a mãe faxineira, e quase todos são bolsa família. Porque nós não podemos dizer que são filhos de pescadores, já que na Praia da Penha é a minoria, a maioria dessas comunidades."

Entrevistadora: "e aí vocês realizam atividades que envolvem a família do aluno?"

Participante 1: "Sim. Geralmente nós fazemos assim: quatro reuniões por mê … por ano. E a gente fica à disposição, e a gente faz atividades com vídeo, tá entendendo? Em relação à motivação, procura sempre um tema, procura apoio do Conselho Tutelar também para vir conversar com as famílias né, ouvir as famílias. A gente faz esse trabalho sim, quatro vezes por ano, ou quando tem necessidade, mas nós entregamos o boletim para que a família acompanhe o adiantamento, aprendizagem de todos os alunos."

Entrevistadora: "Em relação aos projetos, assim… existe algum que integre … tipo assim, esse projeto étnico-racial de vocês, tem alguma atividade que envolve … assim … a sua mãe ou mobilize sua mãe para procurar o que ela acha assim, assado…? Que envolva mesmo na atividade de vocês"

Participante 1: "Não. A gente faz esse trabalho, a gente observou que a questão do racismo, às vezes, está dentro da tua própria casa né. Então é um assunto em pauta também nas reuniões, com vídeo, com palestra de aceitação, porque a gente observou que às vezes né, dentro da tua própria casa você estimula o preconceito inconscientemente."

Entrevistadora: "É que já vem bem estruturado né, enraizado…"

Participante 1: "É, aí de repente, tua mãe e teu pai estão bem, de repente encontrou outra mulher na relação, teu pai encontrou … aí sua mãe lógico que sente a diferença né, aí diz 'teu pai arranjou uma negra' né. Aí aos poucos o próprio aluno … então a gente conversa com a família sobre também esse projeto também. E tem também o PPP com a participação de toda a família. É o nosso orgulho né, do pré-escolar ao 9º ano, inclusive as mães né, com a seguinte pergunta: "Qual a escola que você deseja para o seu filho? Qual a escola dos seus sonhos? O que você gostaria?" Então dividia-se em grupo e elas iam dizendo, e tinha uma pessoa que era o líder e a gente colocava no papel madeira, e depois socializava esse desejo. Então, em cima dessa escola dos seus sonhos que você gostaria para seu filho, que nós construímos o nosso PPP, com a participação de alunos e família."

Entrevistadora: "Já saiu alguma questão … assim … nessa atividade sobre questão patrimonial … assim … de cultura? por exemplo, assim eu desejo uma escola com mais cultura para os meus filhos, algo assim, nesse sentido."

Participante 1: "Saiu não. Saiu assim né, assim querendo esporte querendo, mais assim, entendeu? Querendo a quadra em ordem, querendo mais viagens extraclasse, então saía muito essa sugestão."

Entrevistadora: "Existe alguma atividade, assim … que integra todas as turmas? Porque a gente sabe que tem a diferença de idade, essas coisas, às vezes, algumas escolas trabalham separadamente as turmas, mas aqui existe alguma atividade que une todas as turmas? Mistura todo mundo para trabalhar em conjunto, em grupo?"

Participante 1: "Bem, nas atividades das apresentações da data cívica, certo? As datas, nós trabalhamos por turno porque é muito difícil trabalhar os três ao mesmo tempo, tá entendendo? e agora com essa insegurança. E também temos um momento de silêncio né.

Então a gente integra todas as turmas com o minuto de silêncio, como também nas datas comemorativas, e apresentações, e palestra, e contação de história."

Entrevistadora: "Ah, vocês têm contação de histórias? Que legal. Muito bonito."

Participante 1: "Temos. Nós temos professores que se vestem a caráter, né. E já chega, tá entendendo? Então é feito duas vezes, por isso que eu falei em relação a sexta da leitura.

Entrevistadora: "Ah, é realizado na sexta da leitura?"

Participante 1: "É realizado contação de história com alguns professores da escola ou alguns que nós conhecemos, que faz questão de vir. Eu achei muito engraçado a professora nossa, por nome de Carla. Ela foi além da sala, do ambiente que nós organizamos ela saiu falando do saci-pererê … "olha o sapo." e ela imitando assim com os gestos e as crianças foram assim também. "olha o morcego". "estamos na gruta". "olha o saci". Quer dizer, levou as crianças a sentir-se dentro, trabalhar o imaginário deles. Eu achei radiante."

Entrevistadora: "Maravilhoso. Vocês têm bibliotecária aqui na biblioteca?"

Participante 1: "Não. Na rede municipal nós não temos essa função, infelizmente. Mas nós temos uma professora, A. B, que é readaptada e que dá reforço aos alunos. Dentro das possibilidades é um exemplo a nossa biblioteca."

Entrevistadora: "Maravilhoso. Vou conhecer depois."

Participante 1: "E também há empréstimo de livros e tro … e devolução."

Entrevistadora: "É realizado com frequência?"

Participante 1: "Sim, ela tem um caderno e que fica anotando quem levou, quando levou, e orienta para a conservação."

Entrevistadora: "E assim, eles pegam com … com muita frequência?"

Participante 1: "Sim. Não, não eles pegam … tem um grupo pega com frequência, tá entendendo? É tanto que não sei se você observou, aí tem essas mesinhas. É porque às vezes é aula vaga e eles não querem ir para debaixo do pé de manga e tem alguém que quer ler. Aí a gente deixou disponível além da biblioteca esse outro espaço."

Entrevistadora: "Sobre a educação patrimonial, aí … eu queria saber sobre o que vem a ser patrimônio cultural? O que que a senhora acha que é patrimônio cultural? O que a senhora considera? Porque isso influencia na sua visão né, de gestão, sobre trabalhar essas atividades na escola, aí por isso que eu tô perguntando: O quê e qual o seu entendimento sobre patrimônio cultural?

Participante 1: "Nesse caso, filha, patrimônio cultural, eu entendo como tudo relacionado à cultura. Do conhecimento … até mesmo do físico, né? Como eu sempre digo a eles, o

ambiente físico contribui para uma boa aprendizagem. Então eu também seleciono como questão cultural os aspectos físicos, tá entendendo? Mas tudo em relação à cultura. É tanto que nós estamos resgatando o coco de roda, nós estamos resgatando a contação de histórias, nós estamos também com reforço escolar para melhorar a aprendizagem e a cultura dos alunos. Nós temos atividade extraclasse para que eles conheçam né … a nossa história, porque quem não conhece não preserva, não ama, tá entendendo? Então é esse trabalho da Escola Antônio Santos Coelho."

Entrevistadora: "E aí, sobre a educação patrimonial a senhora já conhecia esse termo? Já tinha ouvido falar?"

Participante 1: "Nós já trabalhamos. A professora de geografia já trabalhou e a gente já desenvolveu projetos aqui sobre educação patrimonial, levou as crianças também a participar desse projeto que a professora de geografia E., que envolveu a todos."

Entrevistadora: "E como foi esse projeto?"

Participante 1: "Bem, você conversa um pouquinho com P., mas esse projeto foi através da professora E. de geografia, que junto com o professor de artes, desenvolveu esse projeto aqui na escola.

Entrevistadora: eu acho que é um consta no blog né? Lá pelos anos de 2012.

Participante 1: Sim, sim, foi nesse período

Entrevistadora: Foi?

Participante 1: "Foi, foi nesse período."

Entrevistadora: "Que eu vi o projeto do professor de artes. E aí vocês já desenvolveram alguma atividade que apresenta aos educandos as referências culturais deles, daqui da comunidade? Assim eu tô perguntando porque tá aqui no questionário, mas eu já vi ali fora que vocês têm apreço pela cultura daqui, do Santuário…"

Participante 1: "Sabemos que em ambiente público a gente não pode … assim … direcionar né, mas todo esse acervo aí faz parte da exposição. Independente da religião. É patrimônio da comunidade. Foi feito esse trabalho pelo Instituto Histórico né e fez a exposição na Estação Ciência na época e doou para nós. Nós temos a responsabilidade de preservar esse material, como prioridade a memória."

Entrevistadora: "Aí ela é permanente?"

Participante 1: "É permanente."

Entrevistadora: "Faz quanto tempo que ela tá aqui?"

Participante 1: "Faz oito anos. E tinha umas bandeirolas brancas com azul. E mulher, mas quando chegou o juiz aqui? porque denunciaram. porque existe um partido … eu tive que

mostrar … eu fui chamada no TRE porque pensaram que era propaganda. Mulher não é. Aí eu tive que comunicar à secretaria, mostrar o termo de doação e o que tem e o que foi doado para que eu não respondesse processo. Mas eles vieram aqui e me autuaram por causa da imagem e da cor. Que realmente era a cor do partido do prefeito na época, aí pronto. É uma cor característica. Olha a cor da nossa bandeira da nossa escola né, Nós tivemos um concurso para escolher a bandeira da nossa escola, como comissão e tudo e o aluno Bruno em 2010 né ganhou o concurso, teve premiação e tudo, e nós mandamos confeccionar, mas foi feito pelo nosso aluno. Observe que tá aí o sol, a praia né e o conhecimento, a natureza. Tá vendo aí? Ai se eu botar ali vão dizer que é política."

Entrevistadora: "Essas aqui são as referências… aí como foi esse concurso? Porque pelo que eu identifiquei aqui, ele trabalhou as referências de cultura que ele tinha na época né, aí como foram as normas do concurso? Como vocês divulgaram?"

Participante: Não, nós fizemos assim: formamos uma comissão para formar nossa bandeira. Foi o professor de artes, geografia, todos se envolveram e cada um tava falando em relação a bandeira, como confeccionar, quais são os pontos de referência levando em consideração o nosso contexto né, físico e cultural, e saiu graças a Deus essa bandeira belíssima."

Entrevistadora: "E a senhora… identifica que… ai, agora eu me perdi na pergunta. Mas a senhora identifica que eles reconhecem os patrimônios da comunidade? Além do santuário, claro, que você já nasce, já cresce vendo o santuário, a procissão, mas eles identificam algum outro patrimônio aqui na região?

Participante 1: "eles identificam. Físico que você fala né?

Entrevistadora: tanto físico como…"

Aqui eles identificam o coco de roda, eles identificam a ciranda, a gastronomia, como também, a escola. Se você for observar, você vai ver que a escola nunca foi pichada, essa escola nunca foi arrombada por que eu sempre digo 'a escola não é minha, a escola é nossa'.

Entrevistadora: "Isso. Só pode preservar o que a gente conhece."

Participante: "É isso que eu falo, a importância de conhecer. Porque aqui é tudo tombado pelo patrimônio histórico, né? Começa pela escadaria, que foi feita em 1950 à pedido da esposa de Oswaldo Pessoa, o prefeito atual, na época né… Então a escadaria o cemitério, a igreja, o pé de oiti, a escola, o posto médico e também 22 casebres, na época em 1980, na gestão de Buriti. Então, é um conjunto de patrimônio tombado pelo Patrimônio Histórico em 1980. É tanto que se você ver a frente da escola, não pode alterar, ela foi crescendo de acordo com a necessidade né, mas a frente está preservada. Nós também temos aqui o nosso patrono, Antônio Santos Coelho Neto. Essa escola iniciou com o nome Comendador Antonio Santos

Coelho, que era o avô, aí em 1980 mudou para Antonio Santos Coelho Neto, que era o filho de Antônio Santos Coelho. Eu até procurei saber na câmara porque mudaram, mas não souberam me explicar, mas existe um livro confeccionado por Antônio Santos Coelho Neto, que você vê aquela ali na frente né, que fala sobre a beleza da Praia da Penha em 1902 e você consegue esse livro através da internet o nome é: "Calmaria e tempestade", por Santos Tigre. Por que Santos Tigre? O nome dele é Antônio Santos Coelho Neto, sendo que ele foi fazer … trabalhar no jornal Correio né, e pelo seu temperamento bem agressivo colocaram o nome de Tigre, e Santos seu sobrenome, então ele conseguiu esse pseudônimo de Santos Tigre, devido isso aí. Agora esse livro é uma coletagem, assim um acúmulo, uma seleção de crônicas que ele escrevia pra o Jornal Correio, no início de mil novecentos e pouco sobre a Praia da Penha. Então esse livro fala do meio ambiente, da crendice, da fé religiosa, do povo e das pescarias. Então são dividido em quatro partes, né. Então você lendo esse livro, você vai retornar para Praia da Penha no ano de 1902, como era isso aqui na concepção dele. Aí antes dele morrer, ele tentou juntar todas as crônicas e formar esse livro, né, mas não chegou a editar, faleceu antes, tá certo? Mas os filhos editaram, né e tá na internet disponível, como também na escola."

Entrevistadora: "Pronto. E … Agora é sobre exposição. Além dessa, já houve outra exposição?"

Participante 1: "Sempre há, mas não exposição desse porte."

Entrevistadora: "Permanente assim…"

Participante ': "Sempre há exposição … que nós colocamos na festa da Penha, né, colocamos lá na praça, né, os trabalhos que as crianças fazem, principalmente por fotografia desse projeto Étnico-racial. Aqui vem as pessoas, às vezes, para ensinar como fazer um turbante, como fazer penteado afro, tá certo? e vem também apresentações teatral em relação ao tema. E também vem para nós coco de roda, né, então outras atrações também tá na culminância desse nosso projeto étnico-racial. Então, ele se dispõe, geralmente, nós temos uma tenda reservado na festa da Penha só pra escola.

Entrevistadora: "Só pra exposição da escola?"

Participante 1: "É."

Entrevistadora: "Aí eles vão lá visitar? …"

Participante 1: "Visitam."

Entrevistadora: "Ver?..."

Participante 1: “Visitam. E eles convidam também. Esse mesmo livro que eu estou falando para você, a professora fez essa releitura das crônicas na visão do aluno hoje. Até hoje tá esperando editar, mas tá conseguindo verba.

Entrevistadora: “Ah. Tá bom”

[00:36:43] Uma estudante bateu à porta para solicitar uma farda e tivemos que interromper a entrevista.

[00:36:47] A diretora retorna justificando a solicitação da estudante com a seguinte fala:

Participante 1: “Crianças saindo.

Entrevistadora: “Todo início e final de semestre, né?”

Participante 1: “É. Às vezes, fica desempregado, mora na casa de alguém, conseguiu invadir uma área, aí tem esse rodízio, sabe, de alunos. Aí tem alunos voltando. Aí os que são alunos novatos não têm as fardas. Sim, diga aí.”

Entrevistadora: “Eu já terminei o bloco de perguntas. Aí agora a senhora pode ficar à vontade se quiser acrescentar alguma informação, se quiser falar mais alguma coisa. Pode ficar à vontade ou se já estiver satisfeita a gente encerra por aqui.”

Participante 1: “Filha, eu quero dizer o seguinte. A minha pós-graduação, eu cheguei nessa escola há bastante tempo. Eu cheguei como professora, depois supervisora, depois diretora adjunta, né. Já mudou várias modalidades de gestão, eleição, indicação, né. E agora é indicação, e reduziu a quantidade de alu… de gestores. Hoje a escola é administrada pela gestora administrativa e outra pedagógica, né, e indicação. E nisso a gente retrocedeu, né? Porque você fica sem tanta liberdade e confiança. E aqui… E essa escola me inspira. É… Inclusive a minha pós graduação, isso que você tá fazendo agora, eu fiz porque me inquietava. Por que os alunos da Lourdinas, eles têm a bibliografia da Lourdinas? Mas, dificilmente você encontra uma bibliografia de uma escola de periferia, como a nossa na praia da Penha. Então, aproveitei a minha pós graduação para fazer o registro de como a escola começou e de como está. E essa escola, como tantas outras, inicia em uma fazenda do Comendador Antônio Santos Coelho. E em mil no… Começou no início da década de 30, com as primeiras letras, inclusive, utilizei três pessoas como fonte de pesquisa que estudava as primeiras letras nessa escola, na fazenda. E saiu da Fazenda em 1969 e ficou lá até set… 1979. E subiu aqui para esse espaço, né. Nós temos 120m e temos hoje essa quantidade de alunos, mas não iniciou assim.”

Entrevistadora: “Foram diversas mudanças, né…”

Participante 1: “É.”

Entrevistadora: “... pra chegar aqui.”

Participante 1: “E muitas lutas. Pra conseguir transporte não foi fácil. Os alunos vinham de Jacarapé e a gente, às vezes, ia fazer a matrícula lá, em Jacarapé. E, às vezes, roubavam bicicleta, eles vinham de carroça. Foi luta para conseguir o primeiro ônibus. e hoje nós estamos com cinco. E estamos aguardando o sexto, porque nossos alunos do 6º ao 9º ano, eles estão assistindo aula semana sim, semana não, desde o início. Antes era todos, mas agora nós conseguimos dois micro-ônibus, então estamos atendendo do primeiro ao quinto ano 100%, mas do sexto ao nono, infelizmente, não estamos ainda. Então, uma semana é sextos e sétimos, e a outra semana é oitavos e nonos, infelizmente. Estamos na expectativa do outro ônibus, dois ônibus grandes substituindo dois micro-ônibus. Ou então um ônibus só para atender o turno da manhã aonde funciona do 5º ao 9º ano.”

Entrevistadora: “Certo. E… Isso prejudica até pra vocês desenvolverem…”

Participante 1: “Fica difícil. E o aluno também está sendo penalizado, nós temos consciência disso. É tanto que estamos lutando, tá entendendo? Pra conseguir. Ministério Público, igreja, escola, tá entendendo? Já temos conhecimento do Governo do Estado doou dois ônibus, entendeu? Mas é aquele protocolo porque dinheiro público você tem que ter todo aquele processo, então não concluíram ainda, mas nós estamos aguardando. Enquanto isso, nossos alunos prejudicado e o trabalho do professor também.”

Entrevistadora: “Sim, é uma questão importante. Na pandemia vocês conseguiram desenvolver alguma atividade? … Assim online?”

Participante 1: “Sim. Conseguimos. Nós conseguimos. Nós tínhamos duas opções: online, como também atividade impressa. Mas, como falei pra você, a dificuldade da família vir pegar porque são totalmente isoladas, não tinha ônibus, né? E nem todos tinha internet e às vezes a família tinha um celular para quatro, cinco filhos. E às vezes, a mãe levava pro trabalho. Foi muito difícil. Muito difícil”

Entrevistadora: “Eu acredito. Aí não deu pra realizar, assim, por exemplo, essas atividades que vocês fazem aqui culturais.

Participante 1: “Com todos não.”

Entrevistadora: “Não deu.”

Participante 1: “Não. Agora tem uma coisa positiva. foi a única vez que nós fizemos reunião que teve noventa e poucos pais à noite. Mais alguma coisa?

Entrevistadora: “Não. Só isso mesmo. Estou satisfeita.”

Participante 1: “Agora eu quero que você conheça a nossa escola.” [00:42:29]

APÊNDICE D – ENTREVISTA 2

[00:00:01]

Entrevistadora: "Aqui eu vou perguntar sobre o planejamento. Com que frequência vocês se reúnem para planejar as atividades aqui?"

Participante 2: "Tem o planejamento geral que é da escola, que é uma vez por mês, no último sábado de cada mês. Então, nesse planejamento geralmente tá todos os segmentos, né? Manhã, tarde e noite, anos iniciais, anos finais e EJA. Então, acaba sendo um momento também de… onde as questões administrativas, elas tomam muito o lugar, porque é o único momento que tá a escola como um todo. E aí, acaba que tem uma boa parte do tempo desse planejamento, porque são 4 horas só, que se dá para as questões é… administrativas. No outro momento, a gente geralmente é… enfatiza algo que tá mais urgente, né… que tá com… que tá mais presente. Então, por exemplo, esse ano a gente tem três eixos, né, muito… que a gente definiu em dezembro que seria atualizar o PPP, que está desatualizado, a questão da Educação Especial e da alfabetização. Então, retomando… se fosse retomar as atas, os planejamentos que já aconteceram esse ano, eles se… Como é que se diz? … abordaram uma… essas temáticas, ora a educação especial, ora questão da alfabetização, ora também já tivemos encontros para ver a dinâmica de atualização do PPP. Então, no planejamento mensal é um pouco isso. É… Teve um encontro em que… é… nós convidamos um professor. O professor Marcos Nicolau e ele falou sobre a questão da… ele trabalha com jogos, gamificação, essas coisas assim, e ele fez uma discussão mais teórica sobre isso. Então no planejamento mensal é abordado isso. Fora o planejamento mensal, a gente tem os horários do departamento. A própria secretaria, ela já organiza o horário dos professores de disciplinas. Por exemplo, de forma que eles tenham um dia específico para esse horário de departamento que é feito, no caso, comigo. Então, por exemplo, na segunda os professores de história e geografia, na terça ciências e educação física. Então, nesse dia o professor não tem aula de disciplina. Então eles vêm para aqui. Ou eles vêm para aqui e a gente conversa presencial mesmo ou ele destina esse dia a planejar, organizar o seu funcionamento ou para atualizar o sistema, enfim, é um dia que se tem para para essas questões. É No caso das professoras dos anos iniciais, porque elas são polivalentes, né, então esses horários de departamento, eles muitas vezes acontecem no horário que eles têm as aulas extras. Por exemplo, eles têm duas aulas. Do primeiro ao quinto ano tem duas aulas de artes, três aulas de educação física, e uma aula de ensino religioso. Então nesse horário que a turma tá no outro, com professor, aí elas vêm. Isso depende muito, assim… porque infelizmente eu não consigo fazer isso toda semana com todo mundo, então

acaba que a gente tem que se distribuir. Na verdade, eles… dos dos anos finais, todas… por exemplo, os de história e geografia toda segunda eles têm livre, Aí como eu disse, às vezes, eles vêm para cá, a gente senta, planeja, ou então esse dia é dedicado ao planejamento dele ou ao sistema, alimentar o sistema, né, que é tudo informatizado. No caso das professoras dos anos iniciais, elas de qualquer forma estão aqui porque essas aulas, elas são distribuídas durante a semana. Então vamos supor, hoje a professora de artes tem aula na sala do 4º ano A. Então essas duas aulas que ela tiver lá, a professora vai estar aqui. Quando é, necessário a gente senta e conversa, quando não, ela utiliza essa aula para organizar o planejamento dela, elaborar algum material, chamar um aluno que tá com dificuldade, senta com ele para tratar essa questão mais de aprendizagem, para ela… mas é o horário que deve ser voltado para a questão pedagógica."

Entrevistadora: "Aí planejamento, assim… de atividades… de culturais, de projetos, de datas comemorativas… essas atividades mais temáticas, elas entram no planejamento também?"

Participante 2: "É. Por exemplo, a gente quarta-feira agora, dia 20, amanhã, é o dia de Luta da Pessoa com Deficiência, como um dos nossos eixos é a educação especial… E por que que a gente definiu isso? Porque durante a pandemia, esses dois anos de pandemia, se os outros alunos tiveram dificuldade de acompanhar, os alunos da Educação Especial tiveram o triplo. Então, a gente chegou à conclusão que a gente precisava se dedicar ao acompanhamento desses alunos, uma coisa mais sustentável. É… e a prefeitura também tá exigindo a elaboração do PEI, que é um Plano Educacional Individualizado, ou seja, os professores elaborarem um planejamento específico para cada aluno da Educação Especial. Então eles têm muita dificuldade sobre como fazer como adaptar as atividades. Então, como amanhã vai ter esse tempo, a gente tá com… trabalhando umas oficina a partir desse tema. Hoje de manhã, quando você chegou eu tava com os dois sextos anos. Então, a gente tá trabalhando a importância da data, faz uma dinâmica, inclusive, com a libras, um vídeo, faz um debate e tal. Anterior a essa, a gente fez também um sobre a questão de mediação de conflitos, cultura de paz, que a gente tem percebido que eles estão muito agitados. A questão da… totalmente assim… alheios à rotina escolar, né, então…

Entrevistadora: "É, foram dois anos."

Participante 2: "E a gente foi identificando assim… muitos conflitos na convivência dele né. então a gente fez essas essas oficinas com as turmas e em parceria com os professores trabalhamos esse tema da questão de cultura de paz. No mês de junho, de maio para junho, a

gente a festas juninas ne, que cada… a gente fez um... um planejamento, como a gente não tem quadra, a quadra tá em reforma, a gente só tem aquele espaço do recreio coberto. Não Fizemos uma festa todo mundo junto. Foi feita por turno. Anos iniciais… Os anos iniciais inclusive foi duas, os anos finais… porque foi uma semana com sexto e sétimo e outra semana com oitavo e nono, que a gente tá alternado ainda. Aí fizemos uma festa dos anos fin… iniciais e a EJA. Anteriormente a isso, eu acho que a gente teve o dia da mulher, trabalhamos temáticas relacionadas a isso. Como eu disse a você, esse ano a gente não sentou ainda. Não tivemos esse trabalho com educação patrimonial. Porque as demandas, assim, do cotidiano em termos de organização do trabalho pedagógico têm tomado muito tempo.

Entrevistadora: "e tem a readaptação também né."

Participante 2: "Até o mês de julho, por exemplo, do primeiro ao… do primeiro ao nono ano a gente tava em semanas alternadas, o que é um problema. Que você trabalha uma coisa, essa semana, na outra semana eles ficam em casa. E por mais que eles levem uma atividade, mas não é mesma coisa.

Entrevistadora: "A frequência de você vir todos os dias."

Participante 2: "E essas atividades que vão para casa é um trabalho imenso para gente cobrar que eles entreguem, e que façam. A gente fica muitas vezes… em chega ao ponto de levar a próxima atividade e a gente tem o que? a metade que entregou a anterior. Aí você fica ligando para as famílias. Então esse trabalho tem sido muito desgastante e tomando muito de forma geral o tempo, né, é… pronto, em termos de planejamento é isso. Tem esses encontros mensais, os horários de departamento, aí elas organizam o planejamento bimestral, né, inclusive colocam no sistema, o EducaSim. E esse dia-a-dia, né, o dia-a-dia, porque uma coisa é o planejamento bimestral e outra coisa é você pegar aquele plano e você organizar nos dias letivos. Elas… umas fazem no caderno, outras fazem no computador, quando tem uma dúvida a gente senta e tira e tal. E quando são esses projetos coletivos a gente senta, geralmente, com eles. Por exemplo, essa ação agora da da luta pela pessoa com deficiência, a gente… a pauta que a gente tava explorando foi através de conversas, um vai sugerindo uma coisa, outro vai sugerindo outra e aí a gente organiza a proposta, então é essa a dinâmica."

Entrevistadora: "Como foi que vocês trabalharam o São João agora? Assim… como foi que vocês organizaram? Você já falou que foi dividido entre as turmas e o turno, mas como foi trabalhada essa data?"

Participante 2: A gente envolveu bem assim de imediato, de forma mais consistente, os professores de artes e de educação física. Então, a professora de artes que ela é do

componente dança. Porque a aqui na prefeitura tem muito isso. é… por exemplo, as duas professoras que eu tenho hoje, atualmente, na escola elas são do componente dança. O outro, Maurício, que tá pra o doutorado é de teatro. Aí tinha outro que era artes plásticas. Então assim que eles acabam enfocando muito que tem a ver com a sua área. Uma professora de dança, ela trabalhou nas turmas as danças tradicionais, coco, ciranda, então ela fazia momentos de vivência com essas danças. E trabalhar também a questão teórica, muitas vezes a influência, como essas danças, por exemplo, muitas vezes foram introduzidas, não é? a origem dessas danças na cultura atualmente. Então, essa questão da história, essa questão da origem, vivências. Com os anos finais tem-se uma certa resistência por parte de alguns. Eles dizem que é dança de velho, é coisa de velho, de pessoa idosa, mas aí a professora tenta estimular para que eles participem até porque ali um é conteúdo, né? Então ela é professora de dança, ela vai trabalhar a dança. E ela conseguiu organizar apresentações, algumas apresentações. E aí as turmas no dia da culminância apresentaram para o coletivo. Ela conseguiu fazer essa parte teórica, essa parte de vivência, e em algumas turmas ela conseguiu ainda ensaiar, tem … ver uma coreografia para que eles apresentassem pra o coletivo no dia da festa. As outras… os professores, principalmente as dos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, elas trabalharam assim… as brincadeiras populares, as brincadeiras também que eles acabam desenvolvendo no dia a dia. E eu… eu penso assim, que é muito importante esse trabalho porque as crianças, elas têm uma vivência muito grande hoje em dia com o celular, né, de joguinho, e essas brincadeiras mais populares, muitas vezes eles muitas vezes não vivenciam isso, e tem oportunidade né, porque as coisas né… os pais dele já… então, muitas vezes mais escola é o espaço é o lugar em que eles vão ter a oportunidade de conhecer essas manifestações culturais, por exemplo, como o coco e a ciranda. Quando é que esses adolescentes… em que espaço eles vão? Em outro momento, assim… até antes da pandemia a gente tinha um movimento muito grande aqui de parceiros que vinham, apresentações culturais, mas realmente depois da pandemia isso se esfriou muito. Por que? Porque você tem um tempo muito limitado. Então assim, você tem semana um grupo, semana outro grupo, então para você articular as coisas… ‘ah, esse grupo teve, o outro grupo…’ então ficava muito esfacelado. Agora mesmo a gente tá tentando fazer uma visita, articulando uma visita à uma comunidade quilombola, né, no Guruji, aí tá fazendo essa articulação. Então de certa forma, o currículo em si, as ações que nós tínhamos antes da pandemia, elas… a gente ainda tá ainda retomando essa dinâmica, né. E um fator também que interfere, é… porque atualmente só estou eu como supervisora para acompanhar do primeiro ao nono, então acaba que é um universo muito grande de demandas para a gente…

Entrevistadora: “Pra uma pessoa só dar conta.”

Participante 2: “É. Atualmente nós estamos são… nós temos… são 15 turmas dos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, são 15. E 8 turmas do 6º ao 9º. Então são 23 turmas, eu acompanho mais de 30 professores. É… Fora isso a gente tá… nós estamos com uma atividade de reforço pela manhã para alunos do 6º ao 9º ano que não estão alfabetizados. Do 6º e 7º nós temos o reforço com 18 alunos. Então, essa professora, é uma professora readaptada, então eu também acompanho isso. À tarde nós também temos reforço com duas professoras readaptadas. Essas duas readaptadas, elas fazem reforço com as turmas do 3º e 4º. Eu tenho dois 4º que estão com muita dificuldade, um que tá se alfabetizando. E tenho outra estagiária que é do projeto Tempo de Aprender, que é um projeto do governo federal, que ela faz reforço com os alunos do 1º e 2ºano, então eu tenho três ações de reforço, que eu também acompanho, fora a quantidade de turmas… aí…. E aí eu confesso que essa quantidade de atribuições, ela toma o tempo, porque para você pensar essa essa questão, assim… pedagógica, esses projetos você tem que ter um tempo, você tem que… e muitas vezes na correria do dia-a-dia isso impossibilita, mas tem todas essas questões que são relacionados ao contexto que a gente tá vivendo atualmente e que dificultam dessas ações acontecerem. Boa parte dos professores que participaram desses projetos anteriormente, eles não estão mais na escola. Nós temos três professores que estão afastados, dois fazendo… os três estão fazendo doutorado e que eram professores diretamente envolvidos com isso. No turno da tarde, só para você ter uma ideia, dos anos fina… iniciais, das 15 professoras polivalentes, eu só tenho três que são efetivas, as outras 12 são contratadas. E dessas 12, eu acho que 9 chegaram na escola esse ano, elas estão chegando na escola esse ano. Tem uma rotatividade muito grande. É… pra… aí assim… é um eterno recomeço, mas uma coisa que a gente… para a gente era muito claro nessa questão da educação patrimonial, era que isso, essa ação, essa consciência vamos assim chamar, ela tem que partir muito do local para o amplo. Então, assim, é preciso qe eles percebam o patrimônio que eles têm enquanto comunidade, né, o patrimônio que a gente tem aqui local, não só o patrimônio físico, mas o imaterial muitas vezes, né, que é uma dificuldade, né, de perceber o patrimônio como algo… a percepção é muito assim do que é concreto, do que é palpável, mas assim tem uma senhora mesmo, dona Carminha, que ela é moradora aqui da comunidade, ela é cantadora de coco, aí tá até articulando para ela vir fazer uma apresentação aqui a noite. Então dona Carminha é um patrimônio, né? Porque ela… até o professor de ciências fez uma conversa com ela… ‘Dona Carminha, eu quero… eu quero saber quais são as músicas que a senhora toca, porque eu quero ver como a partir dessas músicas eu explorar a minha disciplina de ciências’. aí ela: ‘Ah. Meu filho, só se você anotar porque eu não tenho anotado não’. Quer

dizer, é uma é uma coisa que tá na oralidade dela. Então, você que vai atrás e que registre. E a comunidade em si, ela tem muita riqueza patrimonial. A própria festa da Penha no mês de novembro, acaba que a gente sempre trabalha, né, como um patrimônio, né, da comunidade. Tem um… também um cruzeiro que fica aqui por trás, né, que quando a gente começa a trabalhar, a gente sempre faz visitas a esse cruzeiro, que eles nem tem ideia, muita ideia de que aquilo é uma coisa importante historicamente, né. Então é muito, essa perspectiva o eixo… enquanto eixo de trabalho é muito nessa perspectiva de tentar valorizar o que eles têm no local, no próprio bairro, que é um bairro bem específico, né, que tem umas características. E uma coisa também interessante é que 75% dos alunos que são atendidos nessa escola, eles não moram aqui. Residentes aqui na Penha, que é um bairro pequeno, de certa forma, né, pequeno. População, falando em população. Então, nós temos 600 alunos, dos 600 alunos só 25% desse… é daqui da Penha ou seja, é dessa comunidade. Os outros, eles vêm de outras comunidades, então até a importância deles entender, assim: 'como é a história desse lugar que eu venho e estudo, né?' Que até um pouco também um desafio. Porque uma coisa é você morar no lugar e você se identificar, né? Ter a identidade. E eles muitas vezes são de outro lugar, de outra comunidade. Então tem esse desafio. E tem uma riqueza muito grande que é um livro, né, Calmarias e Tempestades, que foi escrito pelo pelo patrono, né, da escola que é Antônio Santos Coelho Neto e ele usa o patrimônio de… como é que chama? … de nome… é… como é que chama? o pseudônimo de Santos Tigre. Então, esse livro é um… eu avalio como um documento histórico. Ele… ele fala dessa comunidade, dessa localidade aqui, desse espaço geográfico, eu não lembro nem de quando… de quando era uma fazenda, daqui até Mangabeira era tudo uma Fazenda só. Então ele relata nas brincadeiras infantis dele, o contato com os animais, né, os animais que eram característicos dessa região. O livro é formado… O livro é dividido em quatro partes: um capítulo que fala só da questão da fauna, flora; aí tem um outro capítulo que ele fala de pessoas, das pessoas, personagens que eram da comunidade que ele ele tinha que ele tinha contato, que assim… coisas muito ricas né. E… eu sei que são quatro unidades, eu não lembro muito. Então, a gente sempre recorre a esse esse livro como material didático para trabalhar essa questão do conhecimento histórico dessa comunidade aqui, né. 'Como é que isso era? Nem sempre foi assim.' Tudo passou por uma transformação, por um processo de urbanização. Então, esse livro, inclusive, eu acho fantástico, muito interessante, e a gente sempre volta a esse livro, né, sempre quando a gente vai tá trabalhando essa questão que é muito forte dentro do trabalho com as relações étnico-raciais, que agora sempre no segundo semestre a gente, é… enfoca. E você sobre… sobre essa questão da… da identidade, isso é algo constante, porque temas, como por exemplo, racismo, preconceito, eles

estão sendo muito presente nas relações, inclusive, nesse nesses conflitos que a gente identifica, muitos são iniciados por questões relacionadas a isso. É porque xinga o cabelo de alguém, fala alguma coisa, como aconteceu já no primeiro semestre e os professores eles acabam trazendo para sala de aula um trabalho sobre isso, é… sobre essas essa questão da identidade. Por exemplo, eles têm muito essa coisa da religiosidade, da… do preconceito com as religiões que são da matriz africana, então o professor… professores de história eu acho que esse ano já trabalharam com isso, essa questão da identidade, por isso que a gente tá tentando a visita ao Quilombo, um roteiro cultural para eles… que os professores de história fazem que são pontos estratégicos já de João Pessoa em que eles vão descobrindo essa questão da da matriz africana. Por exemplo, na Piolin, que se eu não me engano, são quatro paradas. E uma das paradas é na Piolin porque lá você tem estrutura bem característica de uma senzala. Aí a gente faz… até de uma casa… de uma casa de engenho e a senzala, tem isso muito característico lá. Então a gente faz essa visita, né. Então assim… é tentando trazer essa questão não só teórica, mas tentando relacionar essa perspectiva prática, né. Os meninos, eles voltaram dessa pandemia com muito déficit de aprendizagem, déficit de atenção, a dificuldade de você prender a atenção deles numa atividade é muito grande. Então assim, é esse desafio de tá trazendo essas… esses temas relacionando muito com a prática, com vídeo, com uma… com algum recurso pedagógico que possa influenciar… que possa influenciar não, que possa contribuir com a aprendizagem deles."

Entrevistadora: "Aí eu ia entrar nessa questão. Quais são os recursos didáticos e pedagógicos que vocês utilizam aqui na escola?"

Participante 2: "É… eu acho que é essa questão da… dos roteiros né? dos roteiros culturais, eles são um recursos porque possibilita, né, essa vivência prática dos conteúdos. As oficinas, as aulas organizadas em termos de oficina, onde o professor traz uma música e a partir dessa música faz essa discu… esse debate, é… sobre o tema, essa discussão sobre o tema. É… eles têm… os meninos receberam no tablet, né, até porque… até pelo fato da gente tá nessa semanas alternadas, tem uma semana de aula e outra não, foi um pouco de prioridade para a escola receber esses tablets agora. Então, todos os alunos do 6º ao 9º receberam um tablet e aí, isso tem possibilitado o professor trabalhar muito com pesquisa, né, para eles pesquisarem sobre um tema, atividades por exemplo, como quizz, é… eles desenvolvem o conteúdo e faz um quizz, aí na hora da aula de solta o link, né, e aí eles têm que fazer. Google forms também que é uma estratégia, né, e você pegar um conteúdo explorar a partir do Google Forms, como uma atividade. É… é… em sala de aula a indicação de podcasts para escuta sobre alguns

temas. Alguns professores, eles usam também os grupos do Google, né, eu não sei se é assim que se chama, mas é que cada turma tem um grupo, aí os alunos têm acesso."

Entrevistadora: "O Google Classes."

Participante 2: "Eu acho que é. Classroom. Então, aí ele vai colocando todo conteúdo. Essa semana até eu tava entrando em contato com alguns pais… E disse: 'não, como é que eu vou saber?'. Aí eu disse: 'Não, tente entrar no grupo da turma que tá exposto todo o material.'. Então, a gente… são essas as estratégias. A gente tem uma biblioteca também muito rica de material e tem muito material assim específico das relações étnicas, tem de educação patrimonial também. Uma coisa que contribuiu muito nesse período que eu tô falando, assim… é que houve um tempo que essa educação patrimonial era um eixo de trabalho da prefeitura, né, então isso contribuiu muito com o trabalho. Inclusive, a gente recebeu material, eu lembro que tinha um joguinho de memória, é… enfocando essa questão da educação patrimonial. Então, é… esse… nesse período assim foi muito foi muito frutífero porque você tinha um eixo da própria prefeitura incentivando isso, né. Eu acho que é mais ou menos que eu lembro é isso em termos de recurso.

Entrevistadora: "E esse eixo foi suprimido?"

Participante 2: "É… eu não sei se foi suprimido, mas assim a gente nunca… pelo menos eu não tive mais, eu não soube dessa interlocução estar sendo feita, né, não soube. E aí acabou que isso acabou entrando no PPP da escola e a gente meio que abraçou independente da Prefeitura."

Entrevistadora: "Era uma bandeira da escola."

Participante 2: "E eu acredito assim que ainda permanece. Porque assim, em termos de proposta pedagógica, é algo que é caro para escola, né, só que a gente tá assistindo tudo mediante essa realidade que a gente tem de professores que estão chegando, essa rotatividade, os próprios alunos, né, Porque esse grupo que teve essa formação intensa nesse período, ele praticamente já tá saindo da esc… já saiu da escola, né. E na escola é muito isso, esse… esse movimento, ele tem que ser constante porque o público, ele é constante. Então, você vai… começa esse trabalho e tem que dar continuidade. Nos anos iniciais, uma coisa que a gente explorava muito, se explora muito são as… os livros literários, histórias, fazer oficinas de contação e a partir dessas oficinas a gente trabalhar, principalmente, essa questão da identidade. Isso é muito forte. É algo que permeia muito as relações, essa coisa do se aceitar, é… a questão do corpo, a questão do cabelo, isso é muito… entra muito essa questão… a estética, né, das pessoas pretas, e os livros literários, eles contribuem muito, né, para essa

questão, para isso ser trabalhado de forma lúdica com as crianças, por exemplo, eu penso que tem isso.

Entrevistadora: "Vocês… assim… essa pergunta nem tava dentro do roteiro, mas gerou curiosidade. Vocês observaram alguns frutos a partir desse trabalho permanente que vocês faziam aqui?"

Participante 2: "Sim."

Entrevistadora: "Se você observa, você considera que foi do trabalho?"

Participante 2: "Uma coisa que eu lembro que foi muito forte para gente… é… foram adolescentes assumindo essa história… a questão do cabelo crespo, de vir… assim, porque você sabe que tem muito essa cultura de alisar, né, que eu tenho que fazer uma coisa para alisar. E o trabalho com essa temática, assim, eu acho que fortalece muito em poder muito as meninas, por exemplo, de não ter vergonha de usar o seu cabelo, de apresentar-se com o seu cabelo sem ter que alisar, ne. Então, isso era uma coisa muito… que a gente observava. Então, para você ter uma ideia como essa questão é significativa, a gente tinha uma supervisora, M. J. e ela usava o cabelo dela assim com aquelas tiarinhas, bandana, né. E você via alunas que começavam a vir para escola com esse… esse penteado. Então assim, a história da identidade…"

Entrevistadora: "Ela se identificou."

Participante 2: "Da valorização disso no interior da escola. A gente teve uma oficina de turbantes também, que foi feita pelo professor G., né, e os meninos participando da oficina de turbantes, uma coisa bem interessante, né. Eu tava … tava conversando hoje de manhã que a gente conseguiu formar uma cultura de plateia, por exemplo, de você chamar pra vir uma apresentação cultural e os meninos sentarem para ter aquela… prestigiar. Você sabe que até isso precisa ser trabalhado. Agora mesmo, depois da pandemia, a gente tem muita dificuldade de juntar todo mundo porque eles não… perderam um pouco isso, essa cultura de como… de que eu tenho que prestar atenção, que é muita gente, né. Na festa do São João, a gente observou isso, a dificuldade deles pararem para assistir às apresentações, por exemplo, que estavam sendo feitas. Então, essa cultura da plateia até isso também. Então, assim eu acho que coisas mais no sentido comportamental e de aceitação, né, das suas origens, do que compõe a sua identidade, eu acho que isso é uma coisa significativa.

Entrevistadora: "E aqui eu vou perguntar com que frequência vocês realizam atividades extraclasse, essas atividades lúdicas? Como que se dá essa frequência?"

Participante 2: "Olha, eu diria que seria uma frequência… vamos colocar assim mensal. Em que medida? não é… que você sabe que… esse ano mesmo a gente já teve uma atividade que

foi assistir… a gente teve um projeto que veio um caminhão, ele ficava parado, aí a gente conseguiu levar as turmas para sessão de cinema, era um cinema ambulância, né. É… já tivemos com alguns alunos, algumas turmas a gente visitou uma exposição sobre a cultura indígena, no Celeiro Criativo. Então assim, sempre tá tendo. Agora para você dizer assim: 'Toda a escola faz uma atividade extra, todo mês", não. Dependendo do planejamento, aí vai aquela turma, vai aquela outra, porque não é só ir ao passeio por ir, né. Então, por exemplo, até o final do ano a gente está planejando fazer três atividades extras com os meninos do 6º ao 9º, por exemplo, uma seria para o Guruji, o quilombo guruji, visitar a comunidade quilombola; outra, seria essa rota histórica que eu tô falando para você que é um dos pontos é a universidade, que lá tem um Baobá que é uma árvore característica do continente africano, então para conhecer, para eles terem acesso. A outra parada é o Piolin. Então, são paradas que são significativos dentro do que o professor tá trabalhando. É… também… queremos levá-los pra… acho que os sextos anos para o Museu de São Francisco e claro, aqui na comunidade a gente também tem pontos, né, que podem ser… que são explorados. Por exemplo, a gente sempre costuma trabalhar a questão ambiental com o Rio do Cabelo, que é algo que faz parte da comunidade, é… ameaçado enquanto, né, meio ambiente, é algo que faz parte da cultura dele. No livro Calmarias e Tempestades, o Santos Tigre fala dessa questão do Rio e é interessante, assim, como ele fala no livro e como o rio é agora, e você percebe que ele tá agonizando, né. Então a gente tem esse cuidado de trabalhar essa questão ambiental mesmo, da comunidade porque algo que faz parte da identidade, né, os pais antigamente… ah, tem muitas histórias: 'ah, meu pai antigamente tomava banho hoje em dia existem ponto que nem dá para você tomar banho porque tá muito poluído', né, então é algo que tem a ver com a história do lugar, a história das pessoas e que essas gerações agora, esses meninos, eles não não têm essa percepção, né. Então, a comunidade se ela também tem esse potencial de… de… dessa questão da temática de Educação Patrimonial."

Entrevistadora: "Vocês costumam trazer os pais para a escola, no sentido de… para eles participarem também dessas oficinas, dessas atividades de educação patrimonial?"

Participante 2: "Olhe, é… No São João… Interessante que muitos pais pediram para vir. Só que qual foi a nossa dificuldade? Como não tem a quadra, então a gente acabou não… a gente não conseguiu trazer os pais. Porque assim se… se deixava… se você… ou você abrir para todo mundo ou você não abre, porque não tem como. 'Ah, só fulano pode vir', ou só… não teria como. Então a gente esse ano, infelizmente, as famílias não… Eles gostam muito dessa questão da festa junina, de vir. Eu lembro que quando a gente tinha quadra, eles vinham, tinham aqui as mesas, as famílias vinham assistir às apresentações, geralmente a gente trazia

uma apresentação também, de fora ou da comunidade. Era aquela festa que todo mundo da escola vinha, né, a gente fazia muitas vezes é… só uma festa, era a festa da escola, não seria só manhã, tarde… Esse ano foi assim. Inclusive, esse ano do 6º ao 9º a gente fez duas vezes. Foram quatro festas. À noite que é a educação de jovens e adultos, e tem muitos… é… geralmente os alunos da noite tem relação com os da manhã, ou é pai, ou é tio, ou é irmão. Então de certa forma é a comunidade. Aí a gente teve uma festa da noite. Aí a professora de artes trouxe a quadrilha que ela dança. Ela… ela dança quadrilha e a quadrilha fez uma apresentação para os alunos da noite, mas durante o dia a gente não conseguiu chamar a comunidade devido a esse problema. É… A gente tinha também algumas, por exemplo, na feira… Era tipo uma mostra de arte é… que se faz isso muito no segundo semestre. Então, a gente abria para a comunidade, né, participar. E esse ano eu acho que só os momentos da reunião com as famílias, que a gente teve a presença da família na escola, a gente procura apresentar o que a escola tá fazendo. A gente fez da outra vez… a gente fez um vídeo com todas as fotos de coisas que foram feitas, e aí a gente apresentou para os pais. Tem muito isso, geralmente divulga coisas no grupo porque mesmo a gente estando presencial, a gente tem um grupo de cada… cada turno, que fica os pais, né, estão os pais. E aí a gente divulga muita coisa, coisas que acontecem na escola, para eles no grupo. Mas, realmente nos últimos… esse ano esse ano tem ficado bem complexa essa questão das famílias, porque devido a essa questão do espaço, espaço físico."

Entrevistadora: "Faz tempo que tá em reforma?"

Participante 2: "Demais. Porque assim, passou um tempo, aí fizeram a reforma acho que com menos de um ano da reforma, que foi inaugurado, foi aquela festa toda, uma parte do teto caiu, aí fechou de novo. Eu acho que, olhe, os alunos que estão no 7º ano, eles não tiveram oportunidade de ter a quadra, faz muito tempo. Porque parece que teve problema. Aquela coisa de obra pública… 'Ah, o dinheiro foi pouco', 'a outra empresa não quer…', entendeu? Aí sai um prefeito, sai outro, esse esse tempo que andou foi um pai que denunciou. Um pai da comunidade fez uma denúncia ao Ministério Público, aí aceleraram na história, mas aí de novo. É bem… bem complicado até para a questão de brincar."

Entrevistadora: "Agora no bloco sobre a educação patrimonial… e aí eu queria saber qual seu entendimento sobre o que é patrimônio cultural? O que a senhora considera?"

Participante 2: "Como eu disse, isso como uma coisa que eu aprendi aqui na escola, porque essa… esse período que a gente trabalhou bem essa questão de educação patrimonial, que eu falei para você que tinha aquela que era uma coisa da própria eixo de trabalho da secretaria,

que foi na época que teve esse projeto, também que tem as fotos, né, essas fotos… aí é a gente tinha momentos assim de estudo mesmo, no caso, no planejamento. até para essa questão da ampliação da percepção. Porque geralmente, a gente tem um senso comum de achar que patrimônio é algo físico, é só algo físico. Então assim, essa ampliação de conceitos, ela veio para mim muito como fruto desse desse trabalho na escola, para mim também foi um aprendizado de compreender o patrimônio nessa perspectiva mais ampla, material e imaterial, né. Eu lembro que em dois mil e… não sei se foi 2013, nós fizemos um projeto para não… sei se você lembra que tinha um… teve um programa do governo federal que era Mais Cultura na Escola que era então, né… a gente fez um trabalho. Aí a gente foi contemplado e era o tema do projeto tinha muita ver com educação patrimonial e relações étnico-raciais, que como eu disse, isso é muito interligado, essas duas coisas. Então assim, eu hoje eu compreendo essa questão da educação patrimonial como algo que é intrínseco a vida das pessoas, então assim, a minha identidade e as minhas origem têm a ver com patrimônio imaterial. Essa riqueza que a gente tem de diversidade é fruto, né, é um patrimônio que a gente tem né. O que muitas vezes se vê como… como algo negativo, mas é algo positivo, e é nosso patrimônio, né. Então assim, eu tenho essa perspectiva assim… mas claro que eu não sou estudiosa da área, não vou dizer a você… Mas essa minha percepção mais amplas dessa questão do patrimônio, ela foi muito a partir do trabalho que foi feito da escola. Eu acredito que a escola como um todo cresceu muito com isso, compreender essa questão do material, também como patrimônio.

Entrevistadora: "Aí ele foi idealização das professoras?"

Participante 2: "Do Mais Cultura?"

Entrevistadora: "O Mais Cultura eu sei que ele é Federal, mas esse que vocês tinham aqui na…?"

Participante 2: "Não…"

Entrevistadora: "Ou foi junto, uma articulação de todos?"

Participante 2: "Então, assim, eu acho que foi algo que… uma consequência que… o que a escola ela tem muito forte essa essa questão do trabalho com as relações étnico-raciais, né.

Entrevistadora: "Que vem desde 2000 né?"

Participante 2: "De 2003, eu acho, se eu não me engano, teve a lei. Tinha uma menina que trabalhava aqui, a M. J., que a pesquisa de Mestrado dela era… se eu não me engano, a questão da lei 10.639, que essa lei que institui as relações étnico-raciais como um componente do currículo, então a dissertação de mestrado dela era sobre essa lei na formação continuada dos professores da educação básic. Então, de certa forma, é… ela tinha… ela comentava muito essa temática. Até porque uma coisa que tem a ver com a pesquisa dela e a própria

comunidade, assim. Um perfil que a gente tem… a gente tem muitos alunos… é pretos. Ema coisa que chama… chamava atenção é uma vez a gente fez um levantamento de como ele se autoafirmavam na questão… Porque a ficha de matrícula tem, né, para você colocar a cor e ele não se autoafirmavam, eram poucos e se autoafirmavam é… pretos ou negros, né, então isso chamou atenção porque visualmente, em termos de perfil não é tão pouco, então, e aí a gente viu que era necessário trabalhar essas questões na escola, trazer essa discussão da identidade, das origens e isso estava muito relacionado. Eu acho que quando esse projeto da educação patrimonial chegou, a gente viu que era um pouco do que a gente vinha fazendo, e acho que a gente agregou à discussão, agregou e ampliou. Mas eu acho que era algo que já existia na escola, isso de valorizar a comunidade, valorizar o que a comunidade tem. Tentar fazer essa relação comunidade e escola, né. Eu acho que era algo que a escola já tinha. E esses projetos de educação patrimonial, ele veio agregar e trazer mais conteúdo, conceito para o que a gente fazia, né, eu acho que foi isso.

Entrevistadora: "E aí, a última pergunta que eu vou fazer é se vocês desenvolvem ou jpa desenvolveram atividades que apresentam aos alunos as referências culturais deles aqui da própria localidade, da sua própria cidade, do estado também?"

Participante 2: "Você fala assim em termos de…"

Entrevistadora: "Referências que eu digo é tipo assim, por exemplo, a gente aqui tem muito forte e a comida de milho, tapioca, o forró, essas referências culturais."

Participante: "É. Aqui na Penha tem muita essa coisa do pescador, né, da comunidade de pescador, o próprio livro né, de Calmarias e Tempestades, se coloca isso e a gente sempre procura trazer esse elemento. Eu lembro que eu tava até vendo aqui o PPP, 'Entre redes de pesca e o chão da escola: Patrimônio Histórico, cultural e ambiental do bairro… do bairro da Penha - João Pessoa' que esse aqui era um foi uma ação que a gente fez. Então, sempre procura trazer agora, sabendo que isso com essa diversidade que a gente tem das Comunidades, essa questão da pesca que ela não… ela não seria identidade para todo mundo. Ela tem a ver com a identidade do lugar em que estamos situados, na questão geográfica, mas por exemplo, nem todo mundo que estuda aqui é filho de pescador, viveu essa realidade, então isso não é algo que é para todo mundo, mas aí a gente tenta trazer essa identidade, né, do bairro, enquanto espaço geográfico que a escola está localizado, no… Eu lembro que nas últimas… eu acho que na última festa da Penha, 2019, não mas eu acho que em 2018, a gente na festa da Penha, em novembro, a gente montava um estande na praça, e geralmente fazia exposição de trabalhos. Então, coisas que a gente tinha feito com os alunos. Eu lembro que teve um ano que a gente fez umas fotos, era um…. como… a atividade estava relacionada

com esse projeto do Mais Cultura, e uma das ações eram… era uma exposição fotográfica. Então, a gente expôs as fotos, né, nessa lá… fez uma apresentação direitinho. Digo, uma apresentação visual das fotos. E a exposição, a escola logo quando foi instalado essa… essa exposição veio para cá, porque ela primeiro ficou na Estação Ciências, essa daqui, essas fotos. Aí a gente pediu, né, porque nada mais justo que a gente querer que a exposição ficasse com a gente, que o material ficasse com a gente. Aí a escola ficava aberta para as pessoas visitarem e quem não não conseguiu visitar a exposição na Estação Ciências, visitou aqui na escola, né. Eu lembro… Eu lembro que no tempo que teve… a gente fez até um livro de visitas, né. Então assim, eu acho que tá… tá muito relacionado com isso, acho que a escola ela… ela tenta trazer essa identidade da comunidade para dentro da escola, dentro das suas limitações, mas isso é uma coisa muito importante, e que está relacionada ao PPP, ao nosso PPP."

Entrevistadora: "Eu encerrei o roteiro da entrevista e agora fica aberto, caso a senhora queira acrescentar alguma coisa, pode ficar à vontade, caso não, a gente encerra por aqui."

Participante 2: "É… Eu penso assim que na escola, a gente vive muito assim… como é que eu posso dizer? eu penso que na escola, a gente vive muito de recomeço. Foi muito… foi muito… exigiu muita coisa, exigiu muito esforço da gente construir, por exemplo, o que tá posto no PPP da escola. Só que o PPP não é o documento em si. O PPP, eu acredito que é o que tem a ver também com o real com o que acontece no interior da escola. Porque estar no papel, colocar coisas no papel, eu posso botar mil coisas no papel. A questão é assim, o que de fato acontece na prática. Esse currículo que está em movimento, né, e é um desafio porque você tem aqui na escola, até não sei se é porque você é uma escola de periferia e ser muito distante, não é uma coisa… para você vir de ônibus aqui não é uma coisa muito simples. Então, se uma pessoa não tem carro, não tem transporte para ela vir trabalhar aqui todos os dias, dependendo de um transporte coletivo, ela tem muita dificuldade. À noite, o último ônibus é às 9 horas e aulas vão até às 10 horas. Então se uma pessoa, um professor, tem que vir pra cá à noite e ele não tem um carro, não tem uma carona, ele… é difícil dele trabalhar aqui à noite. Eu não sei se é por isso, mas sim a gente tem uma rotatividade muito grande de professor, né. E você sabe que quanto mais contratado tem, mais rotativo porque o professor efetivo tem uma estabilidade. O contratado não. Desfaz o contrato, 'Ah, vai para outro canto', enfim, então essa rotatividade é um desafio muito grande você fazer uma construção sólida, de uma de uma proposta pedagógica, com esse movimento, né, essa rotatividade. Porque você… o aluno em si… os alunos em si, existe já… é… porque assim o menino chega aqui tal, tal, vai ter um momento que ele vai sair, né? Então, ele não vai ficar, quem fica são os

profissionais. Então os profissionais vão dando, né, essa… nessa articulação com a comunidade, com as famílias, com os alunos, é que a coisa vai… vai se dando e vai se perpetuando, e assim fazer manter essa construção. Eu acho que é hoje o maior desafio é você conseguir manter uma cultura… cultura de trabalho na escola que eu vejo assim de mais… de desafio maior. A formação também dos professores é algo muito importante porque muitas vezes você tem… Eu tenho professores que se eu for fazer essa discussão da educação patrimonial imaterial e material, a gente vai precisar sentar para estudar o básico, porque não tem essa isso, não é algo… 'ah, é professor sabe disso', não, não é algo assim linear. Então se existe defasagem assim da formação. E também deixar claro, assim, que nessa volta da pandemia as escolas, elas estão com… a gente tem muitos desafios, né, eu tenho, por exemplo, muito muitos adolescentes, e crianças também, com crise de ansiedade. É uma demanda que chegou para a gente tá muito forte. E a rede de apoio que o poder público disponibiliza, ela tá muito aquém da demanda, né. Então eu acho que a gente tá muito carente neste sentido. E essa questão dos níveis de aprendizagem, né, porque como eu disse para você, a gente tá com… eu tô com essa oficina de reforço, né, do sexto ao nono. Alunos no sétimo ano que estão sendo alfabetizados, e a gente que tá sozinho também, nessa questão. Isso sem contar, que eu tô falando para você de alunos que estão se alfabetizando, mas 60%... a gente fez uma atividade de mapeamento do nível de leitura. Só leitura, escrita não, de chamar um por um e pedir para ele ler uma coisa bem minuciosa, do 6º ao 9º ano com todos os alunos e a gente identificou que 60% são alfabetizados, mas tem uma leitura sofrível, sofrível, né. E a escola tem… tem… tá com desafios. Muitas vezes eu acho que a gente tá… a gente não tem muito tempo de pensar, em estudar. Estudar que a docência exige isso, né. Você tem que… nós somos… a gente tem que ter um tempo para sentar, para estudar, para pesquisar, eu pesquiso… O professor da Educação Básica, ele vive… ele vive um monte de… engolido com isso. Tem professor que trabalha manhã, tarde, noite ,que hora que ele vai parar para?... Então assim, a gente precisa repensar muito isso, essa dedicação. Até que ponto o professor pode se dedicar a estudar, tá pesquisando, tá pensando realmente, refletindo na sua prática? E a educação precisa disso. O professor não pode ser uma coisa mecânica que ele vem, dá aula dele, uma pessoa que trabalha manhã, tarde e noite, ela vai viver de que horas? Ela vai vir dar aula dela e nada mais que aquilo porque também ela tem a vida pessoal para dar conta né então eu vejo isso com um problema muito grande."

Entrevistadora: "Tá bem. Algo a mais?"

Participante 2: "Não. Acho que falei demais."

Entrevistadora: "Não, que isso. Obrigada."

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA

Protocolo 89.651/2022

Código nº 167.016.601.027.261.838

ESTADO DA PARAÍBA
MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA

Vitoria Gomes de Carvalho
(via WEB)

Para
SEDEC-CHEFGAB - ...
SEDEC-CHEFGAB - Chefia de Gabinete

Em 10/08/2022 às 00:38

SEDEC - Autorização para Pesquisa CREI/Escola

Solicito autorização para realização de pesquisa em qualquer escola no município de João Pessoa, onde seja ou já tenha sido desenvolvido atividades voltadas à educação patrimonial.

Seguem anexos o trabalho em andamento, bem como o termo de consentimento que será utilizado.

Dissertacao_Vitoria_1_.pdf (521,73 KB) A revisar	5 *downloads*
TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf (108,37 KB) A revisar	5 *downloads*

Transparência — Quem já visualizou

Alexandre Lemos de Barros Moreira -	PMJP » SEDEC » SEDEC-CHEFGAB	22/08/2023 às 11:00
Rosilene Do Bom Parto Ferreira -	PMJP » SEDEC » SEDEC-UE » SEDEC-EMs » EMs - POLO1 » SEDEC-EM-ANTONIO	16/09/2022 às 01:27
Michelly Queiroga de Oliveira -	PMJP » SEDEC » SEDEC-UE » SEDEC-EMs » EMs - POLO1 » SEDEC-EM-ANTONIO	13/09/2022 às 12:34
Valmira Alcantara Dos Nascimento -	PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » SEDEC-DEGEF-DPI » DEGEF-DPI-ASSPE	06/09/2022 às 11:23
Aline Costa Coelho -	PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » SEDEC-DEGEF-DPI » DEGEF-DPI-ASSPE	06/09/2022 às 09:03
Alcilene da Costa Andrade -	PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » SEDEC-DEGEF-DPI	03/09/2022 às 13:22
Taiana da Silva -	PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF	17/08/2022 às 16:25
Vitoria Gomes de Carvalho		10/08/2022 às 13:45
Consulta externa por código		10/08/2022 às 09:30

Ewerton Gomes -	PMJP » SEDEC » SEDEC-CHEFGAB	10/08/2022 às 08:52

Despacho 1-89.651/2022
10/08/2022 08:53
(Encaminhado)



PMJP » SEDEC » **SEDEC-CHEFGAB**
Ewerton Gomes - *Assessor Técnico*

PMJP » SEDEC » **SEDEC-DEGEF**

Encaminho os autos para conhecimento e análise.

Atenciosamente,

...

Despacho 2-89.651/2022
16/08/2022 11:53
(Respondido)

Vitoria Gomes de Carvalho

Envolvidos

Boa tarde

Prezados,

Gostaria de saber em quanto tempo recebo a resposta da análise deferindo ou indeferindo o pedido?

Atenciosamente,

Despacho 3-89.651/2022
17/08/2022 16:35
(Respondido)

PMJP » SEDEC » **SEDEC-DEGEF**
Taiana da Silva - *Assistente Administrativo*

Vitoria Gomes de Carvalho

Prezada,

Para dar seguimento a sua solicitação, por gentileza, encaminhar, neste mesmo protocolo, Declaração de vínculo com a Instituição de Ensino e Carta de Apresentação do/a Orientador/a da Pesquisa.

Colocamo-nos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Respeitosamente,

...

Despacho 4-89.651/2022
31/08/2022 11:35
(Respondido)

Vitoria Gomes de Carvalho

Prezados,

Segue a documentação solicitada.

Atenciosamente,

Envolvidos

Carta_de_Apresentacao___Orientadora.pdf (113,12 KB) 1 *download*
A revisar

Declaracao_de_vinculo.pdf (32,98 KB) 1 *download*
A revisar

Despacho 5-89.651/2022
31/08/2022 11:37
(Respondido)

Vitoria Gomes de Carvalho

Envolvidos

Seguem os documentos solicitados.

...

--

...

Declaracao_de_vincul__.zip (146,40 KB) 0 *downloads*
A revisar

Despacho 6-89.651/2022
31/08/2022 13:32
(Encaminhado)

PMJP » SEDEC » **SEDEC-DEGEF**
Taiana da Silva - *Assistente Administrativo*

PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » **SEDEC-DEGEF-DPI**

Prezada,

Encaminhamos para apreciação e providências.

Respeitosamente,

...

Despacho 7-89.651/2022
03/09/2022 13:26
(Encaminhado)

PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » **SEDEC-DEGEF-DPI**
Alcilene da Costa Andrade - *chefe do departamento de Programas especiaisas*

PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » SEDEC-DEGEF-

Prezada,

Solicito carta de anuência para a pesquisa em tela. Sugere-se que a estudante seja encaomahada para a Escola D. José Maria Pires ou Escola Antonio Santos Coelho Neto.

...

_

Este documento foi assinado digitalmente.

DPI » **DEGEF-DPI-ASSPE**
A/C Valmira Alcantara Dos Nascimento - *Assessora técnica pedagógica*

03/09/2022 às 13:26 PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » SEDEC-DEGEF-DPI - Alcilene A. assinou digitalmente [Assinatura 1Doc] com o certificado **ALCILENE DA COSTA ANDRADE** CPF **690.XXX.XXX-15** conforme MP nº 2.200/2001

Verificar

Enviado via e-mail em 03/09/2022 às 13:26

Despacho 8-89.651/2022
06/09/2022 11:56
(Encaminhado)

PMJP » SEDEC » SEDEC-DEGEF » SEDEC-DEGEF-DPI » **DEGEF-DPI-ASSPE**
Valmira Alcantara Dos Nascimento - *Assessora técnica pedagógica*

PMJP » SEDEC » **SEDEC-DEGEF**
A/C Analuiza Batista - *Agente Administrativo*

Bom dia Ana Luiza,

Segue anexo Carta de Anuência Vitória Gomes de Carvalho

Atenciosamente,

...

CARTA_DE_ANUENCIA_Vitoria_Gomes_de_Carvalho.docx (25,26 KB)
A revisar

2 *downloads*

Despacho 9-89.651/2022
13/09/2022 12:28
(Encaminhado)

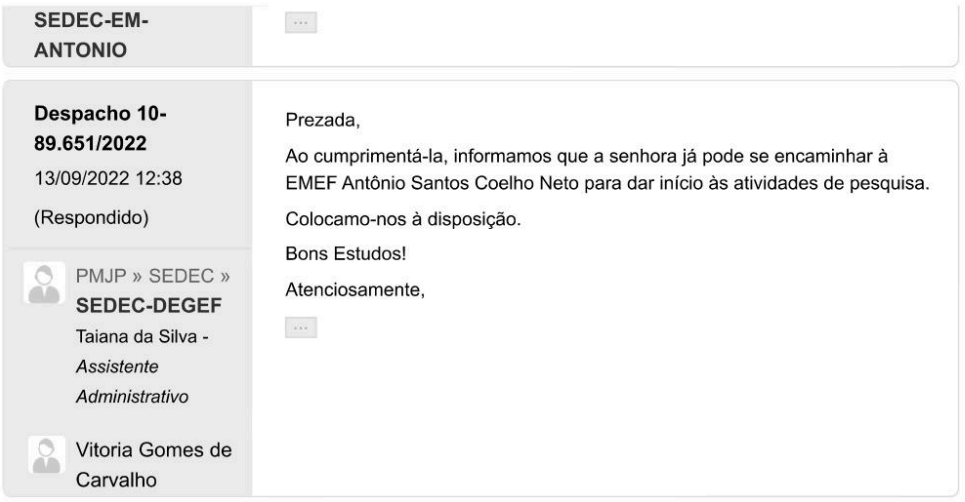
PMJP » SEDEC » **SEDEC-DEGEF**
Taiana da Silva - *Assistente Administrativo*

PMJP » SEDEC » SEDEC-UE » SEDEC-EMs » EMs - POLO1 »

Prezada Gestora,

Ao cumprimentá-la com votos de estima, informamos que estamos encaminhando a pesquisadora **Vitória Gomes de Carvalho**, mestranda em Ciências da Informação no PPGCI/UFPB, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Maria Cleide Rodrigues Bernardino, para que desenvolva o seu projeto de pesquisa nesta unidade de ensino. A referida pesquisa intitula-se: **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ajustando a lente sob uma Escola Municipal de João Pessoa**. O objetivo geral do estudo é: analisar as práticas de educação patrimonial no âmbito de uma escola municipal de João Pessoa. Os objetivos específicos: a) Mapear as práticas pedagógicas desta escola; b) Caracterizar as práticas pedagógicas desta escola; c) Identificar as normativas municipais sobre educação patrimonial; d) Elaborar uma cartilha informativa. A anuência para realização do estudo está condicionada ao comprometimento da pesquisadora em utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Respeitosamente,



SEDEC-EM-ANTONIO

...

Despacho 10-89.651/2022

13/09/2022 12:38

(Respondido)

PMJP » SEDEC » **SEDEC-DEGEF**

Taiana da Silva - *Assistente Administrativo*

Vitoria Gomes de Carvalho

Prezada,

Ao cumprimentá-la, informamos que a senhora já pode se encaminhar à EMEF Antônio Santos Coelho Neto para dar início às atividades de pesquisa.

Colocamo-nos à disposição.

Bons Estudos!

Atenciosamente,

...