

BENS CULTURAIS ENSINO DE HISTORIA E SALVAGUARDA NO CARIRI: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO PARA A EMERGÊNCIA DO CAMPO DO PATRIMÔNIO NO ENSINO

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da*

A reflexão proposta é resultado parcial de uma pesquisa de iniciação científica em desenvolvimento na URCA e vinculada ao Departamento de História e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. A pesquisa tem como objetivo central discutir o papel e as contribuições do ensino de História atual no Cariri para salvaguarda do patrimônio imaterial local. Está sendo realizada em 10 (14) municípios do Cariri Cearense. E tem como interlocutores (41) professores de História que atuam no ensino básico, da rede pública e privada. A partir de um referencial teórico situado no campo da História cultural e de procedimentos metodológicos da história oral e análise documental, a problemática central da investigação parte do pressuposto que no contexto do Cariri o ensino de História precisa estabelecer formas de diálogo com a cultura imaterial local e suas políticas de salvaguarda e, atuar como elemento dinamizador na emergência do campo do patrimônio em sua dimensão educacional.

Palavra-chave: Ensino de História. Patrimônio. Salvaguarda

Introdução

Me parece absolutamente indispensável pensar o papel do ensino de história numa proposta de educação de salvaguarda do patrimônio histórico-cultural, mediante as demandas contemporâneas advindas do campo do patrimônio. E, em se tratando do Cariri cearense essa necessidade se amplia significativamente tendo em vista que o seu rico e diverso repertório cultural tanto no que diz respeito aos seus bens imateriais quanto materiais.

Por outro lado pensar tal questão no âmbito do ensino de História independente do cenário onde se situa a reflexão, nos obriga necessariamente dialogar e retomar o processo de revisão do ensino dessa área de conhecimento no Brasil onde se insere um conjunto de problemáticas e abordagens, objeto de importantes mudanças, desde o princípio desse processo na década de 80 do século XX.

1. O ensino de História objeto e trajetória de mudanças e permanências no Brasil: Algumas confluências

O ensino de História no Brasil é sem dúvida alguma objeto de uma longa trajetória de permanências mas também mudanças. Particularmente no século XIX, a educação histórica História após sua institucionalização como componente curricular fora fortemente atrelada aos interesses do Estado-nação, conforme analisado em vários estudos sobre a constituição da História como disciplina escolar no Brasil, como por exemplo, Bittencourt, (1998, 2003), Selva (1995), Fonseca (2003) etc.

Sob a marcante influência do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro/IHGB e pautado na concepção positivista de História, com ênfase nos conhecimentos políticos institucionais e na predominância do método da memorização, o ensino de História, sobretudo a partir de 1860 desempenhou um papel fundamental na sacralização de uma memória nacional fundamental na constituição de uma identidade única e nacional.

No século XX o processo de ensino-aprendizagem da educação histórica indiscutivelmente é muito mais complexo em termos de identificação do seu processo. Seja pela ampliação de suas problemáticas, inclusive aquelas decorrentes das políticas educacionais, seja pela diversificação da trajetória em termos das novas configurações de mudanças constatadas na área, experimentou um importante processo de revisão de suas práticas e concepções.

O processo de revisão e de mudanças presenciados no ensino de História no Brasil tem nos anos finais de 70 o seu ponto de partida, e como pressuposto, a renovação processada na historiografia Brasileira, em decorrência da influência do paradigma da Escola dos Annales francesa e da chamada Nova História.

Do ponto de vista das feições que assume a educação sob o impacto das políticas de educação no Brasil, podemos iniciar retomando a década de 30. Historicamente é considerado um marco importante na História da educação no Brasil, pois, pela primeira vez o Estado Brasileiro passa a organizar um sistema oficial de ensino e políticas específicas para o campo educacional (ROMANELLI, 1989).

De acordo com as historiadoras, Abud (1998), Bittencourt (1998; 2000), Gasparello (1999), Nadai (1992), Fonseca (1995), as décadas de 60 e 70 constituem um grande marco da trajetória do ensino de História no Brasil. Sobretudo pelo impacto das duas reformas

educacionais implementadas nesse período, e presididas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 4.024/61 e a Lei 5.692/71, em particular pelas mudanças empreendidas por esta última.

Implementada num contexto de ditadura militar, a reforma de 71, é considerada por educadores e historiadores um dos “golpes mais duros” para o ensino de História. Conforme reconhecem os estudos de Abud (1998), Bittencourt (1998; 2000), Gasparello (1999), Nadai (1992), Fonseca (1995).

Nesse cenário de asfixia política, controle ideológico e submissão econômica ao capitalismo americano, a reforma educacional implementada em nosso País trouxe como conseqüências mais graves para o ensino e para a formação do profissional do ensino: a perda da autonomia curricular, a descaracterização da disciplina, de modo especial com a criação da disciplina Estudo Sociais, resultado da fusão de História e Geografia, e do aprofundamento da vinculação aos princípios da Educação Moral e Cívica e OSPB. E um “ataque central” à formação do professor, através da criação da licenciatura curta em Estudos Sociais e do cerceamento a atuação do professor no exercício da sua função.

Esse “mal estar” no ensino de História causado pela reforma educacional das décadas de 60 e notadamente a de 70, perdurou até o início dos anos 80 quando sob o impulso da renovação da historiografia brasileira (FONSECA, 1995), das lutas em torno da redemocratização do país, da organização dos professores e historiadores, de modo particular através da atuação da Associação Nacional dos Professores de História/ANPUH, da promoção de eventos científicos, entre outros, inicia-se um importante movimento de revisão e de busca por mudanças.

Em relação às mudanças de maior vulto chama-se atenção para: a elaboração de novas propostas curriculares com novas preocupações e referenciais teórico-metodológicos; a produção do conhecimento histórico em sala de aula; a revisão do livro didático; o uso das novas linguagens e a preocupação com a revisão da legislação pertinente. (FONSECA, 1990, 1995), (BITTENCOURT, 2000).

Na década de 90, como resultado da revisão dos anos 70 e 80, surgiram regionalmente novas propostas curriculares, embasadas na Nova História e nos pressupostos do materialismo dialético, o que caracteriza uma diversidade de abordagens e concepções norteando as referidas propostas (BITTENCOURT, 2000). E ampliou-se significativamente o tema ensino de História tanto no que respeita as questões em pauta quanto em relação a sua consolidação como campo de

pesquisa, diversificando, por exemplo, as linhas de pesquisas, organização de espaço próprio de divulgação de pesquisas, a exemplo do Encontro de Pesquisadores em ensino de História e Perspectivas do ensino de História; artigos publicados em periódicos e ainda as pesquisas produzidas em nível de monografia, dissertações de mestrado e teses de doutoramento.

Segundo Bittencourt (2000) e Fonseca (1990), a partir desses pressupostos as propostas curriculares elaboradas nos anos 90 é que se define uma fundamentação teórica baseada em pressupostos da corrente historiográfica Nova História e suas principais vertentes – Nova historiografia francesa, Nova Historiografia Social inglesa. Importantes elementos de confluências de mudanças dentre as quais se destacam: uma nova abordagem do ensino de História através do aprimoramento das noções de tempo em sua complexidade de permanências e mudanças e de diferentes grupos sociais; a inclusão de novas temáticas que embasam diferentes preocupações; a formação dos conceitos de cultura, trabalho e poder; a introdução da história nas séries iniciais; a ênfase no conceito de cidadania; uma proposta metodológica que implicitamente defende uma concepção diferente de professor como construtor do conhecimento histórico e não como simples repassador; a ampliação das novas linguagens no ensino de História, não como suporte, mas como documento. E, por fim, há unanimidade na avaliação crítica do livro didático.

Embora esse processo não tenha trazido todas as problemáticas que se apresentam ao ensino de História, não se pode de forma alguma desconsiderá-lo num momento em que novas demandas se apresentam a essa área de ensino, a exemplo das preocupações com as questões de salvaguarda, demandadas à sociedade como um todo e, em particular no campo da educação e também do ensino de História.

1. O ensino de História como elemento dinamizador na emergência do campo do patrimônio em sua dimensão educacional

A emergência do campo do patrimônio como campo de pesquisa e, sobretudo como objeto de políticas sociais com a chancela governamental é sem dúvida alguma um fenômeno bastante recente, inclusive no Brasil (FONSECA,1997), (ARANTES,1994). A preocupação com a salvaguarda do patrimônio histórico-cultural objeto desse texto, se constitui no presente contexto indiscutível matéria tanto de natureza legislativa, quanto das políticas governamentais e educativa, as quais. tem alavancado importantes iniciativas em diversas frentes de atuação,

incluindo as iniciativas no campo da educação, embora de forma pontual na maioria das realidades.

Como direito constitucional a preservação do acervo cultural de um povo esta previsto no Artigo 215 Título VIII do capítulo III da seção II da Constituição de 1988, quando reza que,

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.
§ 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.
I-defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;
() Produção, promoção e difusão de bens culturais;
III-formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;
IV-democratização do acesso aos bens de cultura; e
V-Valorização da diversidade étnica regional.

Segundo reconhece Arantes a Constituição de 1988 deu um importante passo na direção da efetiva participação da ação governamental na defesa e incentivo na preservação do patrimônio histórico-cultural, revalorizando os sentidos de identidades e modos de fazer, bem como as formas de expressões culturais.

Esses bens destacam-se como importantes valores simbólicos – na política e na dinâmica cultural – e como relevantes valores materiais – na economia. Para a vida contemporânea, patrimônio significa, mais do que nunca, riqueza acumulada por gerações passadas, e que é disponível hoje como recurso. (ARANTES, 2004:8).

Ainda em relação às preocupações governamentais tanto internacionais como nacionais com a salvaguarda do patrimônio cultural é indispensável chamar atenção para as diretrizes orientadoras de programas e ações governamentais da UNESCO definidas e firmadas na Convenção de Paris em outubro de 2003, intitulada Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial.

É importante destacar no documento da Convenção de Paris, a mesma já reiterada pelo governo brasileiro em 2006 através do Decreto nº 5.753, de 12 de abril de 2006, os seguintes aspectos acerca da preocupação da política de salvaguarda no seu aspecto educacional. Em

primeiro lugar o papel atribuído à educação formal no tocante aos mecanismos de viabilidade da proteção patrimonial, conforme expresso no Artigo 2:

Entende-se por“salvaguarda” as medidas que visam garantir a viabilidade do patrimônio cultural imaterial, tais como a identificação, a documentação, a investigação, a preservação, a proteção, a promoção, a valorização, a transmissão - essencialmente **por meio da educação formal e não-formal** - e revitalização deste patrimônio em seus diversos aspectos. (Convenção de Paris: Artigo 2, 3.p.5). (Grifo meu)

Dentre as medidas de salvaguarda do patrimônio imaterial que o documento define, inclusive como matéria de esforço dos governos locais, estão as ações educacionais, tanto as formais quanto informais, seja na perspectiva da proposição e vivenciamento de programas educativos quando na conscientização do processo de ensino-aprendizagem dos jovens na escola.

Educação, conscientização e fortalecimento de capacidades Cada Estado Parte se empenhará, por todos os meios oportunos, no sentido de:

a) assegurar o reconhecimento, o respeito e a valorização do patrimônio cultural imaterial na sociedade, em particular mediante:

i) programas educativos, de conscientização e de disseminação de informações voltadas para o público, em especial para os jovens;ii) programas educativos e de capacitação específicos no interior das comunidades e dos grupos envolvidos;

iii) atividades de fortalecimento de capacidades em matéria de salvaguarda do patrimônio cultural imaterial, e especialmente de gestão e de pesquisa científica; e iv) meios não-formais de transmissão de conhecimento; b) manter o público informado das ameaças que pesam sobre esse patrimônio e das atividades realizadas em cumprimento da presente Convenção; c) promover a educação para a proteção dos espaços naturais e lugares de memória, cuja existência é indispensável para que o patrimônio cultural imaterial possa se expressa. (Convenção de Paris, Artigo 14:p 12).

No campo educacional e, de modo particular na educação histórica, coloca-se a importância do compromisso de trabalhar a temática numa perspectiva de rememoração e preservação daquilo que tem significado para as pessoas em suas comunidades. “A preservação do patrimônio histórico-cultural deve pautar-se pelo compromisso de contribuir com a identidade cultural dos diversos grupos que formam a sociedade nacional”. Assim sendo, “o entendimento de que todo meio é histórico” representa, para os professores de história, noção fundamental e determinante na escolha dos espaços para a realização de um estudo do meio”.(BITTENCOURT, 2004:278,279).

Dessa forma torna-se indispensável pensar o ensino de História como um dos elementos que pode contribuir com a dinâmica da educação de salvaguarda, em sua dimensão educacional, em seu papel de trabalhar com a história e com a memória numa perspectiva de formação de cidadania.

2. O ensino de História no Cariri frente à emergência de uma educação de salvaguarda: Alguns dados para uma reflexão inicial

Na realidade do Cariri cearense, embora seja fato iniciativas governamentais no que tange o reconhecimento da riqueza cultural do Cariri, como o projeto Cariri, os Mestres da Cultura, os subsídios financeiros para alguns grupos de cultura popular etc, constata-se uma significativa carência de estudos e de propostas educativas, em particular no âmbito da educação histórica, quanto ao trabalho pedagógico com o patrimônio cultural do Cariri.

Foi tal constatação que motivou fazer essa provocação a 41 (quarenta e um) historiadores-professores que trabalham com a História no ensino básico em 23 escolas públicas e privadas de 14 Municípios do Cariri, acerca da temática do patrimônio histórico-cultural, com objetivo de compreender de que forma essa área de conhecimento escolar tem interagido com a emergência do campo do patrimônio e com uma educação de natureza de salvaguarda.

Ainda em sua primeira etapa, esse estudo dialogou com 41 professores com o seguinte perfil: 79% possui formação de base em História na modalidade licenciatura e 67% desse universo já concluiu uma especialização. 54% atua no ensino médio com uma média de 01 a 05 anos de atuação na docência em História e, 67% tem uma média de 01 a 05 anos de permanência nas escolas pesquisadas.

É importante ressaltar que nesse primeiro momento a problematização e discussão das questões relacionadas à relação entre o ensino de História no Cariri e o patrimônio histórico-cultural levou em conta algumas relações tais como, o material didático adotado, as políticas curriculares e, sobretudo a concepção do objeto. Para atento questões foi motivo de atenção como por exemplo, o nível de conhecimento dos professores em relação a legislação e as políticas de patrimônio no Brasil e no âmbito do Cariri; as dificuldades de trabalhar com a temática do patrimônio local; formas e constância de interação com esse patrimônio, dentre outras.

Num primeiro momento os dados desse estudo apontam para um perfil da relação entre o ensino de História e as questões do patrimônio que a primeira vista nos leva o pesquisador considerar de “satisfatório”, haja vista as respostas inferidas pelos interlocutores desse estudo. No entanto algumas interrogações figuram como elementos igualmente fundamentais para compreendermos a dinâmica dessa interação no contexto do Cariri. Vejamos!

Embora a educação patrimonial não se restrinja simplesmente à inserção em algum lugar dos conteúdos, ou da proposta curricular ou mesmo da definição dos objetivos do ensino, a indagação sobre a presença ou não foi importante porque constitui um dos elementos na compreensão da questão.

De uma forma geral a temática do patrimônio consta em 92% dos que afirmam abordar nas aulas de história, embora de forma esporádica para 54% quando indagados em relação à constância. Ou seja, apenas para 13% dos professores essa temática estariam sendo abordada com constância. Esse percentual é também bastante expressivo quando da abordagem do patrimônio histórico-cultural do Cariri afirmado positivamente por 79% dos professores.

Mas diante de tão expressiva “presença” temática, conforme respostas do pesquisados, como esses historiadores-professores concebem esse patrimônio no âmbito de suas práticas pedagógicas? Que avaliação eles fazem de questões que sem dúvida alguma corrobora para uma prática de educação de salvaguarda tais como, políticas curriculares, material didático, apoio institucional, sugestões de encaminhamentos efetivos dentre outras?

2.1. Alguns elementos da compreensão sobre o patrimônio dos historiadores-professores do Cariri

O que é considerado patrimônio histórico-cultural no Cariri certamente é uma indagação relevante para discutirmos a relação entre o ensino de História e uma educação de salvaguarda no âmbito do Cariri. Para os interlocutores desse estudo dos 71 (setenta e um) pontos relacionados como patrimônio no Cariri podemos observar o seguinte: O conjunto das respostas é bastante expressivo quanto à indicação. E apontam para um conjunto de bens tanto materiais quanto imateriais tais como práticas, grupos e expressões, rituais etc. Nesse aspecto percebemos que os mais reconhecidos pelos professores foram os grupos relacionados aos reisados e o que foi denominado por eles como grupos folclóricos e, em segundo lugar, os museus e memoriais.

É importante observar que embora haja um reconhecimento do repertório cultural do Cariri pelos professores é também verdadeiro que esse reconhecimento é absurdamente particularizado. Ou seja, as romarias assim como as bandas cabaçais, a tradição da festa do pau da bandeira, expressões indiscutivelmente predominantes, por exemplo, são citados como patrimônio apenas quando a resposta provém dos professores de escolas de Crato, Juazeiro e Barbalha. O que significa que qualquer discussão cujo assunto trate dessa questão, é imperativo problematizar a fragmentação dessa visão de patrimônio caririense. Visto ser este um elemento compõe a concepção de patrimônio no contexto do Cariri.

Outra questão importante resultado desse estudo diz respeito aos aspectos que os historiadores-professores consideram relevantes para um trabalho no âmbito do ensino de História com o patrimônio caririense. Pelas respostas percebe-se que foram enfocados as idéias de identidade e valorização, com um percentual mínimo de respostas. E maioria considerou os temas em si. Por exemplo, trabalhar a festa do pau da bandeira, as romarias sem, no entanto, dizer que aspecto formativo deveria ser trabalhado com tal expressão. Além do mais nesse ponto se repete mais uma vez a observação quanto à fragmentação e a excessiva localização desse patrimônio esvaziados de uma visão de conjunto.

Não menos importante no tangente ao perfil das questões relacionadas à salvaguarda no ensino de História no Cariri, está a avaliação que os professores fazem dessa relação, principalmente no tocante as dificuldades ou não de trabalhar com a temática, qual a relevância que isso tem na proposta de ensino de História, em que medida essa questão está sendo problematizada nessa área de ensino, dentre outras.

Surpreendentemente 41% dos professores-historiadores afirmam não encontrar dificuldades para trabalhar com o patrimônio –histórico cultural local em suas práticas cotidianas com o ensino de História. Para os demais 59% essas dificuldades aparecem relacionadas em primeiro lugar a falta de material didático, em segundo a falta de fontes locais; seguida da ausência de políticas curriculares e falta de interesse dos alunos, professores e gestores pela questão.

Se o material didático é apontado com a principal dificuldade, é importante assinalar que na identificação da proposta didática de História utilizada por esses profissionais, podemos verificar que embora ainda haja uma presença significativa de propostas concebida em moldes menos contemporâneo como é o caso do segundo livro mais adotado “História da Caverna ao

terceiro milênio”, é importante destacar que o livro mais adotado entre os 41 professores participantes da pesquisa é o “Projeto Araribá”. Uma das melhores propostas avaliadas pelo último Programa Nacional do Livro Didático/PNLD do Ministério da Educação. Talvez aqui caiba algumas indagações: se o material didático utilizado é referência em organização, atualização em relação a historiografia contemporânea porque então aparece como a principal dificuldade para o trabalho de educação de salvaguarda? Em que medida o material didático teria tanta relevância e peso na resolução desse tipo de dificuldade?

Sobre a “falta” de fontes locais identificada como a segunda dificuldade mais alegada nas respostas talvez seja importante levantar algumas questionamentos entre eles, seria de fato a ausência de fontes? Ou será a dificuldade de trabalhar com as questões relacionadas às memórias sociais e culturais no âmbito das práticas pedagógicas da história? Conforme argumenta a historiadora Bittencourt (2004:277) “essas preocupações originam-se da necessidade de refletir sobre o que tem sido constituído como memória social, como patrimônio da sociedade. Ao mesmo tempo em que se torna imprescindível à preocupação com o resgate da memória e do seu direito”.

O outro aspecto importante acerca da avaliação que os professores fazem da relação ensino de História e educação de salvaguarda no Cariri diz respeito à própria avaliação do desempenho do ensino de História. A maioria dos interlocutores considera boa. Assim como é expressiva a avaliação de que no âmbito do Cariri o ensino de História contribui para a promoção do patrimônio histórico-cultural local. Já com relação à interação profissional desses historiadores com o patrimônio material e imaterial, 61% afirma estabelecer essa interação. É sem dúvida alguma uma porcentagem significativa. Contudo quando indagados sobre a constância dessa interação a resposta da maioria indica que ela acontece apenas esporadicamente.

Tão relevante quanto compreender como as preocupações relativas à salvaguarda do patrimônio histórico-cultural estão presentes na atual educação histórica no Cariri é certamente entender como seus agentes vislumbram as possibilidades de lidar com a questão. Por essa razão uma das questões da pesquisa foi saber que encaminhamentos os professores-historiadores apontam para um efetivo trabalho com os bens culturais materiais e imateriais no Cariri no âmbito do ensino de História. Dos 41 professores participantes da pesquisa somente 01 não apresentou sugestões.

Considerando o conjunto das sugestões apresentadas podemos verificar que elas se concentram em torno de quatro principais idéias, motivação, apoio, divulgação e interação. Na primeira idéia o alvo seria os próprios educandos nem sempre interessados na temática. Embora não esteja claro nas propostas de quem seria a responsabilidade por essa motivação, é importante chamar atenção para esse entendimento.

Quanto à idéia do apoio, está bastante claro nas propostas que este deve vir do poder público e das secretarias de educação no sentido de viabilizar a inclusão da temática no currículo escolar, oferecer cursos de capacitação para os professores e apoio na elaboração de projetos na área de cultura popular. Sobre a divulgação aparece nas sugestões um tanto quanto imprecisas haja vista não ficar claro quem e como deveria ser feita a divulgação dessa cultura popular caririense na escola. Por fim, as sugestões ancoradas na idéia da interação estão focadas na necessidade de “trazer os grupos para a escola”. Embora um efetivo trabalho com o patrimônio imaterial no âmbito do Cariri necessariamente precisará passar por esse tipo de interação é importante ressaltar que somente trazer esses grupos para escola não se constitui garantia, inclusive no âmbito da educação histórica, de um trabalho efetivo. E por que?

Um trabalho de educação patrimonial precisa envolver grupos, expressões no caso do patrimônio imaterial. Em particular no ensino de História coloca-se a importância do compromisso de trabalhar a temática numa perspectiva de rememoração e preservação daquilo que tem significado para as pessoas em suas comunidades, como afirma a historiadora Circe Bittencourt,

A preservação do patrimônio histórico-cultural deve pautar-se pelo compromisso de contribuir com a identidade cultural dos diversos grupos que formam a sociedade nacional”. Assim sendo, “o entendimento de que todo meio é histórico” representa, para os professores de história, noção fundamental e determinante na escolha dos espaços para a realização de um estudo do meio”. (BITTENCOURT, 2004:278-279).

A simples exposição folclórica do patrimônio imaterial, nesse caso me refiro especificamente ao Cariri, na escola não será sinônimo de um trabalho de salvaguarda. Sobretudo porque a salvaguarda de um patrimônio pensado em sua dimensão educacional é mais do que identificar grupos, expressões e lugares. É compreender os processos sobre os quais se constituíram esses bens; é compreender os valores de referência e identificação os quais nos

aproxima da história e das memórias coletivas e nos ajuda a educar nossos sentimentos de valorização e preservação.

Considerações finais

Não somente porque a reflexão aqui posta não tem caráter conclusivo, mas igualmente porque a problemática objeto dessa pesquisa está em sua etapa inicial não poderia de forma alguma concluir aqui a discussão. Com essa ciência e com base nos resultados dessa etapa, considero relevante ponderar alguns pontos que certamente merecem ser objeto de maior problematização e aprofundamento. Primeiramente podemos verificar que no âmbito dessa amostra alguns dados são bastante positivos no que respeita a inserção da temática, a coerência quanto o que é patrimônio no e do Cariri, a percepção de quais seriam os encaminhamentos para um trabalho efetivo com o patrimônio histórico-cultural no âmbito do ensino de História, embora se verifique que apenas 44% dos professores disse ter conhecimento da legislação e das políticas de preservação do patrimônio histórico-cultural na esfera estadual e 32% quanto às de seu município.

Contudo, a constatação que se faz com base nesses dados é que há uma excessiva fragmentação da visão de patrimônio do Cariri e no Cariri. E esta é certamente uma questão a ser levada em conta em qualquer intento de um trabalho coletivo e sistemático sobre essa questão no âmbito do Cariri. Pois do contrário, será inviável não só para o ensino de História, mas para quaisquer propostas provenientes seja das instituições de políticas de memória seja escolares, a quem cabe a proposição, organização e implementação de intervenções dessa natureza, seja das políticas específicas do ensino de História.

Por fim, o ensino de História no Cariri precisa e já tem alguns elementos positivos nesse sentido, estabelecer um diálogo efetivo com as preocupações de salvaguarda e atuar como um dos elementos dinamizadores, haja vista tratar-se de uma disciplina cuja natureza se constitui a partir da reflexão com a história e com a memória social.

Referências Bibliográficas

ARANTES, Antonio Augusto (org.). **Produzindo o passado: estratégias de construção do patrimônio cultural**. S.Paulo: Brasiliense, 1994.

- ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. . In: O saber histórico na sala de aula/ Circe Bittencourt (org.) – São Paulo: Contexto, 1998 (p.2841)
- BITTENCOURT (1998). Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: O saber histórico na sala de aula/ Circe Bittencourt (org.) – São Paulo: Contexto, 1998. (p.11-27).
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes .Propostas curriculares de História: continuidades e transformações. In: Os currículos do ensino fundamental para escolas brasileiras/Elba Siqueira de Sá Barretto (organizadora) – Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000. (p.127-161)
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe. Identidade Nacional e ensino de História do Brasil. In: História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas/ Leandro Karnal, (org.). – São Paulo: Contexto, 2003. (p. 164-185)
- CABRINI, Conceição e et alii. O ensino de História: Revisão urgente. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- FONSECA, Selva Guimarães. Caminhos da história ensinada.. Campinas SP: Papirus, 1995.
- FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- FONSECA, Selva. Ensino de História: diversificação de abordagens. In: Revista Brasileira de História. São Paulo. V. 9 nº 9. Set.89/90. (p.197-208).
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História & ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ, IPHAN, 1997.
- GASPARELLO, Arlette Medeiros. Construindo um novo currículo de História. In: Repensando o ensino de História, São Paulo: Cortez, 1999. (p. 77-91).
- NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. In: Revista. ANPUH – Núcleo de São Paulo. Memória, História, Historiografia. Marco Zero, vol. 13 nº 25/26, setembro 92/agosto. (p. 143-162)
- III Encontro Regional Da América Latina e Caribe-Ceca/Icom – Museus e Patrimônio Intangível – O Patrimônio Intangível Como Veículo Para A Ação Educacional E Cultural., 2004.
- ROMANELLI, O de O. História da educação no Brasil (1930/1973). Ed. Petrópolis: vozes, 1989.]