



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PRPGP
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - MPEDU

JONISLEY SOARES DA SILVA

**A PERCEPÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE
BARBALHA-CE NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: REFLEXÕES A PARTIR DE
UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA VIRGÍLIO TÁVORA**

CRATO-CE

2022

JONISLEY SOARES DA SILVA

A PERCEPÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE
BARBALHA-CE NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA VIRGÍLIO TÁVORA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri – URCA, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação de Professores. Linha 1- Práticas educativas, cultura e diversidade. Sublinha 2- Patrimônio, Práticas Culturais e Etnias.

Orientador: Prof. Dr. Josier Ferreira da Silva

JONISLEY SOARES DA SILVA

A PERCEPÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE
BARBALHA-CE NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA
EXPERIÊNCIA NA ESCOLA VIRGÍLIO TÁVORA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri-URCA, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação. Área de Concentração: Formação de Professores. Linha 1- Práticas educativas, cultura e diversidade. Sublinha 2- Patrimônio, Práticas Culturais e Etnias.

Aprovada em: 31 de janeiro de 2022.

Banca Examinadora



Prof.ª Dr.º Josier Ferreira da Silva (Orientador)
Universidade Regional do Cariri- URCA



Prof.ª Dr.ª Cicera Nunes (Examinadora Interna)
Universidade Regional do Cariri- URCA



Prof.º Dr.º Paulo Wendell Alves de Oliveira (Examinador Externo)
Universidade Regional do Cariri- URCA

À Marinalva Almeida Soares da Silva,
minha mãe, pelo incentivo e por acreditar
que era possível.

AGRADECIMENTOS

A realização de um trabalho não acontece de forma isolada e independente, muitos contribuíram para a concretização desta pesquisa, por isso, agradeço desde os professores da graduação até os que compõem o Programa de Pós-Graduação em Educação da URCA, haja visto que esse trabalho traz inquietações advindas das minhas experiências acadêmicas e profissionais.

Sou grato ao meu orientador, Josier Ferreira da Silva, pelas suas orientações e conhecimentos, dos quais me possibilitou ter um olhar diferenciado sobre as questões culturais, proporcionando uma leitura de mundo que abrange a dimensão subjetiva da existência.

Agradecimento especial ao professor Paulo Wendell Alves de Oliveira, pela sua gentileza e disponibilidade nos momentos dúvidas, pelas indicações bibliográficas e por toda a sua atenção durante o processo de realização desta pesquisa.

À professora Cicera Nunes, profissional que admiro e respeito bastante e sem dúvidas alguma contribuiu enormemente com este trabalho, a partir de suas sugestões e visão clínica.

À professora Antonia Carlos da Silva, do departamento de Geociências da URCA, pela sua contribuição aos primeiros passos desta pesquisa e por toda a influência que teve na minha formação acadêmica, a qual tenho como referência enquanto pessoa e profissional.

Aos meus familiares e amigos, bases da minha vida, por sempre me apoiarem nesse processo de investigação.

“Todo saber se instala nos horizontes abertos pela percepção.” Merleau-Ponty, (1999, p. 280)

RESUMO

Falar sobre o patrimônio cultural é falar sobre lugares, paisagens e, sobretudo, vivências, por isso essa temática é muito cara e imprescindível para a educação geográfica. Pois, para pensar o espaço geograficamente na escola é necessário não apenas apresentar os conteúdos geográficos, mas considerar a visão que o aluno carrega sobre seu espaço e todas as práticas a ele vinculadas. Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo trabalhar a abordagem do patrimônio cultural na Educação Geográfica, tendo como base a percepção dos alunos da Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Virgílio Távora, em Barbalha-CE. Alguns questionamentos nortearam o nosso estudo: 1) Quais as relações dos alunos com o patrimônio cultural? 2) Como os sujeitos percebem e representam a festa do pau da bandeira? 3) Os conteúdos abordados em geografia contemplam as expressões populares locais? 4) como os mapas mentais podem contribuir para o estudo dos aspectos do lugar e da paisagem? Esses questionamentos nos revelaram quais as limitações e possibilidades de se trabalhar com patrimônio em geografia, enfocando a necessidade de privilegiar o contexto vivido pelos professores e alunos. Assim, o objetivo geral desse estudo é: compreender o patrimônio cultural de Barbalha a partir da percepção e da representação dos alunos do ensino médio utilizando-se dos mapas mentais. Para alcançarmos esse objetivo, recorreremos aos princípios teóricos-metodológicos da Geografia de inspiração fenomenológica, tendo a percepção e a representação como categorias centrais para a compreensão do lugar e da paisagem, sendo os mapas mentais e as falas dos alunos os elementos principais dessa pesquisa. Os sujeitos envolvidos foram 6 alunos, matriculados no 1ª ano do ensino médio, no turno vespertino, ano letivo 2021. Além da abordagem sobre as percepções e vivências com a festa do Pau da Bandeira, os alunos ainda elaboram representações através de mapas mentais. Esse trabalho segue uma linha de abordagem metodológica qualitativa do tipo participante a partir da dimensão subjetiva e simbólica do entendimento sobre o patrimônio cultural nas aulas de Geografia, mediada por uma intervenção pedagógica, ou seja, não pode ser traduzida em dados estatísticos. Trabalhar essa temática no ensino permitiu desenvolver uma consciência afetiva sobre o espaço vivido, de maneira que se percebeu a necessidade de preservar e valorizar os artefatos da cultura popular e patrimônios culturais.

Palavras-chave: Patrimônio cultural. Barbalha. Educação Geográfica. Percepção. Representação.

ABSTRACT

Talking about cultural heritage is talking about places, landscapes and, especially, experiences, which is why this theme is very expensive and essential for geographic education. In order to think about space geographically at school, it is necessary not only to present the geographical contents, but also to consider the vision that the student carries about his space and all the practices linked to it. In this sense, this study aimed to work the approach of cultural heritage in Geographic Education, based on the perception of students at the State High School Virgílio Távora, in Barbalha (Ceará, BRAZIL). Some questions guided our study: 1) What are the students' relationships with cultural heritage? 2) how the subjects perceive and represent the Pau da Bandeira party? 3) Do individual contents in geography include popular local expressions? 4) how can mental maps contribute to the study of aspects of place and landscape? These questions revealed to us the limitations and possibilities of working with heritage in geography, focusing on the need to privilege the context experienced by teachers and students. Thus, the general objective of the study is: to understand the cultural heritage of Barbalha from the perception of the representation of high school students through mental maps. To achieve this goal, we resorted to the theoretical-methodological principles of Geography of phenomenological inspiration, with perception and representation as categories for understanding the place and landscape, with mental maps and students speeches being the main ones in this research. The subjects involved were 6 students, enrolled in the first year of high school, in the afternoon shift, school year 2021. In addition to approaching perceptions and experiences with the Pau da Bandeira party, students also elaborate representations through mental maps. This work follows a qualitative methodological approach of the participant type from the subjective and symbolic dimension of the understanding of cultural heritage in Geography classes, mediated by a pedagogical intervention, that is, it cannot be translated into statistical data. Working on this theme in teaching allowed the development of an affective awareness of the lived space, so that perceived the need to preserve and value the artifacts of popular culture and cultural heritage.

Keywords: Cultural heritage. Barbalha. Geographic Education. Perception. Representation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Localização da região metropolitana do Cariri cearense.	51
Figura 2 - Engenho Tupinambá.	57
Figura 3 - Carregamento do Pau da Bandeira.	57
Figura 4 - Fachada da Escola	62
Figura 5 - Mapa mental 1.....	76
Figura 6 - Mapa mental 2.	77
Figura 7 - Mapa mental 3.	78
Figura 8 - Mapa mental 4.....	79
Figura 9 - Mapa mental 5.....	80
Figura 10 - Mapa mental 6.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Competência específica 1 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.	49
Quadro 2: Habilidades da competência específica 1.	49
Quadro 3: Planejamento das oficinas da intervenção pedagógica.....	68
Quadro 4: Perguntas feitas aos alunos.	69

FOLHA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ESBA – Escola de Saberes de Barbalha

ICC - Instituto Internacional para a Conservação de Trabalhos Históricos e Artísticos

ICROM - Centro Internacional para o Estudo da Preservação e Restauração da Propriedade Cultural

IPECE - Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PCN's - Parâmetros curriculares nacionais

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPP - Projeto Político Pedagógico

RMC - Região Metropolitana do Cariri

SPHAN - Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UFC - Universidade Federal do Ceará

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

URCA - Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 REFLEXÕES SOBRE A CULTURA E O PATRIMÔNIO CULTURAL NA PERSPETIVA GEOGRÁFICA	20
1.1 Os fundamentos da Geografia Cultural	20
1.2 A Geografia Humanista	26
1.2.1 Percepção e Representação no estudo da geograficidade	26
1.3 Uma compreensão do Patrimônio Cultural a partir perspectiva geográfica	34
2 PENSANDO A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E O SEU PAPEL NOS ESTUDOS CULTURAIS.....	40
2.1 Concepções de lugar e paisagem para o estudo da dimensão afetiva e simbólica na Educação Geográfica	44
2.2 A BNCC e a abordagem dos temas culturais em Geografia	47
3 A FESTA DO PAU DA BANDEIRA DE BARBALHA – CE E A ABORDAGEM CULTURAL NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA.....	51
3.1 Localização do Município de Barbalha-CE.....	51
3.2.1 As origens de Barbalha –CE.....	55
3.3 A Festa do Pau da Bandeira	57
3.4 O patrimônio de Barbalha e as representações simbólicas do espaço....	61
3.5 A Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Virgílio Távora e as ações do PIBID como referência para a educação geográfica: primeiras experiências	62
4 O PROCESSO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL VIRGÍLIO TÁVORA.....	66
4.1 Procedimentos metodológicos	67
4.2 A percepção dos alunos acerca do patrimônio cultural	69
4.3 Mapas Mentais e as representações dos Alunos.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83

REFERÊNCIAS.....	87
APÊNDICES	93

INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão tem como objetivo central compreender as interpretações sobre o patrimônio cultural de Barbalha - CE na educação geográfica, a partir de uma experiência na Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Virgílio Távora. Desse modo, buscou-se entender as relações e vivências dos alunos com o universo cultural que os cercam.

O município de Barbalha, no extremo sul cearense, destaca-se por seus fortes aspectos históricos e culturais, tendo como expressão maior a festa do Pau da Bandeira de Santo Antônio, que se tornou no final de 2015, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, patrimônio cultural imaterial do Brasil.

Falar sobre o patrimônio é falar sobre lugares, paisagens e, sobretudo, vivências, por isso essa temática se torna muito cara e imprescindível para a educação geográfica. Pois, para pensar o espaço geograficamente na escola é necessário não apenas apresentar os conteúdos geográficos, mas considerar a visão que o aluno carrega sobre seu espaço e todas as práticas a ele vinculadas.

A cidade de Barbalha apresenta um conjunto significativo de elementos materiais e simbólicos, que remetem a sua construção histórico-sócio-cultural, como igrejas, casarões históricos e grupos de brincantes. Esses elementos patrimoniais estão vinculados à cultura e se projetam nos lugares e paisagens da cidade. Por meio da educação geográfica podemos refletir sobre essas dimensões do espaço na escola, resultante dos processos históricos e culturais.

Nosso objetivo geral consiste em conhecer as experiências dos sujeitos com o patrimônio cultural, para compreendermos como eles pensam e representam o lugar. Esse é o ponto de partida da análise da nossa abordagem, tendo como princípio as subjetividades e a relação de afetividade com o patrimônio, em especial a festa do Pau da Bandeira. Buscando atender esses objetivos, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Estudar o debate cultural na perspectiva da ciência geográfica.
- Refletir sobre a educação geográfica e sua contribuição para o estudo do patrimônio.
- Conhecer as vivências e as percepções dos alunos em torno da Festa do Pau da Bandeira.

- Analisar as representações da Festa do Pau da Bandeira feitas pelos alunos.

Nesse sentido, refletimos sobre as percepções e representações do patrimônio cultural nas aulas de Geografia, os saberes que os alunos trazem de suas experiências, as ações pedagógicas desenvolvidas sob essa perspectiva, e sobre como a educação geográfica pode fazer essa abordagem, mediante os conceitos geográficos de lugar e paisagem.

A geografia escolar, condicionada pela educação geográfica, está atenta às diferentes formas de vida social, de produção material e simbólica que se projetam no espaço vivido, viabilizando refletir sobre a importância da memória dos lugares e paisagens culturais, e permitindo integrar a abordagem do patrimônio local à dimensão espacial, de maneira crítica, reflexiva e cidadã.

É por meio da educação geográfica que podemos falar, efetivamente, em uma geografia que vai além da sala de aula e que, sobretudo, relacione os conteúdos à realidade vivida pelos alunos, de modo que os tais possam pensar criticamente sobre seus espaços e adotar uma postura cidadã e atuante na sociedade.

De acordo com Kaercher (2009), o ensino continua desacreditado, os alunos, de forma geral, não têm mais paciência para ouvir os professores em sala de aula. Por isso é necessário que o professor crie instrumentos, procure novas perspectivas para o ensino da geografia, onde os alunos possam compreender a importância do espaço na constituição enquanto ser individual e integrante de uma sociedade.

Callai (2013) destaca a necessidade de uma leitura do lugar, de compreender o cotidiano das pessoas que ali vivem. Por isso, deve-se levar em consideração o conhecimento prévio do aluno, para que ele construa uma base para o conhecimento escolar.

Dessa forma, podemos considerar a percepção e a representação como aliadas da prática educativa e que despertam o interesse do aluno, já que a partir delas é possível que o aluno demonstre suas experiências e os seus anseios em sala de aula de forma subjetiva. Assim o aluno tem a possibilidade de analisar os bens da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam as diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço (BNCC, 2018), desenvolvendo o senso crítico sobre seu lugar e o protagonismo na preservação e valorização dos artefatos e memórias dos lugares, proporcionando ao

sujeito no processo de aprendizagem uma noção mais eficiente da espacialidade e seu papel na construção da cidadania.

A pesquisa ora apresentada é do tipo teórica e empírica, centrada no patrimônio cultural de Barbalha-CE como possibilidade de concretização da educação geográfica no ensino de geografia. Conforme Nogueira (2016), é necessário pensar não apenas nesta como uma disciplina escolar, mas como um saber que partindo do conhecimento sobre o mundo, acumulado ao longo do tempo, tornou-se uma ciência. Por isso, abordamos as discussões que tangem às vertentes da geografia humanística e cultural, indispensáveis para a compreensão do tema, como bem ressalta Nogueira:

A Geografia Cultural e Humanista não traz ideias únicas e respostas fechadas e absolutas, propõe dentre outras discussões, pensar as categorias geográficas, tomando como princípio norteador que o espaço geográfico é fruto das relações humanas e culturais, e que os lugares e as paisagens que compõem esse espaço, foi apropriado pelos homens ao longo do tempo a partir da sua percepção e relação existencial [...] (2016, p. 6)

Acreditamos que a geografia de inspiração fenomenológica é a mais adequada para a discussão do nosso objeto, tendo como ponto de partida a percepção a representação enquanto categorias primordiais, principalmente para compreender a relação da subjetividade das pessoas com o mundo.

Nosso aporte teórico fundamenta-se a partir das ideias de Merleau-Ponty (1999), Tuan (1974, 1979, 1982, 1983, 2013), Nogueira (1994, 2001, 2014, 2016, 2020), e Oliveira (2013), autores que trabalham em uma perspectiva fenomenológica e no campo da percepção; de autores da geografia Cultura, como Claval (1999, 2007, 2011), Corrêa (1995), (Cosgrove, 1984, 1998, 2012), que tratam dos aspectos culturais e sua relação com a pesquisa geográfica; de autores do campo do ensino da geografia, como Cavalcanti (1998, 2011), Callai (2010, 2011), Suess (2018) e Sobrinho (2018).

Vale salientar que o debate cultural no meio acadêmico geográfico já vem sendo feito há muito tempo, porém é necessário expandir essa discussão para as diferentes realidades. Na tentativa de levar uma abordagem cultural para educação geográfica, buscamos contribuir com a construção de um conhecimento baseado na vivência e cotidiano do aluno, a partir do patrimônio cultural de Barbalha. Consideramos essa discussão extremamente rica e que deve ser abordada na escola, mas sem esquecer de ressaltar as percepções que os nossos alunos e professores trazem consigo sobre esse tema.

Temos que considerar que abordagem cultural da geografia na escola ainda precisa superar várias limitações. A primeira delas, e talvez a principal, reside no fato de como o nosso sistema educacional se estruturou, reproduzindo as mesmas nuances da sociedade. Evidentemente nosso currículo escolar foi orientado pela ideologia dominante, desconsiderando as diferentes formas de manifestações culturais. No entanto, o protagonismo dos movimentos e organizações sociais tem se colocado à frente desse modelo dominante, para propor e reivindicar o direito à educação inclusiva e diversa.

O que vemos atualmente são constantes ataques à educação pública, como políticas neoliberais definindo as novas configurações do sistema educacional. O que acaba enfraquecendo a consolidação de uma educação cidadã e libertadora. Temos como exemplo a implementação do novo ensino médio, com a Lei nº 13.415/2017, alterando o que estava disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB para a referida modalidade, onde o componente curricular Geografia, fica diluído na área de Ciências Humanas, sendo que essa não terá obrigatoriedade de oferta pelas escolas.

Se antes dessas mudanças os aspectos culturais já eram pouco abordados na educação, então a abordagem dessa temática deve ser encarada como um ator de resistência. É necessário que, nós professores, estejamos imponderados e conscientes do papel da nossa prática no processo de construção e valorização de identidades.

Muitas vezes os professores entendem sobre patrimônio, mas não conseguem efetivar práticas que possibilitem aos alunos uma reflexão e conscientização da sua cultura, do seu lugar e de sua identidade, justamente porque, na maioria das vezes, lhe faltas um suporte teórico-prático que seja capaz de modificar os modos de ensinar e aprender. É necessário levar essa abordagem para escola, sobretudo para a educação geográfica, fazer com que os alunos se percebam na constituição dos seus patrimônios e relacioná-los ao seu espaço de vivência.

A temática do patrimônio vem sendo bastante discutida nas ciências humanas, e sobre o patrimônio da cidade de Barbalha podemos destacar várias contribuições, como: Souza (2000), na sua dissertação de mestrado "A Festa do Pau da Bandeira de Santo Antonio de Barbalha – CE: entre o controle e a autonomia (1928-1998); Oliveira (1999), em sua dissertação "Para além do sagrado – tradições religiosas e novas formas de sociabilidade: a festa de santo Antonio de Barbalha – CE"; o livro do

IPHAN, (2013) Sentidos da Fé; e também o dossiê do IPHAN (2015) de patrimonialização da Festa do Pau da Bandeira de santo Antônio.

O grande acervo histórico da cidade de Barbalha ajuda a manter vivo na memória os antepassados e artefatos da cultura popular. Dessa maneira, esse trabalho visa estudar a percepção do patrimônio cultural na educação geográfica, ao mesmo tempo em que abre perspectivas e possibilidades para uma discussão acerca da cultura local, buscando contribuir com a reflexão das práticas culturais e singulares do espaço vivido pelos alunos.

Esta pesquisa surgiu do interesse em entender como se dá abordagem dos patrimônios culturais na educação geográfica, mesmo diante de todas as dificuldades colocadas, pois é a partir do debate e da pesquisa que podemos encontrar possibilidades e novos caminhos para se chegar a uma prática de educativa que contemple a realidade dos sujeitos com quem trabalhamos.

A Geografia, por ser a ciência do espaço, que estuda os diferentes lugares e paisagens, pode e deve se apropriar dos patrimônios para o estudo do seu objeto, trabalhando esse tema transversalmente com sugere a LDB (1996). Conhecer o patrimônio e a sua história é também uma maneira de entender o espaço, os processos pelo qual passou até a sua configuração atual, e acima de tudo, conhecer as histórias dos seus sujeitos. Esse trabalho aponta possibilidades para a abordagem do patrimônio, pois dar destaque ao lugar vivido pelos alunos e suas múltiplas vivências com esses patrimônios, fazendo com que o eles se percebam como parte de um todo que é a cultura, e colocando-os como protagonistas também do lugar.

Produzir atividades que incitem a valorização e uma sensibilização para necessidade de empoderamento dos grupos na constituição dos seus próprios patrimônios, é uma das nossas preocupações, e também, colocar a geografia escolar no centro dessa discussão, a partir de uma perspectiva sociocultural e cidadã. Assim, esperamos que os agentes envolvidos nesse processo entendam que o patrimônio é uma fonte de memória e identidade, que deve ser cada vez mais valorizada, mantendo vivas as raízes históricas e culturais.

Pensado de que maneira esses patrimônios podem contribuir para a educação geográfica e como essa pode contribuir para o estudo e preservação daqueles, buscase compreender as heranças, práticas e saberes da cultura no contexto escolar, tendo como enfoque a visão dos educandos. Os patrimônios podem fornecer elementos essenciais para o estudo do espaço, do lugar, da paisagem, primeiro porque revelam

suas características, como foram construídos, segundo porque nos ajudam a compreender a dinâmica cultural ao longo do tempo, sendo também uma ferramenta fundamental para a valorização da identidade da comunidade.

Partindo da perspectiva de que é preciso pensar como são construídos os conhecimentos que são trabalhados em sala de aula, é necessário que esses conteúdos ganhem espaço no eixo de contextualização da realidade do aluno, de modo que seja capaz de desvendar o seu imaginário e formular um pensamento autônomo e crítico em relação a forma como se vê a sociedade assimilando a um processo de mudança constante do espaço, dessa forma cabe a geografia fazer a leitura desse espaço e das relações sociais.

A dissertação está estruturada em 4 capítulos, onde o capítulo 1 apresenta as discussões teóricas sobre a qual nossa pesquisa se ancora, ou seja, os fundamentos da Geografia Cultural e Humanista e a abordagem do Patrimônio Cultural. O capítulo 2 traz algumas reflexões sobre a educação geográfica e a sua contribuição para uma leitura do lugar e da paisagem a partir da percepção e experiências que os seus sujeitos trazem. O capítulo 3 aborda os principais aspectos históricos e culturais de Barbalha e as possibilidades de abordagem no âmbito escolar, com destaque para as experiências na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Virgílio Távora. No capítulo 4 apresentamos o itinerário metodológico, dados e discussões que embasam a pesquisa, e no último capítulo fazemos algumas considerações e apontamentos constatados a partir desse estudo.

1 REFLEXÕES SOBRE A CULTURA E O PATRIMÔNIO CULTURAL NA PERSPETIVA GEOGRÁFICA

A cultura é inerente a todos os seres humanos e essa é uma condição que nos torna diferente dos demais seres vivos. A partir da capacidade de dar significado a tudo o que atribuímos valores e crenças, os grupos tornam-se culturalmente diversificados em seus modos vidas. Os aspectos culturais são importantes para Geografia, pois nos possibilitam compreender os processos de apropriação e produção do espaço através das manifestações simbólicas. O espaço é um ponto de apoio para cultura, o palco de todas as realizações e práticas da humanidade. Como veremos a seguir, o campo de abordagem cultural da Geografia é vasto e segue por variadas vertentes teóricas, onde destacaremos a Geografia Cultural e Humanista, ambas indispensáveis para a leitura geográfica dos elementos e manifestações culturais que se efetivam no espaço geográfico.

1.1 Os fundamentos da Geografia Cultural

O estudo da cultura sempre despertou a investigação geográfica, para tanto, temos um campo especificamente para discutir tais questões, denominada de Geografia Cultural, que passou por várias etapas até se estruturar da maneira como a conhecemos hoje. Claval (1999) propõem uma divisão sistemática que consideramos relevante para compreendermos essas etapas. Segundo o autor, a primeira fase se dá entre 1890 e 1940, tendo suas bases primeiramente na Alemanha e França e, posteriormente a partir de 1925, nos Estados Unidos; a segunda fase corresponde a um período de retração da Geografia Cultural, que se estende de 1940 a 1970; e a terceira fase se dá a partir de 1970, marcada pela renovação de paradigmas e pressupostos teóricos.

As primeiras reflexões sobre a cultura na Geografia aparecem no final século XIX, particularmente na Alemanha, onde se discutiam os fundamentos dessa ciência e seu caminho a ser seguido, buscando definir uma identidade para a Geografia. De acordo com Zanata (2017, p. 03):

O termo cultura foi introduzido pela primeira vez na geografia alemã, por meio do livro Friedrich Ratzel, publicado em 1882, denominado Antropogeografia, obra em que analisou os fundamentos culturais da diversidade das repartições dos homens e das civilizações, adotando encaminhamento ora etnográfico, ora político.

É evidente que esse livro foi muito importante para as bases conceituais da Geografia Humana e, por conseguinte, para as primeiras abordagens da cultura na ciência geográfica. Nesse momento, a abordagem cultural era analisada sob os aspectos materiais, a partir de artefatos utilizados pelos homens em sua relação com o espaço, ou seja, tinha sua ênfase nas relações humanas e seu ambiente, sendo fortemente influenciada pelo positivismo e derivando de ideias deterministas.

As transformações ocorridas na geografia humana na Alemanha influenciaram e repercutiram entre os geógrafos franceses, tendo como principal representante Paul Vidal de La Blache, seus estudos se desenvolveram sob as teorias formuladas por Ratzel a respeito das relações entre a sociedade e a natureza. Vidal elaborou um conceito muito importante, o de gênero de vida, que corresponde ao conjunto de técnicas, hábitos e costumes próprios de cada sociedade para o aproveitamento de seus recursos naturais. Para Vidal a cultura era constituída a partir desses gêneros (instrumentos, técnicas, hábitos) e com eles as sociedades moldavam a paisagem.

Zanatta (2017) destaca que o conceito de paisagem foi um dos primeiros temas desenvolvidos pelos geógrafos alemães e franceses na perspectiva cultural e essas abordagens eram voltadas para aspectos morfológicos da paisagem, ou seja, para a dimensão material. Nesse sentido, a cultura era contemplada através das análises das técnicas, dos utensílios e das transformações das paisagens.

Na Alemanha, Siegfried Passarge e Otto Schlüter, buscaram explicar como os elementos constitutivos da paisagem se agrupam, hierarquizando-as e apontando mecanismos de transformação da paisagem natural em paisagem cultural. Já na geografia francesa inúmeros estudos dedicaram-se às paisagens agrárias europeias e não europeias. (Côrrea, 1995)

Nos Estados Unidos destaca-se a escola de Berkeley, fundada em 1925 por Carl Ortwin Sauer, nome de grande relevância para o êxito da geografia cultural. Sauer vê a cultura, primeiramente, como um conjunto de técnicas e artefatos que permitem ao homem agir sobre o mundo exterior e, além disso, entende que ela é composta de associações de animais e plantas, que as sociedades aprendem a utilizar para dominar o meio natural e torná-lo mais produtivo. Para Sauer, a paisagem cultural deveria ser o grande foco da geografia, pois ela é um resultado direto da ação da cultura, agente modelador, sobre o ambiente natural.

Na década de 1940 a geografia cultural vivencia o seu enfraquecimento. Nesse período, os geógrafos valorizavam apenas os temas ligados às técnicas, aos

instrumentos de trabalho, a paisagem cultural e os gêneros de vida, tendo uma concepção eminentemente material da abordagem da cultura. Benatti destaca que:

Na década de 1940, a geografia cultural foi submetida a uma considerável perda de prestígio, que se prolongou até 1970. As principais razões ligadas a essa decadência são, de fato, as abordagens imbuídas predominantemente por uma dimensão material da noção de cultura. (BENATTI, 2016, p.7)

Nesse momento tem-se o progresso dos meios de comunicação, bem como a crescente uniformização das técnicas, trazendo uma redução da heterogeneidade dos utensílios e dos modos de vida. Isso provocou o declínio da abordagem cultural, que até então tinha como primazia a análise das técnicas e dos gêneros de vida. A preferência deixou de serem os estudos das paisagens culturais e passaram a serem os estudos sobre lógicas locacionais e estudos urbanos, a partir de uma perspectiva pragmática e teórica-quantitativa. Segundo Claval (2011), nesse momento, o objeto da subdisciplina estava desaparecendo e alguns geógrafos pensavam que ela tinha também de desaparecer.

Na década de 1970 a abordagem cultural na geografia passa por um processo de renovação/recuperação, que foi acompanhada pelas mudanças epistêmicas das Ciências Humanas e Sociais. Novas tendências teóricas e novas epistemologias passam a fazer parte do debate cultural na geografia, nesse sentido, podemos destacar a influência das filosofias do significado (fenomenologia e existencialismo) e das filosofias críticas.

A fenomenologia recebeu grande contribuição de Merleau-Ponty, para ele essa corrente filosófica:

[...] é o estudo das essências: a essência da percepção, essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira se não a partir de sua "facticidade". [...] É a ambição de uma filosofia que seja uma "ciência exata", mas é também um relato do espaço, do tempo, do mundo vivido. É a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência, tal como ela é e sem nenhuma referência à sua gênese psicológica e as suas explicações causais [...] que dela possam fornecer. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 1-2)

Nesse sentido, já existe uma relação entre as pessoas e o espaço vivido, que pode ser colocada frente à análise socioespacial. A partir dessa perspectiva teórica-metodológica é possível compreender a descrição do mundo vivido, no espaço e no tempo, compreendendo a experiência humana tal como ela é, e evidenciar a subjetividade individual.

Desse modo, a fenomenologia tenta evidenciar as essências repondo-as na existência, na medida em que o concreto sempre existiu “ali”, numa forma anterior ao pensamento. A abstração intelectual espaço-temporal do mundo “vivido” materializou-se no exercício descritivo da experiência da maneira como ela ocorre, uma vez que o real deve ser registrado e não construído ou constituído (MERLEAU-PONTY, 1999).

Segundo Pereira, Correia e Oliveira (2010, p.175):

A Geografia Fenomenológica surgiu com base nas concepções filosóficas da fenomenologia como forma de reação ao objetivismo positivista, o excesso de racionalismo, a materialização, a teorização, a instrumentalização, a ideologia e o dogmatismo apresentado pela racionalidade científica. As críticas avolumaram e fizeram a Geografia buscar novos caminhos e novas fontes teóricas.

Dessa maneira, os geógrafos foram em busca de explicações a partir dos postulados de Merleau-Ponty, Husserl, Heidegger, entre outros, teóricos que embasam o pensamento fenomenológico. De acordo Merleau-Ponty (1999, p. 3):

Todo universo da ciência é constituído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual é a expressão segunda.

O papel da fenomenologia, como mencionado por Merleau-Ponty (apud MARTINS et al, 1984, p. 60) é de descrever as coisas e não sua explicação ou análise como uma realidade em si. Como afirma Moreira (1995, p. 44), o retorno as coisas mesmas é a volta ao mundo anterior a reflexão, volta ao irrefletido, ao mundo vivido, sobre o qual o universo e a ciência são constituídos.

O retorno às coisas mesmas não significa voltar ao objeto da ciência, nem como voltar-se para dentro de si, para o interior da consciência, a um subjetivismo. Retornar as coisas mesmas é voltar-se para este mundo prévio ao conhecimento, sem qualquer determinação científica, significativa e dependente, ao contrário, por exemplo, da geografia com relação a paisagem onde aprendemos de início o que é uma floresta, um campo, um riacho (MARTINS et al, 1984, p. 61).

Na concepção de Relph (1970, p.193),

O método fenomenológico é um procedimento para descrever o mundo cotidiano da experiência imediata do homem, incluindo suas ações, lembranças, fantasias e percepções; ele não é um método de análise ou explicação de qualquer mundo objetivo ou racional através do desenvolvimento de hipóteses e teorias prévias.

Neste sentido, a fenomenologia nos estudos geográficos aborda as experiências concretas dos sujeitos e não se fixa a estudar as experiências do conhecimento, e/ou da vida, tais como se apresentam na história.

O papel da fenomenologia é analisar as vivências intencionais da consciência para perceber como se estabelece o sentido dos fenômenos, pois a razão objetiva se refere a existência humana, independentemente de que possa ser expressa em categorias de quantidade. Esta realidade é composta por tudo aquilo que se proporciona ao olhar do observador e quando o pesquisador geógrafo vai a campo, é necessário decompor essa observação de acordo com a interpretação do observado, de seus valores, isto é, de sua forma própria de entender essa realidade.

Yi-Fu Tuan, geógrafo chinês e grande leitor do filósofo Maurice Merleau-Ponty. É reconhecidamente um dos pesquisadores fundadores da tendência humanística e do uso das abordagens fenomenológicas em estudos da ciência geográfica.

A grande preocupação na Geografia passa a ser o sujeito, seus anseios, percepções, sentimentos e experiência vivida. Assim, a aproximação da Geografia com a fenomenologia busca a valorização do ser humano e sua experiência com o espaço, apoiando-se na subjetividade, nos sentimentos, na intuição, na experiência, no simbolismo ou ainda na contingência, privilegiando o singular e não o particular. Tais estudos consideram o mundo percebido, vivido e imaginado pelos indivíduos, como fonte de saberes e conhecimentos.

Nesse momento, a concepção de cultura deixa de ser tão somente material e passa a ser vista como um campo de representações simbólicas que se estabelecem e constituem o espaço. Passa a ser valorizado também o campo da subjetividade, principalmente pela influência da fenomenologia.

Não se tratava mais de estudar a diversidade cultural com base nos seus conteúdos materiais, mas de admitir que a cultura esteja intimamente ligada ao sistema de representações, de significados, de valores que criam uma identidade que se manifesta mediante construções compartilhadas socialmente e expressas espacialmente (...). (ZANATTA, 2017).

Nessa perspectiva, a centralidade da abordagem cultural, pautada nos símbolos e valores que os grupos sociais constroem e que estão impregnados nos espaços, vai se intensificando, conforme relata Cosgrove:

os meios de incorporação do espaço aos códigos simbólicos através da produção cultural também constituem tarefas para a geografia cultural. Como o poder simbólico na sociedade de classes, a ideologia se apropria e reproduz o espaço para legitimar e sustentar a dominação de classes. (1998, p. 22).

Não se trata mais de uma Geografia Cultural que valoriza tão somente a descrição das formas e modos de vida, mas que entende a cultura como um importante aspecto para a compreensão do espaço. Vale destacar a nova leitura sobre a cultura na Geografia, muito bem fundamentada por Claval, ao defini-la como:

(...) conjunto de práticas, conhecimentos, atitudes e crenças que não é inato: eles são adquiridos. Dai o papel central dos processos de transmissão, de ensino, de aprendizagem, de comunicação na geografia cultural: a natureza e o conteúdo da cultura de cada indivíduo refletem os meios através dos quais ele adquiri as suas práticas e os seus conhecimentos: transmissão direta pela palavra e pelo gesto; utilização da escrita; utilização das mídias modernas. (CLAVAL, 2011, p. 16)

Não apenas a concepção de cultura foi revista, mas também os conceitos geográficos, que passaram por reformulações e tornam-se central para a análise do espaço na perspectiva cultural. O conceito de paisagem que até então era interpretado pela sua morfologia, nesse momento passa a ser interpretado a partir dos valores simbólicos a ele atribuído, ou seja, como os grupos socialmente distintos imprimem nas paisagens seus costumes, seus valores e até mesmo o seus modos de ver o mundo (Cosgrove, 1984). A paisagem testemunha as realizações humanas na superfície da terra e qualquer marca por ele introduzida significa um diferente valor cultural. Dessa forma, as técnicas, crenças religiosas e ideológicas perpassam cada paisagem, por isso, apresentam significados simbólicos e estão, também, carregadas de ideologias. (Cosgrove, 2012)

Por isso, cada paisagem é formada por simbolismo, sejam eles visíveis ou invisíveis, dispostos nos diversos espaços, conforme aponta Cosgrove:

todas as paisagens são símbolos. Muitos não são aparentes, mas servem como normas e reprodução de grupos: parques e as condutas de uso, de comportamento e de ordem, símbolo da moral (bar não é lugar para mulheres). Possuem significados simbólicos porque são produtos da apropriação e transformação do meio pelo homem. (2012, p. 227)

Nesse sentido, as formas e as estruturas dos monumentos, dos logradouros, das construções, associado com os valores e as atitudes que compõem o comportamento dos habitantes de uma cidade, formam paisagens carregadas de ideologias e de paixões ligadas às questões morais, religiosas e políticas. Nenhum elemento escapa de um valor simbólico, o símbolo está repleto de valores que constroem uma linguagem, dessa forma, cada grupo ou indivíduo compartilha sentimentos perante os artefatos que compõem uma paisagem.

Segundo Silva (2015, p. 26):

É relevante o significado que a paisagem tem na definição do conteúdo-herança, que aqui é designado como patrimônio cultural, material e imaterial. E a Geografia desempenha papel fundamental na apreensão desses bens (materiais e imateriais), que consolidam o processo estruturador do patrimônio cultural, através do significado e da representação que tendem a alicerçar-se no seio da sociedade contemporânea.

Por isso é indispensável trabalhar como a categoria de paisagem no âmbito do patrimônio, pois ela representa as diferentes formas simbólicas que se manifestam nos espaços e lugares, e que são percebidas a partir dos sentidos humanos.

Já o conceito de lugar, que surgiu com a contribuição de Paul Vidal de La Blache, ao definir a geografia como a ciência dos lugares, associando o conceito de gênero de vida ao de lugar e atribuindo-lhe o mesmo significado, passa por modificações nesse momento de renovação da geografia cultural.

Esse conceito foi inserido em novas perspectivas de abordagens, pois aquelas advindas da Geografia Tradicional já não davam mais conta de interpretar a dimensão de lugar, surge então a perspectiva fenomenológica, onde o lugar passa a ser concebido a partir da dimensão afetiva e familiar que o sujeito estabelece com o espaço. O lugar ganha a noção de espaço vivido, valorizando as emoções, sensações e imaginações experimentadas na vida.

É no lugar também que se estabelece a identidade do ser com o espaço. Por meio dele podemos fazer uma ponte com o Patrimônio. O lugar é o ponto de partida para fazemos uma análise dos patrimônios, bem como também a paisagem. Esses conceitos fazem parte da materialidade, memória e práticas dos grupos no espaço.

1.2 A Geografia Humanista

As contribuições de Carl Sauer e Vidal de La Blache, teóricos da Geografia Cultural Tradicional, foram imprescindíveis para o que denominamos atualmente como Geografia Humanista. Esses pensadores foram os pioneiros, na Geografia, a discutirem aspectos sociais e culturais. Assim, em meados da metade do século XX, já é possível considerar as pré-condições para o desenvolvimento do que viria a ser conhecido como Geografia Humanista.

A Geografia Humanista começou a ser gestada no final da Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos. Desse momento em diante, até o final dos anos 1960, o mundo passava por profundas transformações econômicas e culturais. Esse momento ficou marcado pelo surgimento dos movimentos hippie, pela defesa da pauta

ambiental, de fortes questionamentos aos paradigmas culturais e políticos estabelecidos, pelas agitações da causa racial nos Estados Unidos, pelos movimentos estudantis. (BAILLY, 1990; HOLZER, 1993, 2012).

As reivindicações se davam, principalmente por parte dos jovens, pela construção de um novo mundo, com propostas que abraçassem a liberdade sexual, igualdade de gênero, racial e de orientação sexual, paz mundial, conscientização para as questões ambientais, humanização das tecnologias e da ciência. De maneira geral, essa juventude se preocupava com os valores humanos, com estética, na busca de um novo modo de vida e relação com a sociedade e natureza (HOLZER, 1993).

Nessa conjuntura o mundo acadêmico estava marcado pelo cientificismo e o economicismo, no qual se inseria a Geografia Clássica. Sendo essa incapaz, naquele momento, de embasar uma explicação da realidade pós-guerra, fato esse que levou os jovens a não acreditarem mais em uma Geografia operacional. Dessa maneira, nascia a Geografia Humanista, com clareza das inconsistências explicativas referentes às visões quantitativas e marxistas da época (PARSONS, 1969; BAILLY, 1990).

As bases iniciais dessa Geografia, oriundas dos Estados Unidos e Canadá, de início se apresentava pouco articulada, visto que era resultado de uma gama de esforços isolados. Nos primeiros anos da década de 1960, junto aos marxistas, as tendências pós-positivistas eram conhecidas como geografias alternativas ou radicais. Não obstante, a Geografia Humanista se apresentava como uma via mais radical (AMORIM FILHO, 1978; MARANDOLA JR., 2013).

Assim, nos anos 1960 tem-se o contexto marcado por uma perspectiva humanista em Geografia, que vai ser evidenciado nos anos 1970, período de maior ênfase do movimento, em virtude de um fortalecimento das bases teóricas daquela perspectiva e, como destaca Holzer (1993), com rica produção humanista e reconhecimento no meio acadêmico. Cabe destacar alguns de seus principais expoentes nessa ocasião.

Eric Dardel, geógrafo anterior a esse movimento, autor do livro *L'Homme et la terre: nature de l'actualité géographique*, escrito em 1952 (DARDEL, 1952), é considerado como "[...] a obra fundamental e primeira de uma Geografia Humanista" (MARANDOLA JR.; GRATÃO, 2003, p. 10). Segundo Holzer:

O livro de Dardel seria praticamente esquecido. Redescoberto por Relph, que o cita em sua tese *The Phenomenon of Place* de 1973, ajudaria a despertar a curiosidade sobre a fenomenologia numa jovem geração de geógrafos

ligados à Geografia Cultural. Esta geração via os campos de pesquisa tradicionais da disciplina se esgotarem, ou perderem a hegemonia para a "geografia quantitativa", como está muito bem enunciado por Mikesell(1978). (2009, p. 114)

Tal obra não pode ser desconsiderada por aqueles que desejam fazer uma Geografia Humanista e/ou fenomenológica, pois consiste em uma leitura base para interessados no tema.

Na primeira metade da década de 1970, podemos destacar as contribuições de Tuan e de Buttimer, os mesmos buscaram por uma identidade própria para a geografia humanista. Esses autores foram pioneiros na abordagem dos conceitos de lugar e de mundo vivido, ambos associados a uma base teórica fenomenológico existencialista, aporte que posteriormente permitiria a identificação de seus trabalhos como humanistas.

Yi-Fu Tuan, publicou em 1976 o artigo Humanistic geography, considerada uma declaração de independência do movimento humanista (TUAN, 1982). Além dessa, outras obras do autor são de grande importância para o tema, com destaque para Topophilia, publicada em 1974.

Holzer (2009, p. 117) destaca que o livro Topophilia

[...] explora sistematicamente estes cinco campos: estuda os sentidos e os traços comuns da percepção; aborda os mundos individuais a partir das diferenças e preferências de cada um; investiga as percepções comuns a partir da cultura e das atitudes ambientais; estuda a cidade como síntese desses campos, pois o espaço humanizado seria a materialização das atitudes atuais e passadas para com o ambiente.

Já na obra Space and Place (1974),Tuan afirma que "espaço" e "lugar" são os conceitos que definem a natureza da geografia.

De acordo com Tuan (1982), essa geografia enfatiza os fenômenos geográficos buscando compreender o homem e suas atitudes e relações com a natureza; os seus sentimentos e comportamentos em torno do espaço e do lugar. Nesse sentido, ela é crítica e reflexiva, pois o olhar humanista tem o papel central na interpretação das experiências dos homens, de suas ambiguidades, ambivalências e complexidades: "Um humanista olha esse mundo de fatos e pergunta: o que ele significa? O que ele diz a respeito de nós?" (TUAN, 1982, p. 163).

Para Tuan:

Os estudos humanistas contribuem, ademais, para a auto-consciência, para o crescente conhecimento que o homem tem das fontes do seu saber. Em cada grande disciplina existe um subcampo humanista que é a filosofia e a história daquela disciplina. Através do subcampo, por exemplo, a geografia

ou a física conhecem a si próprias, isto é, as origens de seus conceitos, pressuposições e viéses nas experiências de seus sábios e cientistas pioneiros." (TUAN, 1979, 388)

Tuan (1982), ao defender uma perspectiva humanista, procura um entendimento do mundo humano através do estudo das relações das pessoas com a natureza, de seu comportamento geográfico bem como dos seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e do lugar.

Tuan ainda nos esclarece que o espaço e o lugar são conceitos diferentes, muito embora indiquem experiências comuns, o espaço pode transformar-se em lugar, na medida em que se atribui a ele valor e significação; o lugar não pode ser compreendido sem ser 'experienciado'. Para Tuan (1983), o lugar é marcado por três palavras-chave: percepção, experiência e valores.

O lugar é uma área de apropriação afetiva e simbólica, transformando um espaço indiferente em lugar, deve-se levar em consideração a relação com o tempo de significação deste espaço em lugar, pois "o lugar é um mundo de significado organizado." (TUAN, 1983, p. 198).

Na concepção de Tuan:

[...] o lugar é uma unidade entre outras unidades ligadas pela rede de circulação; [...] o lugar, no entanto, tem mais substância do que nos sugere a palavra localização: ele é uma entidade única, um conjunto 'especial', que tem história e significado. O lugar encarna as experiências e aspirações das pessoas. O lugar não é só um fato a ser explicado na ampla estrutura do espaço, ele é a realidade a ser esclarecida e compreendida sob a perspectiva das pessoas que lhe dão significado. (1983, p. 387)

Para o autor, espaço e lugar determinam a natureza da ciência geográfica, porém o lugar tem uma maior importância para a tendência humanística, pois para essa constitui um conjunto complexo repleto de simbolismos, que pode ser analisado e compreendido a partir da experiência pessoal de cada indivíduo, ou em um contexto intersubjetivo (experiência em grupo) no espaço.

1.2.1 Percepção e Representação no estudo da geofricidade

Bastante empregado por teóricos da corrente da geografia humanista e geografia cultural, a geofricidade trata-se de um conceito elaborado a partir das contribuições de Eric Dardel, em seu livro "O homem e a terra: natureza da realidade geográfica", segundo o qual, define geofricidade como:

às várias maneiras pelas quais sentimos e conhecemos ambientes em todas as suas formas, relacionando com os espaços e as paisagens, construídas e naturais, sendo a base e recursos das habilidades do homem para as quais há uma fixação existencial” (DARDEL, 2011, p. 13).

Nesse sentido, a geograficidade insere-se neste estudo a partir da apresentação das experiências vividas, conhecimentos e percepções dos alunos, permitindo esses, interpretarem e perceberem a dimensão simbólica em torno da Festa do Pau da Bandeira, construída pelas diferentes práticas e manifestações em seu mundo vivido.

A partir dessas premissas, consideramos que essa geograficidade pode ser contemplada na educação geográfica a partir das percepções e representações do patrimônio cultural. A possibilidade de falar e descrever seus lugares e paisagens, o modo de viver, a partir da Festa do Pau da Bandeira, podem gerar interesses pelas questões que dizem respeito a cultura local, despertando ações que valorizem esses patrimônios.

Nesse sentido, a percepção oferece um importante suporte no que diz respeito à apreensão e compreensão da realidade, constituindo-se através das interações sociocultural e pessoal com os diferentes lugares. Por meio das percepções é possível compreender que o espaço não é simplesmente um elemento exterior a nós mesmos, mas uma dimensão da nossa interação com ele. (DOMINGUES & HIGUCHI, 2003).

Segundo Nogueira (2014), os estudos da percepção na geografia não estão ligados apenas há um determinado momento, ele foi se desenvolvendo no decorrer da construção de seu aporte teórico-metodológico:

Nota-se que os estudos da percepção na Geografia não é apenas parte de um momento da história do pensamento dessa ciência, o que vemos é que essa perspectiva se fez presente, mesmo que timidamente, nos debates teórico-metodológicos nos seus vários momentos. (NOGUEIRA, 2014, p. 73)

Nossa base teórica está ancorada nos pressupostos da filosofia dos significados, buscando compreender “aquilo que une o homem a terra, o que o enraíza, o que dá a sua vivência uma identidade particular dos lugares” (NOGUEIRA, 2001, p.72). Entendemos que para compreender o lugar não basta considerá-lo apenas um objeto, que pode ser expresso pela racionalidade científica, mas sim, considerar a rede de significados e subjetividades, percepções das pessoas que vivem no lugar. De acordo com Nogueira:

“Todo ambiente é único para cada indivíduo, pois cada um além do interesse coletivo adquirido socialmente traz muito presente seu ponto de vista pessoal, suas próprias percepções, que são construídas a partir de sua relação com aquele lugar, relação esta que é resultado de sua história e experiência individual” (2001, p.74).

Segundo Tuan (2012), devemos definir a percepção como a resposta emitida pelos nossos sentidos a partir dos estímulos do meio ou por questões individuais. Para o autor:

Percepção é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos como a atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados. (TUAN,2012, p.18).

Dessa maneira, Tuan explica que os nossos sentidos estimulam a percepção, sendo assim, o tato, o olfato, o paladar, a audição e a visão se interagem na formação da Percepção:

Um ser humano percebe o mundo simultaneamente por meio de todos os sentidos. A informação potencialmente disponível é imensa. No entanto, no dia a dia do homem, é utilizado somente uma pequena porção do seu poder inato para experienciar. O órgão do sentido mais exercitado varia de acordo com o indivíduo e sua cultura. (TUAN,2012, p. 28)

A percepção é formada a partir dos nossos sentidos, estes são responsáveis pela apropriação dos fenômenos que existem no meio e pela experiência que adquirimos ao longo do tempo junto a esse meio. Tuan (2012) explica que culturalmente a visão sobrepõe-se diante dos demais sentidos, pelo fato da grande quantidade de elementos que ativam ou aumentam a atividade perceptiva do campo visual. A audição também possui extrema relevância tanto em relação ao espaço como paisagem, pois está diretamente ligada aos aspectos ali apresentados. Existem paisagens onde o ruído é marcante, em outras predominam o odor. (DUARTE, 2019)

O segundo aspecto que Tuan (2012) destaca sobre a percepção é que ela acompanhada de atitudes, formadas através dos valores, então não basta somente vermos, ouvirmos, cheirmos ou tocarmos, é preciso que tenhamos uma relação de experiência diante de cada aspecto existente no meio para que possamos formar a percepção; esses valores se constroem na trama do elo afetivo (a topofilia), ou por aversão e/ou medo (a topofobia).

As considerações apresentadas por Tuan (2012) em relação à percepção e seus dois aspectos tem como base as ideias postuladas por Merleau-Ponty (1999),

onde os sentidos nos dão a sensação e, a partir dessa, construímos um juízo de valor perante os fenômenos apresentados pela sensação. Esse juízo de valor é a Percepção em si, cuja essência é o vivido e ao mesmo tempo o percebido. (DUARTE, 2019)

Segundo Merleau-Ponty (1999), todos os sentidos estão contribuindo para formação da Percepção, no entanto, são os elementos das nossas experiências vividas que promovem a Percepção. Ao se tratar de mundo, Ponty refere-se não apenas ao mundo físico, mas também ao mundo cultural construído pelo ser humano e repleto de valores, conforme descreve:

Não tenho apenas um mundo físico, não vivo somente no ambiente da terra, do ar e da água, tenho em torno de mim estradas, plantações, povoados, ruas, igrejas, utensílios, uma sineta, uma colher, um cachimbo. Cada um desses objetos traz implicitamente a marca da ação humana à qual ele serve. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 465).

Desse modo, nossa percepção é formada pelos aspectos físicos e/ou culturais, no entanto eles não terão significado caso não sejam constituídos de valores. Assim sendo, a nossa Percepção está mais voltada para os ambientes que dispõem de objetos que nos causam algum tipo de sensação, ou seja, nos comovam, nos inquietem ou nos realizem; esse princípio da sensação é primordial para entendermos o fenômeno da percepção. Assim, os objetos que percebemos já são dotados de valores e sentidos dados anteriormente pela ação humana, que serão somatizaremos os nossos valores.

Para compreender a cultura e o patrimônio cultural através de quem vivencia tais fenômenos, é imprescindível o estudo da percepção. Os elementos percebidos e representados pelos alunos são carregados de valores por eles atribuídos, além disso, esses elementos também são dotados de significados e valores provenientes da cultura.

Segundo Duarte (2019, p. 69):

A Percepção é sem dúvida a fonte primária para as representações presentes em nosso cotidiano, representamos aquilo que percebemos, ou melhor, reproduzimos artefatos simbólicos mediante a nossa Percepção. As paisagens estão tomadas de representações, são objetos que revelam nossa construção mental, mentalizamos e representamos.

Segundo Nogueira (1994, p.66), “Os homens mentalizavam os seus lugares de vida, suas formas de vida e as representava”. Então, as transformações que proporcionamos ao ambiente, podem ser compreendidos como fruto daquilo que

percebemos por meio de nossa vivência.

Para Piaget e Inhelder (1993, p. 32):

A percepção é o conhecimento dos objetos resultantes de um contato direto com ele. A representação consiste, ao contrário – seja ao evocar objeto em sua ausência, seja quando duplica a percepção em sua presença.”

A percepção e a representação contribuem mutuamente para a interpretação da dimensão simbólica e subjetiva do espaço e potencializam, por exemplo, o trabalho com mapas. Para Oliveira (2013) a representação é considerada um elemento marcante da geografia e o uso dos mapas é indispensável para a efetivação desse processo. Os mapas produzidos a partir das construções mentais abriram precedentes na geografia para fundamentar e abordar a Percepção e Representação.

Ao que diz respeito a Representação, Kozel (2013) relata que são imagens mentais são elaboradas a partir experiências vividas por meio da percepção, construindo imagens compostas por símbolos, chamados de Mapas Mentais: “O ser humano é influenciado por aquilo que vê e sente, ativando a sensibilidade a atribuir ao que é visto, uma variedade infinita de simbologias”. (KOZEL, 2013 p. 65). Assim, é possível recorrer a estas simbologias por meio da elaboração dos mapas, onde as tais serão representadas. Para a autora, a Representação é um processo onde a sua produção e sua concretização tem como resultado uma imagem.

De acordo com Nogueira (2014) os Mapas Mentais são uma Representação do espaço vivido e começaram a serem utilizados pelos geógrafos nos estudos relacionados a Percepção:

A denominação de Mapas Mentais chega inicialmente à Geografia pelos geógrafos que discutem a questão da percepção do meio e do comportamento. Sua função era de fornecer dados sobre os lugares para fins especificamente de planejamento. [...] Os Mapas Mentais ganham suporte teórico com a ampliação dos debates sobre a valorização do saber cotidiano dos lugares, do reconhecimento deste saber enquanto conhecimento do lugar. (NOGUEIRA, 2014, p. 106)

Segundo Nogueira (2020), inicialmente os mapas utilizados em vários estudos geográficos buscavam somente fornecer informações do comportamento em relação ao meio, sem se importar muito as questões relacionadas as experiências dos indivíduos em seus ambientes de vivência. Para a autora, o Mapa

Mental consiste em um recurso importante e indispensável para conhecer aspectos que expressam valores intersubjetivos, dando ênfase a afeição, ou seja, sensações agradáveis e desagradáveis que temos diante das paisagens e lugares.

1.3 Uma compreensão do Patrimônio Cultural a partir perspectiva geográfica

Os patrimônios são impressões feitas no espaço que revelam valores simbólicos e representações, que reforçam a identidade e a memória coletiva de seu povo. Entendemos que patrimônio cultural contribui grandemente para os estudos geográficos, pois ele revela heranças, práticas e saberes que se estabelecem no espaço.

O patrimônio cultural é, por excelência, também uma forma de manifestação da cultura, pois representa padrões de vida, simbologias, crenças e práticas que são manifestadas no espaço, tornando-o diversificado e cheios de marcas impressas pelos grupos. A partir daí, cabe à geografia buscar compreender o patrimônio, identificando como esse foi construído, por quem foi construído, qual o contexto histórico, qual a percepção dos sujeitos e entender a sua relação com o arranjo espacial.

A palavra Patrimônio vem do latim *patrimoniu* (*patri* = pai + *monium* = recebido). Esse termo está, historicamente, relacionado ao conceito de herança, legado, transmissão. Falar sobre patrimônio cultural nos coloca diante de questões das mais variadas naturezas. Entendemos que o patrimônio, assim como define Figueiredo (2013, p. 59), é:

um conjunto de todos os bens que, pelo seu valor próprio, devem ser considerados de interesse relevante para a permanência e a identidade da cultura de um povo. Pode ser classificado em dois grupos: bens materiais e bens imateriais. Os bens materiais por sua vez, estão divididos em bens móveis e imóveis. Os bens móveis compreendem a produção pictórica, escultórica, mobiliário e objetos. Os bens imóveis não se restringem ao edifício isolado, mas também seu entorno - o que garante a visibilidade e ambiência da edificação. Estão incluídos neste grupo os núcleos históricos e os conjuntos urbanos e paisagísticos. Por bens imateriais entende-se toda a produção cultural de um povo, desde sua expressão musical até sua memória oral.

Nesse sentido, é importante que patrimônio seja preservado e valorizado, pois mantém viva a memória e a identidade da cultura de um povo. Mas nem sempre as sociedades tiveram olhar sensível para a salvaguarda dos bens culturais, esse é uma

ideia que vai se estabelecer a partir XVIII, conforme relatam Zanirato e Ribeiro (2006, p. 252):

A preocupação com a definição de políticas para a salvaguarda dos bens que conformam o patrimônio cultural de um povo remonta ao final do século XVIII, mais particularmente à Revolução Francesa, quando se desenvolveu uma outra sensibilidade em relação aos monumentos destinados a invocar a memória e a impedir o esquecimento dos feitos do passado. Implementaram-se, a partir de então, as primeiras ações políticas para a conservação dos bens que denotassem o poder, a grandeza da nação que os portava, entre as quais uma administração encarregada de elaborar os instrumentos jurídicos e técnicos para a salvaguarda, assim como procedimentos técnicos necessários para a conservação e o restauro de monumentos.

Só a partir do século XX, em decorrência do avanço da industrialização e do crescimento e renovação das cidades, surgiram as primeiras ações internacionalizadas para discutir preservação e proteção dos bens e formas urbanas do passado. Em 1931 tem-se a primeira ação, com a Conferência Internacional de Atenas, que teve como resultado a elaboração da Carta de Atenas, esse primeiro documento dispõe sobre a proteção dos bens de interesse histórico e artístico, propondo normas e condutas em relação à proteção e conservações de edifícios.

Em 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, foi criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), para intervir, em nível mundial, nas áreas da educação, ciência e cultura. Essa organização expandiu um vasto campo de atividades e de instituições destinadas à promoção e à difusão de ideias e técnicas relacionadas à restauração, como por exemplo, o ICOM (Conselho Internacional de Museus), o ICC (Instituto Internacional para a Conservação de Trabalhos Históricos e Artísticos), o ICROM (Centro Internacional para o Estudo da Preservação e Restauração da Propriedade Cultural), entre outros.

Em 1964 é elaborado uma carta maior e mais criteriosa sobre restauro, a Carta de Veneza - Carta Internacional do Restauro, onde estabelece que a conservação de um monumento implica na preservação de uma ambiência em sua escala, sendo que, toda a construção nova, toda destruição ou modificação que possam alterar as relações de volumetria e de cor será proibida.

Na década de 1980 o conceito de paisagem ganha força no âmbito do patrimônio cultural. De acordo com Ribeiro (2007) a ideia de Paisagem Cultural, traz uma visão integrada entre o ser humano e a natureza.

Foi nesse contexto que a UNESCO instituiu, em 1992, a paisagem cultural como categoria para inscrição de bens na lista de patrimônio mundial, na intenção de se libertar da dicotomia imposta pelos critérios existentes para a inscrição dos bens: naturais ou culturais. Até 2005, já se verificava um total

de cinquenta bens inscritos nessa categoria, em todo o mundo. (RIBEIRO, 2007, p.10)

Com isso, a UNESCO passou a adotar três categorias diferentes de paisagem para serem inscritas como patrimônio: (RIBEIRO, 2007). a) Paisagem claramente definida: são classificados os parques e jardins. Pois são as paisagens desenhadas e criadas intencionalmente. b) Paisagem evoluída organicamente: paisagens que resultam de um imperativo inicial social, econômico, administrativo e/ou religioso e desenvolveu sua forma atual através da associação com o seu meio natural e em resposta ao mesmo. c) Paisagem cultural associativa: tem seu valor dado em função das associações que são feitas acerca delas, mesmo que não haja manifestações materiais da vida humana.

Dessa maneira, o conceito de paisagem cultural evidencia o reconhecimento de estruturas ligadas a sociedades tradicionais que historicamente foram/são marginalizadas na atribuição de valor como patrimônio mundial.

Segundo Figueiredo (2013, p. 62):

A noção de patrimônio cultural na UNESCO adquiriu, com a evolução do tema, significado amplo e diversificado. Abrangem os monumentos históricos, conjuntos urbanos, locais sagrados, obras de arte, parques naturais, paisagens modificadas pelo homem, ecossistemas e diversidade biológica, tesouros subaquáticos, objetos pré-históricos, peças arquitetônicas e tradições orais e imateriais da cultura popular.

Dessa forma, não se pode compreender o patrimônio cultural apenas como um conjunto de monumentos importantes ou de bens de valores artísticos. Assim como também não deve ser associado ao que é apenas humanizado ou resultante da construção cultural. Ele pode ser de natureza natural ou humana, material ou imaterial.

Essa concepção rompe com paradigmas ainda vigentes na nossa sociedade, que considera muitas vezes o patrimônio, como algo ligado tão somente as narrativas e materialidades da história oficial do país, aquilo que está em museu, ou como algo folclórico. É importante que compreendamos que, assim como do espaço é produto da intervenção humana, construído socialmente através da percepção e da interpretação dos indivíduos, a cultura e o patrimônio também são produtos das pessoas, através das suas práticas ao longo do tempo, que podem se materializar e construir uma identidade.

No Brasil, as ideias de salvaguarda remetem da segunda metade da década de 1930, por meio da influência de vários intelectuais da geração modernista de 1922

e mediante a criação do Serviço para o Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN, em 1937, que passa a ter a denominação de IPHAN, em 1970. No início foi marcante o embate entre os adeptos da proteção dos bens de origem europeia e dos adeptos da proteção dos bens de origem nativa, “[...] que visava, dentre outros aspectos, a busca dos meios propriamente brasileiros de ‘produção da nação’, característica que marcou os princípios da arquitetura modernista no Brasil e também o movimento modernista [...]” (CHUVA, 2009, p. 320).

O SPHAN teve como papel autenticar e reelaborar a influência de Portugal na formação do Brasil. “Desta forma, era frequentemente rejeitada qualquer influência indígena ou africana, até mesmo na produção artística das Missões jesuíticas do Sul” (CHUVA, 2009, p. 324).

No entanto, é através da Constituição Federal de 1946 que se faz referência à proteção do patrimônio artístico nacional, o Art. 175 determina que as obras, monumentos e documentos de valor histórico e artístico, bem como os monumentos naturais, as paisagens e os locais dotados de particular beleza, ficassem sob a proteção do poder público (BRASIL, 1946).

A Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988), no seu Art. 216, esclarece que constitui patrimônio cultural brasileiro 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 brasileira. Entre esses bens, se incluem:

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988, p.141-142).

Assim é definida, no nível legal e institucional, a compreensão do resguardo e/ou preservação do patrimônio histórico, artístico, cultural, natural e outros.

Através das “marcas” impressas na paisagem podemos perceber como a cultura se manifesta no espaço, qual o seu papel na constituição desse e como os grupos produzem paisagens de acordo com suas concepções de mundo. Os

patrimônios são impressões feitas no espaço que revelam significados e valores simbólicos, que por sua vez revelam contextos culturais, históricos e políticos, portanto devem ser considerados de interesse relevante para a identidade e para a memória coletiva de seu povo. De acordo com Figueiredo (2013, p. 58):

O patrimônio cultural compõe o espaço, apresentando-se como um Bem importante na análise da sua organização. O espaço geográfico historicamente produzido deve ser estudado a partir da sua funcionalidade e dos significados que os diversos elementos apresentam, através da composição do passado com o tempo presente.

Os monumentos históricos, modelos arquitetônicos, práticas e saberes da cultura, ou seja, o patrimônio cultural, marca de forma emblemática o espaço, revelando signos e símbolos adotados pelos diferentes grupos sociais ao longo de suas histórias, e figurando na paisagem características específicas e próprias dos lugares. Por isso a necessidade de estudá-los e preservá-los, sem isso, a nossa identidade e memória se perdem no tempo e no espaço.

Segundo Rodrigues (2017, p. 355):

O patrimônio faz recordar o passado; é uma manifestação, um testemunho, uma invocação, ou melhor, uma convocação do passado. Tem, portanto, a função de (re)memorar acontecimentos mais importantes; daí a relação com o conceito de memória social.

Dessa maneira, podemos compreender a história em diferentes contextos e as várias práticas dos grupos sociais. Esses elementos é o que constrói a identidade, que consiste em um processo de identificações históricas e culturais apropriadas ao longo do tempo e que conferem sentido a um grupo.

De acordo com Castells (1999, p. 22), “entende-se por identidade a fonte de significado e de experiência de um povo, é por isso que se acredita que estudando os bens patrimoniais apresentamos um valor histórico e cultural”, sendo essas fontes de valor único, referência e significado para a história manifestada no espaço geográfico.

O espaço também é produto dos símbolos, do imaginário, da cultura e dos costumes, que são próprios de cada lugar. A abordagem cultural da Geografia é preponderante e necessária para compreensão crítica desses elementos no espaço, que por sua vez, são transmitidos ao longo tempo de geração em geração, manifestando-se e deixando marcas.

No lugar temos as expressões culturais, onde Claval (2007, p.63), trazendo o ponto de vista da Geografia Cultural, diz que:

A cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em uma ou outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. A cultura é herança transmitida de uma geração a outra. Ela tem suas raízes num passado longínquo, que mergulha no território onde seus mortos são enterrados e onde seus deuses se manifestam. Não é, portanto, um conjunto fechado e imutável de técnicas e de comportamento.

Nesse sentido, a cultura, a identidade e os saberes populares são transmitidos ao longo tempo de geração em geração, manifestando-se e deixando marcas nos espaços, por isso essa temática é tão cara aos geógrafos. O Patrimônio pode ajudar no estudo do lugar, identificando como esse foi construído, por quem foi construído, o contexto histórico, e a Geografia pode levar até os alunos um conhecimento crítico a respeito dos monumentos e da cultura local, mostrando aos alunos a função dos patrimônios e o passado deles.

É importante que o aluno compreenda que, assim como o espaço é produto da intervenção humana, construído socialmente através da percepção e da interpretação dos indivíduos, a cultura e o patrimônio também são produtos das pessoas, através das suas práticas ao longo do tempo, que podem se materializar e construir uma identidade.

2 PENSANDO A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E O SEU PAPEL NOS ESTUDOS CULTURAIS

A educação geográfica tem sido objeto de muitas reflexões, especialmente por aqueles que acreditam em uma geografia capaz de interpretar a realidade complexa dos alunos, e de possibilitar a formação de sujeitos críticos e reflexivos para atuar na sociedade (Callai, 2011). Essa é uma proposta inovadora, que permite abordar diferentes dimensões do espaço e desenvolver, também, diferentes modos de pensar sobre esse espaço. Acreditamos que a abordagem do Patrimônio Cultural da cidade de Barbalha – CE muito tem a contribuir com essa proposta.

De acordo com Callai (2011, p. 18):

Para oportunizar que as compreendam a espacialidade em que vivem, através da educação geográfica busca-se construir uma forma geográfica de pensar, que seja mais ampla, mais complexa, e que contribua para a formação dos sujeitos, para que esses realizem aprendizagens significativas e para que a Geografia seja mais do que mera ilustração.

Nessa abordagem geográfica os estudos partem do espaço vivido e socialmente construído através da percepção e da interpretação dos sujeitos, revelando as suas práticas sociais. É imprescindível elencar os elementos culturais do espaço, pois isso permite ao professor compreender a percepção do aluno em relação ao seu lugar, bem como suas histórias e memórias.

Ao abordar os elementos culturais na educação geográfica estabelecemos novas perspectivas de ensinar e aprender, bem como estudar a dinâmica socioespacial. Os aspectos materiais e simbólicos presentes nos espaços, frutos da cultura, são um constante convite à expansão do debate e da reflexão no âmbito da ciência geográfica e do seu ensino.

A Geografia permite compreender as interações e as formas de organização do espaço, sendo imprescindível para a formação de sujeitos conscientes e cidadãos. No entanto, muitas vezes, algumas dimensões espaciais, como a cultura, acabam sendo esquecidas pela abordagem geográfica nas escolas. O ensino de Geografia não pode ser limitado à mera exposição de conteúdos e interpretações globais da sociedade. É necessário relacionar o conhecimento geográfico com o contexto vivido pelos alunos, de modo que esses possam analisar o seu espaço e problematizá-lo geograficamente.

Nesse sentido, a proposta de abordagem dos patrimônios culturais na educação geográfica favorece o entendimento do aluno sobre o que é o lugar, sua dinâmica e transformações ao longo do tempo, revelando-se através das diferentes paisagens, além de possibilitar que esse aluno seja contemplado e valorizado dentro do processo educativo.

É importante frisar que os alunos possuem conhecimentos prévios sobre suas realidades e que essas devem ser consideradas nos processos educativos. Por essa razão, se faz necessário que os professores de Geografia busquem conhecer os seus alunos e suas origens (históricas e sociais), tendo o lugar como referência, o ponto de partida e de chegada para a abordagem geográfica e para suas práticas.

Cavalcanti (2011) destaca que é necessário dialogar constantemente com realidade dos alunos, perceber suas diferenças, seus saberes e representações, para que haja assim, uma interlocução entre a vida dos alunos e o que está sendo ensinado. A autora nos lembra que:

É preciso investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia em sua vida, em sua realidade imediata, em sua diversidade. É também necessário não perder de vista a importância desse conteúdo para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla, daí contemplando a diversidade da experiência dos homens na produção do espaço global e dos espaços locais. (CAVALCANTI, 2011, p.37)

Nesse sentido, o saber científico deve ir ao encontro da realidade e dos anseios dos nossos alunos, oferecendo meios para uma leitura do lugar e da complexidade do espaço geográfico. Só assim será possível efetivar uma educação geográfica, que contempla o estudo das manifestações culturais que compõem os espaços da vida, relacionando o conhecimento geográfico ao cotidiano, saberes e contextos socioculturais dos alunos.

A finalidade da Geografia Escolar, de acordo com Callai (2010, p.16), é “contribuir na construção de um pensamento geográfico, quer dizer, desenvolver modos de pensar que envolvam a dimensão espacial”. Ela deve despertar nos alunos o senso crítico e analítico, fazendo que eles compreendam os fenômenos de ordem local, regional e global, estudando as relações entre a sociedade e o meio. Dessa forma, vem a romper com paradigmas da Geografia Tradicional, onde o conhecimento geográfico é mero descritivo e reprodutivo.

Para Castellar (2017, p.172):

Na escola, a Educação Geográfica pode partir da relação sociedade – natureza estruturada na forma combinada da paisagem, do território e do espaço, por intermédio dos princípios, contribuir para o reconhecimento da ação cultural de diferentes lugares e das interações das diferentes sociedades com a natureza, ao longo da história. Permite aos alunos compreender a posição de lugares e suas conexões com outros ao longo do tempo, compreendendo o espaço enquanto produto dinâmico que reflete a relação entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente.

Acreditamos que seja importante a inserção de novas perspectivas de abordagens no ensino diante da infinidade de caminhos teórico-metodológicos da geografia, por isso deve-se buscar novas possibilidades de compreensão, onde os nossos alunos sejam contemplados e valorizados, em suas existências e visão de mundo.

Para Suess (2018, p. 191), “uma forma de valorizar o que o aluno sabe é considerar a sua leitura do mundo, que corresponde a uma experiência criativa em torno da compreensão do mundo, dos fenômenos e das coisas.”

Esse posicionamento vai de encontro com a proposta inicialmente aportada por esta pesquisa, ao entender que a compreensão fenomenológica é imprescindível para educação geográfica. Não se podem reproduzir as mesmas “verdades” pregadas pela ciência racional, que considera na maioria das vezes, somente a materialidade e o concreto, ao passo em que desconsidera a existência e a percepção dos educandos/sujeitos.

Assim como Freire (1989), concordamos que o professor deve ter a humildade de reconhecer que, tanto ele quanto seus alunos não sabem tudo e não ignoram todas as coisas. Ou seja, todos sabem alguma coisa e podem aprender ainda mais (FREIRE, 1989). Deve ter humildade em reconhecer que, ao ensinar também aprende e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996). Freire defende uma relação mais horizontal entre professor e aluno (FREIRE, 2014). Para esse educador a relação professor-aluno baseia-se no processo de produção de conhecimento e não em uma mera transferência, uma relação que não seja norteadas pelo medo ou ideologia dominante, mas pelo respeito e no direito de ser diferente (FREIRE, 2013, p. 167).

O direito de ser diferente é também se colocar como sujeitos autônomos e produtores da sua própria história, entendendo que a cultura é um norte para a (r)existência, para questionar e repensar as diferentes formas de opressão.

O papel do professor consiste em mostrar possibilidades para que os alunos compreendam a dinâmica espacial a sua volta, para que possam se sentir sujeitos participativos da sociedade, tendo um olhar crítico e reflexivo partindo do seu local de vivência. Para Freire (1996, p.33):

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária [...]

A Geografia busca desenvolver habilidades e elaborar conhecimentos que nos permitam compreender os fenômenos naturais, sociais, culturais e suas inter-relações, permitindo olhar o mundo além das aparências, exercitando o olhar geográfico e despertando o senso crítico-reflexivo. A Geografia Escolar vem contribuir com a construção desse pensamento crítico e autônomo em relação aos espaços e lugares, isso significa desenvolver modos de pensar que envolvam a dimensão espacial. Vale ressaltar a conceituação de Geografia Escolar, muito bem expressa por Sobrinho (2018, p. 07):

Enquanto componente curricular da Educação Básica, a Geografia Escolar não é uma simplificação da ciência geográfica, e, ainda que possua relação direta com ela, não está subordinada ao que lhe é prescrito na academia. A Geografia Escolar tem como perspectiva a apropriação de conteúdos que são elaborados no campo acadêmico, escolhidos e ressignificados, tendo em vista a formação da cidadania. Isso ocorre quando as escolas, por meio dos professores, trabalham os conteúdos do arcabouço teórico dessa ciência que são pertinentes à prática da cidadania e que são transpostos a um contexto específico, que confere à Geografia Escolar certa propriedade e peculiaridade em sua abordagem. Ela é feita pelo professor, num contexto de interação dialógica com seus alunos, que são partícipes do processo de construção coletiva do conhecimento, e são, portanto, sujeitos numa situação em que o papel do professor é de mediação. Desta forma, há uma relação de correspondência nas trajetórias da Geografia Acadêmica e da Geografia Escolar, pois, ainda que guardem suas identidades e especificidades, também se cruzam e interpenetram.

É importante que os fundamentos epistemológicos da ciência acadêmica não sejam desvinculados da Geografia escolar, porém, essa última não deve estar subordinada à primeira, tendo em vista que o conhecimento geográfico também está sendo produzido fora dos espaços acadêmicos e formais.

Por isso concordamos com as considerações de Oliveira (2008, p.74) ao afirmar que “O conhecimento geográfico transita pelo viés do cotidiano e, através dele, mantém relações espaciais mais amplas e complexas, sendo apreendido e difundido, sobretudo, no seio da família, da escola e da sociedade.”

Incluir as experiências de vida dos alunos é um fator primordial para que a educação geográfica se efetive no ensino de Geografia, tendo como base o lugar e o seu papel na formação de sujeitos capazes de se reconhecerem como sujeitos da sua própria história e produtores do espaço social. Portanto, é de fundamental importância a abordagem dos conhecimentos culturais locais, pois servem de referência para as gerações atual e futuras, tendo em vista a valorização e preservação dos artefatos simbólicos.

A partir dos conceitos geográficos, como o de lugar por exemplo, os professores podem trabalhar singularidades, culturas e práticas locais, buscando compreender as relações de afetividade e de identidade do ser com o espaço. É importante, para isso, dispor de elementos que favoreçam a compreensão dessa temática em sala de aula e em campo, como objetos e ações que se associem a realidade do aluno e ao conhecimento geográfico.

2.1 Concepções de lugar e paisagem para o estudo da dimensão afetiva e simbólica na Educação Geográfica

Nossa abordagem do conceito de lugar e paisagem partiu dos pressupostos teóricos da geografia da percepção, pois ao nosso ver, tal abordagem nos permite compreender de maneira mais profunda as experiências vividas.

O lugar e a paisagem são conceitos imprescindíveis para a ciência geográfica e o seu ensino na educação escolar, pois permitem entender com detalhes relações existentes no espaço geográfico que estão diretamente ligados aos sujeitos. Compreender esses conceitos abre precedentes para a análise do patrimônio cultural na Educação geográfica.

Os conceitos de lugar e paisagem são interdependentes, pois ambos são percebidos e concebidos a partir experiência de vida dos sujeitos. Não se separa a experiência humana das paisagens, e, haja vista isso, as interações pessoais são esboçadas nas paisagens, construindo mais significados. No entanto, Oliveira (2017, p. 99) nos lembra que “não se pode confundir o lugar com a paisagem. Lembra então que o lugar é familiar, e a experiência com as paisagens é observada.”

Por meio desses conceitos foi feita uma ponte entre a geografia e o patrimônio para a efetivação da educação geográfica, privilegiando as experiências dos alunos.

O lugar vislumbra a importância de se analisar os fenômenos do cotidiano dos alunos, para compreender as diferentes relações existentes no espaço vivido, construído a partir da história e das experiências dos mais diferentes atores sociais. Assim segundo Callai (2000, p. 84), "estudar e compreender o lugar, em geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais ou humanos".

O conceito de lugar, no âmbito escolar, deve ser estudado sempre buscando privilegiar os aspectos locais, o contexto pertencente aos alunos, como afirma Cavalcanti:

No ensino, de fato, esse conceito pode ser formado a partir da experiência fenomênica dos alunos com seus próprios lugares. O estudo do lugar permite inicialmente a identificação e a compreensão da geografia de cada um, o que é básico para a reflexão sobre a espacialidade da prática cotidiana individual e de outras práticas. (1998, 94)

Dessa maneira, o estudo do lugar possibilita aos alunos a compreensão da dinâmica socioespacial que os cercam, de modo que eles relacionem a sua realidade, o seu espaço vivido ao conhecimento geográfico. No âmbito escolar, o conceito de lugar parte da vivência dos alunos, suas experiências enquanto sujeitos sociais passam a ser objeto de estudo para a compreensão do espaço e as abordagens geográficas partem da escala local.

O lugar deve ser entendido como o espaço vivido, onde as relações afetivas se estabelecem e onde se desenvolve as experiências do cotidiano. É no lugar que se estabelece também a identidade do ser com o espaço. Nesse sentido, o lugar torna-se importante e necessário para a compreensão da realidade socioespacial e cultural. É extremamente importante compreender os valores simbólicos e culturais, material ou imaterial, de dado povo. É o conceito de lugar que nos ajuda nesse estudo. Dardel define o lugar como:

“suporte do Ser”: Em nossa relação primordial com o mundo, ao nos abandonarmos às virtudes protetoras do lugar, firmamos nosso pacto secreto com a terra, expressamos por meio de nossa própria conduta, que nossa subjetividade de sujeito se encolha sobre a terra firme, se assente, ou melhor, repouse. É desse lugar, base de nossa existência, que, despertando, tomamos consciência do mundo e saímos ao seu encontro, audaciosos ou circunspectos, para trabalhá-lo. (DARDEL, 2011, p. 40-41).

O lugar é a base da experiência humana, e se constrói a partir das relações de trabalho, de afetividade, de identidade, de rejeição, de atividades corriqueiras. De acordo com Nogueira (2020, p. 1) “O lugar tem alma, cheiro, barulho, sabor, estética. O lugar é percebido com o corpo, com todos os sentidos. O lugar possui espírito, personalidade. Cada lugar é único, singular. Desta forma para cada lugar há uma paisagem.”

A autora completa ainda que “as paisagens são as marcas dos lugares, elas dizem o que o lugar é, expressa ainda a memória do que o lugar foi”. Assim, esses conceitos têm sentido ontológicos, ou seja, estão diretamente relacionados à natureza da realidade e da existência do ser. A paisagem que durante muito tempo foi colocada como algo externo ao homem, agora passa ser concebida a partir da afetividade, uma espécie de elo existencial com o lugar. A paisagem é vista a partir dos sentidos básicos da percepção. Para Nogueira (2020, p. 15):

A paisagem é um revelar do lugar, eminentemente constituída de signos, símbolos e significados. Nosso comportamento se diferencia diante das paisagens, ao adentrarmos em uma igreja, caminhamos silenciosamente, seja como ato de devoção, seja de contemplação, pois esses templos por si só falam a história e a vida do lugar: como esses são conduzidos pela religiosidade, como essa religiosidade se impõe, como ela é traduzida por quem vive o lugar, em outro momento, quando estou no parque me revelo de outra forma, grito, corro ao mesmo tempo que obedeco o regulamento de “não pisar na grama”, “não dar comida aos animais”, “não usar trajes de banho”, assim percebo a dimensão política e simbólica da paisagem e dos lugares.

Nesse sentido, cada lugar nos revela sensações e paisagens diferenciadas, por isso devemos estar atentos para essas questões, que estão diretamente relacionadas à vida dos sujeitos. Não podemos simplesmente ignorar essas percepções do mundo vivido em detrimento da racionalidade científica. Por isso a autora completa:

É preciso reaprender a ver o lugar e suas paisagens, esta reaprendizagem se dá a partir das histórias narradas por quem vive os lugares. São os sujeitos que dão significados ao lugar e as paisagens. Assim é preciso repensar a Geografia, trazer a dimensão da experiência daqueles que de fato experienciam os lugares e suas paisagens, é necessário nos perguntarmos sobre algumas verdades absolutas que construímos a partir de uma visão de mundo, de uma visão de ciência e que acabou nos afastando dos saberes sobre os lugares onde a vida acontece, mesmo sem o conhecimento científico: quem disse que Greenwich é o meridiano principal, sustentamos essa informação mesmo sabendo que foi um acordo internacional (1884), que outros meridianos principais se encontram registrado na história da geografia da terra: Meridiano de Paris (França), de Cádiz (Espanha) e de Coimbra (Portugal). (NOGUEIRA, 2020, p. 16-17)

Dito isso, o aluno deve entender que o lugar e a paisagem também são produto dos símbolos, do imaginário, da cultura e dos costumes, que são próprios de um determinado grupo. É papel do professor, enquanto mediador, fornecer os instrumentos necessários para compreensão crítica dos lugares. A partir daí pode-se realmente pensar sobre a realidade local destacando a sua relevância para uma formação cidadã e fortalecimento da identidade cultural, elucidando a importância do patrimônio, principalmente na escola com os diferentes sujeitos sociais.

2.2 A BNCC e a abordagem dos temas culturais em Geografia

Tendo em vista que a presente pesquisa foi realizada no primeiro ano do ensino médio, é extremamente importante refletir sobre a atual conjuntura que se insere a educação pública no país, para identificarmos os desafios e possibilidades de se trabalhar com os temas ligados à cultura e às diversidades, e efetivar uma educação inclusiva, diversa e cidadão.

O ensino médio constitui a última etapa da educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases – LDB ele (1996) tem como finalidade a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; a preparação para o trabalho e a cidadania do educando; aprimoramento do educando como pessoa humana; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Nos últimos anos a educação básica tem sido pauta de muitas discussões, principalmente em virtude da aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, um documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante o percurso pelo ensino básico. o texto que rege a base do ensino fundamental foi aprovado em 2017 e posteriormente, em 2018, foi aprovada uma versão específica para o ensino médio.

Segundo Perez, a BNCC:

propõe-se em definir um conjunto orgânico e progressiva de aprendizagens essenciais que crianças, jovens e adultos devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica. É um documento extenso, que estabelece de maneira minuciosa conhecimentos, competências e habilidades como direitos a serem aprendidos e desenvolvidos durante a escolaridade básica. (2018, p. 21)

A ideia de se ter uma base para educação vem desde a promulgação da LDB (1996), pois a própria já aponta para a necessidade de um documento normatizador. A intensificação desse debate ocorre de 2015 para 2016, e em 2017 surgem as primeiras versões do que viria a substituir os Parâmetros Curriculares Nacionais. Os PCN's (1998) orientavam os planos educacionais do ensino básico, estabelecendo os referenciais para a composição dos currículos escolares. Com a aprovação da base, os PCN's deixam de valer e todos os currículos do ensino básico passam a ser reformulados de acordo com as novas mudanças, que devem ocorrer até 2022.

Cabe salientar que as discussões em torno da implantação da base marcam uma conjuntura política tensa no Brasil, que traz à tona a influência de diferentes agentes políticos e sociais sobre o pensamento educacional, carregada de ideias neoliberais e neoconservadoras, buscando atender a agenda do mercado. Por isso, muitos professores, se quer tiveram conhecimento sobre essas discussões, sendo imposta sem uma ampla formação e diálogo com os profissionais da educação básica.

A BNCC em 2022 é para fazer parte do novo ensino médio que foi resultado da lei 13.415/2017, que estabeleceu novas medidas e parâmetros para a funcionalidade dessa modalidade. Muitas mudanças afetarão diretamente a educação básica com a criação dessa lei.

A Lei nº 13.415/2017, altera o que estava disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para a referida modalidade, estabelecendo a organização do currículo por itinerários formativos, formado pelas áreas do conhecimento, como ciências humanas e sociais aplicadas, ciências da natureza, matemática e suas tecnologias, linguagens e suas tecnologias, mais um quinto itinerário que prevê a formação técnica e profissional. No caso do componente curricular Geografia, ele insere-se no itinerário da área de ciências humanas e sociais aplicadas. Destaca-se também a não obrigatoriedade de oferta de todos esses itinerários pelas escolas e a possibilidade de os alunos poderem optar por um itinerário específico, com vistas para seu interesse profissional.

Até o presente momento, esse novo ensino médio está sendo colocado em prática de maneira gradual na maioria das escolas públicas, inclusive na escola onde foi realizada a presente pesquisa, que teve sua reformulação inicialmente em 2021 nas turmas de 1º ano. Portanto, isso demonstra um dos aspectos que marcam cenário atual da educação.

A BNCC está estruturada em competências e habilidades que devem ser seguidas por cada componente curricular nas escolas, de modo que sejam definidos quais os conteúdos a serem trabalhados. No caso da Geografia, embora não esteja explícito, podemos abordar a temática de cultura e patrimônio cultural dentro da competência 1, conforme observemos no quadro abaixo.

QUADRO 1: COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/ barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.); e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc. e diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças, valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo. A avaliação dos processos de longa e curta duração, das razões que justificam diversas formas de rupturas, dos mecanismos de conservação ou transformação e das mudanças de paradigmas, como as decorrentes dos impactos tecnológicos, oferece material e suporte para uma prática reflexiva e ética.

Fonte: BNCC Ensino Médio

Percebe-se que é possível tratar de temas locais relevantes para compreender a realidade vivida pelos alunos, recorrendo à diferentes conceitos científicos, no nosso caso demos prioridade aos conceitos de lugar e paisagem.

A competência 1 é composta por algumas habilidades que reforçam a necessidade de abordar tais temas em sala, vejamos a seguir cada uma dela:

QUADRO 2: HABILIDADES DA COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

HABILIDADES
(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo,

evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.
(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/ natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.
(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Fonte: BNCC Ensino Médio

Destacamos aqui a habilidade **EM13CHS104**, ao tratar de analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço, ligadas à produção do espaço simbólico, construído ao longo do tempo pela cultura, imaginário e representações dos diferentes sujeitos.

Cabe ao professor de Geografia trilhar caminhos para que a realidade dos alunos seja contemplada nas abordagens geográficas. Por isso, desenvolvemos a temática da pesquisa em questão a partir dos conceitos de lugar e paisagem, fazendo os alunos perceberem que esses conceitos estão diretamente ligados ao patrimônio cultural e, conseqüentemente, ligados a vida e ao cotidiano de cada um deles. Como proposta metodológica utilizamos os mapas mentais como recurso para compreensão das percepções que alunos trazem sobre o patrimônio de Barbalha-CE.

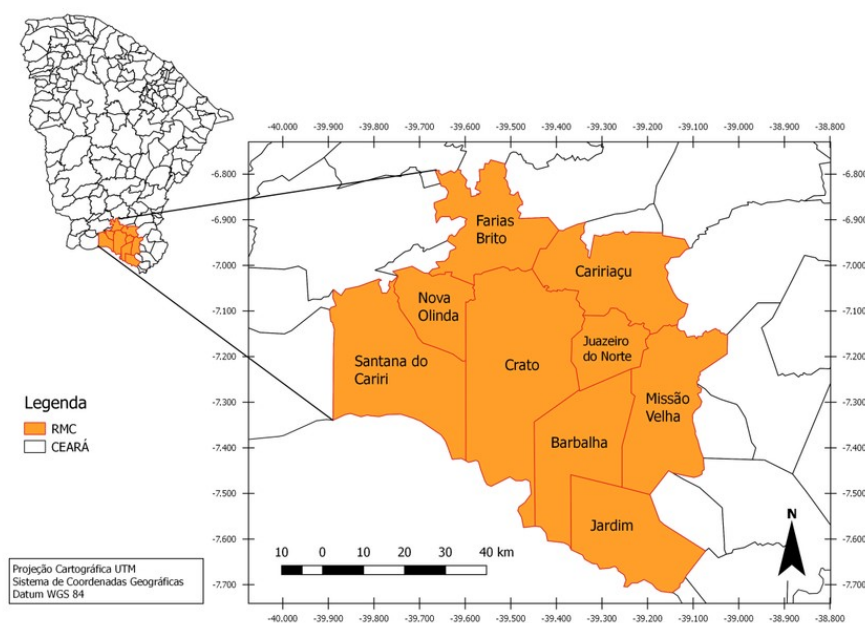
3 A FESTA DO PAU DA BANDEIRA DE BARBALHA – CE E A ABORDAGEM CULTURAL NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

O município de Barbalha concentra um vasto acervo histórico-patrimonial e diferentes manifestações populares, que há muito tempo desperta o interesse dos estudiosos, que se dedicam, sobretudo, em compreender e buscar preservar as singularidades desse lugar. Acreditamos que tais conhecimentos devem ser abordados no contexto escolar, fomentando ações de preservação e valorização dos patrimônios de Barbalha.

Barbalha constitui-se como espaço de memórias e de fortes raízes identitárias, que se revelam em diferentes paisagens e manifestações culturais. Suas condições naturais peculiares foram propícias para que se consolidasse a instalação de engenhos e a produção canavieira, tornando essa atividade agrícola não apenas uma base econômica, mas também elemento preponderante na formação social e cultural desse lugar. Nesta seção conheceremos alguns aspectos históricos e culturais de Barbalha-CE, com ênfase na festa do Pau da Bandeira e nas características da sua religiosidade, e também a contribuição da educação geográfica para a inserção desse tema no âmbito escolar.

3.1 Localização do Município de Barbalha-CE

Figura 01: Mapa de localização da região metropolitana do Cariri cearense.



Fonte: Adaptado do IPECE (2019).

O município de Barbalha está localizado no extremo sul cearense, na latitude de 7° 18' 40" S e Longitude 39° 18' 15" W. Possui uma altitude média de 415,74 m e sua área total é de 479,18 km². (IPECE, 2012). Barbalha pertence a mesorregião e microrregião do Cariri e está inserida na Região Metropolitana do Cariri – RMC.

Esse município, assim como os demais da região, destaca-se no semiárido nordestino, sobretudo, pelas suas condições naturais subúmidas, decorrentes principalmente da sua composição geológico sedimentar que lhe propicia grande capacidade em armazenar umidade, tornando a chapada do Araripe um oásis no Sertão, com grande riqueza de água e diversidade de fauna e flora. Por essas condições a região tem atraído um grande contingente de pessoas há séculos, como veremos mais adiante.

3.2 A Formação Histórica de Barbalha no Contexto do Cariri Cearense

A região do cariri cearense é marcada por suas condições geoambientais diferenciadas, tornando-a um verdadeiro oásis do sertão. A Chapada do Araripe e seus sopés úmidos muito provável contribuíram para atrair os primeiros habitantes da região: os índios Tapuias, denominados Kariris. Esses indígenas advindos de outras regiões, percorriam em grupos os cursos dos rios até alcançarem o rio Salgado e as imediações da Chapada do Araripe onde se distribuíram em aldeias. Segundo Alexandre, Souza e Bezerra (2013, p.52)

Tais nativos constituíam a importante nação Kariri, que se dizia originária de um lago encantado, indicando talvez a procedência do Amazonas. Para eles o território caririense possuía um forte valor simbólico, por meio do qual definiam sua própria identidade, daí porque passaram a chamar o lugar de *Cetama*, que quer dizer minha terra. As terras assaz férteis despertavam a cobiça nas tribos vizinhas, levando os Kariris a viverem em constantes guerras conforme o relato do estudioso e folclorista caririense.

A referida nação indígena compreendia essa região como um território sagrado, pois dela provinha a abundância dos recursos hídricos e a fertilidade da terra, que possibilitavam o desenvolvimento das atividades agrícolas. Entretanto, esse território passara a ser objeto de especulação e interesse alheios a esses povos, ocasionando assim grandes conflitos.

A ocupação territorial do Nordeste esteve vinculada aos interesses econômicos da coroa portuguesa e, durante muito tempo, concentrou-se no litoral. Mas quando ocorre o declínio da cultura do açúcar é que temos a efetiva interiorização da

ocupação, logo a região do Cariri também passou a ser alvo da busca de apropriação e concentração fundiária para as atividades econômicas, como a pecuária e agrícola.

A ocupação do Cariri cearense é resultante da expansão da pecuária no interior do Nordeste, nos séculos XVII e XVIII, atividade complementar da economia agro-exportadora desenvolvida no litoral. A região se constituía numa área de convergência das rotas de gado, que seguiam os cursos dos rios localizados dentro e fora do território cearense. (SILVA, 2002, p.76).

Isso se deu inicialmente por meio da pecuária, quando o gado era solto e seguia caminho pelos vales em procura de pastagem. Assim, o sertão passou a ser inserido no processo de colonização, mancando o início dos conflitos entre os colonizadores e os indígenas que habitavam o interior nordestino. Portanto, a Região do Cariri Cearense, assim também como outras partes do sertão nordestino, teve uma ocupação territorial atrelada a pecuária, dando subsídio a produção do açucareira estabelecida no litoral.

Porém, as condições geoambientais da região favoreceu o desenvolvimento do cultivo da cana-de-açúcar já século XVI. Esse processo de ocupação territorial teve como consequência a derrocada das sociedades indígenas, pois essas, foram o alvo da necessidade dos colonizadores em conquistar o poder e expansão da pecuária para subsidiar as atividades açucareiras. Os conflitos foram constantes e a resistência indígena obrigou as tribos mais poderosas a ser refugiarem em áreas de difícil acesso e menos atrativas aos olhos dos colonizadores, como as serras e brejos altos. (SILVA, 2015)

A resistência indígena não cedeu fácil às investidas de apropriação das terras do interior do Nordeste, sendo necessária a intervenção da Igreja Católica, que atuou como suporte ideológico e de legitimidade da apropriação em favor dos portugueses. A catequização dos índios, com as companhias religiosas, a exemplo da Missão do Miranda, era uma forma de dominação e controle sobre os indígenas, permitindo a disseminação do catolicismo e expansão do poder da metrópole sobre tudo que aqui existia, em detrimento da extinção desses povos e suas culturas.

o estabelecimento dos aldeamentos também foi essencial para disseminação do modo de vida dos colonizadores entre os indígenas que aos poucos foram sendo expulsos e transferidos para Parangaba, no norte do Ceará, sendo paulatinamente esquecidos. Apesar da expulsão e mesmo eliminação física dos primeiros habitantes da região, sua cultura e visão de mundo permaneceram presentes através da oralidade e de práticas culturais e religiosas, mantidas, muitas vezes, às escondidas. Assim, o modo de vida caririense é ainda profundamente marcado pela cultura dos índios kariri: as bandas cabaçais, as lendas sobre nascentes tapadas pelos índios e que um

dia inundarão o vale do Cariri, as histórias de assombração, repletas de caboclos e *pais da mata*, o uso de ervas medicinais e outras práticas culturais da localidade dão indícios dessa herança cultural. (ALEXANDRE; SOUZA; BEZERRA, 2013)

A efetivação do domínio luso-brasileiro no território caririense remonta ao século XVIII, com a doação de sesmarias que permitiu a chegada dos primeiros conquistadores, vindos de Pernambuco, Bahia e Sergipe para ocupar as terras a partir da expansão da pecuária. Com chegada destes, ocorre o genocídio de muitos nativos e, também, a desapropriação feita por sesmeiros em áreas de aldeamentos, cujo ato tinha o consentimento dos missionários. Da ação missionária, surgiram importantes povoados da região, como é o caso de Missão Velha e Crato, antiga Missão do Miranda. (SILVA, 2015)

A grande disponibilidade de terras propícias e a oferta abundante de recursos hídricos possibilitaram o desenvolvimento da cultura da cana-de-açúcar, que em seguida desencadeou a produção de rapadura como atividade econômica. Segundo Silva (2015, p. 17):

A cana-de-açúcar, com o passar dos anos, se afirmou como base econômica do Cariri cearense, onde, entre os anos de 1719 e 1715, já haviam sido implementados os primeiros engenhos de rapadura. O plantio da cana se realizou nas terras favoráveis a sua adaptação, tais como, as áreas de brejos e pés de serra, ocupando as extensões dos vales dos rios que drenam o território.

Ainda de acordo com Alexandre, Souza e Bezerra (2013, p. 54):

Neste contexto, Barbalha consolidou-se como polo canavieiro e grande produtor de rapadura. No século XIX, contava com mais de 70 engenhos, 13 fábricas de aguardente, 150 casas de farinha, sendo considerada na época uma das cidades mais ricas da região. Os primeiros canaviais e as engenhocas de madeira pertenceram a Antônio de Souza Goulart, nos sítios Salamanca, Brito e Lama, no baixio que hoje é o tapete verde do município, como é chamada a várzea onde a cana é ainda hoje cultivada, mantendo para Barbalha o epíteto de *cidade dos verdes canaviais*. (Grifo dos autores)

Os autores destacam também o fluxo verificado na região de um contingente de mineradores de outras localidades, principalmente da Paraíba, atraídos pela divulgação da existência de ouro. No entanto, essa atividade, que também contou com mão de obra escrava, teve duração fugaz. Já o trabalho escravo foi direcionado para as atividades nos engenhos, no cultivo da cana-de-açúcar e no trabalho doméstico.

É importante ressaltar que os africanos, ao serem traficados para o Brasil e submetidos à escravidão, dispunham não apenas da força de trabalho, mas também de conhecimento. Os portugueses por sua vez, sabiam da importância técnica de tal

população e a necessidade desta para a construção espacial pleiteada. Conforme Cunha Junior (2010):

Dentre os elementos socioculturais africanos, temos ainda, as técnicas de mineração, de 28 construções arquitetônicas, a fabricação têxtil, dentre um rico acervo de conhecimentos que denotam a existência de uma mão de obra especializada. (apud SILVA, 2019, p. 28)

Desse modo, os colonizadores sabiam que os conhecimentos africanos eram essenciais para o desenvolvimento das suas colônias, haja vista a necessidade dessa mão de obra especializada. A presença negra na região deu origem a confluência da cultura africana na formação cultural do Cariri, tornando esse território rico em expressões e diversidades. Podemos destacar as construções arquitetônicas que denotam a influência da técnica de origem africana, a exemplo da Igreja do Rosário em Barbalha, tendo sido iniciada em 1860. Além disso, destaca-se a formação de vários grupos culturais, como reisado de congo.

3.2.1 As origens de Barbalha –CE

As origens de Barbalha se associam a devoção a Santo Antônio, então padroeiro da cidade. De cordo Souza (2000, p. 18):

A devoção a Santo Antônio, em Barbalha, remonta a 1778, quando o Capitão Francisco Magalhães Barreto e Sá, quarto proprietário da fazenda Barbalha, considerado pelos historiadores locais como o fundador de Barbalha, solicitou, ao Visitador Manoel Antônio da Roxa, que naquele ano estava em visita à Freguesia de São José dos Cariris Novos (hoje Missão Velha), licença para construir uma capela em louvor ao santo de Lisboa. A licença foi concedida pelo Visitador e confirmada pelo Bispo de Pernambuco Dom Frei Diogo de Jesus Jardim. A capela foi construída, sendo benzida e entregue ao proprietário da fazenda Barbalha pelo 6º Vigário de Missão Velha, padre André da Silva Brandão, em 23 de dezembro de 1790.

A capela estaria sendo concluída em 1790 (Neves, 1988 apud Souza, 2000). O crescimento e desenvolvimento de Barbalha ocorreram em “torno da igreja do seu santo padroeiro”.

Em agosto de 1838, Barbalha foi elevada à categoria de freguesia, desmembrando-se da freguesia de Missão Velha, e em 1846, foi elevada à categoria de vila, por meio da Lei n. 374, de 17 de agosto. Trinta anos após tornar-se vila, desmembrando-se da cidade de Carto, Barbalha passa a ter condição de cidade, pela Lei n. 1740, de 30 de agosto de 1876.

Assim como outras cidades do Cariri, a formação do núcleo urbano de Barbalha se desenvolve a partir da capela ou igreja, expressando a influência da religião na

formação da sociedade da época. Ao entorno da igreja concentram-se algumas casas e mercados, figurando o centro da dinâmica urbana e do fluxo de pessoas.

De acordo Silva (1992), a construção da capela de Santo Antônio não marca o início do processo de urbanização, ao contrário, a sua construção já fazia parte do processo. A construção da capela representava, principalmente, a materialização da cultura religiosa da população, que se manifestou historicamente durante todo o processo de colonização.

Algumas descrições sobre as características que remota às origens de Barbalha chamam atenção para a riqueza de detalhes, como podemos perceber nos comentários de Guilherme Studart, em 1888, sobre a matriz de Barbalha. Segundo o autor:

Possue a cidade optima, e bem paramentada Matriz, que mede 88 palmos de frente e 206 de fundo; uma casa de caridade inaugurada a 28 de Março de 1869, devida, como as de outros muitos pontos da Província, ao zelo apostólico do Padre Ibiapina, na qual se achão agasalhadas 41 pessôas, sendo a mor parte ophans desvalidas; um cemitério com bonita capella, o qual mede 116 palmos de frente e 392 de fundo e está collocado n'um alto, o que lhe dá vista pittoresca para todos os lados, sobretudo para o lado do grande Brejo do Salamanca; boa casa de camara, com segurissima cadeia [...], uma cacimba publica, á margem direita do brejo, obra de importancia e utilidade; 2 escolas publicas frequentadas por 93 alumnos do sexo masculino e 65 do femenino; um pequeno collegio com 16 alumnos e 2 aulas nocturnas. Conta 2 pharmacias, 19 lojas de fasenda, molhados e ferragens, 16 tavernas alem do crescido numero de vendólas. (STUDART, 1888, *apud* IPHAN, 2015, p. 21)

Tais comentários descrevem com precisão a riqueza de detalhes dos elementos que compõem a cidade na época. Além disso, a cidade contava com 738 casas, sendo que 6 dessas eram sobrados. Já em 1910, o número de casas subiu para 1000 e de sobrados para 16. Essa evolução urbana foi acompanhada por mudanças na estrutura econômica, marcando o embate entre forças produtivas da agricultura e da agropecuária. (IPHAN, 2015)

Pinheiro (2009) destaca que, embora a fertilidade do solo do Cariri e sua significativa abundância de água tenha levado a uma vocação para a agricultura, o processo de colonização da região ocorreu principalmente a partir dos criatórios de gado. O progresso por meio das fazendas acabou por entrar em choque com os agricultores.

Barbalha teve grande destaque no que se refere a produção agrícola, tendo como principais gêneros o açúcar, fumo, arroz, mandioca, milho, feijão, algodão e batata, essa produção atendia a demanda interna e as localidades do adjacentes, como as cidades vizinhas e também alguns municípios de Pernambuco.

Figura 2: Engenho Tupinambá, em 1941



Fonte: João José Rescala

A produção agrícola que ganhou muito destaque foi a da cana-de-açúcar, onde eram produzidos açúcar, aguardentes e rapadura. Vale destacar que o açúcar tinha baixa produção, sendo destinado apenas para o mercado local, já os demais derivados eram vendidos para outras regiões.

3.3 A Festa do Pau da Bandeira

Figura 3: Carregamento do Pau da Bandeira



Fonte: IPHAN

A devoção a Santo Antônio em Barbalha ocorre desde o século XVIII, remontando ao ano de 1778, quando foi solicitado pelo capitão Francisco Magalhães Barreto e Sá, então proprietário da fazenda Barbalha, a construção de uma capela em louvor ao santo europeu, em virtude de sua grande popularidade no local. (Souza, 2000). Santo Antonio também era muito cultuado em Portugal e é inegável a influência da metrópole sobre o aspecto religioso.

Desde o período colonial, as festas de santo eram tidas como ocasiões importantes, onde se aproximavam os distintos segmentos da sociedade, permitindo a sociabilidade das camadas sociais da época. Assim como as festas de santo que ocorriam no Brasil colonial, os festejos de Santo Antônio de Pádua, em Barbalha, considerando o seu percurso ao longo do século XX, também possibilitaram maior proximidade entre os diferentes segmentos da sociedade, mesmo que isso provocasse, em alguns momentos, tensões entre tais grupos envolvidos. (IPHAN, 2015)

Esses festejos funcionavam ao mesmo tempo como um instrumento de reafirmação de poder e influência da Metrópole sobre a colônia, reproduzindo suas manifestações eruditas e costumes dominantes, tornando a festa um meio de instituição política do estado português. (AMARAL, 1998)

Nesse sentido, esses festejos não se restringiam apenas ao campo cultural, mas também se colocavam no plano político e econômico, na medida em que expressavam os diferentes conflitos sociais

Não era tão incomum a iniciativa de populares no sentido de questionar e, portanto, se contrapor ao tom oficial dos festejos. As festas, neste sentido, serviam como ocasiões não somente de celebração religiosa ou dedicadas a brincadeiras e outras euforias, mas denotavam, em certos momentos, a possibilidade de manifestação política, de crítica às condições precárias de vida de grande parte dos manifestantes envolvidos. (IPHAN, 2015, p. 58)

Souza (2000) considera três momentos expressivos que denotam mudanças significativas em relação a Festa do Pau da Bandeira de Santo Antônio: o primeiro marca o início do Cortejo do Pau da Bandeira, em 1928, predominando o aspecto “religioso oficial” sob controle do vigário; o segundo momento refere-se ao processo de carnavalização da festa, a partir da década de 1940; por fim, como terceiro momento, tem-se “folclorização do dia do pau da bandeira”, que se dá a partir de 1970.

O início do Cortejo do Pau da Bandeira remete aos anos de 1928, por iniciativa do padre José Correia Lima. A partir de então, o ritual de carregamento do pau foi inserido aos festejos oficiais dedicados a Santo Antônio, organizados pela Igreja. Em 1928, o mastro foi retirado do sítio Joaquim, pertencente à família Teles, e doado pela primeira vez a pedido do idealizador padre José Correia Lima, para dar seguimento às atividades programadas pela Diocese.

Souza (2000) destaca que, nos anos quarenta e cinquenta do século XX, o Cortejo do Pau passou por um processo que chamou de carnavalização, o que fez a prática do corte, carregamento e hasteamento do Pau da Bandeira de Santo Antônio tornar-se uma festa ainda mais popular, expressando os fortes aspectos de religiosidade dos grupos populares, tanto na dimensão material, como nas experiências religiosas do cotidiano.

Segundo Alexandre, Souza e Bezerra (2013, p. 64):

O processo de carnavalização ganhou força a partir dos anos setenta, quando o poder público municipal passou a ter uma participação efetiva na organização da Festa de Santo Antônio. O objetivo era transformar a Festa do Padroeiro num evento turístico capaz de atrair visitantes e promover desenvolvimento para o município. Para tanto, foram introduzidos o desfile dos grupos folclóricos, de que trataremos mais a frente, as barracas com comidas típicas e as atrações musicais. Nesse processo, o Cortejo do Pau da Bandeira teve um papel de destaque, pois era o elemento mais original que a festa possuía. Ele funcionou como carro-chefe para atrair turistas.

No terceiro momento é possível perceber que a festa ganha caráter folclórico, com desfiles de grupos culturais, barracas de comidas típicas e atrações musicais. O Cortejo do Pau ganhou destaque especial, pois era o elemento mais original e peculiar da festa do padroeiro. A festa ganhou repercussão e logo chamou a atenção de turistas e admiradores da cultura sertaneja.

A festa do pau da bandeira de Barbalha-CE, considerada Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil desde 2015, é destaque por suas inúmeras manifestações culturais, mesclando elementos sagrados e profanos. É destaque as bebidas locais, a cachaça presente em todos os seus âmbitos, fabricada em seus engenhos e consumida como elemento sagrado, levado em carroça que apresenta como título em seu carro-barril. Destaca-se o seu mastro, ao mesmo tempo sagrado e profano. O famoso Pau da Bandeira de Santo Antônio – ou simplesmente “Pau”. Em se tratado do pau da bandeira, Dias (2012), relata:

[...] um mastro com mais de 20 metros, pesando em torno de 2,5 toneladas. O pau “sagrado” é transportado ao longo de nove quilômetros nos ombros de 200 carregadores ou mais, como forma de penitência e tradição, até ser fincado em frente da Igreja Matriz. No dia da festa estima-se o comparecimento de um contingente populacional na ordem de mais de 300 mil pessoas, oriundos de cidades do entorno, outras do Nordeste e do Brasil. (DIAS, 2012, p.86).

De acordo com Igor (2012, p. 250-51)

O carregamento – que, decerto, é um dos momentos centrais da festa – reúne uma porção de homens dedicados ao esforço enorme de levar adiante, em seus braços e ombros, a condução, em direção ao local de hasteamento, de uma árvore desganhada, cuja extensão chega a vinte e dois metros, ou mais, e o peso a aproximadamente duas toneladas, duas toneladas e meia, estando um pouco mais leve no dia em que será transportada por ser posta a secar, ao longo de quinze dias, na chamada “cama do pau”, exatamente durante o intervalo entre o dia em que ocorre o corte da árvore e o referido carregamento. Após visível tenacidade e esforço realizado, assim como recompensado, em meio às brincadeiras de duplo sentido, ou demonstrações várias de virilidade, como nas simulações de embates corporais ou consumo demasiado da “cachaça do Senhor Vigário”, a festa, nos dias que seguem, apresenta seu fervor religioso nos noitários e procissões até o dia 13 de junho, data em que se celebra o santo padroeiro de Barbalha. Os passos e demonstrações de fé dividem as expectativas com atrações artísticas que visitam a cidade neste período e que atraem uma porção de interessados ao parque da cidade.

A Festa de Santo Antônio é realizada entre o último domingo de maio ou primeiro de junho e se estende até o dia 13 de junho, dia de Santo Antônio, quando se realizam as celebrações finais. Nesse período, muitos momentos são observados.

Segundo Martins (2013, p.24)

No primeiro enfoque observa-se a festa enquanto uma realização da igreja e das elites locais, onde são priorizados os aspectos rituais da liturgia cristã e o reforço dos valores da propriedade, dos bons costumes, de respeito às diferenças e dos ideais da sociedade rural local. No segundo, nota-se a participação das camadas mais populares e suas representações, sobretudo os homens trabalhadores, executores de atividades simples, como chapeados, marchantes, mestre-de-obras, pintores de paredes, operários da construção etc.

Martins ainda completa que:

“As etapas da festa são várias; no contexto instituído observa-se: a abertura oficial que se dá com uma missa logo no início da manhã com intensa participação popular, a seguir dá-se o desfile folclórico que acontece saindo da igreja matriz pelas principais ruas da cidade, com os grupos de capoeiristas, reisados, maneiro-pau, lapinhas, quadrilhas, bandas cabaçais, penitentes, guerreiros, cocos, Mateus etc., além destes, à frente vão as autoridades da festa, padre, deputados, prefeito, o Capitão do Pau. Nas

calçadas e seguindo o desfile, os observadores, turistas e o povo. (MARTINS, 2013, p. 24)

Nessas festividades religiosas prevalece o chamado “catolicismo popular”, marcado por romarias e penitentes fervorosos. As festas de “santos”, com diz Alba Zaluar (1973), formam um sistema de reciprocidade com as divindades cósmicas, em um sistema socialmente construído pelos homens e parte integrante de sua própria visão de mundo. Nas ideias de Ferreira Neto, o Brasil desenvolveu um “catolicismo que fugiu dos padrões canônicos, das determinações da Igreja” (2003, p. 528).

3.4 O patrimônio de Barbalha e as representações simbólicas do espaço

Atualmente, a Festa do Pau da bandeira é o único patrimônio de Barbalha reconhecido pelo IPHAN, fato que ocorreu em 2015. Isso não quer dizer que esse seja o único aspecto cultural relevante da cidade, embora tenha a maior repercussão. A cidade abriga um conjunto significativo de bens materiais que esboçam na paisagem a sua história.

A cidade do século XVIII, também chamada de “terras dos verdes canaviais do Cariri”, é conhecida por sua arquitetura antiga, vislumbrando na paisagem vestígios da época do ciclo da cana-de-açúcar. O município tem o seu patrimônio bem mais preservado em relação aos demais da região e é o que mais preserva os patrimônios edificados, são mais de 40 edificações tombadas em estância municipal e três pelo Estado. (CARLEIAL, 2015)

O patrimônio cultural é um conjunto de bens que expressam significados, saberes e memórias, que unem os sujeitos que compartilham de identidades com o tal. Esses bens podem ser de natureza imaterial ou material, e na cidade de Barbalha facilmente encontramos os dois tipos, por ser uma cidade que possui vasto acervo histórico e fortes manifestações da cultura popular. Seria impossível trabalhar os patrimônios de Barbalha sem discutir sobre sua história, pois como veremos, esses dois aspectos estão intimamente ligados.

Os patrimônios imateriais são, de acordo com o IPHAN, “As práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas).”

A festa de Santo Antônio é a maior expressão cultural do município, evento religioso marcado por costumes, tradições e manifestações da cultura popular. A festa tem início com dia do Pau da Bandeira, que consiste no carregamento de um grande pau para hasteamento do mastro em frente da Igreja Matriz, e término no dia 13 de junho, com a procissão do santo. Há mais de 80 anos é realizada essa tradição, sendo reconhecida pelo Iphan, em 2015, como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil.

Não restam dúvidas de que a Festa de Santo Antônio, como construção paisagística de Barbalha, reflete sobremaneira uma referência cultural da cidade; a festa sintetiza, portanto, uma ideia de uma coerência comunitária da sociedade de Barbalha expressa por meio de construções ritualísticas e performáticas que convergem a um elemento central – a fé em Santo Antônio (SOARES, 2013, p. 244)

Desse modo, a festa do pau da bandeira traz representações simbólicas carregadas de valores religiosos, como os rituais e crenças ligadas um santo de grande devoção.

3.5 A Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Virgílio Távora e as ações do PIBID como referência para a educação geográfica: primeiras experiências

A Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Virgílio Távora, com sede na cidade de Barbalha, Estado do Ceará, foi fundada em 04 de maio de 1964, através de um convênio entre o Governo do Estado e o Instituto de Educação e Cultura. De início, essa escola funcionou nas dependências do antigo Ginásio Santo Antônio, localizado na Rua Divino Salvador, hoje sede da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Cariri. Sua primeira denominação foi Grupo Escolar Virgílio Távora.

Figura 4: Fachada da Escola



A Escola conta com boa estrutura física: 08 salas de aula, 01 biblioteca, secretaria (informatizada), sala da Direção, sala da Coordenação Pedagógica, Sala do PCA/ Diretor de Turma, cantina, 01 pavilhão, pátio externo e interno, áreas bastante arborizadas e 02 laboratórios de informática com 34 computadores (internet) e 1 Academia de Ginástica. (PPP, 2018)

A referida escola vem abraçando projetos que incitem a valorização do patrimônio cultural do município, com vários projetos e trabalhos voltados para essa temática, destacamos aqui a parceria com Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, ligado ao componente curricular de Geografia, que vem contribuindo para a construção de um saber geográfico que se pautem nas singularidades e na cultura local.

O PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que é vinculada ao Ministério da Educação do Brasil. O PIBID destaca-se por sua importância no âmbito da formação inicial, onde os graduandos, em parceria com as escolas públicas, desenvolvem ações educativas buscando expandir o conhecimento adquirido na academia, de maneira lúdica e prática. Cada graduando recebe uma bolsa de incentivo para a realização das atividades inerentes ao programa. Os projetos são elaborados dentro das licenciaturas das universidades interessadas em participar, e quando aprovados pela CAPES, são coordenados pelos professores universitários, autores do projeto, pelos professores da rede básica, supervisores, e pelos alunos da graduação, os que executaram.

O subprojeto PIBID / Geografia é um dos instrumentos voltados para aperfeiçoamento da formação dos licenciandos no curso, o qual poderá favorecer aquisições de competências e habilidades importantes aos futuros docentes da Educação Básica. O êxito da política pública PIBID e dos subprojetos selecionados, depende de uma série de questões, como: estrutura do curso de graduação, apoio das escolas parceiras, envolvimento da comunidade escolar que o subprojeto está sendo executado, engajamento dos participantes, ou seja, professores universitários e da escola básica, bem como, os licenciandos, em estudar, refletir, debater e propor práticas pedagógicas que possam aperfeiçoar processos educativos das diferentes áreas do conhecimento.

O PIBID é essencial na formação docente, possibilitando uma aproximação maior entre o licenciando e o prática de atuação docente, desenvolvendo projeto interdisciplinar, fazendo com que os alunos sejam participativos, ensinando geografia para além dos muros da escola, aplicando o conhecimento no cotidiano do educando. Os alunos começam a analisar o mundo à sua volta de forma mais sistemática, tendo um olhar mais geográfico sobre sua realidade.

É importante destacar que desde 2018 esse programa vem sendo alvo de uma política de desmonte educacional, passando por recorrentes cortes de orçamento, e muitas vezes, até retenção de repasse para os estudantes universitários como atualmente. Isso coloca em xeque o desenvolvimento das atividades pedagógicas do programa e, também, compromete a educação básica de maneira geral.

Os trabalhos desenvolvidos na EEMTI Virgílio Távora, por meio PIBID e que inspiram esse trabalho, ocorreu entre os anos de 2016 e 2018, levando a temática do patrimônio para o ensino de Geografia de maneira lúdica e criativa para os alunos do ensino médio.

Nesse período de atuação, trabalhamos com alunos do 3º ano B do Ensino Médio, que participaram no turno da tarde. Trabalhamos com uma turma de vinte a vinte oito alunos e uma professora supervisora titular da disciplina de geografia na escola. Nossas atividades se organizavam em encontros com os alunos a cada uma vez por semana e com reuniões de planejamento.

A questão principal foi propor experiências que elucidassem o patrimônio de Barbalha para contribuir com entendimento do espaço geográfico em que viviam os alunos e as manifestações culturais. Utilizando a premissa de que o espaço geográfico é o objeto de estudo da geografia, e que abarca os outros conceitos, pois possui uma construção social, afetiva e territorial, estando materializado e registrado historicamente, buscamos trabalhar os prédios e espaços histórico-culturais da cidade.

Ressalta-se para isso a escolha da área de estudo, que compreendeu o Engenho Tupinambá, Igreja Matriz de Santo Antônio, Igreja Nossa Senhora do Rosário, Palácio 3 de Outubro, localizado na cidade de Barbalha, onde tem essa predominância de arquiteturas antigas, é tudo aquilo que nos pertence é uma herança do passado que revitaliza conhecimentos. Os patrimônios foram construídos pelas

sociedades passadas, por isso representam uma importante fonte de pesquisa e preservação cultural para a sociedade, sendo, portanto, um espaço significativo para aqueles que vivem e se interessam pelos monumentos históricos.

A partir de diferentes metodologias foi feita a abordagem do patrimônio cultural da cidade, onde destacamos as instalações geográficas, geozines e aulas de campo, que possibilitam a expansão do conhecimento sobre a cultura local. Tais atividades, que tiveram como resultados algumas exposições na feira de ciências da escola e em eventos da Universidade Regional do Cariri – URCA, também proporcionaram um entendimento sobre a história e a riqueza da cultura local.

4 O PROCESSO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL VIRGÍLIO TÁVORA

Em virtude da situação condicionada pela pandemia do novo coronavírus, o Brasil e o mundo vivenciaram um momento bastante difícil, sendo necessário reinventar nossa rotina de vida à uma nova realidade. O distanciamento e o isolamento social exigido como forma de controlar e/ou conter a proliferação do vírus, modificaram diversas atividades do nosso cotidiano.

Mais precisamente a partir de março de 2020, a educação brasileira tem sido colocada frente à vários desafios, o que nos obrigou a reformularmos o ensino de acordo com a realidade posta. Essa reformulação trouxe como alternativa o ensino remoto e híbrido, uma novidade para a rede básica, tendo em vista que o nosso sistema funcionava eminentemente de maneira presencial.

Esse contexto pandêmico aprofundou ainda mais as dificuldades na educação, proporcionando o aumentando do abandono escolar e o não acompanhamento das atividades pedagógicas, sem falar que, muitos alunos foram excluídos por não disporem de aparelhos e/ou internet.

Os encontros da sala de aula passaram a ser de forma remota, a partir de equipamentos tecnológicos e recursos digitais, levando em consideração o acesso dessas ferramentas pelos alunos. Embora apresentasse alguns problemas técnicos operacionais, esse modelo foi a saída emergencial para conter as crescentes ondas de contaminação pelo vírus e também para não interromper o processo de ensino-aprendizagem no sistema educacional.

Para essa situação emergencial, o professor precisa de um planejamento que permita atender as demandas exigidas de forma rápida e eficaz. Por isso, deve ser organizado de forma objetiva, funcional e que apresente percursos diversificados, considerando a realidade do aluno e do professor, as estratégias didáticas e os recursos tecnológicos disponíveis. (GARCIA et al., 2020).

Dessa forma, esse planejamento deve ser pautado na estruturação de recursos digitais e na elaboração de estratégias inovadoras no campo das práticas pedagógicas, possibilitando o uso de novas metodologias que garantam ao aluno o pleno aprendizado.

4.1 Procedimentos metodológicos

Para compreender as percepções e representações dos alunos sobre o patrimônio cultural de Barbalha-CE, em especial a Festa do Pau da Bandeira, nas aulas de Geografia, faz-se necessário a utilização de uma metodologia participativa a partir de uma intervenção pedagógica.

[...] princípios fundamentais da pesquisa participativa é a possibilidade lógica e política de sujeitos e grupos populares serem os produtores diretos ou associados do próprio saber que mesmo popular não deixa de ser científico (HAGUETTE, 1999. p.224).

Sendo assim, os alunos deixam de ser um objeto da pesquisa e assumem o papel de sujeitos que, junto ao pesquisador, são capazes de desvelar a realidade vivida e suas diferentes experiências. Para Prodanov e Ernani:

Essa pesquisa, assim como a pesquisa-ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem. No caso específico da pesquisa participante [...]. (2013, p.67)

Esta pesquisa, de cunho qualitativo a partir de uma perspectiva participante, está inserida no contexto educacional, tendo como centralidade o estudo do patrimônio na perspectiva da educação geográfica, a partir das aulas de Geografia.

Como a realização da pesquisa coincide com esse momento crítico, marcado pela pandemia do novo Coronavírus, fez-se necessário adotar a proposta do ensino remoto e híbrido, a partir de atividades síncronas e assíncronas, para isso foi de fundamental importância o uso de ferramentas educacionais digitais, como Classroom, Google Meet e Formulário. Também tivemos um encontro presencial, devido a retomada das atividades presenciais no ensino, seguindo todas as normas e orientações sanitárias dos órgãos oficiais competentes ao Estado do Ceará.

A pesquisa foi realizada junto a 6 alunos e a professora de Geografia de uma turma do 1º ano da Escola Estadual Virgílio Távora, situada no bairro Santo Antônio, em Barbalha-CE. A coleta de dados ocorreu em três fases. A primeira fase se deu por meio da apresentação da temática e aplicação de um questionário diagnóstico, que objetivou realizar o levantamento das percepções e experiências dos alunos e da professora acerca dos patrimônios e da Festa do Pau da Bandeira de Barbalha e identificar as principais relações com esses patrimônios. A segunda fase foi executada através da implementação de oficinas para a turma que foram desenvolvidas durante

dois meses. As temáticas trabalhadas durante a formação foram: Lugar, Paisagem, Patrimônio Cultural, Festa do Pau da Bandeira e Mapas Mentais. A terceira fase da pesquisa objetivou compreender as representações dos alunos através de mapas mentais, a partir desses foi possível interpretar a maneira como os alunos percebem o patrimônio e apontar as experiências com o tal, tornando a temática instigante.

QUADRO 3: ROTEIRO DAS OFICINAS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

SEGUNDO MOMENTO – ESTRURA DAS OFICINAS			
Oficinas	Atividade/Tema	O que vou abordar?	Recursos utilizados
1	Sondagem dialógica sobre o conceito de Lugar	Questionar, através de imagens, os lugares da cidade de Barbalha que são familiares para os alunos.	Internet Computador Googlo Meet
2	O conceito de paisagem	Definição de paisagem. Percurso digital pelo Centro Histórico de Barbalha. Paisagens identificadas pelos alunos	Internet Computador Googlo Meet Googlo Maps
3	Patrimônio Cultural	Apresentação das concepções de Patrimônio Cultural	Internet Computador Googlo Meet
4	A Festa do Pau da Bandeira	Conhecer as percepções dos alunos acerca da Festa do Pau da Bandeira e suas principais vivências com a tal.	Internet Computador Googlo Meet
5	Mapas Mentais	Maneiras de representar o espaço vivido	Internet Computador Googlo Meet

O terceiro momento se deu de forma presencial, na escola, onde os alunos puderam elaborar as representações acerca do patrimônio da cidade a partir das suas percepções e vivência com esse patrimônio. Essas representações, a qual chamamos de mapa mentais, nos ajudaram a compreender a relação de pertencimento entre os alunos e o seu lugar. A grande maioria dos alunos são naturais de Barbalha e, por isso, trazem consigo muitos conhecimentos sobre a Festa do Pau da Bandeira e outras manifestações culturais populares do município, o que torna a temática instigante e indispensável no âmbito educacional, em especial a educação geográfica. Esse momento marcou o 10º encontro, primeiro e único no formato presencial, sendo

realizada uma oficina sobre mapas mentais, onde os alunos puderam representar a maneira como percebem o patrimônio cultural de Barbalha-CE, em especial a festa do Pau da Bandeira. Esse encontro marcou a finalização da pesquisa com a turma.

4.2 A percepção dos alunos acerca do patrimônio cultural

A coleta e análise dos dados, como já foi dito, partiu da abordagem qualitativa, pois foi trabalhada a dimensão subjetiva e simbólica do entendimento sobre o patrimônio cultural, ou seja, não pode ser traduzido em dados estatísticos. Foram observadas as intervenções feitas pelos alunos nas aulas de geografia, os relatos apresentados das experiências vividas com a festa do Pau da Bandeira, bem como a percepção e representação dos constitutivos simbólicos que permeiam a cidade de Barbalha-CE.

Evidenciou-se no âmbito das oficinas desenvolvidas durante os encontros que há certa fragilidade conceitual dos alunos, inclusive de Geografia, na medida em que não conseguem em algumas situações associar as reflexões teóricas com as explicações conceituais para elaborar as atividades propostas, embora essa questão não entre no mérito desta pesquisa. É importante ressaltar que a participação dos alunos parte da realidade empírica, visível, a partir da experiência de vida e no sentido comum. Em relação a compreensão do conceito de patrimônio cultural, provém das suas experiências vividas, sem está relacionado às discussões teóricas, considerando apenas a percepção espacial do cotidiano.

Dada a oportunidade de os alunos relatarem sobre sua vivência e relação com o patrimônio, percebemos o entusiasmo deles em participarem da pesquisa, apontando os elementos que fazem parte de suas realidades, como é o caso da Festa do Pau da Bandeira. Os alunos, ao participarem da pesquisa, tornaram-se protagonistas e sujeitos ativos dos saberes/fazeres da sua Geografia.

QUADRO 04: PERGUNTAS FEITAS AOS ALUNOS

Perguntas feitas aos alunos
1) Você já participou da Festa do Pau da Bandeira?
2) O que você mais gosta dos festejos de Santo Antonio em Barbalha?
3) Por conta da pandemia, os festejos de santo Antonio, como por exemplo a Festa do Pau da bandeira, não foram realizados. O que você tem a dizer sobre isso?
4) Você gosta de estudar temáticas sobre Cultura local nas aulas de Geografia? Por quê?

5) Vimos que a Festa do Pau bandeira é Patrimônio Imaterial do Brasil desde 2015. Para você o que é patrimônio cultural e o que ele representa para você?

6) Você acredita que a festa do Pau da Bandeira contribui para a identidade cultural do seu lugar?
--

Fonte: Autor (2022)

Respostas dos alunos

Pergunta 1: sobre a participação na festa. todos os alunos responderam sim, que já participaram da festa do Pau da Bandeira.

Pergunta 2: sobre o que mais gostam da festa:

O aluno 1 e 2 destacaram os desfiles dos grupos culturais no cortejo do Pau da Bandeira, aspecto marcante da festa, o aluno 2 ainda relata que seus tios sempre participam do carregamento. O aluno 3 disse que gosta de comer as comidas típicas nas barracas e quermesses da novena. O aluno 4 destacou que gosta das danças e apresentações artísticas no Parque da Cidade, local destinado aos shows e eventos da festa. O aluno 5 relata que gosta mais de acompanhar o novenário, principalmente à companhia da avó. O aluno 6 disse que gosta das brincadeiras e de observar a movimentação das pessoas.

Pergunta 3, em relação a pandemia e os festejos: todos os alunos foram unânimes, os 6 alunos demonstraram saudades da festa, e se dizem ansiosos pela volta de maneira plena e tradicional. O aluno 2 diz:

“É ruim não poder fazer festa e não poder participar, sinto saudades e quero que volte, é bom esse festejo e só é uma vez no ano, quando tem festa do pau da bandeira a gente vai com esperança e alegria.” (2021)

Pergunta 4, sobre gostar da abordagem das temáticas de cultura local nas aulas de Geografia, todos os alunos responderam que sim, gostam de estudar esses elementos nas aulas.

Pergunta 5, em relação ao que é patrimônio cultural da festa e o que ele representa:

Aluno 1: Representa festejo do padroeiro da terra dos verdes canaviais. É uma festa muito importante para a economia local por agregar uma grande quantidade de turistas.

Aluno 2: “Misto de cultura popular e fé católica, reúne celebrações e formas de expressão de diferentes, tem gente que vai pra acompanhar tem gente que vai pra pega no pau da bandeira e pra casar.”

Aluno 3: “É uma coisa especial que aconteceu somente nesse lugar, onde a cultura popular é exaltada.”

Aluno 4: “Representa a cultura da Cidade de Barbalha e a fé dos católicos como sabemos, uma festa bastante popular que traz muita gente de outras cidades também para ver esses festejos.”

Aluno 5: “O Pau da Bandeira, é uma representação da fé pelos devotos do tão estimado e glorioso Santo Antônio, o santo casamenteiro é um dos maiores festejos que a nossa cidade possui.”

Aluno 6: “Representa várias coisas, principalmente o amor das pessoas pelo catolicismo. A festa do pau da bandeira trás histórias, lembranças e homenagens há muitos anos, sem contar que reúne as tradições populares aos rituais litúrgicos da Igreja Católica, e foi com tudo isso que a festa do pau da bandeira de Santo Antônio cresceu.”

Pergunta 6: Você acredita que a festa do Pau da Bandeira contribui para a identidade cultural do seu lugar?

Todas as respostas foram sim.

Os alunos, durante as apresentações sobre a cultura de Barbalha, trouxeram elementos preponderantes para a construção de um saber geográfico que se realiza a partir das relações de vivência entre os sujeitos e os seus lugares. Tendo como foco principal as suas falas e percepções, a aula procurou ir o mais próximo possível da realidade daquele aluno. É importante destacar que inicialmente os alunos ficaram surpreendidos, pois para alguns era a primeira vez que se abordava o lugar partindo das experiências de quem o vivencia, contemplando os elementos desse lugar, no caso o patrimônio cultural de Barbalha. Por isso destacamos a fala de um aluno:

Estudar a festa do pau da bandeira nas aulas de Geografia foi muito bom, nos fez conhecer mais sobre a festa e a nossa cidade. Isso faz com que tenhamos mais conhecimento sobre nosso lugar, para isso a Geografia tem um papel muito importante. Pois nos faz reconhecer as nossas identidades. (ALUNO 2, 2021)

Fica evidente que o patrimônio cultural de Barbalha, compreendido aqui como a festa do pau da bandeira, é muito mais que uma simples realização no campo religioso e cultural, mais também uma concretização de experiências vividas. Diante da riqueza cultural que é Barbalha muitas são as percepções. Daí a importância de trazer as falas de quem experencia esse lugar.

Um lugar que é um espaço vivido, de experiências sempre renovadas, o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento. (CALLAI, 2004, p. 02)

Essa concepção de lugar abordada nas aulas de Geografia, reforça a importância de se trabalha com o patrimônio, pois:

O patrimônio é uma das partes mais visíveis da memória coletiva de uma sociedade, história materializada em objetos e em ações carregadas de significados; são símbolos que, continuamente, lembram que a realidade dos processos socioculturais atuais está no passado e se articula constantemente com ele, ao redefini-lo e redefinir-se ao mesmo tempo (DIAS, 2006, p.100).

Tais objetos e ações constituem o espaço, mas esse se torna lugar na medida em que esses objetos e ações são vivenciadas e incorporadas as diferentes manifestações culturais e simbólicas. De acordo com Oliveira

Um espaço se torna lugar com a experiência contínua e cotidiana, tanto em nível do indivíduo quanto do grupo. Por isso, o lar, a casa, constitui o centro mais profundo da existência, do viver; é o significado essencial do ser humano. É o cenário das nossas ações, o contexto dos nossos objetos e significados. (2017, p. 99)

Nesse sentido, é indispensável abordar essa temática na educação geográfica, haja visto que:

O patrimônio cultural torna-se importante fonte de interpretação da memória, do passado e do presente, e contribui para o revigoramento da identidade local, regional e nacional. Aos grupos sociais torna-se necessária a eleição de determinados marcos simbólicos que garantam o sentido de permanência e de pertencimento a uma sociedade, uma vez que a aceleração dos contatos e a maior interdependência entre as regiões, resultantes das transformações científicas e tecnológicas, produzem modificações nas identidades culturais. (DINIZ, 2011, p. 154)

Isso corrobora para a interpretação de um dos relatos da professora de Geografia, onde mesma cita um aspecto muito presente em sua prática docente, que é o desinteresse pela discussão do tema por parte de muitos alunos. Apesar de existirem alguns trabalhos nesse sentido, para ela ainda falta uma política de currículo que pautar de maneira incisiva essa questão.

A professora, que atua na escola há 7 anos, falou pouco sobre suas experiências no que diz respeito a abordagem do patrimônio em suas aulas:

É uma temática bastante importante, pois ajuda os alunos a compreenderem o lugar, suas identidades e suas vivências. Algo que precisa ser trabalho na sala de aula e além dela, principalmente através de aulas de campo, visitando os espaços culturais da nossa cidade. (PROFESSORA, 2021)

A professora com a qual trabalhamos traz consigo a sensibilidade necessária para possa haver uma efetivação da educação geografia por meio dos patrimônios. Desde o primeiro momento até o final da pesquisa, esteve sempre presente, mediando e contribuindo com os momentos de discussões em sala de aula. Ressaltamos ainda o seu importante papel frente a supervisão do PIBID na escola, programa esse já contemplado no capítulo anterior.

A professora nos relatou que foi a primeira vez que trabalhou em suas aulas de Geografia uma perspectiva baseada a partir dos sujeitos, mais especificamente humanista, para ela isso significa um avanço e uma possibilidade de superar as dificuldades na abordagem da temática do patrimônio. Para ela ainda é necessário formações continuadas que venham a suprir as demandas do lugar e do patrimônio enquanto elemento primordial para a formação humana e cidadã.

4.3 Mapas Mentais e as representações dos Alunos

A discussão das representações que os homens fazem, de acordo com sua percepção, em Geografia designamos de mapas mentais.

O espaço é vivido e percebido de maneira diferente pelos indivíduos, uma das questões decisivas da análise geográfica que se coloca diz respeito às representações que os indivíduos fazem do espaço. Essa Geografia procurou demonstrar que para o estudo geográfico é importante conhecer a mente dos homens para saber o modo como se comportam em relação ao espaço. (LENCIONI, 2003, p. 152)

Considerando que cada sujeito percebe o espaço de forma particular, ele também pode ser representado de diferentes maneiras. Um dessas representações, bastante utilizada na Geografia, são os mapas mentais, que ao contrário dos mapas cartográfico, fazem uma representação subjetiva a partir da percepção que os sujeitos elaboram sobre esse espaço.

De acordo com Castellar (2017, p 165)

Os mapas mentais ou cognitivos podem ser lidos como uma metáfora, pois possibilita a criança ou qualquer estudante a criar seus mapas e símbolos.

Considera-se cognitivo porque estimula o pensamento, contribui para que os estudantes saiam de um nível de menor conhecimento para um nível de maior conhecimento.

Esses mapas são representações dos lugares de existência, traçados através de um processo no qual relacionam-se percepções próprias (visuais, olfativas, auditivas), as lembranças, as coisas conscientes e inconscientes, o pertencer a um grupo social/ cultural. Todo elemento contido nos mapas tem uma leitura simbólica dos lugares e suas paisagens.

Segundo Nogueira (2020, p. 18):

Nos mapas mentais são representadas as coisas que identificam o lugar, neles podem estar representando o visível e o invisível a paisagem material e simbólica. Os Mapas Mentais são representações dos nossos lugares de existência. Traçados através de um processo no qual relacionam-se percepções próprias (visuais, olfativas, auditivas), as lembranças, as coisas conscientes e inconscientes, o pertencer a um grupo social, cultural. Todo sinal contido nos mapas tem uma leitura simbólica dos lugares e suas paisagens. Os mapas mentais representam a relação que cada um tem com seu lugar de existência, pois o que fica representado no mapa, como por exemplo um rio, ao estar representado aí, demonstra também uma relação simbólica que se tem com ele, não é visto apenas como resultado da dinâmica da natureza, ou uma expressão socioeconômica em que o rio, é para muitos pescadores e comandantes de embarcações, lugar de trabalho. Os mapas mentais além dessas variáveis, devem representar as coisas que possuem um significado simbólico para aquele que cartografa. Um mapa mental é a grafia dos lugares e paisagens vividas. Daí serem tão importantes quanto os mapas geometricamente representados.

Nesse sentido, esse tipo de representação coaduna com os propósitos desta pesquisa, ao buscar compreender as experiências vividas dos alunos com o patrimônio da festa do pau da bandeira. É de fundamental importância conhecer as relações afetivas existentes entre os sujeitos e seus lugares, para que memórias e identidades sejam mantidas, contribuindo para a formação cultural e cidadã, principalmente nos espaços formativos.

Assim, a abordagem geográfica se dá por meio do espaço vivido e socialmente construído através da percepção e da interpretação dos sujeitos, revelando as práticas sociais. É imprescindível a utilização de mapas mentais em sala de aula, pois permite ao professor compreender a percepção do aluno em relação ao seu lugar, suas histórias e memórias.

Concordamos com Richter (2010, p. 152), ao afirmar que “os mapas mentais apresentam uma contribuição significativa para o desenvolvimento do ensino de Geografia, por estabelecerem o contanto entre os contextos de vivência (a realidade,

o lugar que o indivíduo está inserido — sendo este produto e processo da relação local-global) — com os conteúdos da Geografia que buscam e objetivam explicar os fenômenos e as práticas sociais.

É importante destacar que, por mais que tenha havido um reconhecimento dos limites em relação aos mapas produzidos pelos alunos, a proposta de atividade de construção dos mapas mentais foi a primeira para muitos alunos, além da própria professora. É fundamental ter consciência desse contexto para que a atividade não seja avaliada de maneira equivocada.

Os mapas ainda foram apresentados pelos alunos em sala, oportunizando a compreensão das percepções e elementos simbólicos destacados em cada um dos mapas. Tal socialização permitiu que os alunos descobrissem as diferentes maneiras de se observar e vivenciar o lugar e as paisagens, mediada pela cultura e pela subjetividade.

Ou seja, os mapas produzidos não seguem o rigor técnico e/ou cartográfico, mas baseiam-se na criatividade, subjetividade e, principalmente, na percepção e vivência do aluno como o patrimônio cultural de Barbalha, mais precisamente, a festa do pau da bandeira. Antes da elaboração da oficina de mapas os alunos puderam debater sobre as diferentes manifestações culturais de Barbalha, essa mediação foi feita partindo da abordagem dos conceitos de lugar e paisagem. Dessa forma, ao mesmo tempo em que os alunos falaram sobre a Festa do Pau da Bandeira e as culturas, estavam apreendendo sobre as categorias de análise da Geografia.

Os mesmos alunos que responderam ao questionário, demonstrando interesse em participar da pesquisa, foram os que elaboram os mapas mentais a seguir e conforme estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, suas identidades foram preservadas.

Figura 5: MAPA MENTAL 1



Fonte: Aluno I, 2021

No mapa o aluno contempla elementos religiosos, naturais, culturais e econômicos, demonstrando a diversidade verificadas em seu lugar. Esses são aspectos que tornam a festa do pau da bandeira singular e culturalmente diversa, atraindo pessoas não só do Cariri, mas de todo Brasil. Uma verdadeira festa do povo. Percebe-se as potencialidades agrícolas do município, com a produção da cana-de-açúcar e seus derivados, principal atividade econômica pelo menos até meados do século XX.

A festa é para mim um momento de alegria, onde a riqueza cultural do nosso município é expressa nas ruas e nas pessoas. Eu gosto de acompanhar o cortejo com minha família, ver a multidão de pessoas todas alegres. Gosto de participar das novenas em devoção ao Santo Antônio (ALUNO 1, 2021)

Figura 06: MAPA MENTAL 2



Fonte: Aluno II, 2021

Podemos observar que o aluno traz como representação principal a religiosidade, com a fachada da igreja em destaque, representando a fé ligada ao padroeiro da cidade, Santo Antônio. Também se observa o carregamento do pau da bandeira, sendo segurado por homens, além do fluxo de pessoas que seguem esse cortejo em todo o trajeto, renovando o espírito de fé e esperança, e ao mesmo tempo se divertindo. Para esse aluno a festa “É uma tradição maravilhosa, parece que enche nossa cidade de vida, muito bom, fora que é cultura e tradição.”

Figura 07: MAPA MENTAL 3



Fonte: Aluno IV, 2021

Nesse mapa temos a representação do local onde se concentra um intenso fluxo no período da festa, com a praça da matriz ornamentada e pessoas pelas ruas em momentos de lazer e descontração. A Igreja com e o Pau da bandeira representam a experiência religiosa vivida por este aluno.

Figura 8: MAPA MENTAL 4



Fonte: Aluno IV, 2021

O aluno aponta em seu mapa diferentes manifestações culturais em torno da festa do Pau da Bandeira, que vai desde as expressões religiosos até as festivas. Constatamos que a relação sagrado-profano se insere no plano perceptivo do aluno. É importante ressaltar que essa mistura de aspectos em torno da festa, surge nas

entre as décadas de 40 e 50, se intensificando nos anos de 1970, com a efetiva carnavalização da festa. É destacado as danças, como as quadrilhas. É interessante destacar como alguns elementos da urbanização da cidade é visível nesse mapa, como a presença do Hospital, no centro da cidade de Barbalha, as fachadas expressivas dos sobrados, testemunhando os vestígios do período colonial.

Figura 9: MAPA MENTAL 5



Fonte: Aluno V, 2021

Nesse mapa temos representado uma vista panorâmica, vislumbrando a paisagem do lugar. Temos a presença da Chapada do Araripe com seus abundantes rios e fontes que banham e abastecem a cidade. Percebemos também a expressão da religiosidade em torno da igreja matriz, com a presença da bandeira hasteada e pessoas a brincar e dança, esbanjando a alegria de vivenciar a festa.

Figura 10: MAPA MENTAL 6



Fonte: Aluno VI, 2021

Nesse mapa podemos observar que o aluno traz uma representação do centro da cidade, destacando os fluxos intraurbanos, como a circulação de pessoas e transportes. Para o aluno esse lugar é constituído por uma série de relações que o torna familiar, pois apesar de residir em um bairro distante do centro, é nesse espaço que o mesmo guarda memórias de experiências vividas com o tal. É bem destacado o prédio Palácio 3 de Outubro, que atualmente abriga a Escola de Saberes de Barbalha - ESBA, que para este aluno representa um símbolo da construção histórica da cidade. Esse aluno também destaca os aspectos da feira livre da cidade, na qual acompanha sua mãe para ajudá-la e, também, para passear. Podemos perceber que esse aluno também teve a preocupação em nomear as ruas, o que demonstra o seu conhecimento sobre as tais.

É evidente a importância da cultura nos mapas mentais elaborados pelos alunos, isso reforça que os mesmos têm uma relação de afetividade e de experiência

com o patrimônio da cidade, no caso a Festa da Bandeira e suas múltiplas manifestações. Os elementos apontados nos mapas remetem à perceptivas para além do patrimônio cultural, o que oportuniza a utilização desses mapas no estudo de várias outras temáticas, inclusive de maneira interdisciplinar, integrada a outras disciplinas.

Os mapas forneceram informações sobre os elementos que os estudantes percebem em seus lugares e paisagens, estes são símbolos da vivência e cotidiano ligados ao patrimônio cultural da cidade, em especial a festa do pau bandeira em louvor a santo Antônio. Eles revelam que os alunos percebem a festa por meio de símbolos, ligados ao ser humano, confirmando que temos relações intrínsecas com a cultura e o lugar. Conforme verificado, os alunos não têm como percepção somente a festa do pau da bandeira, mas as brincadeiras, desfiles, comidas típicas, bandas de grupos tradicionais e de forro eletrônico, as novenas, tudo aquilo que ele vivencia e associa ao seu imaginário.

Desse modo, o aluno percebe que a festa que ocorre na sua cidade, é um fenômeno geográfico e também subjetivo, porque está relacionando a um conjunto relações espaciais que tem como ponto de partida o lugar e suas paisagens marcantes. É dessa maneira que a temática patrimonial deixa de ser mera ilustrativa ou folclórica, e passa a figurar uma concepção de geografia que vai além da sala de aula e dos conteúdos geográficos do currículo, indo ao encontro das vivências dos nossos alunos e dos seus anseios, estabelecendo uma interpretação geográfica que comporta a percepção que o aluno traz consigo.

A partir de então é possível falar-se de valorização e de identidade, quando o aluno se sente representado naquilo que ele estuda, por isso que se faz necessário que os nossos professores estejam atentos as questões inerentes ao lugar, para que ele seja um mediador de uma educação se paute também nas especificidades e singulares das práticas locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Geografia se constitui como ciência que possibilita fazer uma leitura compreensível dos aspectos culturais, por isso se fez necessário buscar seus princípios teóricos-metodológicos para orientar o estudo dessa temática no âmbito do ensino. A Geografia Humanista compreende um olhar e um jeito de fazer Geografia, que recupera o humanismo na ciência geográfica, que coloca os sujeitos e as suas práticas como centralidade do saber geográfico, numa perspectiva que aborda as subjetividades, as experiências vividas, os sentimentos, o imaginário, os aspectos visíveis e invisíveis, que envolvem os sujeitos, o espaço e o lugar.

Essa Geografia, que ganha força a partir da década de 1960, traz consigo inquietações, necessidades de explicação para além daquelas ditas verdades das ciências positivas. É nesse momento que ocorre um processo de renovação não da abordagem cultural, mas da Geografia como um todo, tendo em vista que isso mexeu com as estruturas epistemológicas.

Por isso, se faz necessário um olhar mais profundo a respeito dessa vertente, pois ela consiste em um campo autônomo e, como vimos, capaz de interpretar a realidade a partir dos sujeitos. Devemos desmitificar concepções que ainda hoje persistem e que se projetam também no âmbito escolar, que muitas vezes são tidas como verdades absolutas.

Para trabalhar com o patrimônio cultural de maneira significativa é necessário procurar concepções pedagógicas e geográficas que sejam orientadas pela valorização dos sujeitos, ou seja, os protagonistas das práticas culturais e cotidianas dos lugares. Não basta simplesmente quantificar ou identificar os patrimônios, mas reconhecer as sociabilidades e valores simbólicos que estão contidos nesses artefatos.

Nesse sentido, reforçamos a importância de abordar essa temática a partir de uma vertente que possibilita compreender os significados e símbolos que formam as culturais e espaços culturais, haja visto que o patrimônio não é algo estático, mas que está em movimento, seguindo o fluxo dos seus sujeitos.

Essa pesquisa constatou que diante do fenômeno da festa do pau da bandeira e das culturas locais, a afetividade é um componente da paisagem, vimos que existem paisagens que a primeira vista provocam um série de sentimentos e vivências, em cada paisagem existe elementos visíveis e invisíveis que alimentam sentimento de pertença dos alunos.

Por exemplo, a saudade da festa, em virtude da não realização devido a pandemia, é um sentimento compartilhado, sentido de forma individual e coletiva, não pode ser eliminado e sim controlado. Fora isso, os alunos guardam na memória o que viveram, suas experiências e práticas, e aguardam ansiosamente pela possibilidade do retorno da festa.

O universo cultural está presente na paisagem, logo, temos a constituição de lugares simbólicos, que vivenciamos a partir das percepções e experiências do nosso cotidiano. Especialmente no período de realização da festa e do novenário de Santo Antonio, os fenômenos da festividade e religiosidade são impressos nas paisagens e lugares da cidade, mas não são os únicos, há vários outros articulados ao patrimônio cultural de Barbalha, porém, nossa pesquisa teve como centralidade a festividade e a religiosidade, ou seja, constituição da festa do pau da bandeira enquanto elemento de expressão simbólica e subjetiva das identidades no âmbito da educação geográfica.

Essa pesquisa apresentou as representações de alguns alunos do 1º ano do ensino médio, onde eles apresentam suas percepções com símbolos e elementos visíveis e invisíveis do lugar e da paisagem. Entretanto, cada uma delas nos permite obter informações diversas sobre o tema em questão. Essas paisagens vislumbradas nos mapas mentais foram formadas através da percepção que cada aluno possui das acerca dos lugares paisagens eles vivenciam.

Os conceitos geográficos de lugar e paisagem foram basilares para todo o processo de abordagem, pois, conforme já mencionamos, eles possibilitam compreender as diferentes experiências ligadas ao mundo vivido e percebido. Além dos mapas, os questionários aplicados nas aulas também demonstraram a percepção dos alunos a respeito do patrimônio cultural.

Para a valorização da abordagem do patrimônio na educação geográfica, é muito importante dar condições e possibilidades aos professores e alunos trabalharem com essa temática. Para isso, o mapa mental constitui-se como uma importante

ferramenta que representa os patrimônios e saberes da cultura popular local no contexto dos educandos, colocando esses como protagonistas de uma cultura que merece ser estudada e preservada, proporcionando experiências educativas inovadoras.

Assim, a abordagem geográfica é construída a partir do espaço vivido, percebido e da interpretado pelos sujeitos, revelando as práticas sociais e suas experiências. É imprescindível a utilização de mapas mentais no trabalho com o patrimônio cultural, pois permite ao professor conhecer a percepção do aluno em relação ao seu lugar.

O presente estudo permitiu a construção do conceito de patrimônio, de lugar e de paisagem a partir da elaboração e leitura dos mapas mentais, trazendo as diferentes experiências para o contexto do ensino. Inserção do Patrimônio Cultural na educação geográfica é de essencial importância para levar a reflexão sobre a preservação dos artefatos da cultura, e estimular os alunos a reconhecerem os lugares e paisagens que valorizam ou identificam a imagem que se tem dele.

Percebemos por meio das representações dos alunos que eles se apropriam do conhecimento ensinado para refletir sobre seu lugar e isso permitiu a construção de uma leitura de mundo, no qual esses alunos são sujeitos protagonistas, ou seja autônomos da sua história. De acordo com os estudos de Kozel (2007) e Richter (2010), a elaboração dos mapas de mapas mentais deve ser processual no trabalho escolar de Geografia e contínua. A ideia é potencializar uma prática que favorece o desenvolvimento da leitura espacial e geográfica da realidade e dos fenômenos a partir da educação geográfica e da sua relação com o cotidiano e vida dos alunos.

Logo, essa pesquisa ressalta dois pontos importantes acerca dos resultados. Primeiro, é um estudo que leva em consideração a percepção dos alunos, que vivem e percebem a festa do pau da bandeira, em boa parte por meio de símbolos, sendo estes, elementos da paisagem se configurando em outro viés para a compreensão da festividade e religiosidade na cidade; evidenciando a importância de estudarmos os aspectos do lugar na educação geográfica a partir das experiências de seus sujeitos.

A segunda questão que devemos considerar é a relevância que esta pesquisa possui para se pensar em estratégias que elucidem a cultura, ou melhor, para efetivar uma educação geográfica a partir dos patrimônios, pois este estudo confirmou que existem variados elementos que compõem o lugar e a paisagem, e que ao mesmo

tempo representam simbolicamente o pertencimento e a identidade dos alunos. Sendo necessária uma atenção mais concreta diante dessa temática no ensino de modo geral, visando estimular a valorização e a preservação dos artefatos e os saberes/fazer dos sujeitos.

Em suma, esperamos que os resultados dessa pesquisa forneçam aos professores ideias e possibilidades de abordarem o tema, bases que venham fundamentar estudos e ações que tenham como objetivos valorizar e preservar os artefatos da cultura barbalhense e da festa do pau da bandeira.

Por isso, acreditamos que a educação geográfica contribui para a discussão de pautas relevantes no ensino da geografia, que podem e devem extrapolar os muros da escola, por meio de uma formação crítica, cidadã e, acima de tudo, humana, que trabalhe a dignidade, a diversidade, o respeito e os direitos humanos.

Ficou evidente a importância da educação geográfica na leitura do lugar e da paisagem, sendo mediada pelo patrimônio cultural de Barbalha e pelas representações dos mapas mentais feitos pelos alunos. Isso demonstra que apesar de tudo a geografia se coloca como atenta a essas questões e oferece meios para possamos realizar esse estudo. Mesmo como as limitações condicionadas pelas estruturas curriculares fechadas e desmonte da educação pública, o professor deve ter o compromisso social com a comunidade na qual está inserido, contribuindo com propagação de um conhecimento identitário e cultural, haja visto que isso é correspondente com demandas da ciência geográfica e com os princípios da educação.

Haja vista que a BNCC orienta os currículos da educação básica, é importante ressaltar que tanto na versão do ensino fundamental como na versão do ensino médio, a temática cultural tem garantido minimamente seu espaço, por isso devemos buscar nos apropriarmos desses dispositivos para a nossa prática pedagógica.

Os resultados da pesquisa nos revelam que a Educação Geografia é capaz de superar uma concepção tradicional do ensino da geografia, recuperando os princípios humanísticos e culturais e, sobretudo, mediando os conhecimentos que dizem respeito ao patrimônio, conhecimentos esses produzidos não só na academia, mas também no transcorrer da vida dos sujeitos, em suas histórias e fazeres.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Jucieldo Ferreira; SOUZA, Océlio Teixeira; FREIRE, Sandra Nancy. Festa de Santo Antônio de Barbalha: Patrimônio de fé, devoção e carnavalização. *In*: SOARES, Igor Menezes de; SILVA, Ítala Byanca Morais da (org.). **Sentidos de devoção: festa e carregamento em Barbalha**. Fortaleza: IPHAN, 2013. p. 44-79.

AMARAL, Rita de Cássia de Mello Peixoto. **Festa à Brasileira: Significados do festejar, no país que “não é sério”**. 1998. Tese (Doutorado em Antropologia). Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998, p. 62.

AMORIM FILHO, Oswaldo Bueno. **Reflexões sobre as tendências teórico-metodológicas da geografia**. Belo Horizonte: IGC/UFMG, 1978.

BAILLY, Antoine. L'humanisme em géographieré flexions et principes. *In*: BAILLY, Antoine; SCARIATI, Renato. **L'humanisme em Géographie**. Paris: Anthropos, p. 9-11, 1990.

BENATTI, Camila. Geografia cultural: das concepções clássicas às novas tendências e dinâmicas na contemporaneidade. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 7, n. 13, p. 2-11, jul./dez., 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Ministério da Educação, 1988.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Ministério da Educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CALLAI, Helena Copetti. O Estudo do Lugar como possibilidade de Construção da Identidade e Pertencimento. *In*: VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Anais- **A questão Social do Novo Milênio**. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia Ensinada: os desafios de uma Educação Geográfica. *In*: MORAES, Eliana Marta Barbosa de, MORAES; Loçandra Borges de. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEC, 2010.

CALLAI, Helena Copetti (org.). **Educação Geográfica: Reflexão e prática**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011. 320 p. ISBN 978-85-7429933-4.

CALLAI, Helena. Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, p. 71-114, 2012.

CALLAI, Helena. Copetti. A dimensão pedagógica na formação do geógrafo. In: CALLAI, Helena Copetti. A formação do profissional da geografia. Ijuí: Ed. Unijuí, p.103-114, 2013.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. Educação geográfica e pensamento espacial: conceitos e representações. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, ed. Edição Especial 2017, p. 160-178.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas – SP: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que isso tem a ver com as tarefas de ensinar geografia?. In: CALLAI, Helena Copetti. **Educação Geográfica: Reflexão e prática**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011. p. 35-59.

CARLEIAL, Christianne Coelho Silton. **O Patrimônio Cultural na construção de Barbalha-CE como destino turístico**. 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Negócios Turísticos) - Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

CHUVA, Márcia. **Os arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930-1940)**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

CLAVAL, Paul. **Geografia Cultural**. Florianópolis, EDUSC, 1999.

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. Tradução de Luíz Fugazzola Pimenta e Margareth de Castro Afesche Pimenta. 3ª ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2007.

CLAVAL, Paul. **Geografia cultural: um balanço**. Revista Geografia (Londrina). Londrina, v. 20, n. 3, p. 005-024, set./dez. 2011.

CORRÊA. Roberto Lobato. **A dimensão cultural do espaço: alguns temas**. Espaço e Cultura. Ano 1, outubro de 1995.

COSGROVE, Denis E. **Social formationandsymboliclandscape**. Londres: CroomHelm, 1984.

COSGROVE, Denis E. **Em direção a uma geografia cultural radical: problemas da teoria**. Espaço e cultura. Rio de Janeiro, n. 5, dez. 1998.

COSGROVE, Denis. A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROZENDAHL, Zeny (orgs.). **Geografia Cultural: uma antologia (1)**. Rio de Janeiro: Eduerj, p. 219-237, 2012.

DARDEL, Eric. **L'Homme et la Terre - nature de laréalitégéographique**. Paris, Ed. PUF, 1952.

DARDEL, Eric. **O homem e a Terra: natureza da realidade geográfica**. Tradução: Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DIAS, Reinaldo. **Turismo e patrimônio cultural: recursos que acompanham o crescimento das cidades**. São Paulo: Saraiva, 2006.

DIAS, Audisio Santos. **Região caririense: turismo religioso e manifestações culturais na festa do pau sagrado de Santo Antônio de Barbalha**. 2012. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Mestrado Acadêmico em Geografia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

DINIZ, Carvalho, Karoliny. Lugar de Memória e Políticas Públicas de Preservação do Patrimônio: interfaces com o turismo cultural. **Turismo: Visão e Ação**, vol. 13, núm. 2, maio-agosto, 2011, pp. 149-165

DUARTE, Risaldo Lima . **Percepção da criminalidade e da violência em Manaus: as paisagens do medo dos estudantes do Ensino Médio**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Manaus-AM, 2019.

FIGUEIREDO. Lauro César. Perspectivas de análise geográfica do patrimônio cultural: algumas reflexões. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 17, n.1, jan./abr. 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. Organização, apresentação e notas Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GARCIA, T. C. M. [et al]. **Ensino Remoto Emergencial: proposta de design para organização das aulas**. [recurso digital]. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. (Caderno 1).

BRITO, Denise da Silva; GRANGEIRO, Claudia Maria Magalhães. Análise ambiental da microbacia hidrográfica do rio salamanca, barbalha, ceará. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 6, n. 3, p. 72 - 83, julho. 2015.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

HOLZER, Werther. A Geografia Humanista Anglo-Saxônica - de suas origens aos anos 90. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 109-146, 1993.

HOLZER, W. O conceito de lugar na geografia cultural-humanista: uma contribuição para a geografia contemporânea. **GEOgraphia**, v. 5, n. 10, 2 dez. 2009.

HOLZER, Werther. A Geografia humanista: uma revisão. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROZENDAHL, Zeny (orgs.). **Geografia Cultural: uma antologia** (1). Rio de Janeiro: Eduerj, p. 219-237, 2012.

HIGUCHI, M. I. G. & DOMINGUES, C. D. Floresta mata e mato: concepções populares sobre ambientes naturais. Relatório Pibic/CNPq, 2002.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Dossiê de registro: Festa do Pau da Bandeira de Santo Antônio de Barbalha-CE**. Ministério da Cultura, 2015.

KAERCHER, Nestor André. O gato comeu a Geografia Crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. In: PONTUSCHKA, Nídia N. e OLIVEIRA, Ariovaldo U. (orgs.). **Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 221-231.

KOZEL, Salete. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: KOZEL, S.; SILVA, J. C.; GIL FILHO, S. F. (Orgs.). **Da percepção e cognição a representação: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. São Paulo: Terceira Margem; Curitiba: NEER, 2007. p. 114-138.

KOZEL, S. Comunicando e representando: mapas como construções socioculturais / Communicating and representing: maps as socio-cultural constructions. **Geograficidade**, v. 3, n. Especial, p. 58-70, 19 set. 2013.

LENCIONI, Sandra. **Região e Geografia**. São Paulo: EDUSP, 2003.

LYNCH, Kevin. **A Imagem da Cidade**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARANDOLA JR., Eduardo. **Fenomenologia e pós-fenomenologia: alternâncias e projeções do fazer geográfico humanista na geografia contemporânea**. *Geograficidade*, Niterói, RJ, v. 3, n. 2, p. 49-69, Inverno 2013.

MARTINS, Joel *et al.* **Temas fundamentais de fenomenologia**. São Paulo: Moraes, 1984.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. **Mapa mental recurso didático no ensino de geografia no 1º grau**. São Paulo: USP, 1994. Dissertação de mestrado em geografia, apresentada na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1994.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. **Percepção e Representação Geográfica: A “Geograficidade dos mapas mentais dos comandantes de embarcações no Amazonas”**. Tese de Doutorado. USP. Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. 2001.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. **Percepção e representação gráfica: geofricidade nos mapas mentais dos comandantes de embarcações no Amazonas**. Manaus – AM: Edua, 2014. 222 p.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. O Ensino de Geografia e os desafios para uma abordagem cultural e humanista. In: XVIII Encontro Nacional de Geógrafos. Anais - **A construção do Brasil: geografia, ação política e democracia**. São Luís: 2016.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. **Geografia e a experiência do mundo**. GEOGRAFIA, V. 45, N. 1, jan./jun. 2020.

OLIVEIRA, Marlene Macário de. O processo de ensino-aprendizagem na geografia: uma revisão necessária. **Revista Okara: Revista em Debate**, João Pessoa, PB, v. 2, n. 1, p. 1-127, 2008.

OLIVEIRA, Livia de Oliveira. Sentidos de lugar e de topofilia. **Geofricidade**, v. 3, n. 2, p. 91-93, 30 jun. 2013.

OLIVEIRA, Livia de Oliveira. **Percepção do meio ambiente e Geografia: estudos humanistas do espaço, da paisagem e do lugar**. MARANDOLA JR., Eduardo; CAVALCANTE, Tiago Vieira (Orgs.). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. 196 p.

PARSONS, James J. Toward a more humane geography. **Economic Geography**, v. 45, n. 3, p. 1-8, 1969.

PEREIRA, Luiz Andrei Gonçalves; CORREIA, Idalécia Soares; OLIVEIRA, Anelito Pereira de. Geografia Fenomenológica: Espaço e Percepção. **Revista Caminhos de Geografia**. Uberlândia – MG, v. 11, n. 35 Set/2010 p. 173 – 178

PEREZ, Tereza (org.). **BNCC – a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Moderna, 2018.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A representação do espaço na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

PINHEIRO, Irineu. **O Cariri: seu descobrimento, povoamento, costumes**. Ed. fac-sim. Fortaleza: FWA, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; ERNANI, Cesar de Freitas. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PPP, **Plano Político Pedagógico da Escola de Ensino Médio Virgílio Távora**. 2018

RELPH, Edward. An inquiry into the relations between phenomenology and geography. **Canadian Geographers**, vol. 14, n. 3, p. 193-201. 1970.

RIBEIRO, Rafael Winter. **Paisagem cultural e patrimônio**. Rio de Janeiro: Iphan/Copedoc, 2007.

RODRIGUES, Donizete. Patrimônio cultural, memória social e identidade:: interconexões entre os conceitos. **Letras Escreve**, Macapá, v. 7, n. 4, p. 337-361, 2017

SILVA, Anelino Francisco da. Patrimônio Cultural e Paisagem em sua significação espacial. **Geotemas**. Pau dos Ferros - RN, Brasil, v.5, n.2, p.19-29, jul./dez., 2015.

SILVA, Josier Ferreira da. A formação histórico-econômico-territorial do Cariri no contexto ocupacional do Semiárido. *In*: SEEMANN, Jörn; SOARES, Rafael Celestino; RIBEIRO, Simone Cardoso (orgs.). **Geografias do Cariri Cearense**. Fortaleza: Expressão gráfica e Editora, 2015.

SILVA. Meryelle Macêdo. **Patrimônio arquitetônico afrocratense: implicações educativas**. Crato, 2019. Dissertação de mestrado da URCA. Disponível em: <http://www.urca.br/mpe/wp-content/uploads/sites/14/images/pdfs/dissermeryel.pdf>

SOBRINHO, Hugo de Carvalho. Geografia Escolar e o Lugar: a construção de conhecimentos no processo de ensinar/aprender Geografia. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 9, n. 17, p. 1-17, jan./abr. 2018.

SOUZA, Océlio Teixeira de. **A Festa do Pau da Bandeira de Santo Antonio de Barbalha (CE): entre o controle e a autonomia (1928-1998)**. 2000. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000. p. 18.

SUESS, Rodrigo Capelle. Ensino de Geografia e Geografia Humanista: aproximações a partir da teoria paulofreiriana e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. Campinas, v. 8, n. 15, p. 175-197, jan./jun., 2018.

TUAN, Yi-Fu. Space andPlace: Humanistic Perspective. **Progress in Geography**, v. 6, p. 211-252, 1974.

TUAN, Yi-Fu. Space andplace: humanistic perspective. *In*: GALE, S; OLSSON, G. (orgs.). **Philosophy in Geography**. Dordrecht: Reidel, p. 387-427, 1979.

TUAN, Yi-Fu. Geografia Humanística. *In*: CHRISTOFOLETTI, Antônio. (Org.). **Perspectiva da Geografia**. São Paulo: Difel, p. 143-164, 1982.

TUAN, Yi-Fu. Espaço e Lugar: A Perspectiva da Experiência. (Trad. Livia de Oliveira) São Paulo: DIFEL, 1983.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Londrina, PR: Eduel, 2012.

ZANATTA, B. A abordagem Cultural na Geografia. **Revista Temporis[ação]** (ISSN 2317-5516), v. 9, n. 1, p. 224-235, 9 mar. 2017.

ZANIRATO, Silvia Helena; RIBEIRO, Wagner Costa. Patrimônio cultural: a percepção da natureza como um bem não renovável. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 26, nº 51, p. 251-262, 2006.

Instituto Do Patrimônio Histórico E Artístico Nacional – Iphan, Dossiê De Registro
Festa Do Pau Da Bandeira De Santo Antônio De Barbalha. Fortaleza, 2 0 1 5

APÊNDICES

Alunos Elaborando os mapas mentais



APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL NAS AULAS REMOTAS

The screenshot shows a Google Meet interface with a presentation slide titled "PARA CASA...". The slide content includes the text: "Elabore um pequeno texto definindo patrimônio cultural, a importância da vivência ou relação com a sua(s) cidade(s) da fronteira?". The interface also displays a list of participants: LUCIDIA SARAIVA FERNA..., Ana D. Luffy, and Mais 2 pessoas. A chat window on the right shows messages from Davi Dx7 and LUCIDIA SARAIVA FERNANDES DE SOUZA. The bottom of the screen shows the Windows taskbar with the time 15:44 and date 31/08/2021.

Você está apresentando para todos

Mensagens na chamada

Davi Dx7 15:24
Sim

Davi Dx7 15:26
O volume está baixo
Não tá dando pra escutar direito

LUCIDIA SARAIVA FERNANDES DE SOUZA 15:33
com certeza, será maior

LUCIDIA SARAIVA FERNANDES DE SOUZA 15:37
imateria
imaterial

LUCIDIA SARAIVA FERNANDES DE SOUZA 15:42
Jonisley
terminou o tempo da minha aula

Enviar mensagem para todos

15:44 | pju-zrpw-azx

PT 15:44 31/08/2021



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: A PERCEPÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE BARBALHA-CE NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA VIRGÍLIO TÁVORA

Mestrando: Jonisley Soares da Silva

Orientador: Josier Ferreira da Silva

QUESTIONÁRIO PARA A PROFESSORA - I

1. Desde quando (ano) vem lecionando aulas de Geografia no Município de Barbalha-CE?
2. Desde quando (ano) ministra aulas na Escola Virgílio Távora?
3. Qual a sua relação com o patrimônio cultural de Barbalha-CE?
 Teórica
 Prática
 Teórica e prática
 Nenhuma
4. Em suas aulas você trabalha com a temática do patrimônio cultural?
 Sim
 Não
 As vezes
5. Como você aborda esse patrimônio? quais os meios você usa para isso?
6. Qual o nível de interesse dos alunos por essa temática?
 Elevado
 Médio
 Baixo
7. Quais as principais dificuldades enfrentadas quando se trata da abordagem dessa temática em sala?
8. Você acha que a Geografia e o seu ensino tem a contribuir com o debate sobre o patrimônio?



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: A PERCEPÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE BARBALHA-CE NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA VIRGÍLIO TÁVORA

Mestrando: Jonisley Soares da Silva

Orientador: Josier Ferreira da Silva

1. Na estruturar curricular ou plano de curso da escola, existe a obrigatoriedade em se trabalhar com o patrimônio em sala de aula?
2. Sobre a pergunta anterior. A escola fornece transporte sempre que solicitada, para atividades externas, como aula de campo?
3. Qual a principal dificuldade em abordar a temática sobre os patrimônios nas aulas de Geografia
4. Existe orientações pedagógicas ou formações continuadas para o trabalho dessa temática no ensino? Qual a sua opinião sobre isso?
5. Você já trabalhou com a utilização de mapas mentais em suas aulas? o que você acha dessa metodologia, caso já tenha trabalhado.
6. Qual o papel do PIBID na elucidação do patrimônio cultural de Barbalha na educação geográfica.
7. Você conhece ou já ouviu falar em abordagem humanista na Geografia? Você já trabalhou nessa perspectiva, ou teve contato a partir desta pesquisa?
8. Você estudou na graduação os pressupostos teórico-metodológicos da Geografia Humanista?



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: A PERCEPÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE BARBALHA-CE NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA VIRGÍLIO TÁVORA

Mestrando: Jonisley Soares da Silva

Orientador: Josier Ferreira da Silva

QUESTIONÁRIO PARA O(A) ALUNO(A)

NOME: _____

TURMA: _____ IDADE: _____

1) Você já participou da Festa do Pau da Bandeira?

2) O que você mais gosta dos festejos de Santo Antonio em Barbalha?

3) Por conta da pandemia, os festejos de santo Antonio, como por exemplo a Festa do Pau da bandeira, não foram realizados. O que você tem a dizer sobre isso?

4) Você gosta de estudar temáticas sobre Cultura local nas aulas de Geografia? Por quê?

5) Vimos que a Festa do Pau bandeira é Patrimônio Imaterial do Brasil desde 2015. Para você o que é patrimônio cultural e o que ele representa para você?

6) Você acredita que a festa do Pau da Bandeira contribui para a identidade cultural do seu lugar?

Roteiro da Oficina 1

Temática: “Meu lugar Barbalha”

OBJETIVOS

- Acolher os participantes;
- Apresentar os objetivos e metodologia da pesquisa
- Relacionar a cidade de Barbalha com Patrimônio Cultural;
- Integrar a temática patrimonial com conhecimento prévio dos alunos;

CONDUÇÃO DA OFICINA

- Apresentação de slides com imagens de lugares da cidade de Barbalha.
- Questionar quais os lugares da cidade de Barbalha que são familiares para os alunos, suas lembranças, sentimentos;

CONCEITO ELICIDADO:

- Lugar (Callai, 2011, 2013), (Nogueira, 2020)

RECURSOS:

- Internet
- Computador
- Googlo Meet

Roteiro da Oficina 2

Temática: “O conceito de paisagem”

OBJETIVOS

- Compreender o conceito de paisagem;
- Relacionar a cidade de Barbalha e Patrimônio Cultural com a paisagem geográfica;
- Integrar a temática com conhecimento prévio dos alunos;

CONDUÇÃO DA OFICINA

- Percurso digital pelo Centro Histórico de Barbalha.
- Apresentar paisagens culturais ligadas aos patrimônios.
- Identificar as paisagens destacadas pelos alunos.
- Questionar quais as paisagens da cidade de Barbalha são familiares para os alunos, que revelam suas lembranças, sentimentos;

CONCEITO ELICIDADO:

- Paisagem (Nogueira, 2020)

RECURSOS:

- Internet
- Computador
- Googlo Meet