

Educação patrimonial e ensino da história local na educação básica

Janote Pires Marquesⁱ 

Centro Universitário Ateneu, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

Este artigo discute a interligação do patrimônio cultural e da educação patrimonial com o ensino de História na educação básica. O objetivo é refletir sobre como a História local e o patrimônio cultural podem contribuir para o ensino de História e para a promoção da cidadania. Metodologicamente, esta pesquisa se constitui básica e exploratória, com abordagem bibliográfica. Concluiu-se que a educação patrimonial, numa perspectiva que valorize a atuação do aluno na interpretação da História e da própria realidade, pode contribuir no processo de construção de uma identificação com o lugar onde se vive, com o sentimento de pertença e com a formação para a cidadania.

Palavras-chave: Educação patrimonial. Ensino de História. Cidadania.

Heritage education and teaching local history in basic education

Abstract

This article discusses the interconnection of cultural heritage and heritage education with the teaching of history in basic education. The objective is to reflect on how local history and cultural heritage can contribute to the teaching of history and the promotion of citizenship. Methodologically, this research is basic and exploratory, with a bibliographical approach. It was concluded that heritage education, from a perspective that values the student's performance in the interpretation of History and the reality, can contribute to the process of building an identification with the place where they live, with the feeling of belonging and with training for citizenship.

Keywords: Heritage education. History teaching. Citizenship.

1 Introdução

O patrimônio cultural e a história local constituem um campo fértil e interdisciplinar de estudos e de trabalho de acadêmicos. Historiadores, antropólogos, sociólogos, escritores e educadores de um modo geral vêm se dedicando a essas temáticas, potencializadas pelas interfaces com temáticas transversais como as políticas da diversidade cultural e direitos culturais. Chauí (2006) defende que o direito à memória e ao patrimônio cultural faz parte da cidadania.

Nesse sentido, movimentos culturais, associações de bairros, organizações não governamentais têm reivindicado igualmente o mesmo espaço. A Constituição Federal brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases também preconizam interligações entre educação patrimonial, cultura, educação escolar e cidadania.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, contempla a educação patrimonial no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental, ressaltando a necessidade de trabalhar este objeto de conhecimento na componente curricular História, assim como a identificação e reconhecimento dos patrimônios históricos e culturais (BRASIL, 2017).

Partindo dessas considerações iniciais, esse artigo tem como objetivo refletir sobre como a História local e o patrimônio cultural podem contribuir para o ensino de História e para a promoção da cidadania. Assim, propõe-se a discussão de três aspectos: a historicidade do patrimônio cultural; relação da história local e da educação patrimonial com a promoção de uma educação para a cidadania; possibilidades na articulação entre história local e patrimônio cultural no ensino de História na educação básica.

2 Metodologia

Considerando a tipologia, quanto à sua finalidade, essa pesquisa se constituiu como básica, ou seja, reúne estudos visando discutir um objeto de estudo e contribuir para o desenvolvimento do conhecimento. Quanto nível, essa pesquisa se classifica como exploratória mas aproxima-se de uma pesquisa descritiva (GIL, 2010), na medida em que elenca opiniões sobre a temática investigada.

Esta pesquisa também apresenta uma abordagem bibliográfica, considerando que foi desenvolvida a partir de material já elaborado (GIL, 2010), no caso deste texto, livros e artigos científicos.

Assim, o conceito de patrimônio histórico e cultural foi discutido a partir de Nogueira (2008), Gonçalves (2003), Varine-Bohan (2012) e Frago (2011). Já a noção de educação patrimonial vem à baila de acordo com Horta (1999), Ramos (2004) e Fernandes (1993). Por sua vez, os trabalhos de Bittencourt (2011) e de

Guimarães (2012) embasam a discussão sobre a interligação da educação patrimonial com o estudo do meio e da história local.

3 Resultados e discussões

Portadora de uma historicidade, a noção de patrimônio cultural, enquanto signo de cultura, depende das concepções que cada época atribui à função do patrimônio. De acordo com Nogueira (2008), o patrimônio e as políticas de preservação a ele relacionadas evidenciam um campo de conflito material e simbólico na constituição de uma memória coletiva ou de grupo.

Cabe ressaltar que a expressão “patrimônio cultural” é mais ampla do que a noção de patrimônio histórico, pois abarca não apenas a herança histórica, mas, também, ecológica de uma região. Uma das referências para a noção de patrimônio cultural é o documento elaborado pela Convenção sobre a Preservação do Patrimônio Mundial Cultural e Natural, realizada em Paris, no ano de 1972, e promovida pela Unesco (CONVENÇÃO, 1972).

A noção de patrimônio cultural ampliou-se para além dos aspectos físicos. Passou a abranger, também, os saberes populares, as línguas, as festas, as religiões, culinária, danças, transmitidos oral ou gestualmente. Gradativamente, a noção de patrimônio cultural foi tornou-se mais abrangente e interdisciplinar.

Esta ampliação da noção de patrimônio dialoga com pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas, como o trabalho do professor José Reginaldo dos Santos Gonçalves (2003), que destaca o surgimento da qualificação de patrimônio “imaterial” ou “intangível”, opondo-se ao chamado “patrimônio de pedra e cal”. Nessa nova categoria, a ênfase é menos nos aspectos materiais e mais nos aspectos ideais e valorativos. Entretanto, não há necessariamente uma dicotomia entre patrimônio material / imaterial, tangível / intangível, até porque essas categorias podem se complementar na formação da cultura de um povo.

Outro exemplo de pesquisa ligada a ampliação da noção de patrimônio cultural é a desenvolvida por Hugues de Varine-Bohan (2012), formulador do conceito de “Ecomuseu”, que defende novos modelos de museus. A preocupação de

Varine-Bohan é com o caráter social da experiência museológica, bem como com a interligação entre o patrimônio cultural, a ação comunitária e o desenvolvimento local sustentável.

O patrimônio não vem dado. Não pode ser visto de forma naturalizada. É um processo inacabado de construção e reconstrução e interliga-se à memória e ao protagonismo dos sujeitos que interagem com esse patrimônio. Disso decorre, segundo Antonio Viñao Frago (2011), que as lutas, por se apoderarem da memória social de um grupo determinado, afetem o que em cada momento se considera patrimônio digno de ser conservado e convertido em lugar de memória. Decorre, também, que a noção de patrimônio tenha sido ampliada, desde o campo histórico, a outros âmbitos como o paisagístico e o meio ambiente, até chegar a cunhar-se a noção de patrimônio cultural imaterial para referir-se aos usos, instrumentos, artefatos e espaços culturais que lhes são inerentes, que os grupos e comunidades reconheçam como parte integrante de seu patrimônio cultural.

Entretanto, a noção de patrimônio implica na atribuição de significados e na constituição de uma memória. Segundo Viñao Frago (2011), a memória é uma construção individual ou coletiva do passado. Se pretende algo é, quando muito, dar seu testemunho. A História é ou pretende ser um saber científico que, partindo de alguns pressupostos teóricos, busca interpretar fatos, processos, continuidades e mudanças. Essa interpretação tem, pelo menos teoricamente, pretensão de verdade e, quando não é possível, de verossimilhança ou plausibilidade.

A partir do que já foi discutido, pode-se perceber os nexos entre memória, patrimônio cultural e História local. Paradoxalmente, o crescente interesse pela memória e pelo patrimônio se produz num momento caracterizado pela desmemória, a destruição do comum ou do comunitário, e das profundas mudanças nos meios e suportes de transmissão entre as gerações, do saber e do conhecimento que em cada momento se considera valioso.

No centro de tudo isso está a educação institucional, sendo a escola espaço legítimo para uma reflexão crítica sobre arte, cidade e patrimônio cultural. A escola, portanto, tem a “possibilidade de contribuir com o redimensionamento da

preservação do patrimônio cultural, da sua abrangência e do seu significado”, (FRANÇA; ARRAIS; SALES, 2021, p. 7).

Na escola, inclui-se o ensino de História. Essa atividade que as sociedades têm, ao longo de vários séculos, levado a cabo, de modo sistemático e formalizado. A construção do conhecimento histórico pode-se dar dentro da escola ou fora dela. Em ambos dos casos existem múltiplas possibilidades de diálogo com a o patrimônio cultural e com a educação patrimonial.

Segundo Horta (1999), “educação patrimonial” é um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em seus múltiplos significados, o trabalho de educação patrimonial busca levar crianças e adultos a um processo ativo de apropriação e valorização de sua “herança cultural”, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades de sua própria cultura são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de pertencimento e de cidadania.

Ainda segundo Horta, a educação patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo cultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Esse processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, entendida como múltipla e plural.

Quanto à interligação das noções de cultura e educação patrimonial, Horta (1999) destaca que todas as ações por meio das quais os povos expressam suas formas específicas de ser constituem a sua cultura, que vai ao longo do tempo adquirindo formas e feições diferentes. Horta ainda defende que a cultura é um processo eminentemente dinâmico, transmitido de geração em geração, que se recria no cotidiano.

Reconhecer que todos os povos produzem cultura e que cada um tem formas diferentes de expressão é aceitar a diversidade cultural. Não existem, pois, culturas mais importantes de que outras.

Por vezes, valorizaram-se mais as culturas escritas e menos as culturas orais. Porém, é preciso reconhecer que a tradição oral é base cultural de muitos povos e grupos sociais. Então, na discussão sobre patrimônio, é necessário compreender que a dimensão imaterial muitas vezes passa pela oralidade. Por exemplo, é por meio da tradição oral que a história e a cultura de diversos povos africanos têm em boa parte sido transmitida de forma intergeracional (MARQUES, 2017).

No Brasil, país pluricultural, o patrimônio cultural não se resume a objetos históricos e a monumentos. Existem outras formas de expressão cultural que constituem o “patrimônio vivo” da sociedade brasileira. Artesanato, uso de plantas medicinais, a culinária, danças e músicas, modos de falar e de vestir, os rituais, festas religiosas revelam os múltiplos aspectos que pode assumir a cultura viva e presente de uma comunidade.

Outra questão é que faz parte do processo de educação patrimonial desenvolver habilidades em interpretar os fenômenos culturais, sendo que o desenvolvimento dessas habilidades amplia a capacidade de compreensão do mundo. Nesse sentido, Horta (1999) propõe uma metodologia para a educação patrimonial, que pode ajudar os professores a utilizarem objetos culturais na sala de aula ou nos próprios locais onde estão localizados. A proposta é que, uma vez definido o objeto de estudo, a ação educativa se desenvolverá ao longo das etapas de observação, registro; exploração e apropriação.

Ressalte-se, porém, que qualquer exposição tem um alinhamento teórico e político, ou seja, “não há museu inocente”. É o que defende Ramos (2004). Para o autor em tela, uma das problemáticas dos museus históricos é a construção do saber histórico. No entendimento de Ramos, o museu muitas vezes peca pela omissão em se articular com o lugar de produção do conhecimento. Esse espaço não deve ser um apêndice da escola; nem se deve escolarizar o museu, mas torná-

lo mais didático, lúdico, provocativo, criar relações mais profundas e variadas com os seus visitantes. O museu deve ser um local de produção de conhecimento.

Segundo Fernandes (1993), a educação patrimonial utiliza-se, também, de museus, monumentos, arquivos, bibliotecas – os “lugares de memória”, utilizando-se a expressão do historiador francês Pierre Nora, no processo educativo, a fim de desenvolver a sensibilidade e a consciência dos educandos, futuros cidadãos, da importância da preservação desses bens culturais.

Schmidt (2007) avança na questão, enfatizando a importância de problematizar a inserção da História local no processo de ensino-aprendizagem, com vista à formação da consciência histórica de alunos

Bittencourt (2011) destaca a interligação da educação patrimonial com o estudo do meio. Muitas vezes, tal estudo ocorre em lugares com monumentos históricos e através da educação patrimonial. O estudo desses lugares de memória amplia o conhecimento sobre o passado e sobre as relações que a sociedade estabelece com ele. Nesse processo, cabem questões, como: o que é preservado, por quem é preservado, como é preservado, por que é preservado?

O estudo do meio como um dos caminhos para o estudo da História local é apontado, também, por Guimarães (2012), que enfatiza as possibilidades de o aluno – mediado pelo professor – iniciar-se no método de investigação histórica, valorizando, por exemplo, a crítica às fontes e a elaboração de interpretações sobre o passado de determinada sociedade.

Todas essas questões ajudam a refletir sobre o que tem sido constituído como memória social, como patrimônio da sociedade, e indagar se existe uma valorização da memória de todos os setores da sociedade. É importante que o professor de História procure despertar nos alunos o olhar de que todo o meio, urbano ou do campo, está situado no tempo, e possui uma historicidade, que deixou vestígios de existências anteriores. Podem ser objetos, prédios, documentos, imagens, memórias. Essas marcas do passado são as fontes históricas – escritas e não escritas – que se tornam material de estudo.

Bittencourt (2011) considera que o estudo do meio é um método de investigação cujos procedimentos se devem ater a dois aspectos iniciais. O primeiro

deles é que esse método é um ponto de partida, não um fim em si mesmo. O segundo é que sua aplicação resulta sempre de um projeto de estudo que integra o plano curricular da escola e pode ser integral, abrangendo todos os aspectos da área delimitada, por exemplo, a cidade; ou parcial, abrangendo somente um aspecto, por exemplo, os transportes da cidade. Além disso, o estudo de meio engloba três aspectos: aprofundamento de conteúdos, conceitos e informações de cada uma das disciplinas envolvidas; a socialização dos alunos; e a sua formação intelectual, incluindo observação, comparação e analogias. Ainda segundo Bittencourt (2011), o método representa, para cada um desses aspectos, o fator de integração. Três etapas fundamentais integram o estudo do meio: preparação prévia, ou seja, estudo prévio do local, definição da problemática a ser estudada, organização do roteiro; atividades de campo propriamente ditas; e retorno do trabalho na sala de aula, ocasião em que o professor pode mostrar fontes aos alunos, que podem compará-las criticamente com as que viram no campo.

É necessário, pois, o docente considerar os aspectos históricos do lugar onde a escola está inserida, buscando motivar os alunos no desenvolvimento de ações dentro e fora da escola, de modos que possam, junto com a comunidade, contribuir no conhecimento, preservação do patrimônio histórico e da cultura local. A conscientização da valorização do patrimônio dentro da escola é de suma importância para a formação cultural dos alunos (PIRES; MARQUES, 2021).

Aprender a historicidade do lugar onde se vive permite ao educando perceber-se como sujeito da História, e não um mero espectador, devendo esta ser escrita a partir das fontes referentes à comunidade estudada, numa abordagem que incentive a reflexão crítica sobre a própria realidade social vivida, podendo constituir-se em referência para o processo de construção de uma identificação e de pertença. Nesse caminho, afirma-se a cidadania.

4 Considerações finais

O destaque da História local nas propostas curriculares, como exemplifica a BNCC, faz necessário constantes reflexões a partir de diferentes enfoques teórico-

metodológicos. Uma das possibilidades é o ensino de História local como iniciação do aluno ao método histórico, que possibilite a construção de conceitos históricos e a compreensão da História geral.

Inspirando-se na proposta dos autores apresentados neste artigo, pode-se buscar uma interligação entre a História local e o ensino de História, a partir de um percurso metodológico que valorize a noção de temporalidade e do trabalho com fontes históricas. Neste caso, a compreensão do passado é feita a partir de vestígios diversos, ou seja, das fontes que são selecionadas no presente. Por conseguinte, preciso fazer uma crítica externa e interna das fontes, trabalho mediado pelo professor em sala de aula. A escrita da História local ocorre a partir do conjunto desses elementos.

A partir das discussões apresentadas ao longo deste texto, considera-se que objetivo do artigo foi atingido, a medida em que se refletiu sobre como a História local e o patrimônio cultural podem contribuir para o ensino de História e para a promoção da cidadania. Nesses termos, pode-se interligar patrimônio cultural, educação patrimonial, História local e ensino de História na educação básica, numa perspectiva que valorize a o papel do aluno na interpretação da História e da própria realidade onde vive, além de contribuir para a formação de um sujeito crítico e mais habilitado a exercer o papel de cidadão.

Referências

BITTENCOURT, C.F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 4.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução 2, de 22 dez. 2017. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Diário Oficial da União**, Brasília, Distrito Federal, 22 dez. 2017.

CHAUÍ, M. **Cidadania cultural**: o direito à cultura. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CONVENÇÃO para a preservação do patrimônio mundial cultural e natural. Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura, Paris, 1972. Disponível em: <https://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.

FERNANDES, R. O. F. Educação Patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, 1993.

FRAGO, A. V. Memoria, patrimonio y educación. **Revista História da Educação**, v. 15, n. 33, jan./abr, p. 31-62, Porto Alegre, 2011.

FRANÇA, T. M. de S.; ARRAIS, G. de A. .; SALES, J. A. M. de . Diálogo entre escola e cidade: experiências estéticas com patrimônio cultural. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6552>. Acesso em: 6 ago. 2021.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, S. **Didática e Prática de Ensino de História**. 13.ed. ver. e ampl. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

GONÇALVES, J. R. dos S. O patrimônio como categoria de pensamento. In: CHAGAS, Mario; ABREU, Regina. **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HORTA, M. de L. P. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.

MARQUES, J.P. Além da história, a tradição oral: considerações sobre o ensino de história da África na educação. **Educação & Formação**. Fortaleza, v. 2, nº 5, maio/ago. 2017, p.164-182. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/edufor/article/view/142/125> DOI: <https://doi.org/10.25053/edufor.v2i5.1929>. Acesso em: 21 jun. 2021

NOGUEIRA, A. G. R. Patrimônio cultural e novas políticas da memória. In: RIOS, K.S.; FILHO, J.E.F. (Orgs.). **Em tempo**: História, Memória, Educação. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008.

PIRES, M.; MARQUES, J.P. O ensino do patrimônio histórico e cultural em uma escola Municipal de Fortaleza. **Educação & Ensino**. Fortaleza, v. 5, n. 1, jan./jun. 2021. p. 25-41. Disponível em: <http://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/index> Acesso em: 23 jun. 2021.

RAMOS, R. L. **A danação do objeto**: o museu no ensino de História. Chapecó – SC: Argos, 2004.

SCHMIDT, M. A. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. de S. (Org.). **Ensino de história**: sujeitos, saberes e práticas. Rio Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p. 187-198.

VARINE-BOHAN, H. de. **As raízes do futuro**: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Porto Alegre: Editora Medianiz, 2012.

11

ⁱ **Janote Pires Marques**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7887-5219>

Centro Universitário Ateneu, Centro de Humanidades, Curso de Pedagogia

Licenciado em História, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Mestre em História Social e Doutor em Educação Brasileira, pela Universidade Federal do Ceará. Professor do Centro Universitário Ateneu.

Contribuição de autoria: Único autor.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7140205180414937>

E-mail: janote.pires@professor.uniateneu.edu.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

MARQUES, Janote Pires. Educação patrimonial e ensino da história local na educação básica. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-11, 2021.