



EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: RECONHECER, VALORIZAR E REPARAR

Carmem Zeli de Vargas Gil¹

O que pode a Educação Patrimonial no ensino da História? Para responder esta pergunta, inicio indicando alguns caminhos argumentativos que não serão seguidos aqui, para, logo após, propor algumas reflexões como resposta (provisória) a esta questão, orientadora deste texto. Assim, não vou fazer uma crítica ao tripé conhecer-valorizar-preservar, amplamente discutido por Simone Scifoni (2019), inclusive, para nomear de visão ingênua que despolitiza o debate do patrimônio na educação. Não vou questionar o Guia da Educação Patrimonial e a perspectiva de “alfabetização cultural” muito bem debatido por João Demarchi (2018). Não vou sequer traçar um histórico do conceito de Educação Patrimonial no âmbito das políticas de preservação diante do protagonismo de Sonia Florêncio (2014; 2019) a frente do debate nacional sobre Educação Patrimonial, que resultou na publicação da Portaria N° 137, de 28 de abril de 2016, estabelecendo diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do IPHAN e das Casas do Patrimônio, ou o estudo de Fernando Siviero (2015) sobre a educação, o patrimônio cultural e as ações do IPHAN. Nem mesmo vou insistir que a Educação Patrimonial não é uma metodologia, porque já fiz isso em outro texto (GIL, 2020), e Atila Tolentino (2016) já explicitou as falácias de tal consideração. Não vou discutir a diferença entre Educação Patrimonial e Educação Museal, pois Atila Tolentino e Fernanda Castro (2020 p. 257) já o fizeram evidenciando que, embora diferentes “pelos espaços, objetos e processos [...] temáticas e objetivos particulares possíveis, tal diferença não é o bastante para se dizer que os dois processos educativos se distanciam em seus percursos históricos, objetivos gerais e função social”.

Seguem, então, algumas ideias que, provisoriamente, indicam a especificidade da educação patrimonial (EP) realizada na aula de História. Primeiro, é importante dizer que na escola o patrimônio – objeto de estudo da EP – deixa de ser, por exemplo, um templo,

¹ Professora na área de Ensino de História da Faculdade de Educação da UFRGS.





um museu, uma estátua, uma celebração ou um espaço turístico para tornar-se matéria de estudo, sendo seu uso religioso, militar, político, lúdico ou turístico suspenso. Na escola, o patrimônio é colocado à distância das pretensões das políticas de preservação para tornar-se matéria de estudo; na aula de História ele se oferece muito mais por seu valor de símbolo cultural do que seu valor identitário (LAROSSA, 2018). E, por isso, entendo que seja específico da aula de História agregar ao debate da EP a relação memória e História. Obviamente, não pelo viés da oposição ou analogia, mas do diálogo. Em outros termos, a memória como uma lupa, que permite ao professor/a de história abordá-la como documento, e não como resíduo ou ficção da qual se deve desconfiar (Ricoeur, 2007). Conforme o filósofo francês, é preciso aludir à crença na memória para se aproximar de “como as coisas aconteceram”, e às possibilidades da história para interrogar os vestígios do passado, construir interpretações sobre ele ou sobre a capacidade do discurso histórico para representar o passado.

O que interessa quando falamos das questões referentes à memória é, indubitavelmente, “o sentido do acontecimento”, quer dizer, interpretar o passado, colocando-o em diálogo permanente com o presente. Em outra perspectiva, é possível pensar a incorporação da materialidade do passado, ou que sentido têm no presente objetos e ruínas do que ficou do passado, ou, ainda, acompanhado as mobilizações de 2020 e 2021, o que fazer com as estátuas e monumentos símbolos da opressão.

A partir do texto de Monica Lima sobre o Cais Valongo, patrimônio da humanidade desde nove de julho de 2017, é possível indicar algumas reflexões sobre a EP no Ensino de História (EH). Segundo a autora, em 1831 o cais deixa de funcionar como local de desembarque de africanos escravizados, é encoberto e passa a ser reconstruído para receber a esposa do Imperador Pedro II. Em 1843, passa a se chamar cais da Imperatriz, erguido sob o ocultamento do Valongo. Depois, no século XX, as obras de remodelamento da cidade transformaram o cais da Imperatriz em uma praça, soterrando novamente o cais.





A História permite que essas camadas de tempo sejam reconhecidas nos espaços, de forma que os guias passem a ser os documentos históricos. Eis as palavras de Mônica Lima que nos dão uma pista sobre as particularidades da educação patrimonial no ensino de História:

Ao traçar os percursos a percorrer no entorno do Cais do Valongo, alguns dos guias nessa travessia podem ser os documentos de época, registros da história e testemunhos, material a ser utilizado como fonte para estudo e focos de luz para a leitura do espaço (LIMA, 2018, p. 109).

A Educação patrimonial no Ensino de História é isso: debater e visibilizar as camadas de história nos patrimônios; identificar caminhos narrativos nas materialidades, nos saberes, fazeres, nas manifestações culturais, nos lugares e nas celebrações, por exemplo. Assim, a EP possibilita o contato com os bens culturais potencializando o trânsito entre o passado e o presente através da evidência do patrimônio. Nos roteiros de estudo, nas caminhadas pela cidade, nos percursos virtuais, os documentos históricos podem ser os Guias que nos ajudam a ler o espaço (LIMA, 2018).

No ensino de História, poderíamos imaginar uma educação patrimonial que possibilitasse romper com a perspectivas de “atividades atrativas” que envolvessem completar fachadas de edificações, pintar casas antigas, recortar e montar patrimônios tombados, preencher cruzadinhas sobre os prédios monumentais e tantas outras propostas que simplificam o tema do patrimônio cultural na Educação Básica.

Além de ensinar História com bens culturais, a educação patrimonial possibilita associar o currículo às diferentes leituras das cidades. Trata-se, portanto, de ensinar e aprender História no encontro sociocultural, onde cultura e educação são mobilizadas para construir aulas de História correlacionando pautas históricas, sociais e identitárias (GIL, 2020). Implica, sim, ampliar o acesso dos e das estudantes aos bens culturais, de forma que tanto a escola como a universidade se constituam mais abertas ao seu entorno cultural.





Outro texto inspirador para a definição de um conceito de EP no ensino de História é o de Sandra Oliveira, que analisa sua experiência ao caminhar pela cidade com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Londrina. Segundo ela:

Em meio à caminhada pela rua Sergipe, o olhar de uma criança de 9 anos se perdeu de nosso roteiro e contemplou a imagem do Pai João e Mãe Maria em uma loja de artigos religiosos, a Loja Tupinambá. Assustada, perguntou: ‘o que é isso, professora?’. [...] me perguntei: por que não incluímos a Loja Tupinambá nos lugares selecionados para serem estudados na rua Sergipe? Identifiquei em minhas lembranças que já havia visto, em outras aulas de campo, as crianças comentando entre si sobre as tais imagens. Por que não parei para explicar sobre elas? [...] Identifiquei em minhas lembranças que já havia visto, em outras aulas de campo, as crianças comentando entre si sobre as tais imagens. Por que não parei para explicar sobre elas? [...]

A Loja Tupinambá não é citada em nenhum material que utilizamos sobre a rua Sergipe e que serviu de base para o trabalho realizado na escola. A constatação desse fato só ocorreu meses depois do início da preparação deste artigo, quando mudei a perspectiva quanto ao estudo do problema. Assim, outros olhares aliaram-se ao meu quanto a “não se ver” a Loja Tupinambá e sua exuberância africana representada, principalmente, pelas imagens alocadas à sua porta. Um dos textos estudados na preparação da temática resultou do trabalho de sete pesquisadores que caminharam pela rua Sergipe e adentraram diferentes estabelecimentos comerciais, entrevistaram pessoas, moradores e comerciantes (Cesário et al., 2010). Sete sujeitos, sete olhares, e nenhuma referência à loja em questão. Por que insistimos em não ver? (OLIVEIRA, 2014, p. 126-127-128).

As palavras de Sandra Oliveira reforçam o que se quer propor nesse texto: que a especificidade da Educação Patrimonial no ensino de História é, exatamente, **reconhecer** e debater as camadas de História nos patrimônios; **visibilizar** memórias subalternizadas para se construir narrativas mais plurais da História dos povos do Brasil; **reparar**, de forma a introduzir a justiça na noção de verdade, pois tal como propõe Ricoeur, a justiça não necessariamente deve se opor à noção de verdade. Ou, ainda, lembrar que o trabalho do historiador é, também, escolher alguns fatos como mais significativos; “ora esse





trabalho de seleção e de combinação é necessariamente orientado pela busca não da verdade, mas do bem” (TODOROV, 1995, p. 50).

A palavra “conhecer” é marcante nas experiências de Educação Patrimonial desde os anos 80 e, hoje, é absolutamente necessário reescrevê-la na composição com outras palavras, para anunciar que conhecer pode ser derrubar; conhecer para decolonizar e reconhecer para reparar. A reparação implica ampliar o debate sobre o que fazer com a herança imposta que representa a exploração e o sofrimento e instituir políticas de promoção das memórias dos grupos populares. Ao mesmo tempo, uma prática educativa decolonial promove os saberes sem hierarquizá-los; nenhum saber é desqualificado e nenhum saber é padrão. Ao reconhecer que a abordagem do patrimônio no Brasil está marcada, em grande medida, pela matriz colonialista, é necessário desobedecer para que possamos construir práticas educativas e culturais a partir das vivências locais e do cotidiano das pessoas, e, então, conhecer pode ser instaurar a vontade de derrubar.

A pergunta que se impõe é: cabe continuar afirmando que o patrimônio é identidade porque estabelece vínculos de pertença, transmissão, seleção e valorização? E as pessoas? Alguns dirão que está implícito na frase pois o patrimônio tampouco tem sentido se não for para e com as pessoas. Em outras palavras, o patrimônio é a relação entre os bens e as pessoas. Mas quem são aqueles e aquelas que formam o que definimos como “as pessoas”? Seriam aquelas que não se transformaram nos “grandes personagens” da narrativa nacional? Seriam LGBTQIAP+, ciganos, mendigos, favelados, negros e negras, povos guarani, kanindé, krenak...? Ou seriam os homens brancos que definiram o que seria patrimônio, a partir de seus critérios de arte, beleza e cultura?

A tradição do conhecer para preservar não tem sido fácil de superar, o que torna mais desafiadora a abordagem da educação patrimonial no ensino de História. Concebê-la como uma possibilidade para refletir sobre a historicização dos patrimônios, compreendendo contextos de produção, sujeitos envolvidos, intenções e relações de poder conseguiria, talvez, trazer vitalidade para o ensino de História. No ensino de História, portanto, a educação patrimonial poderia ser uma estratégia de **interpretação dos**





patrimônios consagrados, que implicaria na problematização das diversas camadas de tempo presentes em torno dos patrimônios, desnaturalizando narrativas hegemônicas e dando o devido acento aos sujeitos históricos invisibilizados; **re-conhecimento das referências culturais** das pessoas envolvidas nos processos de ensinar e aprender, atribuindo valor aos saberes e fazeres dos sujeitos escolares; **construção de relações socioafetivas** com o passado histórico, produzindo sentidos e cultivando sensibilidades na interseção educação e cultura; **deslocalização da sala de aula**, que se transmuta no diálogo com a cidade e, quem sabe, estilhaça o currículo eurocêntrico e a sala de aula em quatro paredes.

Referências

DEMARCHI, Joao Lorandi. O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial. **Revista CPC**, v. 13, no 25, jan/set. 2018, pp. 140-162.

FLORENCIO, Sonia R. et al. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2 ed. Rev. Ampl. Brasília/DF: Iphan/DAF/Codegip/Ceduc. 2014.

_____. Política de Educação Patrimonial no IPHAN: diretrizes conceituais e ações estratégicas. **Revista CPC**, v. 13, no 25, jan/set. 2019, pp. 140-162.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Investigações em educação patrimonial e ensino de história (2015-2017). *Clio*, Recife, v. 31, n. 1, p. 107-127, jan./jun. 2020.

LARROSA, Jorge. *Esperando não se sabe o quê: Sobre o ofício de professor*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LIMA, Mônica. História, patrimônio e memória sensível: o Cais do Valongo no Rio de Janeiro. *Outros Tempos*, vol. 15, n. 26, 2018, p.98-111. Disponível em: <https://bit.ly/2LwsIdu>. Acesso em 05 jan. 2020.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Da sala de aula para a rua ou da rua para a sala de aula? Os movimentos inesperados da vida na cidade e a relação com o saber escolar. *Revista História Hoje*, vol. 3, nº 6. p. 121-137 - 2014





SIVIERO, Fernando Pascuotte. Educação e patrimônio cultural: uma encruzilhada nas políticas públicas de preservação. **Revista CPC**, no 19. Sao Paulo: CPC/USP, jun. 2015, pp 80-108.

SCIFONI, Simone. Conhecer para preservar: uma ideia fora do tempo. **Revista do CPC**, São Paulo, n. 27, v. Especial, p.14-31, jan./jul. 2019.

TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*, Salazar Miguel (tr.), Paidós, Barcelona, 1995. pp. 109.

TOLENTINO, Átila; CASTRO, Fernanda. Encruzilhadas entre a educação patrimonial e museal: histórico, interfaces e conexões. In: MAGALHÃES, Fernando et al. (coords.). *Museologia e Patrimônio*. Vol. 3. Instituto Politécnico de Leiria, Leiria/Portugal, 2020, p. 228-264.

_____. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. In: TOLENTINO, Átila Bezerra e OLIVEIRA, Emanuel. **Educação Patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas**, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

