



PATRIMÔNIO CULTURAL E ENSINO DE HISTÓRIA: ENTRE PROGRAMAS E PRÁTICAS COLABORATIVAS

SANDRA REGINA MENDES¹
THAÍS VINHAS²

Associamos a Educação Patrimonial às ações que visam à valorização e à preservação das Culturas, Memórias e da História. É indispensável pensar nesses processos educativos a partir de uma construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva dos sujeitos detentores e produtores das referências culturais. Trata-se de um saber transversal que se articula através de uma perspectiva interdisciplinar, onde a História tem muito a contribuir. Compreendendo a importância da Educação Escolar em mobilizar esses conhecimentos, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (DCNs/Res.2, CEB, 30/01/2012) trazem como uma das bases da “proposta e do desenvolvimento curricular” a integração entre educação e a cultura. Para implementar as DCNs e reestruturar os processos pedagógicos, bem como diversificar e inovar as práticas curriculares e, como consequência e foco principal, melhorar as aprendizagens, a Secretaria de Educação da Bahia (SEC/BA) criou o Projeto Educação Patrimonial e Artística (EPA). Por adesão as escolas desenvolvem o projeto que tem em sua etapa final a confecção e exposição de álbuns com registros e diagnósticos dos olhares fotográficos sobre o patrimônio artístico e cultural baiano. Um Colégio Estadual em Eunápolis/BA, *locus* onde se desenvolve o subprojeto PIBID/UNEB/CAMPUS XVIII “*A Práxis Colaborativa na Formação do Professor de História: Compartilhando Diálogos e Ressignificando Práticas entre a Universidade e a Educação Escolar*”, aderiu ao EPA desde 2015. A equipe PIBID participa do projeto desenvolvendo atividades como oficinas sobre patrimônio, elaboração de material de orientação para pesquisa de campo (fontes iconográficas e orais) e auxílio na produção do álbum. As discussões são demarcadas pelo campo específico da História, com seus saberes próprios construídos e sistematizados, sem desconsiderar a necessidade de um tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação. O campo de investigação do Ensino de História que nos auxilia é a Educação Histórica visto que esse toma os conhecimentos que os jovens trazem para escola, adquiridos em outros espaços (portanto, interdisciplinares), como parte dos saberes que serão construídos nas aulas. O acompanhamento, a partir do chão da escola, de todas as discussões e políticas que estão sendo gestadas e implantadas na unidade escolar, oportuniza aos professores e bolsistas de Iniciação à Docência um processo formativo sólido e articulado com as demandas da educação básica.

Palavras-chave: Educação Patrimonial e Artística- Ensino de História- Currículo

¹ Mestre em Cultura e Turismo- Universidade Estadual de Santa Cruz –UESC/Universidade Federal da Bahia-UFBA. Professora Assistente do Curso de História na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/Campus XVIII;E-mail: srmendes@hotmail.com

² Doutoranda do Programa Multidisciplinar em Cultura e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia-UFBA; Professora Assistente do Curso de História na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/Campus XVIII; Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia-FAPESB. E-mail: taivinhas@hotmail.com



1. Educação Patrimonial: aproximações entre cultura, patrimônio cultural e educação

A necessária relação entre Patrimônio Cultural e Educação foi evidenciada desde a elaboração do anteprojeto de criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), na década de 1930, quando Mário de Andrade sinalizou sobre a impossibilidade de efetivar práticas de preservação distantes da educação. Nesse momento houve uma grande preocupação não apenas em assegurar políticas preservacionistas quanto também delinear uma concepção abrangente de patrimônio, destacando a dimensão imaterial e a diversidade de registros constitutivos do patrimônio brasileiro.

Entretanto, a institucionalização do SPHAN percorreu, em parte significativa, caminhos diferentes ao projeto inicial desenhado por Mário de Andrade, uma vez que a ideia ampla e democrática de patrimônio histórico assumida pelo intelectual não foi bem apreendida pelo governo federal, pois a criação do órgão ocorreu no mesmo ano em que Getúlio Vargas instaurou no país o regime conhecido como Estado Novo.

Assim, em sua caminhada histórica, o órgão nacional direcionado à preservação patrimonial centrou suas ações, ao longo de mais de quatro décadas, em uma perspectiva seletiva da cultura e de suas expressões simbólicas, com ênfase na salvaguarda do patrimônio material, especificamente entendido como os bens arquitetônicos e obras de arte representativos da elite política e econômica, com forte influência da cultura europeia. Ideias em torno da monumentalidade e excepcionalidade orientaram a política do SPHAN durante esse período, assumindo o tombamento como seu principal mecanismo de preservação patrimonial e colocando a arquitetura colonial e religiosa no centro dos interesses preservacionistas.

Essa política preservou os testemunhos do poder de uma elite e com eles se propôs a construção da identidade histórica e cultural da nação brasileira. Alijando do campo do patrimônio os vestígios, por exemplo, dos templos não católicos, das senzalas e dos bairros operários, legitimou-se a exclusão dos outros grupos sociais. A produção da memória coletiva das sociedades contemporâneas configura-se, portanto, como uma forma específica de dominação simbólica. (DELGADO, 2005, p.06)



Nesse percurso, a diversidade cultural característica da sociedade brasileira foi negligenciada, em um silenciamento sobre o reconhecimento da produção simbólica de diferentes grupos espalhados por todo território nacional, e que estiveram à margem da política nacional de salvaguarda do patrimônio. A influência da concepção adotada pelo SPHAN incidu diretamente na relação patrimônio e educação, constituída, durante longo tempo, na difusão, via processos educativos, de uma cultura homogênea elaborada a partir dos referenciais legados pela colonização europeia.

Na década de 1980 algumas mudanças substanciais começam a acontecer no campo institucional do patrimônio no Brasil. A presença de Aloísio Magalhães na presidência do SPHAN no período de 1979 a 1982, sinalizou a necessidade de práticas preservacionistas para o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e a necessidade do Estado, através de seus órgãos e de políticas públicas, garantir a preservação das múltiplas referências culturais existentes no Brasil. (CHUVA, 2002)

O contexto social, político e cultural das décadas seguintes indicam um processo paulatino de abertura conceitual e redirecionamento operacional do órgão, que no decurso do tempo sofreu diferentes alterações em sua nomenclatura. Atualmente é denominado Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

A apresentação concisa desse percurso histórico de criação e atuação de um órgão voltado à preservação de aspectos importantes da cultura e da memória nacional tem como objetivo problematizar uma ideia naturalizada do estabelecimento de um bem cultural como patrimônio. Torna-se relevante refletir criticamente como ocorre o processo de patrimonialização, entendido aqui como a institucionalização de mecanismos de proteção do chamado patrimônio cultural e o seu consequente reconhecimento oficial, movimento marcado por disputas em torno da memória nacional e da seletividade acerca do que deve ou não ser preservado.

A abertura política do Brasil em meados da década de 1980 desloca, em tese, a centralidade do Estado em eleger um bem como patrimônio, papel que desempenhou muito tempo de forma vertical. A Constituição de 1988 abriu possibilidades para democratização do pleito quando regulamentou a seguinte definição:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; I - as formas de expressão; II- os modos de criar, fazer e viver; 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. § 1º O Poder Público, **com a colaboração da comunidade**, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. (BRASIL, Constituição Federal, 1988, grifo nosso)

A Constituição buscou assegurar legalmente que não apenas o especialista definiria os bens que deveriam ser mantidos (ou descartados) para estabelecer vínculos entre o passado e presente. A sociedade, através de uma construção de valores (éticos, estéticos e afetivos), sentidos, práticas e tradições, poderia atribuir valor a um bem, reconhecendo-o como patrimônio, requerendo a patrimonialização. Isso “tem a ver com a percepção que a sociedade de não especialistas tem acerca de determinada expressão cultural à qual se sente fortemente vinculada, seja histórica, religiosa, étnica ou de alguma outra forma.” (ETCHEVARNE, 2012, p.5). Portanto, Patrimônio é uma construção social com atribuição de valor a alguma coisa ou prática social porque contêm memórias sociais, memórias coletivas, memórias históricas. Obviamente que o reconhecimento do Estado e um estatuto oficial servem para fins reivindicatórios de outras instâncias, mas a mudança significativa desse processo é que a centralização do poder instituída na dinâmica Estado e Patrimônio Cultural passa a ser transpassado por diferentes sujeitos sociais, que passam a reivindicar uma posição mais ativa nas deliberações sobre a preservação das culturas e das memórias nacionais.

Nessa perspectiva, entendendo que o papel da comunidade no processo de valorização e preservação é indispensável, deve-se pensar em processos educativos a partir de uma construção coletiva e democrática do conhecimento e do patrimônio, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva dos sujeitos detentores e produtores das referências culturais. A educação constitui um caminho possível para aproximar a comunidade local do seu legado, possibilitando assim o sentido social e cultural da preservação. Na contemporaneidade, é desse campo que se ocupa a Educação Patrimonial, conceituada como:

um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. [...] O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu Patrimônio são fatores indispensáveis no processo



de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania. [...]É um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 5)

Inserida como prática educativa, a Educação Patrimonial possibilita o diálogo e conhecimento sobre bens culturais, estimulando a cidadania e o pertencimento na construção da sociedade presente, que se estabelece a partir da compreensão do passado. Pensar na relação entre Educação e Patrimônio Cultural é oferecer mecanismos para a permanência de uma cidadania mais sólida, que permita a sociedade interagir com o espaço em que vive.

Ao compreender que as diferenças socioculturais existentes no Brasil são parte de um processo constituído historicamente, problematizar a construção da nossa memória social, em suas expressões materiais e imateriais, configura-se como um caminho possível para o desenvolvimento mais participativo dos diferentes sujeitos nas lutas por reconhecimento e valorização da diversidade cultural brasileira em suas multiplicidades de formas de expressão.

Nesse sentido, o campo educacional brasileiro começou a investir desde a última década do século XX na elaboração de legislações, políticas, programas, projetos e ações que tenham o potencial de incentivar o desenvolvimento cognitivo dos discentes a partir da compreensão crítica da realidade em que se encontram inseridos, tomando a cultura e o patrimônio como um dos seus princípios fundamentais. Esse *corpus* documental têm orientado práticas pedagógicas diversas nas diferentes modalidades de educação, inclusive no Ensino Médio.

2. Um olhar sobre o Ensino Médio: a cultura como eixo integrador do currículo

Desde a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais(DCNEM/1998) as questões culturais estão presentes nos documentos norteadores do currículo do Ensino Médio. Especificamente para a área de Ciências Humanas foram estabelecidas a constituição de competências e habilidades que permitissem ao educando:

- a) Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e **culturais** que constituem a própria identidade e dos outros.
- b) Traduzir os



conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, **as práticas sociais e culturais** em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas da vida pessoal, social, política, econômica e cultural (DCNEM, 1998, Art. 10, grifo nosso)

Tais competências e habilidades foram ratificadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 1999), que não estabeleceram conteúdos específicos, abrindo um leque de possibilidades de temáticas e de abordagens, ao mesmo tempo em que causaram uma grande confusão e insegurança entre os professores sobre “o que ensinar?” Tentando resolver essas lacunas, em 2002, foram publicados os PCN+ que trouxeram “conceitos estruturadores” por áreas de conhecimento para serem desdobrados em eixos temáticos, temas e subtemas. Para área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, a cultura apareceu como conceito estruturador juntamente com identidade, relações sociais, dominação, poder, trabalho e ética. (PCN+, 2002, p. 35).

Em 2009 foi publicada a Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, manteve a perspectiva de competências e habilidades a serem desenvolvidas e definiu para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias seis competências, com cinco habilidades para cada uma, em um total de 30. Destaca-se para as discussões desse trabalho a competência de área 1 e suas respectivas habilidades:

C1- Compreender os elementos culturais que constituem as identidades; H1- Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura; H2- Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas; H3- Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos; H4- Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura; H5- Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades. (MEC, 2009, p.2)

Como se pode perceber, a proposta curricular nacional elaborada a partir das reformas dos anos 1990 para o Ensino Médio apresentou uma ênfase na inserção de discussões relacionadas à cultura, a valorização da diversidade cultural e patrimonial. Entretanto essas questões foram abordadas como meio para o “exercício da cidadania”. Isso gerou muitas críticas argumentando que as noções de valores e culturas ainda estavam alicerçadas por perspectivas homogeneizadoras de cidadania, com uma pluralidade cultural relacionada à diversidade, mas distante das discussões sobre desigualdade social e discriminação. Para Silva e Fonseca (2007, p. 47) “o respeito à diferença não pode significar o mascaramento ou a omissão perante as profundas desigualdades sociais e econômicas existentes no Brasil”.



Portanto, para além da identificação da diferença, era necessário um currículo inclusivo que incorporasse tradições culturais e sociais com objetivo de superar a hierarquização cultural e desafiar os processos historicamente sedimentados.

Nesse cenário ainda estavam ausentes do currículo às discussões sobre o ensino de História da África e dos afro-brasileiros e indígenas, bem como era incipiente o reconhecimento e valorização dos bens e práticas culturais materiais e imateriais dessas minorias. Esse cenário só ganhou novos contornos quando ocorreu a aprovação da Lei 10.639/2003, complementada pela Lei 11.645/2008, dando visibilidade no currículo escolar aos estudos de História da África, dos Afro-brasileiros e indígenas. O currículo também foi impactado pelas demandas por uma reforma do Ensino Médio brasileiro, que começou a ser discutida e implementada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2009, resultando, como medida inicial, na publicação de novas diretrizes no ano de 2012.

As novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM, Resolução n. 2, 30/1/2012) colocaram que o Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, deve ter a “**integração entre educação e as dimensões do trabalho**, da ciência, da tecnologia e **da cultura** como base da proposta e do desenvolvimento curricular” (Artigo 5º, VIII, grifo nosso). Sendo no §4º explicitado que “a cultura é conceituada como o processo de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade”.

No novo documento a cultura não aparece mais relacionada às competências e habilidades a serem desenvolvidas. Figura agora como eixo integrador do currículo e como dimensão da formação humana, devendo ser tomada como base da proposta e do desenvolvimento curricular no Ensino Médio e compreendida “no seu sentido mais ampliado possível, ou seja, como a articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização, constituindo o modo de vida de uma população determinada.” (CNE/CEB, PARECER n.5/ 2011, p.20). Ficou ainda estabelecido que o projeto político-pedagógicos da unidade escolar deveria considerar “**atividades integradoras artístico-culturais**, tecnológicas e de iniciação científica vinculadas ao trabalho, ao meio ambiente e à prática social.” (DCNEM, 2012, Art. 16, I, grifo nosso).

Diante de todas essas questões, através das Secretarias de Educação dos Estados, estão sendo implantados diversos projetos que visam à efetivação dos pressupostos presentes nas



DCNEM/2012, ao mesmo tempo que tem desafiado as escolas e seus docentes a repensarem seu projeto político-pedagógico que resulte em um redesenho curricular.

A Secretaria de Educação da Bahia (SEC/BA) vem desenvolvendo desde o ano de 2012 diversos projetos nesse sentido. Um deles é Educação Patrimonial e Artística (EPA), que contempla atividades integradoras artístico-culturais previstas nas diretrizes, com perspectivas de reestruturar os processos pedagógicos, a diversificação e inovação das práticas curriculares e, como consequência e foco principal, melhorar as aprendizagens.

3. Experiências formativas e prática colaborativa: articulando o Projeto de Educação Patrimonial e Artística (EPA) e o Programa de Iniciação à Docência (PIBID)

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) configura como estratégia institucionalizada que visa a parceria entre a Universidade e a Escola de forma continuada, possibilitando uma vivência significativa no contexto escolar e o desenvolvimento de ações integradas que possam pensar as problemáticas da educação básica, ao mesmo tempo em que possibilita a necessária interrelação teoria e prática como o fundamento para um processo efetivo de formação docente.

Na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/ Campus XVIII, localizada no município de Eunápolis, o curso de Licenciatura desenvolve, desde o ano de 2014, um subprojeto PIBID/UNEB denominado “*A Práxis Colaborativa na Formação do Professor de História: Compartilhando Diálogos e Ressignificando Práticas entre a Universidade e a Educação Escolar*” que busca promover aproximações entre a Educação Básica e Educação Superior e viabilizar práticas de ensino colaborativo no contexto educacional, que pode ser definido como “uma comunidade de professores aprendizes, com diferentes posições institucionais, envolvidos na tarefa comum de ensinar-aprender” (MATEUS, 2011, p.3 APUD RORRATO, 2014, p. 17)

Desde a sua implementação, o subprojeto tem desenvolvido suas atividades na modalidade do Ensino Médio, buscando articular suas ações com as demandas apresentadas pelas unidades escolares. Na organização das atividades do PIBID, uma das questões apresentadas pelas escolas foi a necessidade de articulação do planejamento anual das disciplinas com os Projetos Artísticos-culturais da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Essa iniciativa da SEC/BA tem como objetivo viabilizar a operacionalização de



diferentes programas do Governo Federal¹ e a implementação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) através da elaboração de projetos capazes de dinamizar os currículos e as práticas de ensino-aprendizagem, incentivando a problematização de temas específicos e a inserção de linguagens diversificadas no processo pedagógico escolar.

O funcionamento dos Projetos Artísticos-culturais é direcionado à articulação das modalidades² propostas com os componentes curriculares ministrados, e deve permear as discussões das disciplinas no decorrer do ano letivo. Espera-se que esse trabalho seja realizado de forma colaborativa e interdisciplinar, incentivando o desenvolvimento cognitivo dos discentes. Esse percurso deve culminar com uma produção que passa por duas etapas de seleção local (uma interna na escola e outra pelo Núcleo Regional de Ensino- NRE). As propostas selecionadas participam de um encontro em Salvador onde os projetos são apresentados para concorrer ao prêmio estadual em cada modalidade.

As ações do subprojeto PIBID foram concentradas no projeto de Educação Patrimonial (EPA). Conforme consta no sítio eletrônico da Secretaria de Educação da Bahia, o EPA

promove o desenvolvimento de ações essenciais para o exercício do direito à cultura, para a defesa dos valores históricos e artísticos, com vistas à formação de uma nova mentalidade cultural e ao estímulo das práticas culturais de identificação, reconhecimento e preservação do patrimônio cultural baiano; contribui para avivar o debate sobre as questões patrimoniais e incrementar as práticas culturais no campo da história, da arte, da juventude e do patrimônio, com vistas à preservação da memória cultural e à democratização dos saberes e dos espaços históricos, assim como à apropriação da história e da cultura. (SEC/BA, 2016)

No conjunto de objetivos da proposta está “entender que a educação não pode estar dissociada da história, da memória, da cultura e do seu patrimônio, que está intrinsecamente associado à experiência da vida cultural e educativa” (SEC/BA, 2016). As discussões evidenciadas no direcionamento do EPA estão intimamente relacionadas com as temáticas e conteúdos da disciplina História. Percebendo relação entre os dois projetos foi aceito o

¹ Os projetos estão diretamente articulados com os programas Programa Mais Educação (PME); Ensino Médio Inovador (ProEMI); Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (PRONATEC); Gestar na Escola

² Os projetos integram as ações da Secretaria a partir das modalidades: Festival Anual da Canção Estudantil (Face), Artes Visuais Estudantis (AVE), Tempos de Arte Literária (TAL), Produções de Vídeos Estudantis (Prove), Educação Patrimonial e Artística (EPA), Mostra de Dança Estudantil (Dance) e Encontro de Canto Coral Estudantil (Encante)



desafio em integrar EPA e PIBID, dialogando com as políticas de reforma curricular do Ensino Médio.

Foram realizadas duas experiências de Ensino de História articulado a Educação Patrimonial. Uma ocorreu em 2014 e outra em 2016 em escolas diferentes, porém, percorrendo o mesmo percurso metodológico. No primeiro ano da experiência, as atividades do programa foram direcionadas à uma turma de 1º ano do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EPI), atuando na disciplina História e Cultura Local. A partir do segundo ano, a experiência passou a acontecer em todas as turmas de Ensino Médio Regular, na disciplina História.

Os fundamentos teóricos e metodológicos que orientaram as práticas pedagógicas partiram da perspectiva da Educação Histórica (BARCA, 2008 e SCHMIDT, 2002), que considera o conhecimento prévio como elemento a ser incorporado no processo ensino-aprendizagem. Destarte, foram aplicados questionários diagnósticos voltados para identificar a ideia sobre patrimônio que os alunos possuíam. Os resultados nortearam o planejamento e execução de oficinas sobre Patrimônio Histórico e Cultural e Educação Patrimonial com o objetivo de ressignificar os saberes prévios detectados. Essas também serviram como um instrumento de divulgação do Projeto para despertar o interesse em participar do mesmo. Considerando a oficina pedagógica como um primeiro momento para a implementação do projeto, os alunos foram desafiados identificar o patrimônio cultural (material ou imaterial) da cidade, justificando as escolhas.

Encerradas as oficinas pedagógicas onde foi possível mobilizar discussões teóricas e metodológicas, foram selecionados os discentes que mais se identificaram em trabalhar com patrimônio para compor as equipes que iriam desenvolver a tarefa final de construir um “álbum com fotografias e pesquisa coletada em campo, submetido a avaliação a partir dos critérios originalidade, criatividade, fotografia e clareza textual” (CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO DE PROJETOS ARTÍSTICOS CULTURAIS, SEC/BA, 2014/2016), uma vez que cada escola só poderia concorrer com um álbum patrimonial por turma.

No primeiro ano de elaboração do projeto, os discentes selecionaram um estabelecimento comercial, o Bar do Paraíba, como um local que comporta elementos importantes da história e cultural local, podendo ser reconhecido como um patrimônio cultural. A escolha do bar se justifica porque ele permanece com as mesmas características e estrutura de sua primeira construção no início da década de 1980, resistindo, como evidência



histórica, ao processo acelerado de desenvolvimento urbano e à especulação imobiliária, sendo o único estabelecimento de madeira localizado na principal área comercial da cidade. Outra questão é que o interior do bar contém um acervo fotográfico da trajetória histórica do estabelecimento, que deixa entrever a própria história do município. No segundo ano da experiência os estudantes optaram por pesquisar uma praça, localizada em um bairro popular da cidade de Eunápolis, oficialmente denominada “Praça Paulo VI”, mas, conhecida popularmente como “praça do Pequi”. O local, que já foi um cemitério, teve o seu passado olvidado por uma série de ações do poder público.

Em ambas experiências foram utilizadas a metodologia da Educação Patrimonial que permite tomar os bens patrimoniais ou as evidências de história e cultura de uma determinada localidade como fonte primária de conhecimento, ou seja, o patrimônio é o ponto de partida para o levantamento de informações e sistematização de saberes sobre a evidência selecionada, sua historicidade e relação com o espaço em que se encontra. Na proposta de desenvolvimento desse método, define-se o objeto de estudo, bens materiais ou imateriais, e a partir de então se desenvolve um trabalho investigativo através de perguntas, levantamento de informações e reflexões, buscando sistematizar o conhecimento sobre o patrimônio estudado.

Com base nas diretrizes da Educação Patrimonial, cada grupo realizou atividades relacionadas a cada etapa da proposta metodológica, subdividida nas seguintes ações:

- **Observação:** Identificação, no espaço da cidade, de evidências materiais e/ou imateriais que representam a história e a cultura do lugar. Justificativa da escolha da evidência, correlacionando a seleção com a possibilidade do objeto analisado ser considerado patrimônio cultural da localidade. Essa etapa incentivou os discentes a perceberem melhor a cidade, e ficou evidente que mesmo tendo que escolher um espaço ou expressão de história e cultura, outras evidências foram identificadas, sendo que alguns discentes inclusive relataram que nunca tinham percebido determinado espaço em sua historicidade e relevância para a compreensão da construção histórica do local.
- **Registro:** Aproximação da evidência, buscando compreender a percepção inicial dos discentes, dirigida pelos seguintes questionamentos: o que eu sei, como eu vejo, como percebo, o que eu acho. Nessa etapa, foi realizada uma atividade que teve como objetivo desenvolver o “exercício do olhar”, e consistia na observação e registro do que era percebido através de diferentes ângulos e distâncias. A ideia era que



começassem a observação e os registros a partir de uma distância maior e fossem se aproximando e registrando o que viam de diferente da observação anterior, quais detalhes percebiam. Os registros podiam ser escritos, fotográficos ou em forma de desenhos. A análise dessa ação possibilitou perceber como a aproximação com o patrimônio foi despertando o interesse dos discentes a partir das descobertas que iam fazendo: um pequeno detalhe, uma frase escrita na parede, uma fotografia tornaram-se pistas para interpretar o patrimônio. Com isso, discutiu-se sobre a relevância do conhecimento para o processo de re-conhecimento da evidência como indício da história local.

- **Exploração:** Realização de atividades investigativas que consistiam em levantamento iconográfico, realização de entrevista oral, confronto de informações e dados levantados. Consideramos que foi a etapa mais demorada e complexa do projeto, pois envolveu o desenvolvimento de atividades que os discentes não dominavam e alguns alunos tiveram alguma resistência em realizar, principalmente no processo de sistematização das informações levantadas. Foi nesse contexto que trabalhos inerentes à produção historiográfica foram experimentados e vivenciados pelos discentes, como o uso de fontes primárias, a realização de entrevista oral, o registro dos dados levantados.
- **Apropriação:** Discussão sobre os sentidos do aprendizado e como eles perceberam, a partir da experiência, os conceitos trabalhados em sua interrelação com o local em que vivem. Nessa etapa foi possível identificar como parte significativa dos discentes se apropriou dos conceitos e conseguiu articular esse entendimento com a realidade em que vivem. Foi nessa etapa também que o conceito de memória e identidade, em sua intrínseca relação com o patrimônio cultural, foi melhor problematizado.

Sentiu-se a necessidade, diante das dificuldades encontradas pelos educandos quando se iniciou o trabalho de campo para coleta de dados, de construir um material didático pedagógico que orientasse metodologicamente sobre os usos das fontes para a realização do álbum. Assim, coordenação e discentes de Iniciação à Docência (ID) elaboraram materiais didáticos com objetivo de trazer uma discussão teórica com uma linguagem acessível aos estudantes de Ensino Médio, permitindo trabalhar exemplos, com as particularidades de cada experiência, que servissem para deixar mais claro como proceder em relação à pesquisa com



fonte oral e imagética. Foram apresentados roteiros de entrevistas, análises de fotografias, documentos de cessão, dentre outros recursos pedagógicos que pudessem auxiliar no desenvolvimento das pesquisas.

Concluída as pesquisas de campo, passou-se a construção dos álbuns. O primeiro, “Bar do Paraíba: uma janela para o passado”, elaborado em 2014, teve como tema central de discussão o tempo histórico a partir das ideias de mudanças e permanências. Localizado em uma região geograficamente muito disputada pela especulação imobiliária, o Bar do Paraíba resistiu às investidas de modernização da cidade, mantendo sua estrutura original de madeira e servindo como testemunho vivo de um passado que marca os momentos iniciais da construção do município. Utilizando-se da metáfora “Uma janela para o passado”, os discentes identificaram o local como espaço de confluência dos tempos, onde as experiências atuais encontram no bar um elo de ligação com os tempos idos, presentes nas fotografias e objetos expostos no interior da localidade e que remontam a diferentes épocas da história do município. No decorrer da pesquisa, através dos materiais estudados (fotografias, recortes de jornais, relatos orais do dono do estabelecimento) os discentes refletiram sobre as transformações ocorridas na cidade ao longo de mais de três décadas de desenvolvimento urbano, ao mesmo tempo em que identificaram no estabelecimento uma memória preservada, essencial para a compreensão do decurso histórico da cidade.

Já em relação ao segundo álbum, “O cemitério que virou praça” foi construída uma narrativa orientada por três tempos: **“O Tempo do Cemitério”**, quando aquele espaço se configurava como o primeiro cemitério local. **“O Tempo da Sociabilidade”**, momento em que o cemitério passou a ser uma praça com múltiplos usos por diversos sujeitos. E por último, **“O Tempo do Abandono”**, abordando o momento mais recente, onde se observa um descaso para com o patrimônio público e a memória. Esses tempos foram identificados na fase de exploração prevista pela metodologia da Educação Patrimonial.

Ao final de toda “aventura patrimonial”, observa-se a significativa experiência para todos os envolvidos no projeto. Das oficinas pedagógicas até a apresentação dos álbuns “Uma janela para o passado” e o “O cemitério que virou praça” foi possível perceber a troca de conhecimento entre estudantes do Ensino Médio e Bolsistas PIBID (coordenação, supervisão e ID), como também com membros da comunidade local que foram consultados no desenvolvimento das pesquisas.



Foram evidenciados novos olhares em relação ao patrimônio local e sua valorização, como se pode observar na fala de um dos estudantes envolvidos:

Sou morador do bairro onde fica a praça do Pequi. E, ao conhecer a história da praça e saber que era um cemitério, me fez dar muito mais valor aquele patrimônio. Eu passo por lá todos os dias, quando venho para a escola, e saber que ali ainda tem ossos de pessoas enterradas, me faz ter um respeito por aquele lugar e entender a importância de ser preservado e valorizado um patrimônio porque conta parte do passado da nossa história. Eu não consigo mais passar ali e ter o mesmo olhar sobre a praça. (Depoimento do estudante A, coletado dia 29/08/2016)

A experiência realizada na disciplina possibilitou a ressignificação da compreensão dos conceitos de história, cultura e patrimônio cultural, como também discutiu questões referentes à memória e identidade e sua relação com o conhecimento e re-conhecimento do patrimônio cultural da localidade. Ao perceber a importância das evidências históricas, existentes em âmbito público, enquanto marcas do passado que sobrevivem no tempo e no espaço e revelam a trajetória humana em suas formas de ver, perceber e conceber a vida, os discentes tiveram a possibilidade de reconhecer e valorizar as referências culturais locais como representativas da memória histórica do lugar e expressão da identidade de diferentes grupos que compartilham, em suas diferenças e especificidades, o mesmo espaço.

As discussões encaminharam também para o entendimento de que o que configura um bem como patrimônio cultural é a referência de sentido que ele tem para os diferentes grupos sociais, é a capacidade que tem de suscitar a memória individual e coletiva dos atores sociais que vivenciam o espaço, fazendo com que se identifiquem com as diferentes expressões da história e cultura existentes na localidade.

Os resultados do trabalho evidenciaram ainda a importância da educação no processo de valorização e preservação do patrimônio cultural da localidade, possibilitando construir conhecimento acerca do patrimônio em si, como também das sociedades que o criaram, do tempo histórico em que eles foram produzidos, dos fins e objetivos de sua produção e a relação que possuem com os diferentes sujeitos, percebendo ainda as transformações e permanências características do caminhar das sociedades ao longo do tempo e que podem ser percebidas na dinâmica de permanências e transformações do espaço.



Observa-se, portanto, a compreensão da relação entre o passado e o presente no cotidiano da cidade como perspectivas de valorização da História, da Memória e da Identidade.

4. Para concluir, algumas reflexões sobre a experiência

O Ensino de História centrado na abordagem da Educação Patrimonial apresenta-se como importante possibilidade para a configuração de uma prática educativa que articula diferentes métodos, recursos e fontes no processo de aprendizagem histórica, incentivando uma postura investigativa tanto do professor, quanto dos discentes. Reconhecendo que são múltiplos os objetos de ensino-aprendizagem e que eles se encontram em diferentes espaços da localidade e para além dos muros da escola. Torna-se comum, em atividades que tomam elementos da realidade imediata do aluno como recurso pedagógico, que os processos de ensino-aprendizagem encaminhem para exercícios de descobertas, reconhecimento do entorno, identificação, levantamento e análise de diferentes fontes históricas, investigação e sistematização das experiências vivenciadas no decurso das ações, articulando os processos educativos ao espaço onde vivem os discentes.

No campo específico da Educação Patrimonial, o incentivo ao desenvolvimento de práticas que problematizem as complexas relações entre cultura, memória e identidade através do reconhecimento do patrimônio cultural permitiram a mobilização de saberes que dialogaram com o cotidiano dos estudantes, possibilitando efetivar uma aprendizagem histórica para além das propostas balizadas por livros didáticos e os programas escolares tradicionais. Numa dimensão social, o pensar histórico se efetivou, através do trabalho desenvolvido, no tempo vivido e no dia a dia através de diferente meios (RÜSEN, 2010).

Na formação (inicial e continuada) dos envolvidos no subprojeto PIBID, tem-se, através da articulação com as demandas da Educação Básica, a oportunidade de acompanhar, a partir do chão da escola, todas as discussões e políticas públicas que estão sendo gestadas e implantadas na unidade escolar, o que contribui, significativamente para um processo formativo sólido e atualizado.

REFERÊNCIAS



BAHIA. **Educação Artística e Patrimonial**, EPA. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/epa>, acesso em: 20 de março de 2016.

BRASIL. Lei n. 9.9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 1999.

_____. **Matrizes de Referência para o Enem 2009**. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução n. 2, de 30 janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CEB n. 5/2011**. Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2011.

CHUVA, Márcia. **Patrimônio imaterial**: práticas culturais na construção de identidade e grupos. In. Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Reflexões e contribuições para Educação Patrimonial. SEE/MG, Minas Gerais, 2002.

DELGADO, A. F. **Goiás**: a invenção da cidade "Patrimônio da Humanidade" Horizontes Antropológicos. vol.11 no.23 Porto Alegre: Jan./June 2005. Disponível em: www.horizontesantropologicos.com.br. Acesso em 12 de junho de 2006.

ETCHEVARNE, Carlos. **Conversando sobre o patrimônio**: circuitos arqueológicos da Chapada Diamantina. UFBA: SSA/IPAC, 2012.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia de educação patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

MOEHLECKE, Sabrina. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e as novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 19, jan-abr 2012. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 10/02/2014.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. **Ensino Médio no Brasil**: determinações históricas. Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, 15 (1) 77-87, jun. 2007.

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. Ensino de História e interdisciplinaridade. In: SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta (orgs.) Ensino de História, Memória e Culturas. Curitiba, PR: Editora CRV, 2013.

RÜSEN, Jörn. **História Viva**: teoria da História III, formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2010.

_____. RÜSEN, Jörn. Organização de : Maria Auxiliadora SCHMIDT; Isabel BARCA; Estevão de Rezende MARTINS. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. Campinas/SP: Papirus, 2007.