

HISTÓRIA, PATRIMÔNIO E INTERCULTURALIDADE: PERCURSOS METODOLÓGICOS NA HISTÓRIA ENSINADA

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato¹

Este artigo analisa as relações entre interculturalidade e patrimônio no ensino de história com a utilização da abordagem histórica. Esta análise baseia-se na pesquisa ainda em andamento intitulada “*Recontar a história de Três Lagoas a partir do patrimônio cultural*”, em que se investiga a utilização de bens patrimoniais materiais e imateriais no ensino de História. Dessa maneira, metodologicamente adotamos alguns encaminhamentos, como: a) abordagem meta teórica sobre patrimônio cultural; b) embasamento da Educação Histórica; c) a reflexão e desenvolvimento de atividade prática com alunos/as.

Ao propor a análise sobre o patrimônio consideramos alguns estudos que enfocam as possibilidades, as limitações e até mesmo o entendimento do conceito de patrimônio. Segundo José Reginaldo Gonçalves,

[...] patrimônio está entre as palavras que usamos com mais frequência no cotidiano. Falamos dos patrimônios econômico e financeiro de uma empresa, de um país, de uma família, de um indivíduo; usamos também a noção de patrimônios culturais, arquitetônicos, históricos, artísticos, etnográficos, ecológicos, genéticos; sem falar nos chamamos de patrimônios intangíveis, de recente e oportuna formulação no Brasil. Parece não haver limite para o processo de qualificação dessa palavra.²

No mundo ocidental, como destaca Márcia Sant’Anna,

[...] o patrimônio, durante muito tempo, foi associado unicamente às coisas corpóreas; já a preservação, a uma prática constituída de operações voltadas para seleção, proteção, guarda e conservação dessas peças [...] após a Segunda Guerra Mundial, é que processos e práticas culturais

¹ Doutora em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora Adjunta do Campus Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e docente do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Ensino de História, Memória e Patrimônio (Diretório CNPq); Coordenadora do Laboratório de Educação Histórica/UFMS/CPTL. Coordenadora de área do PIBID/História. Coordena o projeto de pesquisa “Recontando a história de Três Lagoas: patrimônio e ensino de História”, financiado com bolsa do CNPq. E-Mail: <jaqueline.zarbato@gmail.com>.

² GONÇALVES, José Reginaldo Santos. “Monumentalidade e cotidiano: Os patrimônios culturais como gênero do discurso”. In: OLIVEIRA, Lucia Lippi (org.) *Cidade: História e desafios*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002, p. 25.

*começaram lentamente, a ser vistos como bens patrimoniais em si, sem necessidade da mediação de objetos, isto é, sem que objetos fossem chamados para reificá-los ou representá-los.*³

Maria Cecília Fonseca em sua análise apresenta a reflexão sobre a expressão patrimônio histórico e artístico, pois “a imagem que a expressão evoca entre as pessoas é a de um conjunto de monumentos antigos que devemos preservar, ou porque constituem obras de arte excepcionais, ou por terem sido palco de eventos marcantes, referidos em documentos e em narrativas dos historiadores”⁴. Assim, os testemunhos materiais, as edificações, os monumentos, as expressões de cultura de diferentes épocas, a construção e manutenção de alguns patrimônios como definidores de identidades ou de alteridades podem ser analisados, interpretados, problematizados. Porém, a análise depende também da perspectiva metodológica adotada. E em nosso caso, especificamente neste artigo, há a busca por correlacionar a interculturalidade e o patrimônio como elementos importantes na história ensinada, uma vez que permitem que cada pessoa reconheça e faça sua leitura histórica sobre o que representa determinado patrimônio, bem como de sua identificação ou estranhamento.

Isso porque os elementos patrimoniais configuram-se como testemunhos materiais que remontam a memória e história não só da edificação, mas também que evocam as expressões culturais de determinado grupo. Talvez por isso seja importante remontar as representatividades e significações para as pessoas que circulam, vivenciam o cotidiano e o conjunto dos bens culturais, em que está circunscrito o patrimônio. Nesse sentido, é importante frisar a assertiva de Fonseca, em que a autora defende que

*[...] a ampliação da noção de patrimônio cultural é, portanto, mais um dos efeitos da globalização, na medida em que ter aspectos de sua cultura, até então considerada por olhares externo como tosca, primitiva ou exótica, reconhecidos como patrimônio mundial contribui para inserir um país ou um grupo social na comunidade internacional, com benefícios não só políticos, mas também econômicos.*⁵

Esse processo de aprofundamento sobre o que significa o patrimônio para a história das pessoas, para a história de uma cidade, para as representações de diferentes culturas que contribuíram com a narrativa de diferentes tempos históricos e

³ SANT’ANNA, Márcia. “A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização”. In: ABREU, Regina & CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009, p. 51.

⁴ FONSECA, Maria Cecília Londres. “Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural”. In: ABREU, Regina & CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009, p. 59.

⁵ FONSECA, “Para além da pedra e cal...”, p. 72.

dos diferentes patrimônios culturais. Mas, em meio às reflexões e abordagens sobre patrimônio, as inquietações que moveram nossa análise centram-se principalmente sobre o ato educativo relacionado ao patrimônio. Pois de que adianta termos monumentos, edificações, praças, museus, narrativas, etc. se não temos a quem narrar ou, melhor ainda, quais as rememorações, apropriações e significações que podem ser realizadas a partir das ações educativas na história?

Nossa intenção é que, a partir do patrimônio cultural, seja possível compreender outras formas de ensinar história, bem como de fazer a leitura de mundo e do cotidiano, assim como reconhecer a contribuição de representações em diferentes épocas históricas, além das diferentes culturas, sempre incentivando a interpretação de diferentes narrativas históricas, com enfoque na memória.

Por isso, a abordagem metodológica da educação histórica⁶, com a problematização dos conceitos substantivos e de segunda ordem, das relações históricas, da significação, da interpretação, narrativa contribuem para a compreensão da representatividade do patrimônio na aula de história.

Na análise sobre a contribuição da didática da história na reflexão e reformulação do trabalho com temas/ conteúdos percebe-se que as sistematizações produzidas por Jörn Rüsen, oferecem aos pesquisadores de História problemas a serem discutidos, pois para este ainda falta uma síntese coerente das dimensões próprias às teorias do aprendizado na análise da didática do aprendizado histórico⁷.

A leitura de si e do mundo, também é fundamentada nas abordagens de Jörn Rüsen, o qual defende a produção de sentido no aprendizado da História. Para Rüsen⁸ a história deve ser apreendida como uma experiência cultural que coloca objetivos orientativos à disposição do aluno. Tal diferenciação levaria a uma didática da história organizada com os assuntos arrumados de acordo com um cânone histórico de objetos.

Na esteira das concepções teóricas, a pesquisa que realizamos visava ampliar os horizontes de análise de estudantes do curso de história, bem como contribuir para as diferentes possibilidades de aprendizagem na Educação Básica. Assim, através de imagens, documentos e narrativas de diferentes sujeitos sobre os elementos que compõem o cenário de patrimônio cultural da cidade, buscamos inserir uma prática educativa fundamentada. Para tanto, criamos estratégias de aprendizagem com os estudantes do curso de História, para a análise de diferentes fontes sobre o patrimônio cultural de Três Lagoas.

⁶ Segundo Isabel Barca (2012, p. 37): A abordagem da investigação em Educação histórica nasceu da preocupação em contribuir para aquilo que, talvez, falte ainda no panorama global dos trabalhos em Ensino da História (e de alguns outros saberes): ligar a teoria à prática, isto é, não apresentar apenas propostas prescritivas não testadas em estudos empíricos, mas sim criar, implantar e analisar situações de aprendizagem reais, em contextos concretos, e disseminar resultados que possam ser ajustados a outros ambientes educativos.

⁷ RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do passado: Teoria da História II – princípios da pesquisa histórica*. Tradução de Asta-Rose Alcaide. Brasília: Editora da UnB, 2010 [1986], p. 42.

⁸ RÜSEN, Jörn. “Didática: funções do saber histórico”. In: _____. *História viva: Teoria da História III – formas e funções do conhecimento histórico*. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da UnB, 2007 [1986], p. 85-133.

Nesse sentido, utilizamos as concepções teóricas sobre Educação Histórica, Memória e Patrimônio Cultural para embasar nossa pesquisa. Dentre as contribuições da pesquisa com o patrimônio da cidade, visava-se atribuir significados, finalidade e compreensão histórica e narrar. O ato de narrar histórias é uma prática. Ele representa um processo específico de formação de sentido, no qual se trata de dar conta de uma experiência temporal mediante interpretação. Assim: Interpretar é a resposta a essa pergunta desafiadora da contingência. Ela relaciona no tempo experimentado com o senso temporal interior, no qual a subjetividade humana se afirma como interação de memoração e expectativa⁹. As análises teóricas contribuíram para a reflexão de diferentes abordagens, linguagens no aprendizado histórico. Na prática de ensino de história, propusemos aprofundar as abordagens, estabelecer o percurso metodológico investigativo que seria utilizado na Educação Básica.

Em relação ao processo de interpretação, percebe-se que as explicações racionais tendem a valorizar as diferentes compreensões dos/as alunos/as. A assimilação de conceitos/ temas/ conteúdos faz parte do processo da experiência histórica. Assim sendo, não há experiência sem interpretação, mas experiência ainda assim é algo diferente da interpretação. Ela exige interpretação, pode modificá-la e até negá-la. Na experiência histórica, trata-se sempre de sentido mas, sobretudo, também dos sentidos como porta de entrada do mundo exterior na subjetividade humana. O tempo é experimentado historicamente, mas não simplesmente como transformação e mudança e sim como uma transformação importante para a vida humana, que possui significado, mais exatamente: que precisa ser dotada de significado para que a vida possa prosseguir na mudança experimentada pelo ser humano e pelo mundo¹⁰. Ao fundamentar nossa análise na produção de sentido, entende-se que a interpretação permite o aprofundamento do que se pretende ensinar na História pois, nesse sentido:

Interpretar é a resposta a essa pergunta desafiadora da contingência. Ela relaciona no tempo experimentado com o senso temporal interior, no qual a subjetividade humana se afirma como interação de memoração e expectativa. Paradigmática para esse feito interpretativo é uma concepção de decurso do tempo que une passado, presente e futuro de tal maneira que o futuro com carga normativa se torna compatível com o passado carregado de experiência e a situação que se abre entre experiência e expectativa, a saber, a situação das circunstâncias presentes da vida apareça como proveitosa para a vida.¹¹

⁹ RÜSEN, Jörn. *A função da Didática da História: anotações de aulas na UFPR*. Curitiba: LAPEDUH/UFPR, 2013, p. 183.

¹⁰ RÜSEN, *A função da Didática da História...*, p. 182-183.

¹¹ RÜSEN, *A função da Didática da História...*, p. 183.

Se interpretar tem um significado importante para a História, pois amplia o enfoque do passado-presente-futuro, pode-se dizer que é um dos elos na fundamentação da didática da História, estando relacionada também com a orientação, que significa dar uma versão prática a essa interpretação do tempo. Ela é posta em relação com a pressão do sofrimento e a direcionalidade finalista do agir como fator de sua intencionalidade; ela é, por assim dizer, levada à plenitude do seu direcionamento. Nesse processo o sentido histórico se torna pragmático, como reforça Rösen¹². Para Helena Pinto,

[...] orientação histórica significa que o próprio eu ou nós se forma em vista do futuro nos e com os conteúdos da experiência histórica. A consciência do impacto contínuo da humanidade sobre os vestígios do passado intensificou-se durante o século XX: muitos edifícios e artefactos foram, ao longo dos tempos, adaptados a novos usos, mas o impulso pela preservação tornou essa adaptação mais consciente. Tal como o patrimônio, a consciência histórica é uma construção simbólica e, do mesmo modo que a identidade, comporta um processo de apropriação simbólica do real.¹³

Horta, Grunberg e Monteiro destacam a definição de Sítio ou Monumento Histórico como “fragmentos do cenário do passado, elementos de uma paisagem que sofreu modificação ao longo do tempo, e funcionam como chaves para a reconstituição das sucessivas camadas da ocupação humana e dos remanescentes que chegaram até nós”¹⁴. Na análise sobre educação patrimonial, recorreremos às discussões que tratam efetivamente dos mecanismos utilizados para seu reconhecimento, bem como para a efetivação da expressividade de determinado objeto no processo didático.

Segundo o *Guia Básico de Educação Patrimonial* lançado em 1999 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), a Educação Patrimonial trata-se de

[...] um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto

¹² RÜSEN, *A função da Didática da História...*, p. 184.

¹³ PINTO, Helena. “Interpretação de fontes patrimoniais em Educação Histórica”. *História & Ensino*, Londrina, vol. 18, n. 1, jan./ jun. 2012, p. 191.

¹⁴ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina & MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN; Petrópolis: Museu Imperial, 1999, p. 17.

*destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.*¹⁵

Patrimônio e Interculturalidade: A Utilização do Monumento como Leitura Histórica da Cidade

No processo de pesquisa, construímos roteiros para saídas de campo na cidade de Três Lagoas/MS, para ser executado com as crianças no Ensino Fundamental, o qual foi precedido por uma série de discussões sobre o que representam para cada um deles, alguns elementos que compõem o centro histórico da cidade de Três Lagoas/MS. Os monumentos que compõem o centro histórico são a Praça Ramez Tebet, a Igreja Santo Antônio, o Relógio Central e a Estação Ferroviária. Além destes elementos patrimoniais há outros que compõem o cenário histórico-cultural, porém não estão localizados no centro da cidade e, sendo assim, não se configuram como objeto de nossa análise.

Aqui a compreensão é a do patrimônio histórico como impulsionador das histórias que se entrelaçam na narrativa sobre as edificações, sobre as mudanças e permanências e sobre a representatividade para as pessoas. Daí o interesse em compreender as diferentes relações em torno da história da cidade e de seu patrimônio cultural, assim como da importância de ensinar nas aulas de História, partindo do princípio de que alguns patrimônios contam “outras histórias” sobre os significados, seu conhecimento e até mesmo de sua manutenção e preservação. Desta forma, ao analisar os elementos patrimoniais do centro histórico-cultural de Três Lagoas, pretende-se pontuar algumas possibilidades de leitura de mundo a partir dos usos do patrimônio nas aulas de História. Assim, apresentamos os elementos patrimoniais que compõem o centro histórico, com o objetivo de expor os diálogos e leituras possíveis sobre as diferentes culturas, do patrimônio em si, de sua representatividade, e da significação.

A Igreja Santo Antônio, tombada como patrimônio cultural em 1982, foi construída no ano de 1914 e localiza-se na Avenida Antônio Trajano. O orago da Igreja deve-se à devoção do prefeito da época, Antônio Trajano. Sendo assim, Santo Antônio passou a ser o padroeiro de Três Lagoas. Arquitetonicamente, o templo representa uma confluência de estilos: seus ornamentos e portas apresentam fortes influências da arquitetura românica, enquanto suas delicadas paredes e os vitrais em suas janelas demonstram características da arquitetura gótica. Seu interior, por fim, é decorado de forma extravagante, remetendo à arquitetura barroca de Minas Gerais, estado de origem de Antônio Trajano¹⁶.

¹⁵ HORTA, GRUNBERG & MONTEIRO, *Guia básico...*, p. 07.

¹⁶ ARANHA, Edima; SANTOS, Bruno Matos; CARVALHO, Ana Gabriela Bueno Melo de; RODRIGUES, MARCEL Infante & RIBEIRO, Flávia dos Santos. “Espacialização, território e vivência dos moradores nas praças de Três Lagoas”. In: XI ENAPET: Organização e orientação para ações interdisciplinares, 2006, Florianópolis. *Anais do XI ENAPET*. Florianópolis: UFSC, 2006.



Fig. 1 – Fachada da Igreja de Santo Antônio, Três Lagoas/MS¹⁷.

O Relógio Central – monumento histórico desde 05 de maio de 1982 – foi construído em 1938. Sempre teve a aparência cinzenta em sua caixa de sustentação. É considerado patrimônio histórico da cidade, sendo chamado de ‘senhor dos tempos’. Tem 10 metros de altura, e durante muito tempo esteve ligado ao cotidiano da Estação Ferroviária. Relacionando as questões conceituais com esse monumento da cidade transformado em documento histórico, podemos destacar sua importância como parte de Três Lagoas, o seu valor identitário local, e sua autenticidade enquanto documento, documento o qual é um produto da sociedade que o criou. Sendo assim, “a história é o que transforma os documentos em monumentos”¹⁸. A partir das narrativas, umas das imagens problematizadas e que rendeu outras investigações foi a imagem do Relógio na década de 1930, talvez porque marcou, entre outras coisas, as mudanças no cenário urbano da cidade.



Fig. 2 – Relógio Central na Praça da Bandeira, com ônibus da Camargo Correia, Três Lagoas/MS¹⁹.

¹⁷ Imagem cedida pela Secretaria de Cultura de Três Lagoas.

¹⁸ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990, p. 536.

¹⁹ Fonte: Núcleo de Documentação Histórica Honório de Souza Carneiro. Disponível em: <<http://www.cptl.ufms.br/>>. Acesso em: 15 out. 2014.

O trajeto da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil teve início no oeste paulista, convergindo para o surgimento de novas cidades e, conseqüentemente, tornando-se parte do patrimônio histórico cultural das mesmas. Em Três Lagoas, a estação impulsionou as modificações na cidade, sendo o espaço de socialização, de trabalho e de comércio. A estação ferroviária passou por um processo de degradação ao longo dos anos, mas teve influência nas questões políticas ligadas à extensão territorial do país e aos interesses econômicos. Paulo Queiroz pontua que “[...] essas elites preocuparam-se não apenas com a soberania sobre seu próprio território, aquele que herdaram da época colonial; preocuparam-se também com o destino dos territórios dos vizinhos, como demonstra a constante guarda contra alterações no ‘mapa territorial’, no ‘equilíbrio de poder’, no ‘quadro geopolítico’ da região platina”²⁰.



Fig. 3 – Fachada da Estação Ferroviária, Trés Lagoas/MS, s.d.²¹.

A partir das imagens e das problematizações sobre o patrimônio e embasados as propostas de saída de campo, pelo Guia do Patrimônio Cultural, produzido pelo Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN) torna-se possível a ação educativa nas aulas de história, com o uso do patrimônio. Além disso, torna-se possível propor o estudo dos monumentos e espaços de memória como produtos do seu tempo, de seu contexto histórico, dos grupos culturais que representam, focalizando na relação entre presente e passado, não como continuidade, mas como um processo de mudança a partir de um momento histórico concreto, e do olhar de cada pessoa sobre o patrimônio.

Nos roteiros de saída de campo, pensa-se na ação educativa para o patrimônio como uma experiência em que permite as indagações, reflexões, propósitos de vida, respeito às culturas, relação entre educação e história, que incorpora e traz a exploração de diferentes perspectivas do que se pensa ensinar e aprender na história. Assim, alguns elementos para a investigação sobre os monumentos e edificações podem ser listados pelos/as alunos/as; coletar imagens antigas sobre os monumentos e edificações históricas; pesquisar no arquivo histórico municipal e estadual; entrevistar

²⁰ QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. *As curvas do trem e os meandros do poder: o nascimento da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (1904-1908)*. Campo Grande: Editora UFMS, 1997, p. 81.

²¹ Imagem cedida pela Secretaria de Cultura de Três Lagoas.

as pessoas da região, também com roteiro pré-estabelecido. A proposta visava através da narrativa, possibilitar à todos/as conhecer as concepções dos sujeitos (alunos, inclusivamente) sobre :

*a) significados atribuídos ao mundo presente e passado. b) sentidos de mudança (progresso ou declínio linear ou complexo, dialética, ciclo, permanências ou rupturas), c) papel da História na orientação temporal (relações entre passado, presente e expectativas de futuro) no plano coletivo e no plano individual (como se posiciona o sujeito na História?), d) valores de (inter)culturalidade em situações de diálogo, de tensão ou de conflito.*²²

Esses questionamentos impulsionaram a reflexão sobre a importância da educação para o patrimônio estar articulada ao ensino de História, já que contribui para adentrarmos na história local, de forma que possamos participar do processo de reconhecimento, valorização e preservação do patrimônio. A preservação da memória é essencial para a valorização da identidade e da cidadania cultural em determinado lugar e situada num determinado tempo histórico. Alguns elementos históricos são definidos como primordiais para a história local, construindo referenciais para a memória coletiva, a qual não é “somente uma conquista, como também um instrumento e um objeto de poder”²³.

Nesse processo de valorização da memória coletiva, os monumentos se configuram como legitimadores da rememoração e valorização do passado e constituem-se como elementos que agregam a política daquilo que deve ser lembrado. Então se esquece que todos têm direito à memória, uma vez que o passado reconstituído justificava a legitimação de determinados conjuntos de interesses. Esse fator é um elemento social de grande caráter subjetivo e, como tal, esteve exposto a importantes manipulações em função de determinados interesses, de fundo político ou ideológico, para justificar alguns fatos históricos, reclamar territórios ou explicar teorias de fundo nacionalista, entre outras.

Dessa forma, promover a preservação e valorização desses bens culturais exige aprofundamento no campo do ensino de História, pois envolve também ações educativas que possam viabilizar a aproximação entre os sujeitos que estudam e aprendem, num processo que promova, no ambiente escolar, uma possibilidade de leitura da memória coletiva, dos monumentos e das relações que se estabelecem entre eles, de forma analítica e crítica. Conforme Horta, Grunberg e Monteiro,

O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens culturais,

²² BARCA, Isabel. “Aula Oficina: do projecto à avaliação”. In: _____ (org.). *Para uma educação histórica de qualidade: Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2004, p. 39.

²³ LE GOFF, *História e memória*, p. 476.

*assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania. 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 sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira compreendida como múltipla e plural.*²⁴

Nesse sentido, os monumentos, conjuntos arquitetônicos e lugares notáveis compõem o chamado patrimônio cultural. Para Almir Félix de Oliveira o patrimônio histórico é concebido como

*[...] uma produção cultural [que] encerra em si características que favorecem, facilitam a relação de ensino/ aprendizagem por parte de quem o utiliza, por parte daqueles que o usam como fonte documental para a obtenção de conhecimento a respeito de uma determinada época, de determinadas condições socioeconômicas de produção de determinado bem, das relações de poder que demonstram que tal imóvel, por pertencer a uma determinada parcela mais abastada da sociedade, então, foi construído com material de melhor qualidade, pode explicar continuidades e mudanças ocorridas em determinados locais, entre várias outras potencialidades que estes documentos apresentam.*²⁵

No ensino da História local o estudo do patrimônio cultural se insere nas diversas memórias disseminadas nos mais diferenciados sujeitos sociais e, por isso mesmo, para que se possa apreender delas as diversas versões e olhares em que a experiência histórica local se fundamenta e se constitui, não se deve, sob pena de cair na homogeneidade histórica concebida pela concepção “oficial” de memória e História e tão cara às gerações de nossos pais, utilizar uma abordagem alicerçada na visão dominante de apenas um segmento da sociedade ou de determinados indivíduos que tomaram para si a alcunha de “autênticos repositórios” da memória social.

Aquilatando a questão de se problematizar e situar os alunos no espaço/ tempo de dado monumento, a preocupação em contribuir com a reflexão sobre os assuntos da História local pode levar os alunos a refletir sobre a evidência patrimonial. Ao analisar as ideias prévias e a relação com os conhecimentos produzidos acerca da vivência do seu lugar com o patrimônio da cidade, cria-se uma fundamentação para relacionar o lugar com a interculturalidade, o patrimônio, para assegurar que se verifica a progressão dos conhecimentos dos alunos. Como apresenta Helena Pinto,

²⁴ HORTA, GRUNBERG & MONTEIRO, *Guia básico...*, p. 06.

²⁵ OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. “Patrimônio, memória e ensino de História”. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa & OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (orgs.). *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: EdFURN, 2008, p. 98.

*A utilização de fontes patrimoniais no ensino de História, nomeadamente em contexto, não é tão frequente como seria desejável, como mostraram diversos estudos de Educação Histórica. Para que isso se faça de forma consistente, é necessário promover uma educação patrimonial a um nível fundamentado: proporcionar recursos e atividades desafiadoras, usar fontes patrimoniais de forma a contribuir para o desenvolvimento da compreensão dos conceitos históricos pelos alunos e a interpretação dos contributos culturais, sociais e econômicos de diversos grupos nas suas comunidades.*²⁶

Ao contextualizar a história da Cidade de Três Lagoas, a partir do centro histórico foi possível para compreender os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o patrimônio cultural da cidade. Ao problematizar as imagens, questionamos sobre as memórias, a história, as vivências: de trabalho, de sociabilidade. Analisamos a partir das imagens do centro histórico, a chegada dos primeiros habitantes a Três Lagoas, os fundadores, e urbanização da cidade.

Alguns alunos trouxeram informações de familiares de casa, e o que essas informações, revelaram sobre as relações das famílias dos alunos com os lugares de memória e patrimônio da cidade. A participação dos alunos na busca por informações, com pesquisa com as famílias, houve o relato sobre o que as gerações relataram sobre a memória do lugar. Com isso, despertou ainda mais o interesse e a discussão sobre o tema de patrimônio cultural, de forma que encaminhamos a discussão para os grupos culturais que vieram para Três Lagoas, os elementos patrimoniais que os representam.

Focalizamos em apresentar o espaço em que vivem como propulsor da relação intercultural na cidade, do que sensibiliza os estudantes em relação à manutenção, preservação da memória e dos lugares de memória. As diferentes imagens do centro histórico, em diferentes períodos históricos, foram levadas para sala de aula pelos estudantes e, a partir do questionamento que propuseram, construímos um mapeamento embasados pela Educação Patrimonial, com a busca de sentido no ensino sobre os lugares de memória na cidade e as representações de seus grupos culturais, valorizando a interculturalidade. O aprendizado desse *método investigatório* é uma das primeiras capacitações que se pode estimular nos alunos no processo educacional, desenvolvendo suas *habilidades de observação, de análise crítica, de comparação e dedução, de formulação de hipóteses e de solução de problemas colocados pelos fatos e fenômenos observados*²⁷.

A partir desse processo de análise e da ação educativa com o patrimônio, os estudantes do 8º ano, em grupo, fundamentaram suas interpretações e concepções sobre o patrimônio cultural e a cidade, bem como a sua relação com a identidade sul

²⁶ PINTO, “Interpretação de fontes...”, p. 198.

²⁷ HORTA, GRUNBERG & MONTEIRO, *Guia básico...*, p. 03.

matogrossense. Encaminhamos com a turma a questão sobre como os estudantes desenvolvem seu pensamento sobre a exploração do patrimônio cultural em Três Lagoas.

Nas narrativas que os adolescentes – com idades variando entre 12 e 16 anos – realizaram sobre a exploração do patrimônio cultural percebe-se que compreendem que a experiência de viver e preservar os espaços históricos faz parte do que se aprende na História. Como define Vitor, 12 anos “*a Vila Piloto é história pura, até minha avó falou isso*”. Ou como relata Mia, de 14 anos, “*ao pesquisar os lugares que são históricos na cidade, aprendi que alguns são patrimônios que não podem ser destruídos, porque no século XXI devemos olhar para o passado e recuperar o que significou no século XX, por exemplo*”. E que preservar um monumento, uma edificação, uma festa, uma memória também contribui com a valorização das pessoas de outras gerações. Maurício, 12 anos, no início da abordagem em sala de aula, questionou: “*professora, pessoas são patrimônios?*”.

A partir da indagação do estudante, apresentamos as diferentes possibilidades de leitura da História sobre lugares de memória, sobre a vivência das pessoas com os lugares de memória. E ao entrevistar os familiares, Maurício definiu que “*os velhos da minha família, são nosso patrimônio*”, experiências em relação ao patrimônio cultural a partir desse lugar de memória. Michael Pollak, em seu estudo já bem conhecido sobre o tema, apontou que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletivo, pois ela é um fator importante da percepção de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si²⁸. Por outro lado, segundo Ricardo Oriá:

*[...] a memória das pessoas faz com que cada estudantes, compreenda-se como sujeito de suas lembranças, com as suas experiências sociais e lutas cotidianas [...], sem a memória não se pode situar na própria cidade, pois perde-se o elo afetivo que propicia a relação habitante-cidade, impossibilitando ao morador de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeito da história.*²⁹

Nesse processo de análise, visamos envolver as narrativas seguindo uma premissa proposta por Jörn Rüsen, em que se traz à tona um aumento da “experiência do passado humano, tanto como um aumento da competência histórica que dá significado a esta experiência, e na capacidade de aplicar estes significados históricos aos quadros de orientação na vida prática”³⁰. A intenção em envolver os estudantes em todo o processo de ensino, trouxe algumas contribuições para a aula de história,

²⁸ POLLAK, Michael. “Memória, esquecimento, silêncio”. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, CPDOC-FGV, vol. 2, n. 3, 1989, p. 03-15. Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/43.pdf>>.

²⁹ ORIA, Ricardo. “Memória e ensino de História”. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 139.

³⁰ RÜSEN, Jörn. “O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral” In: SCHMIDT, Maria; BARCA, Isabel & MARTINS, Estevão (orgs.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Editora UFPR, 2010, p. 74.

em que foi possível perceber a dificuldades dos estudantes em interpretar as fontes históricas, ler as mudanças apresentadas nas imagens, e narrar o processo de manutenção do patrimônio cultural na cidade. A interpretação da fonte, bem como a fundamentação em torno das mudanças na cidade e da preservação do patrimônio cultural, permitiram a narrativa de diferentes ‘olhares’ sobre as experiências de conhecer melhor a história de sua cidade, relatando as permanências e modificações no cenário urbano. Pode-se dizer que, a proposta permite que a constituição de uma memória histórica avivada nas pessoas, fazendo-as pesquisar, interpretar, narrar e orientar-se temporalmente.

Há ainda algumas considerações importantes a serem realizadas, mas como um primeiro processo de ensino-aprendizagem, atingimos alguns entendimentos satisfatórios. Ainda que os estudantes tenham dificuldades de fazer uma análise contextualizada do processo histórico, o modelo de aula oficina contribuiu para que também os professores assumissem outra postura, compreendida como um como investigador social, para assim adquirir informações sobre o mundo conceitual dos alunos, não para julgá-los, mas para auxiliá-los na compreensão dos problemas históricos³¹.

Algumas Considerações sobre Patrimônio na História Ensinada

A importância de estreitar as relações entre patrimônio, interculturalidade e história ensinada nos levou a refletir sobre que identidades, identificações e significações construímos com crianças e jovens nas suas comunidades, na região e no Brasil. Abordar essa relação contribui para quais outros documentos históricos; estabelecer a leitura de mundo e construindo um espaço de observação, com dimensões afetivas, cognitivas, estéticas. Além de propiciar a valorização das diferentes culturas das comunidades, bem como da apropriação do conhecimento, da manutenção e preservação.

No contexto de abordagem da interculturalidade, como defende Catherine Walsh, podemos pensar que a ação educativa pelo patrimônio condensa a multiplicidade de culturas com o respeito e dignidade que são lhe são próprios³². O grande desafio é agregar novos conhecimentos sobre diferentes elementos patrimoniais que permitam vislumbrar o sentido histórico dos mesmos, assim como o sentido de leitura histórica por parte de estudantes e até mesmo pela comunidade. Mais do que preservar as culturas diferentes, é preciso estreitar a relação com patrimônio, e a interculturalidade traz o porvir, promovendo as correlações de forças, os diálogos, os conflitos, os interesses e, essencialmente, o respeito.

O ordenamento dos elementos patrimoniais do centro histórico, as diferentes narrativas sobre a significação e a relação com a História ensinada traz para o cenário da história a narrativa e a interpretação dos estudantes que, a partir das fontes

³¹ BARCA, “Aula Oficina...”, p. 31.

³² WALSH, Catherine. “Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento ‘otro’ desde la diferencia colonial” In: WALSH, Catherine; LINERA, Álvaro García & MIGNOLO, Walter. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Editorial Signo, 2006, p. 21-70.

documentais, das imagens, das visitas guiadas, das narrativas fazem sua leitura sobre a representatividade do patrimônio para sua própria história e para a História do lugar, da região e do Brasil.

Mais do que apresentar respostas fechadas, este artigo buscou fundamentar o sentido de pertencimento, de estranhamento, de fundamentos de identidades regionais que perpassam os contextos históricos em diferentes épocas e que resistem ao longo do tempo, através das diferentes culturas e suas manifestações nos patrimônios.



RESUMO

Este artigo analisa a fundamentação do patrimônio, interculturalidade e história ensinada, que faz parte da pesquisa, sobre “*recontar a história de Três Lagoas, a partir do patrimônio cultural*”. Tem-se o princípio de abordagem sobre o patrimônio histórico cultural como o entendimento e sentido histórico que os estudantes e professores consideram sobre a preservação e ensino de história. Metodologicamente as concepções sobre patrimônio cultural e Educação Histórica, relacionam-se com as imagens do centro histórico de Três Lagoas/MS, a quais foram utilizadas como possibilidades de análise e leitura sobre o uso de patrimônio histórico regional com estudantes do 8º ano de uma Escola Pública de Três Lagoas/MS. Os elementos que constituem o patrimônio histórico e sua representação na sociedade, inserem as concepções das diferentes culturas e sua contribuição para o mosaico de diferentes espaços de memória, de lugares de memória e das narrativas sobre o passado, concebidos pelas inquietações do presente.

Palavras Chave: Patrimônio Cultural; Ensino de História; Interculturalidade.

ABSTRACT

This article analyzes the reasons of equity, interculturalism and taught history, part of the research on "retell the story of Três Lagoas, from the cultural heritage." It is the principle approach to the cultural heritage as the understanding and historical sense that students and teachers think about preservation and history education. Methodologically the concepts of cultural and Historical Education heritage, relate to the images of the historic center of Três Lagoas / MS, which were used as analytical possibilities and read about the use of regional heritage with students from 8th grade of school public Três Lagoas / MS. The elements that constitute the historical heritage and its representation in society, insert the conceptions of different cultures and their contribution to the mosaic of different areas of memory, places of memory and narratives about the past, designed by the present concerns.

Keywords: Cultural Heritage; History Teaching; Interculturalism.

Artigo recebido em 11 mai. 2016.

Aprovado em 18 ago. 2016.