

ENSINO DE HISTÓRIA, PATRIMÔNIO CULTURAL E CURRÍCULO: REFLEXÕES SOBRE AÇÕES EDUCATIVAS EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato¹

Resumo: Este artigo aborda as reflexões sobre a inserção das abordagens acerca do patrimônio cultural, (material e imaterial) no ensino de História. A partir da investigação de como as concepções curriculares inserem os conceitos e concepções sobre o patrimônio cultural, visamos perceber como se fundamentam epistemologicamente na prática de ensino de História. Uma vez que inserem-se análises sobre a cultura local, ações dos grupos culturais, memória, a diversidade, alteridade, identidades, monumentos, museus, edificações, entre outros. Utilizamos, nesta investigação as análises sobre patrimônio cultural; diretrizes curriculares para a Educação Básica, metodologias diferenciadas no ensino de História. Assim, utilizamos como o método de análise, a investigação a partir das discussões didáticas que pontuamos sobre a prática de ensino de história, bem como a análise do que as diretrizes curriculares inserem sobre patrimônio cultural material e imaterial.

Palavras-chaves: Ensino de História; Currículo; patrimônio cultural.

Abstract: This article discusses the reflections on the integration of approaches about the cultural heritage (tangible and intangible) in school history. From the investigation of how the curriculum designs insert the concepts and conceptions of cultural heritage, we aim to understand how epistemologically are based on the practice of teaching history. Because they put up analysis of the local culture, actions of cultural groups, memory, diversity, otherness, identity, monuments, museums, buildings, among others. We used in this research analysis on cultural heritage; curriculum guidelines for Basic Education, different methodologies in teaching history. Thus, we used as the method of analysis, research from educational discussions that we point about the practice of history teaching, as well as the analysis of the curriculum guidelines are part of cultural heritage material and immaterial.

Keywords: History teaching; curriculum; cultural heritage.

À guisa da introdução

A complexidade da abordagem sobre o patrimônio cultural na aula de história tem sensibilizado diferentes fundamentações, estudos e narrativas. Ao abordar o patrimônio cultural, emerge primeiramente a informação clássica de que este é “o conjunto de monumentos e edifícios antigos, ou seja, ao chamado Patrimônio Edificado ou Arquitetônico constituído de bens imóveis”. Mas, ao problematizar sua

utilização na aula de história da Educação Básica, pretende-se aprofundar e ampliar as noções acerca dos costumes, tradições, sensibilidade para valorização dos bens, identidades e fundamentar a consciência preservacionista em todos os âmbitos.

Há ainda, alguns encaminhamentos epistemológicos de um lado, sobre o patrimônio cultural e, de outro lado sobre a educação patrimonial, pois para alguns estudiosos, abordar a questão do patrimônio já pressupõe educar. E para outros, é necessário utilizar o conceito de educação patrimonial, uma vez que estabelece critérios e inserções no espaço escolar. Como aponta Fernandes (1992/93) objetivo da educação patrimonial é "desenvolver a sensibilidade e a consciência dos educandos e futuros cidadãos da importância da preservação dos bens culturais".

Na legislação nacional, tem-se na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), a seguinte determinação sobre a importância de valorizar os elementos culturais, principalmente focando sobre o 'acervo cultural do município'. O artigo 26, estabelece que: "a parte diversificada dos currículos do ensino fundamental e médio deve observar as características regionais e locais da sociedade e da cultura(...) voltada para a divulgação do acervo cultural dos municípios e estados".

Neste sentido, a ligação entre o conhecimento sobre o patrimônio cultural, que representa a história de diferentes grupos, em diferentes localidades e a socialização, preservação e manutenção das identidades culturais, tem nos espaços educativos, bem como nas aulas de História um campo fértil para a Educação de diferentes gerações.

No conteúdo das diretrizes educacionais, tem-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN's/1997) o destaque sobre o patrimônio, em que propõem ao aluno "conhecer a diversidade do Patrimônio etnocultural brasileiro, tendo uma atitude de respeito para com as pessoas e grupos que a compõem".

Há ainda, a determinação da legislação educacional que versa sobre os cursos de licenciatura, uma vez que, a resolução do CNE/CP 02, de 19 de fevereiro de 2002, institui a duração da carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação da educação básica e, nível superior. Essa resolução encaminhou algumas proposições em prática de ensino de história em diferentes instituições, utilizando o estudo do patrimônio ligado a educação.

As determinações sobre a preservação, socialização e difusão do patrimônio cultural material e imaterial, baseiam-se nas transformações ao longo do tempo, a

partir do decreto-lei n 25, de 20 de novembro de 1937, promulgado pelo presidente Getúlio Vargas; bem como da difusão do artigo 216 da constituição de 1988, e a divulgação do decreto-lei n 3.551 de 04 de agosto de 2000, que “ institui o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem o patrimônio cultural brasileiro, criando o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial.

Essas determinações legais contribuem para o aprofundamento meta-teórico e para as práticas didáticas no ensino de história, seja em instituições como: arquivos públicos; casas de memória; praças; trabalho de campo com festas, eventos folclóricos, entre outros.

Ainda no campo da fundamentação legal, o órgão responsável pela difusão sobre o patrimônio cultural, tem-se o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, nascido como secretaria durante o governo Vargas – SPHAN. Este órgão tem como objetivo concretizar esse processo de recuperação do Patrimônio Cultural Nacional, fundamentando o processo educacional. Para tanto, o IPHAN preparou um Guia Básico de Educação Patrimonial, com propostas para o desenvolvimento de ações no que se refere às questões do Patrimônio cultural.

O IPHAN busca assegurar a permanência da maior parte do acervo arquitetônico e urbanístico brasileiro, bem como do acervo documental, etnográfico, das obras de arte integradas e dos bens móveis. Neste processo de valorização do patrimônio cultural inseriu-se a Educação Patrimonial.

A Educação Patrimonial, tradução do Heritage Education – expressão inglesa, surge no Brasil em meio a importantes discussões da necessidade de se aprofundar o conhecimento e a preservação do Patrimônio Histórico-Cultural. Foi exatamente em 1983 que se iniciam efetivamente as ações de Educação Patrimonial por ocasião do 1º Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, no Museu Imperial de Petrópolis, RJ. O princípio básico da Educação Patrimonial: Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. (HORTA, 2004).

A Educação Patrimonial, que foi instituída pelo IPHAN, visa provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e, com o conhecimento apropriado fundamentar com os estudantes, diferentes análises sobre a sua própria vida pessoal e coletiva. 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 histórica-temporal em que está inserido" (HORTA, 2004). Neste processo da produção do conhecimento do patrimônio histórico, as motivações se dão pela compreensão de que memória queremos relegar aos nossos sucessores, os elementos culturais que serão lembrados. Podemos facilmente comparar essas soluções, discutir as causas e origens dos problemas identificados e projetar as soluções ideais para o futuro, um exercício de consciência crítica e de cidadania (HORTA, 2004, p 03).

1. A Educação patrimonial como fundamento da produção do conhecimento sobre a memória, o patrimônio cultural e as identidades

No campo metateórico, a educação patrimonial pode utilizar os lugares e suportes da memória (museus, monumentos históricos, arquivos, bibliotecas, sítios históricos, vestígios arqueológicos, etc.), que foram inseridos nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou de conteúdos programáticos que versem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico. A partir da inserção dos temas e conteúdo que versem sobre o patrimônio cultural nas diretrizes curriculares, tem-se uma ampliação dos conceitos e noções histórico-culturais em âmbito local, regional e global. Além de propiciar a conscientização sobre as contribuições de diferentes grupos culturais, dos lugares, das memórias, dos costumes e das identidades.

De certa forma, nesses tempos em que as pessoas não se reconhecem mais nos lugares em que habitam, em que tudo é fluído, em que a democratização, massificação, mediatização, no dizer de Pierre Nora (1981, p. 7), provoca uma “oscilação cada vez mais rápida de um passado definitivamente morto, a percepção global de qualquer coisa como desaparecida – uma ruptura de equilíbrio”. Realidade que Horta (2005, p.12) definiu como “agnosia social”, a incapacidade de reconhecer o universo que nos rodeia devido a carência de habilidades de interpretação, representação e reconhecimento desta realidade, pertencentes ao pensamento e a memória.

A educação patrimonial pode nos auxiliar a entender quem somos, o que fazemos e para onde vamos, mesmo que não nos identifiquemos com o que este

bem patrimonial evoca. A preservação do patrimônio histórico está ligada a questão da cidadania, fato que “implica em reconhecer que, como cidadãos, temos o direito à memória, mas também o dever de contribuir para a manutenção desse rico e valioso acervo cultural de nosso país” (ORIÁ, 2005, p.140). Como orienta o PCN para o Ensino Médio,(2002, p 306) deve-se:

Introduzir na sala de aula o debate sobre o significado de festas e monumentos comemorativos, de museus, arquivos, áreas preservadas, permeia a compreensão do papel da memória na vida da população, dos vínculos que cada geração estabelece com outras gerações, das raízes culturais e históricas que caracterizam a sociedade humana. Retirar os alunos da sala de aula e proporcionar-lhes o contato ativo e crítico com as ruas, praças, edifícios públicos e monumentos constitui excelente oportunidade para desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

A primeira condição é que as experiências de aprendizagem se desenvolvam com a utilização dos bens culturais originais: monumentos, arquiteturas, fontes de arquivo, peças de museus, sítios arqueológicos, quadros autênticos, etc. A segunda condição é que sejam objeto de observação e de uso para produzir informações. A terceira condição é que esses sejam colocados em relação com o contexto e com a instituição que os tutela. A quarta condição é que se promova a tomada de consciência de que são a minúscula parte de um conjunto muito mais amplo que permite o conhecimento do passado e do mundo, o prazer de conhecer, a fruição estética. As últimas duas condições requerem que se generalize a descoberta do valor dos bens culturais usados e das instituições e dos sujeitos que os tutelam e os estudam.

As tensões e reflexões como aponta a citação, sobre as interfaces entre currículo e formação de professores no ensino de História, consistem a investigação deste artigo. As concepções, conceitos, metodologias e produção do conhecimento na prática de ensino de História e as apreensões das proposições curriculares configuram-se como elementos formativos na narrativa e prática docente. A pesquisa foi realizada com profissionais que atuam no Ensino de História, a partir de oficinas temáticas sobre currículo de História: perspectivas da Educação Histórica.

Nos textos curriculares percebe-se a inserção e definição de discursos, que trazem enunciados presentes e ausentes, implícitos ou explícitos, que constituem o enredo do que se pretende fundamentar. As inúmeras concepções sobre currículo, o campo de ação e interesses, das inserções e mediações constroem os discursos

impressos no currículo. Ivor Goodson (1995, p. 117) afirma que o currículo é compreendido como o “curso aparente ou oficial de estudos, caracteristicamente constituído em nossa era por uma série de documentos que cobrem variados assuntos e diversos níveis, junto com a formulação de tudo – ‘metas e objetivos’, conjuntos e roteiros – que, por assim dizer, constitui as normas, regulamentos e princípios que orientam o que deve ser lecionado.”.

Seguindo esta concepção, nota-se que a abordagem e reflexão sobre disciplina escolar e currículo confluem e diferem em alguns posicionamentos e definições sobre os processos de ensino e aprendizagem. Ao inscrever a seleção, organização e a produção do conhecimento, há a manutenção de atividades, conceitos e procedimentos das disciplinas. Segundo o autor, na análise da construção social do currículo (2006, p 27):

As orientações futuras para o estudo das disciplinas escolares e do currículo apontam para uma abordagem mais ampla. A linha de base do trabalho exposto é apenas o início de uma tarefa mais elaborada e complexa. É importante avançar no sentido de examinar a relação entre o conteúdo e a forma da disciplina escolar e analisar as práticas e dos processos escolares. Por outro lado (...) à medida que a investigação for explorando a forma como a disciplina escolar se relaciona com os parâmetros de prática, começar-se-à a perceber o modo como o mundo da educação está estruturado.

Sobre essa questão, Goodson aponta as discussões sobre o campo histórico das disciplinas escolares e acadêmicas. Entre as abordagens propostas pelo autor há a hipótese, de que as disciplinas não se constituem como entidades monolíticas. Elas são amálgamas mutáveis, ou seja, são compostas de múltiplos elementos, subgrupos e tradições que mediante controvérsia e compromisso, influenciam a direção de mudança (Goodson, 1995), enquanto constituem uma disciplina. Um elemento presente na abordagem da disciplina História.

Desta forma, a disciplina escolar História apresenta pressupostos teóricos, encaminha discursos e práticas, visões e concepções das e nas relações de saber e poder. Ou seja, a disciplina escolar tem características e apontamentos que agregam elementos sociais, que muitas vezes, inserem no processo de ensino e aprendizagem enfoques e objetivos que perpassam o cotidiano e a reprodução de questões culturais, vinculando estrutura curricular e ação. Segundo Goodson (1997, p 31):

A disciplina escolar como sistema e prática institucionalizada proporciona, assim, uma estrutura para a ação. Mas a disciplina em si faz parte de uma estrutura mais ampla que incorpora e define os objetivos e possibilidades sociais do ensino. Porque a definição da disciplina escolar como discurso-retórica, conteúdo, forma organizacional e prática institucionalizada faz parte das práticas de distribuição e de reprodução social.

Assim, a institucionalização da disciplina escolar, vincula-se ao currículo como construção cultural. O principal elo de ligação do currículo à sociedade faz-se através da cultura. É neste sentido que o conteúdo escolar tem sido uma das questões mais marcantes da teorização curricular. (Pacheco, 2005, p. 69)

Percebe-se que a partir da perspectiva de que a reprodução social, assim como os elementos culturais apontam para os princípios de intervenção na organização do que ensinar, como ensinar? Por que ensinar?

Neste sentido, os códigos curriculares são, assim, denominações que se reportam a tradições culturais, embora o fato de admitir o valor de uma tradição ou cultura não seja necessariamente, um ato tradicionalista (Pacheco, 2005, p70). Os modos de organizar os elementos que fazem parte da disciplina escolar são modos particulares de interpretar a realidade escolar.

Perpassando as questões para a História ensinada, percebe-se que concentram no espaço-tempo desta disciplina, elementos que são impostos e dispostos no currículo. Na disciplina de História, veicula-se o conhecimento socialmente organizado, circunscrito no currículo, como aponta Young (1998), como o conhecimento mais válido na sociedade e que tem espaço na disciplina.

É no espaço-tempo da disciplina que se inscrevem as abordagens, princípios, normas, conteúdos e metodologias que envolvem os processos individuais de produção do conhecimento histórico, permitindo ao mesmo tempo o desenvolvimento do indivíduo e a sua integração num quadro de valores referenciados por práticas de cidadania. (Giroux, 1999).

As 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 na relação com os monumentos históricos e das relações que se estabelecem entre eles, de forma analítica e crítica fundamenta as principais análises históricas. Conforme Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 6),

O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens culturais, 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 auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira compreendida como múltipla e plural

Neste sentido, os monumentos, conjuntos arquitetônicos e lugares notáveis compõem o chamado patrimônio cultural. Para Oliveira (2008, p. 98) 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”.

Os patrimônios culturais, segundo Gonçalves (2002, p.121-122):

são estratégias por meio das quais grupos sociais e indivíduos narram sua memória e sua identidade, buscando para elas um lugar público de reconhecimento, na medida mesmo em que as transformam em ‘patrimônio’. Transformar objetos, estruturas arquitetônicas e estruturas urbanísticas em patrimônio cultural significa atribuir-lhes uma função de ‘representação’, que funda a memória e a identidade. (...) Os patrimônios são, assim, instrumentos de constituição de subjetividades individuais e coletivas, um recurso à disposição de grupos sociais e seus representantes em sua luta por reconhecimento social e político no espaço público.

Oriá (2004, p. 134), ao fundamentar a análise sobre o direito à memória enquanto direito de cidadania, afirma que todos devem ter acesso aos bens materiais e imateriais, os quais manifestam o passado, a tradição, a história. Desta forma, conhecer, difundir e valorizar um bem cultural ajuda a entender “quem somos, para onde vamos, o que fazemos” e precisa ser preservado, uma vez que faz parte de um acervo cultural, referência para produzir a nossa identidade histórico-cultural. Assim, segundo Oriá (2005, p 139):

A memória dos habitantes que faz com que eles percebam, na fisionomia da cidade, sua própria história de vida, 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.

Relacionar o que as pessoas registram em suas memórias sobre a inserção do patrimônio cultural na história local, nos dá a dimensão do entendimento do reconhecimento cultural e social de diferentes grupos e, sendo transposto no ensino de história, possibilita que a pesquisa histórico-didática a importância que a história local seja compreendida como elementos formadores da cultura histórica e da cidadania.

A metodologia da Educação patrimonial pode contribuir para a compreensão do passado, instigando nos/as alunos/as os sentimentos de pertencimento ao seu lugar, com a inserção e utilização de procedimentos que podem constituir relações identitárias entre o educando e a história local através da construção de saberes sobre o patrimônio cultural. Segundo Matozzi (2008, p 138), para abordar a questão do patrimônio é necessário analisá-lo segundo algumas premissas:

Primeiramente, porque os bens culturais são simplesmente marcas que devem ser transformadas em instrumentos de informação, mas se tornam elementos que marcam o território e são o meio de seu conhecimento. Em segundo lugar, porque são considerados parte de um patrimônio difuso no território, em relações com instituições e administrações que têm poderes de gestão de alguns aspectos do território (governos locais, superintendências, direções de museus e de sítios patrimoniais...). Graças ao uso dos bens culturais e graças à educação para o patrimônio, o aluno adquire conhecimentos sobre o território e sobre os problemas da sua gestão e pode tornar-se um cidadão consciente, interessado e crítico.

A lógica de inserção do estudo do patrimônio no ensino de história, pode seguir a fundamentação proposta por Ivo Matozzi, uma vez que envolve a produção do conhecimento histórico, bem como da valorização através da memória das identificações com o lugar em que se vive. Recorremos as discussões que tratam efetivamente dos mecanismos utilizados para o reconhecimento, bem como para a efetivação da expressividade de determinado objeto no processo histórico-didático.

A ação educativa na aula de história, pode abordar o próprio conceito de patrimônio cultural, sensibilizando os alunos para o conhecimento acerca de elementos que estiveram presentes na sociedade, em diferentes tempos e de

diferentes representações. Entendendo desta forma, a visita a um museu pode tornar-se uma investigação sobre esse espaço como um lugar de memória, que pode ter representado diferentes elementos da cultura de grupos sociais. Mais do que um lugar que agrega objetos, artefatos, imagens, esse espaço pode ser compreendido como um lugar que reconhece a relevância do reconhecimento do patrimônio como elo de entendimento da diversidade cultural brasileira.

Na interrelação entre a disciplina escolar história, os currículos escolares, o conhecimento sobre patrimônio e a educação patrimonial desempenha um papel importante, na formação de uma memória coletiva vinculada ao Estado e a grupos de poder que o controlam. Um dos caminhos metodológicos utilizados apresenta as discussões sobre a Didática da História, influenciados principalmente pelos estudos de Jorn Rüsen. O autor questiona e dimensiona teoricamente as finalidades, objetivos do ensino de História. “Por que trabalhar história na escola?” E “que significado tem a história para alunos e professores?”

Segundo Rüsen (1992; 2001), a consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual.

A concepção diferenciada e autônoma da disciplina escolar História seleciona, ressignifica as análises e conteúdos, imprime diferentes possibilidades inteligíveis ao processo de produção do conhecimento histórico, conduzindo ao entendimento da identidade proposta e da ação reflexiva do currículo prescrito, bem como desempenha uma função importante no que é mediado pelo/a professor/a na sala de aula.

Para Maria de Lourdes Horta (1999) há alguns princípios que devem reger a educação patrimonial, para que seja possível compreender o processo permanente e sistemático do trabalho educacional, que utiliza o patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Segundo a autora, a partir do entendimento de que os objetos e expressões do patrimônio cultural são ponto de partida para a atividade pedagógica, é possível ampliar esse conhecimento e os dados observados e investigados diretamente. Pois:

A partir da **experiência** e do **contato direto** com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial 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 destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. A observação direta e a análise das “evidências” (aquilo que está à vista de nossos olhos) culturais permitem à criança ou ao adulto vivenciar a experiência e o método dos cientistas, dos historiadores, dos arqueólogos, que partem dos fenômenos encontrados e da análise de seus elementos materiais, formais e funcionais para chegar a conclusões que sustentam suas teorias. 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 observado.

Segundo o Guia Básico de Educação Patrimonial (1999), publicado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), a Educação patrimonial é “um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. 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 destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural”. (IPHAN, 1999, p.7).

O ensino da história local a partir do estudo do patrimônio cultural pode, assentar-se nas diversas memórias disseminadas nos mais diferenciados sujeitos sociais para que se possa apreender delas as diversas versões e olhares que a experiência histórica local se fundamenta e se constitui, não devendo, sob pena de cair na homogeneidade histórica concebida pela concepção “oficial” de memória e história e tão cara às gerações de nossos pais, está 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.

Em meio às discussões de outras possibilidades para o ensino de História, pensar a simbiose das questões propostas pelos PCN’s, como eixo norteador do currículo prescritivo e da consciência histórica proposta na disciplina escolar História, requer o aprofundamento sobre a produção, socialização e preservação do patrimônio cultural, material e imaterial.

Para finalizar esta reflexão

Para finalizar a análise deste artigo, é importante remeter à todas as questões que envolvem o currículo, a formação de professores/as, a preservação e conhecimento dos bens culturais através da Educação patrimonial, na prática de ensino de História. Principalmente sobre o que é proposto para ensinar; sobre a fundamentação do currículo; dos espaços-tempo que valorizam o conhecimento histórico, do conjunto de ações e debates na prática de ensino de História que escapam aos padrões normativos. Ao fundamentar a abordagem sobre currículo, nos remetemos ao que aponta Goodson (2006, p. 143,144), o qual destaca que:

O currículo foi inventado basicamente como um conceito para direcionar e controlar a autonomia do professor e sua liberdade potencial na sala de aula. Com o passar dos anos a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente alimentada para que o currículo se tornasse um artifício que reproduza as relações de poder existentes na sociedade.

Se o currículo tem a função de direcionar e controlar a autonomia do professor, percebe-se que na prática de ensino de História, há os escapes que os/as professores/as assumem no cotidiano de suas práticas. Isso porque, o “currículo como narrativa”, ou “aprendizado como narrativa” contribui para pensar em diferentes possibilidades de futuro. Para Goodson (2006, p.152), o aprendizado narrativo é um tipo de aprendizado que ocorre durante a elaboração e a manutenção contínua de uma narrativa de vida ou identidade.

Mas do que apontar as problemáticas em torno da construção curricular e do espaço tempo da disciplina História, o foco maior se dá na prática de ensino de História, em que professores/as dimensionam suas ações a partir das abordagens didáticas. Mas, essas abordagens nem sempre estão impressas nos currículos normativos, são os escapes e as estratégias de ensino aprendizagem que buscam valorizar as diferentes experiências, de alunos/as e professores/as. Além das imposições curriculares, as prescrições dos PCN's, as utilizações de abordagens a partir de eixos temáticos ou temas geradores, há ainda a necessidade de promover reflexões profícuas em sala de aula.

Em suma, os discursos presentes nas diretrizes curriculares, que apontam políticas e práticas para a formação de professores/as, ainda permanecem presos a um modelo da disciplina escolar. Em que esta deve inserir determinados elementos

teórico-metodológicos, em suas concepções, no currículo disciplinar e produção do conhecimento histórico. Então, pensar a fundamentação do que propõe o currículo, o teor do que prescreve os PCN's de História sobre patrimônio cultural no cotidiano da escola, requer o aprofundamento sobre as identidades, diversidades, abordagens das diferentes culturas.

Pensar numa educação voltada para a preservação, divulgação, socialização e produção do conhecimento sobre o patrimônio cultural material e imaterial coloca em discussão as ações que são realizadas nas aulas de história. Em que assumimos o compromisso com a memória de diferentes gerações, que imprimem novas abordagens curriculares, posicionamentos profissionais, aproximando o passado histórico do presente e fundamentando práticas de valorização no futuro.

Em suma, os desafios que se impõem no cotidiano da aula de história, apresentam a diversidade de situações de vida de cada sujeito histórico e, inserir a abordagem sobre patrimônio pode contribuir para promover reflexões a respeito dos acervos, objetos, textos, imagens, instituições de memória e diferentes práticas culturais.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In: *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 28-41.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: *História*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- FERNANDES, J.R.O. Educação Patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história. In *Revista Brasileira de História* (Memória, História e Historiografia) São Paulo. Vol.13.n. 2526, pp.265-276. Set 92/ago 93.
- GIROUX, H. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GOODSON, I. F. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Monumentalidade e cotidiano: Os patrimônios culturais como gênero do discurso. In: OLIVEIRA, Lucia Lipp (Org.) *Cidade: História e Desafios*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina. MONTEIRO, Adriane Queiroz. Guia Básico de educação Patrimonial. Brasília: IPHAN/Museu Imperial, 1999.
- IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e artístico nacional. (www.iphan.gov.br/bens/P.%20Imaterial/imaterial.htm).
_____. www.iphan.gov.br/bens/legislaçãopatrimônio.htm
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas-SP: Ed. da UNICAMP, 1990
- MATOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. *Educ. rev.* [online]. 2008, n.47, pp. 135-155.
- OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. Patrimônio, memória e ensino de história. In. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlenne Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. (Org.). *Ensino de história: múltiplos ensinoss em múltiplos espaços*. Natal/RN: EDFURN, 2008.
- ORIÁ, Ricardo. Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.
- POLLACK, M.; "Memória, Esquecimento, Silêncio"; in: *Estudos Históricoss*, RJ, vol.2, n. 3, 1989, p.3-15.
- RUSEN, Jörn. *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. RJ: vozes. 2014.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Ensino de História*. SP: Scipione, 2008.
- YOUNG, Michael F. D. Currículo e democracia: lições de uma crítica à "nova sociologia da. educação". *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 29-40, jan./jun. 1989.

NOTAS

ⁱ Professora Adjunta no Curso de História na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-Campus Três Lagoas. Coordenadora de estágios do curso de História/CPTL. Possui Graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (1998), Mestrado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001) e Doutorado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005).

Received on June 26, 2015.

Accept on July 17, 2015.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.