

**PODER E PATRIMÔNIO HISTÓRICO:
possibilidades de diálogo entre Educação Histórica e
Educação Patrimonial no Ensino Médio**

**POWER AND HISTORICAL PATRIMONY:
possibilities of dialogue between Historical Education and
Patrimonial Education in High School**

Giovanna Aparecida Schittini dos Santos¹

RESUMO

O artigo discute pressupostos da Didática da História, da Educação Histórica e da Educação patrimonial, considerados eixos norteadores de uma experiência desenvolvida com alunos do 2º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE-UFG), que iniciou com a identificação das ideias históricas dos alunos sobre patrimônio histórico, visando intervenções que possibilitassem novas formas de lidar com o passado e com a memória. Estas intervenções foram feitas a partir da leitura e debate de diferentes documentos que abordam o patrimônio, como notícias de jornais, fragmentos adaptados de textos acadêmicos e documentos históricos relativos ao contexto histórico de criação do Serviço do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional (SPHAN). Esta gama de documentos constituiu-se também em material de pesquisa para que os alunos questionassem o caráter de tradição presente nos discursos sobre o patrimônio e construíssem narrativas alternativas sobre a temática, aproximando-se assim de formas mais complexas de consciência histórica.

Palavras-chave: Educação Patrimonial. Educação Histórica. Consciência histórica.

ABSTRACT

The articule discusses assumptions of Didactic of History, History Education and Patrimonial Education, considered guiding principles of an experience conducted with students of 2nd year of High School at Center for Teaching and Applied Research on Education, Federal University of Goias (CEPAE-UFG), which began with the identification of the student's historical ideas about historical patrimony, seeking interventions that would enable new ways of dealing with the past and with memory. These interventions were made from the reading and discussion of different documents that raises patrimony, such as newspaper reports, adapted fragments of academic texts and historical documents relating to the

¹ Docente do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação - CEPAE da Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: giovanna.schittini@gmail.com

historical context of founding of Serviço do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional (SPHAN). This range of documents was also the material of research for students to question the character of tradition in the discourse on patrimony in order to build alternative narratives on this subject, thus approaching of more complex forms of historical consciousness.

Keywords: Patrimonial education. History Education. Historical consciousness.

1 INTRODUÇÃO

Uma casa rosa, com a pintura desgastada e em processo de demolição, localizada na Rua Floriano Peixoto em São Gonçalo, no Rio de Janeiro, tem sido a razão de debates acalorados entre diferentes grupos sociais. Na casa teria funcionado a Tenda Espírita Nossa Senhora da Piedade, considerada por seguidores de religiões de matrizes africanas o palco de origem da umbanda, religião formada no início do século XX.

A demolição parcial do imóvel foi feita em julho de 2011, o que levou Organizações Não Governamentais (ONGs) e parte da sociedade civil a mobilizarem-se pela preservação do imóvel. Esta mobilização fez com que a demolição fosse temporariamente interrompida, e o Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) foi chamado a se pronunciar, afirmando que nunca houve um pedido de tombamento do imóvel.

É instigante questionar o (não) posicionamento do Estado e da maior parte da sociedade civil perante este imóvel e outros locais de culto com influências africanas, principalmente quando confrontado com as políticas públicas de tombamento, restauro e preservação do patrimônio histórico constituído por igrejas católicas edificadas ao longo do século XVIII. O confronto destas posições conduz a alguns questionamentos: quais os pressupostos que definem o valor histórico do que é considerado patrimônio? Como compreender as políticas públicas em torno do patrimônio histórico e arquitetônico no Brasil? Quais os grupos sociais existentes por trás das políticas de tombamento do patrimônio? Estas discussões já foram feitas por diversos pesquisadores, como Fonseca (2003) e Horta (1999).

Apesar de já debatidas, tais questões merecem ser retomadas, pois se mostram proveitosa no contexto do ensino de História, constituindo-se em abordagem basilar no trabalho com Educação Patrimonial. No entanto, de que modo podem contribuir para a investigação das ideias históricas de alunos e alunas acerca do patrimônio histórico, de seu valor simbólico e para a compreensão de como lidam com o passado? Quais as possíveis contribuições que a identificação e problematização dos discursos e processos de construção do patrimônio histórico podem apresentar para novas formas de lidar com o passado?

As questões apresentadas foram norteadoras de uma primeira experiência com Educação Patrimonial com os alunos do 2º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada a Educação (CEPAE-UFG). O tema foi inserido no conteúdo sobre mineração na América Portuguesa no século XVIII, tendo como ponto de partida o eixo temático *Poder e patrimônio histórico*. O trabalho foi feito a partir de diálogos com o Projeto de Ensino de História desta instituição bem como com os objetivos do Ensino Médio. Além disso, dialogou-se também com os pressupostos da Didática da História e da Educação Histórica, na tentativa de compreender as ideias históricas dos alunos sobre patrimônio histórico e propor intervenções.

Para tanto, o texto foi estruturado em três partes: na primeira será apresentada a concepção de Didática da História e suas possibilidades de diálogo com a Educação Histórica e a Educação Patrimonial. Na segunda, será analisado o contexto de tombamento das cidades históricas mineiras dentro da ótica do Serviço do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional (SPHAN) e sua vinculação com o Estado Novo, para a compreensão do conceito de patrimônio neste contexto histórico. Na última parte, será apresentada a experiência e, a partir dela, retomado o diálogo entre Educação Histórica e Educação Patrimonial.

2 DIDÁTICA DA HISTÓRIA, EDUCAÇÃO HISTÓRICA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: DEFINIÇÕES E POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO

A Didática da História foi considerada por muito tempo como uma disciplina responsável pelos métodos, técnicas e formas de transmissão

do conhecimento histórico. No entanto, alguns historiadores da década de 1960, como Klaus Bergmann, ultrapassaram esta concepção, compreendendo a Didática da História como a área da ciência da história que estuda a dinâmica da consciência histórica num contexto histórico específico (BERGMANN, 1989).

O conceito de consciência histórica possui diversas acepções, mas será compreendido aqui desde as teorias de Rüsen. Segundo este autor, a consciência histórica pode ser considerada como “[...] a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57). O ato de dar sentido à experiência do tempo é feito através da rememoração, o que faz com que a consciência histórica funcione por meio da memória.

Rüsen (2001) propõe uma tipologia da consciência histórica, dividindo-a em quatro categorias: tradicional, exemplar, crítica e genética. A **consciência histórica do tipo tradicional** caracteriza-se pela apresentação da totalidade temporal como continuidade dos modelos de vida e cultura do passado oriundos da tradição, rememorando fatos que remetem às origens (festas religiosas, monumentos públicos, etc.). A **consciência histórica exemplar** também tem na tradição sua origem, mas cria a partir dela exemplos que representam regras gerais da conduta humana ao tomar o passado como fonte de aprendizagem, gerando narrativas exemplares. A **consciência histórica do tipo crítico** rompe com o passado enquanto tradição e exemplo, ao concebê-lo enquanto processo, formulando pontos de vista alternativos sobre este passado. A criação de histórias alternativas à tradição é feita através da reunião e análise sistemática das fontes. Por fim, a **consciência histórica genética** leva em consideração os diferentes pontos de vista em sua historicidade, articulando-se em perspectivas mais amplas de mudança temporal, o que permite a compreensão da complexidade da vida social. Este tipo de consciência histórica, “trata [...], portanto, de racionalmente trazer à memória um passado estável (que se nega à

mudança, pois é filho de um raciocínio pré-moderno) e não se satisfazer com isso, mas interpretá-lo de forma perspectiva” (ALVES, 2011, p. 71).

O ensino de História contribui para o desenvolvimento da consciência histórica do tipo crítico e genético, superando, mas não excluindo, formas tradicionais de consciência histórica (LEE, 2001). Estas formas de consciência podem ser desenvolvidas através da cognição histórica situada², na própria ciência da História, e possuem como um de seus elementos a aprendizagem histórica multiperspectivada baseada na ideia da interpretação histórica. Esta perspectiva possibilita que “[...] os alunos estabeleçam relações cada vez mais complexas com as ideias históricas e possam se ver como produtores do conhecimento, no sentido possível da recriação das relações entre a história do presente e do passado” (SCHIMDT, 2009, p. 39).

Para os teóricos da Didática da História, compreender a consciência histórica e as formas de pensamento histórico dos alunos significa maiores possibilidades de superar as formas de consciência histórica tradicional e exemplar, tendo em vista o caráter efetivo do ensino, da aprendizagem e dos processos formativos da História.

Ao propor a investigação da consciência histórica, a Didática da História dialoga com a Educação Histórica, metodologia que possui seus fundamentos na própria epistemologia da História. A Educação Histórica apresenta como objetivo central o diagnóstico do pensamento histórico, construído dentro e fora do ambiente escolar, por meio de pesquisas de cunho sociológico e antropológico na área educacional, buscando promover nos alunos modificações em suas formas de compreender historicamente o mundo e em suas ideias acerca dos usos da História no seu cotidiano (BARCA, 2007).

Para esta metodologia, levar em consideração as ideias históricas previas dos alunos revela-se fundamental, pois é a partir do pensamento histórico generalista dos alunos que se fazem possíveis as intervenções visando novas formas de experiência, interpretação e orientação no

² A cognição histórica situada tem como princípios a experiência, a orientação e a interpretação do tempo, como fundamento da História enquanto construção temporária e questionável do passado, tendo como objetivo a superação de formas tradicionais de consciência histórica (SCHIMDT, 2009).

tempo. Para a Educação Histórica, o ensino escolar da disciplina enfatiza os **conceitos substantivos**, como revolução, feudalismo, capitalismo, absolutismo e socialismo, considerados fundamentais para o aprendizado histórico. No entanto, ensinar e aprender História significa a mobilização de outros conceitos, chamados de **conceitos de segunda ordem**, relativos à natureza da História, tais como narrativa, evidência, explicação, causa, mudança e compreensão, considerados como estruturadores do conhecimento histórico (LEE, 2001).

A articulação das três dimensões temporais não ocorre apenas nas operações da consciência histórica, mas também nas construções discursivas em torno do patrimônio, já que o ato de tombamento é feito no presente, buscando sacralizar bens e discursos do passado para sua perpetuação no futuro. Dessa forma, os bens patrimoniais tornam próximo o que é distante no tempo e no espaço, configurando-se no que Pierre Nora denomina memória transformada em História. Segundo este autor, é através deste tipo de memória que as políticas de preservação patrimonial estabelecem os ‘lugares de memória’, pautados por relações de poder, seja de sentido político ou identitário (NORA, 1993).

Estas reflexões têm sido norteadoras do trabalho pedagógico com patrimônio histórico, realizado pela Educação Patrimonial, e tomam como ponto de partida o patrimônio cultural, mediante a observação, exploração e questionamento de seus aspectos. Um de seus objetivos é a desmistificação do senso comum, arraigado na história tradicional elitista, que comprehende como patrimônio apenas aquilo que é tombado e distante de seu cotidiano, levando os alunos a perceberem a escola, o bairro e os bens de família como patrimônios histórico-culturais pertencentes a sua história e, portanto, dignos de serem preservados (HORTA, 1999).

Estes procedimentos realizados pela Educação Patrimonial possibilitam novas formas de lidar com o passado e, portanto, o desenvolvimento da consciência histórica crítico-genética. Os alunos possuem uma série de ideias sobre o patrimônio, integrantes de sua

cultura histórica³, que devem ser consideradas no trabalho com Educação Patrimonial, principalmente quando se parte do princípio de que a consciência histórica articula-se pela memória e de que a cultura histórica articula memória histórica com aspectos políticos e estéticos.

As interações entre as três dimensões temporais presentes no patrimônio histórico e também definidas pela consciência histórica abrem possibilidades de trabalho e diálogo entre a Didática da História, a Educação Histórica e a Educação Patrimonial. Parte-se do pressuposto de que se as ideias históricas dos alunos sobre o patrimônio forem identificadas a partir dos pressupostos da Educação História e analisadas a partir da Didática da História, sua problematização e desnaturalização – realizadas pela Educação Patrimonial – tornam-se mais significativas, o que possibilita o desenvolvimento de um olhar contextualizado e historicizado não apenas para o patrimônio histórico, mas também para sua simbologia, para o passado com o qual se relaciona e para os discursos legitimadores destes patrimônios, construindo assim narrativas históricas diversas das oficiais.

Para o trabalho com Educação Patrimonial, é relevante apresentar as concepções e discussões em torno do patrimônio histórico arquitetônico brasileiro, seu contexto e produção, que fundamentaram não apenas a experiência com o Ensino Médio, mas também as concepções de patrimônio ora adotadas.

3 DISCURSOS E PODERES EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO COLONIAL NO BRASIL

Existem diversos sentidos para a categoria de patrimônio histórico cultural, mas neste texto parte-se da compreensão de patrimônio como o conjunto de bens móveis e imóveis através dos quais é definida a identidade dos indivíduos e da coletividade. O conjunto destes bens

³ A cultura histórica é vista como “o campo da interpretação do mundo e de si mesmo, pelo ser humano, no qual devem efetivar-se as operações de constituição do sentido da experiência do tempo, determinantes da consciência histórica humana” (RUSEN, 2007, p. 21).

constitui-se numa construção narrativa, com o objetivo de construir a memória e a identidade nacional (GONÇALVES, 1996).

A seleção dos bens que compõem a narrativa sobre patrimônio não é feita de forma aleatória ou realizada a partir de valores que partem dos próprios bens, visto que estes não possuem em si mesmos nem identidade nem cultura. Os sentidos simbólicos do patrimônio cultural são instituídos por grupos sociais com interesses específicos e informam sobre quais bens e valores devem ser preservados, alterando-se de acordo com o contexto histórico de criação e seleção do patrimônio histórico cultural.

As primeiras ações acerca do patrimônio histórico no Brasil datam da década de 1930, com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional (SPHAN), em 1937. Neste período, o conceito que norteou a política de patrimônio limitou-se aos monumentos arquitetônicos relacionados ao passado brasileiro e vinculava-se aos ideais modernistas de conhecer, compreender e recriar o Brasil, por meio da valorização da tradição. Vivia-se o ‘Estado Novo’, no qual a construção de uma identidade nacional era de interesse político, atrelada à ideia de que o país adentrava um novo período republicano.

Para compreender os interesses envolvidos neste processo, convém analisar os escritos de Rodrigo Melo de Andrade, fundador e diretor do SPHAN durante 30 anos. Segundo ele, “[...] é dever do Poder Público defender o patrimônio artístico da Nação e que fazem parte das tradições de um povo os lugares em que se realizaram os grandes feitos de sua história [...]” (BRASIL, 1933).

Nesse sentido, o patrimônio construído na década de 1930 significou uma escolha oficial calcada na singularidade dos bens, o que também envolveu exclusões. Ao delimitar os bens que seriam tombados, eliminava-se o fragmentário e criava-se uma coleção simbólica unificadora, que visava proporcionar uma base cultural semelhante para todos – independente da diversidade dos grupos sociais e étnicos existentes. Portanto, tomar e conservar os palcos dos grandes feitos da história brasileira significou a preservação dos testemunhos do poder da

elite como integrantes da identidade da nação brasileira e a exclusão de bens que não se enquadravam no ideal cristão e lusitano.

As escolhas do SPHAN tiveram como eixo inicial as cidades históricas coloniais de Minas Gerais, notadamente Ouro Preto, considerada pelo Decreto que a tombava como “teatro de acontecimentos de alto relevo histórico na formação de nossa nacionalidade e de possuir velhos monumentos, edifícios e templos de arquitetura colonial” (BRASIL, 1933). Dessa forma, a cidade de Ouro Preto foi dimensionada como um poderoso símbolo da identidade brasileira.

A construção do patrimônio histórico, neste período, realizou recortes dentro da própria cidade de Ouro Preto, visto que o tombamento dos bens limitou-se a símbolos que reiteravam os poderes políticos, sociais, religiosos e militares da elite branca, do catolicismo, das classes dominantes e das edificações que simbolizavam o poder estatal, como casas de câmara e cadeia, fortés, casarios e mosteiros, excluindo um conjunto diverso de bens referentes ao que se comprehende hoje por minorias étnicas e culturais (COSTA; CASTRO, 2008).

Ao limitar-se ao tombamento de bens arquitetônicos onde ocorreram os grandes feitos da história, o SPHAN⁴ construiu uma narrativa material que converge com a da história tradicional produzida pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e que narra os grandes feitos da história. Estes bens produzem um discurso sobre a realidade, composto por presenças e ausências, memória e esquecimento, e indicar este caráter permite a desnaturalização do patrimônio e a compreensão de que este resulta de um processo que envolve grupos sociais e interesses políticos.

Desse modo, identificar a existência de relações entre memória e poder implica a compreensão do caráter político das lembranças, dos esquecimentos e a seletividade da memória. Neste sentido, é interessante ressaltar a confluência entre os estudos sobre memória e a Teoria da História, principalmente em decorrência das tentativas de diálogo entre a

⁴ Vale lembrar que, desde o fim dos anos 70 do século passado e início da década de 1980, houve o alargamento da categoria patrimônio como um lugar de memória social, com a inclusão de festas e religiões populares, artesanato, documentos, o que, entretanto, não significou a proteção efetiva da totalidade destes bens.

Educação Patrimonial e a Didática da História, ora estabelecidas. Rüsen, ao analisar a cultura histórica, afirma que esta “articula sistematicamente o aspecto cognitivo da elaboração da memória histórica, cultivado pela ciência, com o aspecto político e estético dessa mesma elaboração”. (RÜSSEN, 2007, p. 122). Portanto, uma concepção de história tradicional (ciência) interage com formas de assegurar a validade da dominação do poder do ‘Estado Novo’ e com aspectos estéticos de extraordinariedade, transformados em conteúdo histórico.

São essas articulações entre memória e poder e, principalmente, as representações do passado no presente que elas engendram que se pretende investigar nas ideias históricas dos alunos sobre o patrimônio histórico mineiro.

4 PODER, PATRIMÔNIO E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: O RELATO DA EXPERIÊNCIA.

A *Proposta de Ensino de História do CEPAE* (2004) tem como um de seus objetivos desenvolver nos alunos a compreensão de que o conhecimento histórico é uma construção provisória e questionável do passado e, portanto, passível de discussões e reelaborações, o que é feito a partir do trabalho com documentos escritos e iconográficos de natureza diversa. Este objetivo é trabalhado a partir de eixos temáticos em detrimento de concepções cronológicas da história, o que não significa, entretanto, que os eixos temáticos são tratados de forma estanque, desvinculados da historicidade dos períodos analisados.

Esta abordagem foi o ponto norteador da experiência a ser relatada e levou em consideração as especificidades do Ensino Médio, nível de ensino em que os alunos possuem determinado domínio sobre os grandes processos históricos – dos quais se depreende os conceitos substantivos, referentes aos conteúdos da História. Portanto, não é o caso de reapresentar as mesmas narrativas e metodologias abordadas no Ensino Fundamental, mas propor eixos temáticos mais complexos e narrativas do saber histórico mais densas, ambos atrelados a procedimentos de pesquisa realizados pelos próprios alunos. Tendo em

vista estes pressupostos, foi concebido o eixo temático *Poder e patrimônio histórico*, com o objetivo inicial de vincular a construção do patrimônio às práticas políticas e sociais vinculadas ao poder.

A partir destas reflexões e do campo específico da Educação Histórica, foi realizada a investigação das ideias históricas dos alunos a respeito do patrimônio, com o propósito de planejar as ações didáticas, através da metodologia ‘chuva de ideias’. Eles foram estimulados a expressar suas concepções sobre patrimônio, a partir de uma pergunta simples: O que é patrimônio? As respostas demonstraram níveis semelhantes de percepção sobre o tema: patrimônio como herança familiar; patrimônio histórico como herança do passado; algo a ser preservado; patrimônio como algo raro. Nesse sentido, as ideias históricas dos alunos a respeito de patrimônio demonstraram, no geral, a presença de uma consciência histórica tradicional, que vê no patrimônio histórico algo que remete às origens e à tradição.

Após esta metodologia, foram entregues aos alunos duas notícias de diferentes jornais de grande circulação que tratavam da questão do patrimônio. A primeira, intitulada “Comerciantes de Ouro Preto protestam contra obra na Rua São José”, veiculada no dia 29 de junho de 2011, abordava as disputas entre comerciantes, moradores, turistas e a prefeitura do município em torno da obra realizada. A segunda notícia, cujo título é “Casa onde foi fundada a umbanda, em São Gonçalo, será demolida esta semana”, foi publicada em 2 de outubro de 2011 e tratava da demolição de um imóvel no Rio de Janeiro, considerado local de origem da umbanda, e dos debates feitos a partir desta demolição. Feita a análise das notícias, foi colocada a seguinte questão (a partir das ideias histórias prévias dos alunos): Se o patrimônio é uma herança do passado, como explicar diferentes posturas em relação ao tombamento de dois bens que remetem à história do Brasil? A intenção era colocar os alunos diante de uma problemática que implicasse demandas de sentido advindas da vida prática atual. Os alunos não souberam responder à questão feita, isto é, apresentaram carências de orientação frente à situação apresentada.

Em seguida, as questões sobre patrimônio foram temporariamente colocadas de lado para o estudo e análise da sociedade mineradora na América Portuguesa, realizados pelo viés da legislação e do poder. Nesse sentido, foram analisados os documentos *Regimento de Minas*, de 1702, e a legislação extravagante, buscando compreender as tentativas de normatização e controle por parte da coroa portuguesa sobre a sociedade do período e em relação aos diferentes grupos sociais, a partir de fragmentos das reflexões realizadas por Laura de Mello e Souza (2006), que salienta o caráter contraditório e questionável do poder real na colônia. Para contrapor a análise em questão, trechos da obra de Raymundo Faoro (1979) também foram trabalhados, devido à importância conferida por este autor ao aspecto repressor da administração colonial. O trabalho com vertentes historiográficas diferentes teve como objetivos a reflexão sobre o alcance do direito na sociedade do período, suas vinculações com esferas políticas, jurídicas e sociais, bem como a compreensão de que o conhecimento histórico é uma construção provisória do passado.

Para retomar as questões sobre patrimônio e interliga-las às discussões sobre mineração na América Portuguesa, realizou-se uma aula-campo na cidade de Ouro Preto, com o objetivo principal de problematizar o patrimônio histórico arquitetônico da cidade ligado à mineração. Para tanto, os alunos receberam um roteiro de análise do patrimônio, que consistia nos seguintes itens: pesquisa-campo a locais pré-determinados (Casa dos Contos, Igreja Matriz Nossa Senhora do Pilar e Museu da Inconfidência) com o acompanhamento da professora e a cinco prédios históricos de livre escolha, com base em uma lista de bens tombados pelo IPHAN, previamente fornecida. Os alunos foram orientados a seguir determinados critérios para a pesquisa: identificar o conjunto arquitetônico do centro histórico (disposição dos prédios, suas funções atuais e fachadas), dos bens arquitetônicos (divisão interior, obras de arte, esculturas e artefatos existentes), fotografar os locais permitidos, coletar o máximo possível de material fornecido pelas instituições (folders, material de divulgação dos museus e material explicativo das coleções) e, a partir desta análise e da coleta destes

dados, acrescentar o ano ou a década de construção dos bens arquitetônicos, a data de tombamento, as funções na época de construção e as funções atuais e, no caso de museus, seus itens, objetivos gerais e os das coleções expostas. Também foram orientados a escolher um destes bens para verticalizar suas análises, com o objetivo de apresentá-lo à turma, compartilhando com os colegas as informações coletadas.

Em sala de aula os alunos foram orientados ainda a criar uma lista dos bens tombados, a partir da coleta de dados e da apresentação detalhada dos bens feita pelos colegas. O propósito era a realização de uma leitura dos tombamentos, com o objetivo de desnaturalizar o patrimônio. A partir destas informações, os alunos foram estimulados a buscar características comuns aos bens, e chegaram a duas conclusões fundamentais: a grande maioria dos bens foi tombada entre as décadas de 1930 e 1950, e os monumentos se vinculavam às experiências religiosas católicas (igrejas, capelas, oratórios, etc.) ou à experiência do Estado (palácios, fóruns, casas de coleta de impostos, casas de câmara, cadeia, etc.).

Em seguida os alunos foram orientados a pesquisar as razões que levaram quase a totalidade dos bens de Ouro Preto a serem tombados neste período, ou seja, a procurarem reflexões específicas sobre o passado buscando sentido para o presente. Visando o desenvolvimento de procedimentos de pesquisa e a autonomia intelectual dos alunos, uma ampla gama de materiais foi debatida – notadamente a construção da identidade nacional, a partir de 1937 – e disponibilizada: textos historiográficos, artigos de jornais, leis sobre o patrimônio e documentos escritos do período de criação do SPHAN, atual IPHAN. O debruçar-se sobre o passado tinha como objetivo a criação de narrativas que explicassem as posturas em relação ao calçamento da Rua São José e à demolição da casa na Rua Floriano Peixoto. Para auxiliar nos procedimentos de pesquisa, questões tangenciais foram colocadas. Tais questões diziam respeito ao contexto histórico da década de 1930, às políticas culturais do período e à vinculação entre identidade e práticas de poder.

Com base nestes procedimentos, os alunos apresentaram suas reflexões aos colegas em comunicações orais e também por escrito. Seguem algumas falas transcritas sobre os temas abordados:

Primeiro temos que desconstruir a ideia de que tudo o que é patrimônio se deu apenas para manter viva a herança de um passado, mas que é apenas uma visão particular do passado. Quem deu início ao SPHAN foi Getúlio Vargas, com a ideia de enaltecer a pátria, a representação da nossa nação, a grandeza do nacionalismo. O patrimônio de Ouro Preto remete a chegada, a estadia e todas as mudanças que os portugueses fizeram, demonstrando o patrimônio como um jogo de memória e esquecimento. Se analisarmos bem essa época, veremos que os interesses do Estado preservaram apenas a religião católica, da elite branca e europeia deixando a umbanda de lado. Se formos analisar isso, enxergamos que essa maneira de pensar só mostra o tanto que nossa sociedade foi e é racista (Aluno T).

A diferença entre o tratamento dos locais pode ser atribuída ao fato da religião presente naquelas igrejas é a religião que predomina na camada dominante. Então, o que é preservado é escolhido e vem da elite branca, portuguesa e católica e não uma herança do passado (Aluna X).

O discurso presente nas igrejas é o religioso e o presente na Casa dos Contos e no Museu da Inconfidência são políticos e econômicos. O governo de Vargas e o SPHAN quis confirmar seu poder restaurando e tombando estes patrimônios para que a sociedade visse uma Ouro Preto unificada e que ela tivesse a cara do Brasil, onde todos os povos teriam uma história unificada através dos monumentos históricos da cidade. O que não fazia parte disso foi excluído, como o caso do terreiro de umbanda (Aluna A).

Os critérios de produção do patrimônio histórico brasileiro feito pelo SPHAN nas décadas de 1930-1950 foram basicamente aqueles que continham uma história, que eram raros. Porém essa memória era aquela escolhida pelo grupo dominante. (Aluno F).

Os discursos religiosos nos fazem ver que somos católicos e logo, portugueses, então só nos interessa a nossa religião (Aluno G).

Nos tombamentos a história religiosa e política brasileira formam uma identidade nacional incompleta, mostrando apenas o que seria mais conveniente, da elite. Por isso não tombaram o centro de umbanda (Aluna V).

O patrimônio religioso de Ouro Preto tombado pelo SPHAN procura preservar o passado da nação representado por classes dominantes, o que quer dizer que estas seriam as únicas que realmente podem fazer a história, o que não é verdade. Já a umbanda não pode contar com isso. Aqueles que não gostam da religião ou não acham relevante reagem de forma indiferente à reforma (Aluna R).

A maioria dos imóveis tombados nas décadas de 1930 a 1950 pelo SPHAN tem discurso religioso ou político. O objetivo do tombamento destes prédios com este discurso é criar uma identidade nacional que mostra que somos cristãos e descendentes de portugueses, que exalta nossa colonização e a nossa ligação com Portugal e Europa, só que não somos ligados só à Portugal, mas à África, à China e ao Japão. Isso explica a diferença das posturas do patrimônio em relação à Rua São José e ao centro de umbanda (Aluno S).

Depreende-se destas falas que a maioria dos alunos, a partir de carências de orientação da vida prática, conseguiu se orientar no tempo mediante um pensamento histórico, respondendo de forma crítica e multiperspectivada a questão inicialmente colocada (T, X, A, F, V, R, S). Esta operação foi feita a partir do estabelecimento de relações entre a fundação do SPHAN e o governo de Vargas (alunos T, A, F, R e S). Além disso, os alunos perceberam as questões em torno da identidade nacional neste contexto histórico (alunos T, A, V e S) e, principalmente, identificaram o patrimônio nas décadas de 1930-1950 como uma construção vinculada às elites (alunos T, F, X, V, R e S). Alguns alunos (T e R) destacaram a história como uma construção, como uma determinada visão do passado, geralmente ligado às classes dominantes. O aluno T relacionou o racismo presente na sociedade atual com a ausência de patrimônios vinculados às religiões africanas, abordando questões relativas à memória e ao esquecimento, estabelecendo vínculos entre o passado e o presente, através do conceito de permanência. O aluno S abordou a presença etnocêntrica nas narrativas em torno do patrimônio. Alguns alunos, entretanto, reproduziram informações do material produzido e outros reafirmaram a identidade construída através da tradição, afirmando que apenas o que é católico deve ser preservado, caso do aluno G.

Percebe-se que os alunos, ao construírem suas narrativas, atribuíram significados diferentes ao passado, a partir de demandas do presente, buscando formas de se orientar no tempo e mobilizando conceitos de segunda ordem, como explicação e causa. Desse modo, a maioria dos alunos conseguiu construir narrativas históricas significativas e modificar suas ideias históricas sobre patrimônio. Se inicialmente o

patrimônio era considerado como herança e tradição, ao fim da atividade compreenderam-no como uma construção de um período histórico específico e, portanto, possível de ser questionado – o que permite outras formas de lidar com o passado além das ancoradas na tradição. Além disso, ao perceberem que as narrativas, presentes nos monumentos e museus históricos, são uma versão histórica e não a verdade absoluta, os alunos puderam desenvolver visões multiperspectivadas da História.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estabelecer diálogos entre a Didática da História, a Educação Histórica e a Educação Patrimonial, buscou-se identificar as ideias históricas dos alunos sobre patrimônio, consideradas como ponto de partida para a atribuição de novos sentidos ao passado que os alunos têm acesso, através dos monumentos tombados, por exemplo.

A partir destas ideias históricas, foi elaborada uma questão-problema, que demandava novas formas de orientar-se no tempo, para além das calcadas na tradição, resultando na pesquisa empírica desenvolvida pelos próprios alunos, a partir dos debates e dos documentos disponibilizados. Nesse sentido, a aula-campo em Ouro Preto e a identificação da natureza do patrimônio histórico da cidade permitiram a construção de narrativas alternativas em relação ao patrimônio, inicialmente pensado como herança de um passado raro e que, portanto, deveria ser preservado.

A maioria das pesquisas em Educação Histórica visa compreender os diferentes significados que os alunos estabelecem em relação ao passado a partir de duas ou mais versões historiográficas específicas, com o objetivo de identificar os níveis de consciência histórica presentes nas explicações históricas dos alunos, visando à proposição de ações específicas. No entanto, como o propósito da experiência aqui relatada era estabelecer diálogos com o *Projeto de Ensino de História do CEPAE* e com os objetivos do Ensino Médio, optou-se por uma ação diferenciada a partir de uma questão geradora de carências de orientação, que demandou dos alunos a formulação de novas narrativas através da

atribuição de sentidos mais complexos em relação ao passado. Isso foi feito a partir da pesquisa empírica, por meio da qual os alunos mobilizaram conceitos meta-históricos, como narrativa, explicação, causa, continuidade e compreensão.

Ao compreenderem o patrimônio histórico de Ouro Preto como uma construção baseada em projetos políticos de memória, os alunos questionaram essa narrativa, apreenderam-na como uma representação. Desse modo, modificaram a forma de lidar com o passado, abandonando a concepção de patrimônio como algo dado e oriundo da tradição para interpretá-lo em função das intenções humanas no tempo, aproximando-se, portanto, de formas mais complexas de consciência histórica.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses**. 2011. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

BARCA, I. Marcos de Consciência Histórica de Jovens Portugueses. **Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 1, p.115-126, jan./jun. 2007.

BRASIL. Decreto nº 22.928, de 12 de Julho de 1933. Erige a cidade de Ouro Preto em Monumento Nacional. **Diário Oficial da União**, Distrito Federal, 17 jul. 1933, errata em 22 jul. de 1933, seção 1, p. 6.

BERGMANN, K. A história na reflexão didática. São Paulo. **Revista Brasileira de História**, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 89/fev. 1990.

COSTA, M. L. da.; CASTRO, R. V. de. Patrimônio Imaterial Nacional: preservando memórias ou construindo histórias? **Estudos de psicologia**, Natal, v. 13, n. 2, p. 125-131, aug. 2008.

DIAS, T. Casa onde foi fundada a umbanda, em São Gonçalo, será demolida essa semana. **Jornal Extra – Globo**, 07/10/11. Disponível em: <<http://extra.globo.com/noticias/religiao-e-fe/casa-onde-foi-fundada-umbanda-em-sao-goncalo-sera-demolida-esta-semana-2682118.html>> Acesso em: 9 fev. 2012.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 7. ed. Porto Alegre: Globo, 1979. 2 v.

FONSECA, M. C. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (Orgs). **Memória e**

patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

GONÇALVES, J. **A retórica da perda.** Os discursos do patrimônio cultural no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

HORTA, M.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. **Guia de Educação Patrimonial.** Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

LEE, P. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, I. (Org.). **Perspectivas em Educação Histórica:** Actas das primeiras jornadas internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 2001.

NORA, P. Entre memórias e história. A problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.

RÜSEN, J. **Razão Histórica** – Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Ed. UNB, 2001.

_____. **História Viva.** Teoria da História III: forma e funções do conhecimento histórico. Brasília: UNB, 2007.

SOUZA, L. de M. e. **O sol e a sombra:** política e administração na América portuguesa do século XVIII. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SCHMIDT, M. A. M. S. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta?. In: SCHMIDT, M. A. M. S.; BARCA, I. (Orgs). **Aprender História:** Perspectivas da Educação Histórica. Ijuí: Unijuí, 2009, v. 1, p. 21-51.

SILVA, C.; CRUZ, L. Comerciantes de Ouro Preto protestam contra obra da Rua São José. **Jornal Estado de Minas**, 29/06/2011. Disponível em: <http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2011/06/29/interna_gerais,236899/comerciantes-de-ouro-preto-protestam-contra-obra-na-rua-sao-jose.shtml>. Acesso em: 9 fev. 2012

CEPAE. Subárea de História. **Projeto de ensino da disciplina História.** Goiânia, 2004. (mimeo)

Recebido em 09/01/2012

Aprovado em 15/02/2012