

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
CURSO DE HISTÓRIA

Paola Moara Batistel

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DE HISTÓRIA: DA LEGISLAÇÃO À
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**

Passo Fundo/RS

2024

Paola Moara Batistel

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DE HISTÓRIA: DA LEGISLAÇÃO À
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade da Universidade de Passo Fundo como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado(a) em História.

Orientador: Prof^ª. Dra. Jacqueline Ahlert.

Passo Fundo/RS

2024

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Dr. Jacqueline Alhlert, pelos valiosos ensinamentos mediados durante esta caminhada.

Ao corpo docente do curso de graduação em História, da Universidade de Passo Fundo, pela dedicação e empenho ao longo desses anos.

Aos meus pais, Ivar e Ivanete, que nunca deixaram de acreditar no poder da educação e não mediram esforços para que esse momento acontecesse.

À minha irmã Priscila, minha fonte de inspiração e admiração que me apresentou ao mundo da docência.

Aos meus familiares e amigos, por todo o incentivo e paciência durante este período.

Às minhas eternas professoras, por acreditarem no meu potencial ainda quando estudante da educação básica e principalmente por me cativarem.

Aos estudantes, que muito contribuíram para o meu desenvolvimento como mediadora do conhecimento no decorrer do meu processo de formação profissional.

Por fim, obrigada a todos que, se sentem parte dessa conquista.

LISTA DE SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

PF- Passo Fundo

RCG- Referencial Curricular Gaúcho

SPHAN- Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1 BRASIL UM PAÍS DE MÚLTIPLAS CULTURAS	6
1.1 QUEM SOMOS NÓS?	6
1.2 A VALORIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO DA NOSSA HISTÓRIA: PORQUE DEVEMOS DEFENDER A CRIAÇÃO DO IPHAN?	12
1.3 AFINAL, COMO SÃO CLASSIFICADOS PATRIMÔNIO MATERIAL E IMATERIAL?	15
2 EDUCAÇÃO HISTÓRICA E PATRIMONIAL: O FAZER PENSAR, CRITICAR E EXPLORAR A CONSCIÊNCIA DO SUJEITO	22
2.1 PARA ALÉM DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES	22
2.2 OS TRÊS EIXOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, O ENSINO DE HISTÓRIA E A REFLEXÃO DO PROFESSOR HISTORIADOR	26
2.3 OS CURRÍCULOS ESCOLARES E PERCEPTIVAS DO ENSINO E APRENDIZAGEM NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES	30
3 O DIÁLOGO ENTRE INVESTIGAÇÃO E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA	36
3.1 INTEGRAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: VALORIZAÇÃO, PRESERVAÇÃO E PRÁTICA EDUCATIVA	36
3.2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES: A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA COMO MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO CHÃO DE ESCOLA	43
FONTES	50
REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO

Acreditar na educação transformadora como parte crucial no processo de mediação do conhecimento sempre foi algo que me cativou. Dessa forma, posso afirmar que o amor pela docência chegou muito antes do que o momento do desenvolvimento desta pesquisa. Diante disso, buscamos compreender, com o presente estudo, a relação entre a Educação Patrimonial e o Ensino de História no processo de construção da identidade do educando, desde os indígenas que aqui residiam, bem como a chegada dos Portugueses nas terras brasileiras até a o exercício da prática docente.

Nesse sentido, abordaremos a conexão do Patrimônio Histórico e Cultural com a atual formação do Brasil, destacando a importância de manter vivas as tradições culturais existentes na formação da sociedade e na promoção da cidadania. Exploraremos, também, a ideia do pertencimento e a conexão entre os indivíduos e suas comunidades, compreendendo quais foram as rupturas e permanências na atual legislação brasileira em se tratando de diversidade étnica e cultural. Da mesma maneira, iremos enfatizar a relevância do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) para políticas públicas e privadas de preservação da identidade social contemporânea, bem como iremos conhecer os critérios de classificação das manifestações culturais que compõem os bens materiais e imateriais que necessitam de salvaguarda.

Logo, aprofundaremos a investigação por meio da relação entre a o Ensino de História, a Educação Patrimonial e a reflexão do Professor Historiador, de tal forma a explorar as possibilidades para a mediação do conhecimento histórico a partir da integralização entre os currículos escolares e a Base Nacional Comum Curricular, Referencial Curricular Gaúcho e o Documento Orientador do território de Passo Fundo. Por fim, iremos proporcionar ao leitor uma adaptação para o currículo escolar com metodologias assertivas que utilizam a transposição didática como recurso didático, dialogando entre o conhecimento prático e teórico. Isso permitirá que os educandos desenvolvam seu senso crítico e adotem uma abordagem de fazer-pensar historicamente sobre seu papel na sociedade.

Portanto, conheceremos estratégias para a elaboração de projetos pedagógicos baseados na investigação, que promovam o protagonismo do próprio conhecimento do educando, propondo um ensino e aprendizagem baseados em elementos fundamentais para a construção da identidade coletiva e individual do estudante por meio da educação patrimonial e o ensino de história.

1 BRASIL UM PAÍS DE MÚLTIPLAS CULTURAS

Em busca de elucidações, neste primeiro capítulo exploraremos o universo do Patrimônio Histórico e Cultural, analisando seu papel na configuração de uma sociedade e na promoção do senso de cidadania por meio das tradições, valores e memórias, sendo elas imateriais ou materiais que estão presentes no nosso cotidiano. Além disso, ressaltamos a relevância do IPHAN no contexto das políticas de preservação da identidade social contemporânea, e também descobriremos como se dá a classificação de todos os tipos de manifestações que integram uma determinada comunidade.

1.1 QUEM SOMOS NÓS?

Caso um dia dediquemos um tempo para refletir sobre a identidade de cada indivíduo, somos tentados a afirmar que nossos hábitos e tradições são legados transmitidos por nossos antepassados. A verdade é que a maneira como enxergamos a vida e o que almejamos reflete uma trajetória vivenciada por outros. Absorvemos e crescemos respeitando costumes criados por terceiros, sejam eles tangíveis ou naturais. Dessa forma, a cultura é simplesmente uma visão particular das potencialidades que se ocultam por trás da História. Uma História que, conforme a ótica de March Bloch¹, é definida como “o estudo das sociedades em tempos e espaços diversos”, isto é, compreender as transformações de cada geração e destacar as múltiplas facetas que existem neste mundo, independente da etnia, classe social ou ideias. Como reitera Gomes,

desde que coloquemos as expressões “tempo” e “espaço” em uma perspectiva contemporânea, pode-se dizer que ainda teremos nesta tríplice relação entre espaço, tempo e homem o ponto nodal [...] não apenas do memorável contemporâneo, mas também da hoje imprescindível reflexão sobre a memória coletiva e suas relações com a história [...]. (GOMES, 2021, p. 49).

Assim, podemos dizer que nós, como parte integrante de uma sociedade, nos caracterizamos a partir do local no qual residimos, sobre as características vivenciadas no nosso cotidiano, bem como a época na qual estamos vivendo. De tal forma a sermos

¹ Durante o século XX, em Paris, França, viveu um renomado historiador chamado Marc Léopold Benjamim Bloch (1886 - 1944), que fazia parte do movimento historiográfico conhecido como escola dos Annales. Esse movimento revolucionou a maneira de abordar a história nesse período e suas obras tornaram-no internacionalmente reconhecidas.

caracterizados pelas múltiplas culturas existentes, sejam elas definidas por uma variedade de crenças, como cristãos, evangélicos, umbandistas e candomblecistas. Refletimos as diferentes fases do dia - manhã, tarde e noite - bem como nossas refeições variam entre arroz, feijão, carne, macarrão, camarão e salmão. Nossas raízes se estendem por descendências indígenas, africanas, italianas, alemãs, africanas e polonesas.

Mas quem realmente somos?

Surgimos da confluência, do entrelaçamento e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos, uns e outros aliciados como escravos. [...] A sociedade e a cultura brasileiras são conformadas como variantes da versão lusitana da tradição civilizatória européia ocidental, diferenciadas por coloridos herdados dos índios americanos. (RIBEIRO, 1995, p. 20).

De fato, o povo brasileiro é fruto da Terra que foi fonte de riqueza para a Europa. Isso ocorre desde a chegada dos portugueses neste território, a qual era habitada pelos ditos “selvagens”, termo utilizado pelos europeus ao falar dos povos originários do Brasil, por conta das condições na qual viviam e como os receberam em seu primeiro contato, bem como lutavam bravamente para defender os seus e seu território, derramando seu sangue em batalhas, além de serem forçados a deixar alguns dos seus costumes, como mencionado pelo autor.

Ao colonizarem o Brasil, portugueses e espanhóis tiveram contatos significativos com os nativos. Os povos encontrados pelos europeus tinham hábitos, costumes e valores muito diferentes dos que eram aceitos na Europa; logo, era necessário conhecer as especificidades dessas culturas para explorar os nativos com mais facilidade (REZENDE, 2009 apud SPECHT; ROCHA, 2022, p. 193).

Assim, desde o dia 22 de abril de 1500, os indígenas foram envolvidos por uma narrativa que lhe foi imposta e que os distanciou da própria realidade que vivenciavam até então. Foram obrigados a deixar parte de seus hábitos e costumes de lado e, assim, impelidos a viver um novo modo de vida, com base na idealização da suposta superioridade dos colonizadores europeus. Hodiernamente, muito se discute a relevância histórica e cultural dos povos originários para com a população brasileira em geral e da apropriação europeia justificada pelo colonialismo e a exploração do território brasileiro.

Segundo o IBGE², “Em 2022, o número de indígenas residentes no Brasil era de 1.693.535 pessoas, o que representava 0,83% da população total do país. Em 2010, o IBGE contou 896.917 mil indígenas, ou 0,47% do total de residentes no território nacional”. De acordo com o dado oferecido pelo instituto de pesquisa, podemos observar uma alta na população indígena no país. Isso se deve ao fato de haver um aumento na execução de políticas públicas que versam acerca dos povos originários. Tendo em vista a importância desses atores sociais, mesmo com um atraso histórico, novas perceptivas possibilitam que se coloquem como sujeitos atuantes na sociedade e se identifiquem como parte integrante da comunidade.

Entretanto, sabemos que ainda precisamos lutar para que a reparação seja mais efetiva e abranja maiores aspectos, como a luta contra o racismo estrutural existente desde o período de escravidão, com a exploração dos povos africanos para a mão-de-obra mais barata, como afirma os autores abaixo:

O africano escravizado era objeto-máquina de trabalho e produto mercantil de grande valor-desprovido da condição humana e, como tal, tratado sem a menor preocupação com condições de saúde e sobrevivência, desde seu transporte da África até o seu uso intensivo na exploração colonial. O africano escravizado, dessa forma, possuía uma única função: servir de mão de obra para seus senhores e era obrigado a fazer tudo o que lhe era ordenado, havendo castigos terríveis para quem desobedecesse. (COSTA PINTO; FERREIRA, 2014, p. 256).

Assim, a brutalidade e a forma desumana que eram tratados afirmavam ainda mais o conceito de propriedade existente, no qual os africanos eram bens de posse dos seus senhores. Devido a tudo isso, muitos deles acabavam indo a óbito por conta da precariedade em seus alojamentos, doenças relacionadas ao espaço no qual viviam, bem como a desnutrição por conta do trabalho pesado e da pouca alimentação ofertada, o que acelerava esse processo. Podemos dizer que a sociedade escravocrata do império estava relacionada com a cor da pele e o poder da classe social mais abastada em ter um escravo. Assim, diante dos conflitos mundiais e a pressão pela abolição da escravatura se tornou efetiva com Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888, que declara extinta a escravidão no Brasil, afirmando que “a Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléia Geral decretou”. (BRASIL, 1888, s/p).

² IBGE: O Instituto Brasileiro Geográfico e Estatísticas é um órgão que trabalha desde 1934 na apuração de dados e pesquisa sobre o território e a população do Brasil, que tem como principal função a análise e produção de informações para consolidação de políticas públicas voltadas aos públicos alvo de cada segmento.

O abolicionismo deu uma nova dimensão à revolta do escravo. Deu a ele uma nova percepção de si mesmo, ao mesmo tempo que criou uma opinião pública mais favorável aos escravos. Conferiu ao protesto do escravo uma dignidade jamais reconhecida, dando a seu gesto um significado político novo. Concedeu legitimidade à sua revolta e negou legitimidade ao sistema escravista. Tornou a escravidão um crime e absolveu o crime do escravo. Fez do Senhor um algoz e do escravo uma vítima. O abolicionismo deu força ao escravo e forneceu-lhe meios que jamais tivera. Graças à campanha abolicionista foi possível aos escravos encontrarem juizes decididos a julgá-los com imparcialidade, advogados dispostos a defendê-los, uma população inclinada a encará-los com simpatia e conferir-lhes proteção e apoio. Finalmente o abolicionismo forneceu aos escravos uma ideologia que, ao mesmo tempo que justificava a revolta deles, condenava a repressão. (COSTA, 2007, p. 106 apud GOMES, 2019, p. 220).³

Ao dar voz aos escravizados, o movimento abolicionista reconheceu a injustiça desse sistema e elevou a dignidade dos africanos, colocando a escravidão como um crime contra a humanidade. Com isso, a sensação de liberdade vivida naquele instante gerou uma comoção para tal, uma vez que esse sentimento acabou gerando uma revolta pelos momentos de desespero e angústia vivenciados anteriormente por eles. Não foi apenas um movimento político a abolição da escravidão, mas também uma revolução nos conceitos de justiça, dignidade e liberdade para os escravos, uma vez que o senso crítico e humanitário tenha se consolidado na época, a resistência ao processo de abolição dos senhores a vigoração da Lei Áurea retardou o fim da escravatura e deixou marcas estruturais para a atual sociedade brasileira.

Embora exista semelhança entre os processos históricos vivenciados pelos africanos e pelos indígenas, atentamos que ambos ocorreram em situações diferentes e têm suas próprias particularidades. É inegável que os povos compartilham do mesmo sentimento de desvantagem perante ao restante da sociedade brasileira. Os povos originários foram colonizados e deslocados de suas terras ancestrais e, muitas vezes, submetidos a formas de exploração, bem como os africanos trazidos para trabalhar nas plantações e minas. Os grupos foram alvo de forte opressão, discriminação e violência pelos colonizadores da sociedade dominante, suas culturas foram suprimidas e sua autonomia, ignorada.

De acordo com Laraia (1976, p. 5 apud MORAES DO NASCIMENTO, 2013, p. 151), “a integração, enquanto parte do processo de aculturação, referindo-se a um tipo de mudança cultural, provocada de fora do sistema, através do contato de culturas diferentes”. Ou seja, a integração como um processo refere-se aos contatos entre dois ou mais grupos sociais, com especificidades próprias de cada um, de tal forma a haver incorporação desses elementos para

³ Para conhecer mais sobre o processo legal que findou a escravidão no Brasil, em: GOMES, Alessandro Martins. **A abolição da escravatura no Brasil e as leis imperiais sobre a escravidão (1831-1888): perspectiva histórica**. 2019. 446f. Tese (Doutorado em História Contemporânea) – Universidade de Évora, Évora, 2019.

com o outro grupo. Além disso, o autor complementa que os aspectos culturais dessa determinada sociedade não vão deixar de existir, mas manter-se-ão as características de sobrevivência do grupo e somar com esses novos componentes culturais.

Destacamos dessa, forma, que as tradições, os hábitos e costumes dos povos originários e afrodescendentes não deixaram de existir, mas sim, passam a mesclar-se com outras realidades, embora, muito tenha sido deixado para trás. Atualmente, medidas de reparação histórica com os povos originários e afrodescendentes foram criadas, tendo em vista a necessidade de retratação, que não é determinada apenas em datas comemorativas, como o dia 19 de abril, no qual é comemorado o dia dos Povos Indígenas; e o dia 20 de novembro, que remete à Consciência Negra. Mas também, um importante avanço nos currículos escolares da educação básica brasileira, que instituem a Lei 10.639 de 2003, que altera a Lei 9394/96 (LDB) e estabelece a obrigatoriedade da inclusão dos objetos de conhecimento referenciados na História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no qual iremos fazer uma análise mais detalhada no próximo capítulo.

Segundo o Horta, Grunberg e Monteiro⁴:

O Brasil é um país pluricultural e deve esta característica ao conjunto de etnias que formaram a extensão do seu território. Estas diversidades culturais regionais contribuem para a formação da identidade do cidadão brasileiro, incorporando-se ao processo de formação do indivíduo, e permitindo-lhe reconhecer o passado, compreender o presente e agir sobre ele. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 8).

Assim, promover o respeito e a valorização das diversas culturas presentes no Brasil é essencial para fortalecer a identidade nacional e a construção de um ser crítico na sociedade. Essa pluralidade cultural é característica importante na conscientização e apreciação nas diferentes tradições do país. Ainda, o grande território brasileiro faz com que aspectos regionais sejam fundamentais para a construção da identidade brasileira, pois cada região permite que a população tenha o acesso a suas tradições, costumes, músicas e variadas formas de expressão. Por isso, a história da imigração em nosso país é primordial para a compreensão desses processos, bem como a influência que eles exerceram em inúmeros setores. Isso faz referência também aos imigrantes Europeus após 1890, que participaram do desenvolvimento da agricultura nos campos do sul ou o da cafeicultura em São Paulo e nas demais regiões. Dessa forma, Patarra e Fernandes, destacam:

⁴ HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

Para compreensão da constituição e reforço do “mito” de um país de imigração, é necessário retomar, embora sucintamente, a trajetória histórica da imigração no Brasil, onde grupos de imigrantes de além-mar, principalmente no período que vai de 1890 a 1930, configuram a composição da população brasileira dos períodos subsequentes e forjam as práticas de assimilação de um lado e discriminação de outro; forjam ainda os mais diversos aspectos da cultura brasileira – música, culinária, artes plásticas e, particularmente, no caso dos italianos e portugueses, o processo de industrialização e urbanização do país. (PATARRA; FERNANDES, 2011, p. 68).

Além disso, os autores ainda destacam no trecho acima a importância econômica no progresso das indústrias com mão de obra qualificada ao compartilhar experiências e conhecimento com novos trabalhadores. No entanto, é importante que sejam reconhecidas as multifaces compreendidas no processo: para alguns imigrantes, esse recomeço surge com políticas voltadas ao incentivo de terras, como no caso dos italianos e alemães; por outro lado, outros grupos, que chegaram posteriormente, sofrem com discriminação e dificuldades para se estabelecer, como reiterado no trecho abaixo:

Nas primeiras décadas do século XIX, o movimento começou a se diversificar com as experiências de imigração livre dirigida também a não portugueses. Um projeto de colonização agrícola com objetivos de defesa e de povoamento da terra, com base na pequena propriedade de policultura, atraiu alemães, italianos e outros estrangeiros para o sul do país. Já em meados desse século, imigrantes se dirigem à cafeicultura do oeste Paulista; outros foram canalizados para o trabalho em obras de infraestrutura urbana e na construção de caminhos e estradas. (PATARRA; FERNANDES, 2011, p. 68).

A partir da expansão das nacionalidades vindas ao Brasil, podemos dizer que o país se tornou berço de todos os povos, quando deixaram de vir apenas portugueses para colonizar e explorar, mas sim outros grupos para ajudar no crescimento social e econômico dessas terras. Ao longo da História brasileira, contamos com diversos momentos de crescimento populacional. Desde o início até atualmente, há uma grande movimentação para acolher inúmeros imigrantes, sejam eles vindos refugiados das suas nações ou por opção. Como afirmado por Baeninger e Peres:

A imigração internacional no Brasil adquire novos contornos no final do século XX e início do século XXI. Dentre os temas a serem tratados no âmbito das migrações internacionais contemporâneas, evidencia-se a questão dos refugiados. Tema bastante amplo, marcado por situações históricas, econômicas e políticas específicas, envolve debates acadêmicos, acordos internacionais, ajuda humanitária, ações com comunidades locais, protocolos, convenções. Ou seja, trata-se de deslocamentos populacionais regidos e orientados por uma política de refúgio para migrantes, por uma política migratória onde se define a condição jurídica do refugiado. (BAENINGER; PERES, 2011, p. 96).

Nesse contexto, as pessoas que fogem de seus países de origem devido a perseguições, conflitos armados, violações de direitos humanos ou desastres naturais são considerados refugiados. A migração forçada desses indivíduos, muitas vezes, requer uma resposta coordenada e rápida por parte do estado, bem como humanitária em estabelecer relações de confiança e preservação de suas vidas. O Brasil é membro de convenções e protocolos internacionais relacionados aos direitos dos refugiados, como a Convenção das Nações Unidas sobre o Estatuto dos Refugiados⁵. No entanto, apesar dos esforços realizados, ainda existem desafios significativos no que diz respeito à proteção e integração dos mesmos, como por exemplo o acesso a serviços básicos, emprego, educação e moradia que muitas vezes representam obstáculos para a plena integração dessas comunidades.

Nossa identidade pessoal e cultural é, de fato, influenciada por vários fatores, incluindo os hábitos e tradições transmitidos por nossos antepassados. Esses legados moldam nossa visão de mundo, nossos valores e nossas aspirações. Entretanto, também somos agentes ativos na criação e recriação da cultura, adaptando e reinterpretando tradições à luz de nossa própria experiência e contexto. Assim, o entendimento de pluralidade cultural pode ser visto como uma expressão das potencialidades humanas que se manifestam ao longo da história, que ao reconhecer e valorizar essa diversidade de perspectivas e experiências, podemos enriquecer nossa compreensão e promover um diálogo mais inclusivo e respeitoso entre os povos.

1.2 A VALORIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO DA NOSSA HISTÓRIA: PORQUE DEVEMOS DEFENDER A CRIAÇÃO DO IPHAN?

Preservar o Patrimônio Histórico Cultural não se trata apenas de manter edifícios antigos ou artefatos valiosos, mas também de proteger e promover as tradições, costumes, línguas e práticas culturais que fazem parte da identidade de uma sociedade. Assim, de acordo com Souza, em sua análise ao Guia básico da Educação patrimonial de Horta, Brungerg e Monteiro “a sensibilização para as questões de preservação, hoje, salvaguarda, é de certa forma, responsabilidade de todos para que a história ainda que matéria continue viva para as gerações futuras”. (SOUSA, 2012, p. 2). Com isso, cada um de nós pode auxiliar na

⁵ ACANUR BRASIL. **Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951**. São Paulo, 2021. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf. Acesso em: 05 abr. 2024.

valorização dos bens materiais e imateriais existentes, seja através do apoio a iniciativas de conservação, da participação em atividades culturais, da disseminação do conhecimento sobre a história local ou do respeito pelas áreas protegidas e monumentos históricos.

Em meados da década de 1930, o “espírito de brasilidade” começou a aparecer no Brasil, bem como o patrimônio histórico e cultural foi notado pelos governantes como uma necessidade de valorização. Isso tudo ocorreu durante o governo de Getúlio Vargas⁶, no qual ideias nacionalistas começaram a fomentar o estado e a nação, com o objetivo de reconhecer a identidade brasileira e defender os interesses nacionais do país. Nesse período, Vargas buscava estratégias para construção de uma identificação do povo brasileiro, entretanto, de acordo com as inúmeras facetas do ex-presidente, o propósito era estabelecer o patriotismo e estimular a população se sentir orgulhosa por habitar esse território, além de despertar um sentimento de glorificação ao próprio político como forma de lealdade.

Nesse sentido, havendo a necessidade de um órgão governamental tomar partido da situação naquele momento, em 1936, Mário de Andrade⁷, até então diretor do Departamento de Cultura de São Paulo, atende à solicitação do estado e elabora um pré-projeto para a efetivação do SPHAN, que tinha como objetivo:

A criação de um órgão federal dedicado à preservação do patrimônio histórico e artístico nacional foi motivada, de um lado, por uma série de iniciativas institucionais regionais e, de outro, por clamores e alertas de intelectuais, parte deles ligada à Semana de Arte Moderna de 1922, veiculados na grande imprensa brasileira. (IPHAN, 2014b, p. 5).

A combinação perfeita entre fatores regionais, nacionais e internacionais fomentaram a necessidade de estabelecimento de estratégias para proteger e promover a herança cultural existente no país, de tal forma que as vozes dos grandes intelectuais foram amplificadas pela imprensa. Assim, todo o planejamento sairia do papel e as respectivas ações começariam a se tornar efetivas na prática, como também afirma Oliveira no trecho a seguir:

⁶ Getúlio Vargas foi presidente da república brasileira em dois momentos, logo em 1930 à 1945, após chegar ao poder por meio de um golpe de Estado, e de 1951 à 1954, eleito democraticamente pelo voto popular. A trajetória política de Vargas é complexa e polarizadora, com admiradores que o consideram um líder que modernizou o Brasil e críticos que o veem como um ditador que violou os direitos humanos. Sua morte ocorreu em 1954, o caso do suicídio do presidente gerou uma série de dúvidas até os dias atuais.

⁷ Mário de Andrade não apenas contribuiu para a criação do SPHAN, mas também foi um defensor apaixonado da cultura brasileira em todas as suas formas. Sua obra como escritor, musicólogo, folclorista e crítico literário reflete seu profundo compromisso com a valorização e preservação da identidade cultural brasileira. Saber mais em: TÊRCIO, Jason. **Em busca da alma brasileira**: biografia de Mário de Andrade. Primeira Pessoa, 2019.

O processo/projeto de preservação do patrimônio histórico e conseqüentemente a criação de um determinado conceito sobre o mesmo, baseava-se na possibilidade do contar da história através, do edificado, do monumental, iniciou-se oficialmente no ano de 1936, com a criação do SPHAN -Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, e obteve força de lei com o Decreto Lei n.º 25, de 30 de novembro de 1937 [...] (OLIVEIRA, 2008, p. 22).

Em suma, a história de uma sociedade pode sim ser contada através do seu Patrimônio, independente de qual forma ele é e de como ele é visto pela comunidade na qual ele pertence, ou pertenceu. Foi no artigo 46 da Constituição Federal do Brasil de 1937⁸, o então hoje, IPHAN que: “fica criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, com a finalidade de promover, em todo o País e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional” (BRASIL, 1937, s/p). Assim, sua primeira nomenclatura ficou conhecida como SPHAN e tinha como objetivo central determinar as principais ações a serem todas em regime de urgência para valorização e proteção dos bens. Conforme citado anteriormente, Horta, Grunberg e Monteiro (1999), compreendem que o imaginário inicial dos idealizadores desta corporação era baseado no material, entendiam-se que para ser considerado Patrimônio de fato deveria existir algo, teríamos que ver os edifícios, monumentos e objetos, deixando de lado toda a parte relacionada ao imaterial, as crenças, músicas e arte, uma vez que estavam em risco devido ao descaso, à destruição e ao desinteresse da população e do estado.

Durante 50 anos, a legislação brasileira ficou refém desse ilusório conceito de patrimônio, apesar da existência de diversos movimentos nos quais se buscava concretizar de fato o abstrato, aquilo que não conseguimos ver, mas sim sentir, reproduzir e imaginar. Foi então, no Decreto nº 3.551, de quatro de agosto de 2000, que “Institui o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o programa nacional do patrimônio imaterial e dá outras providências” (IPHAN, 2000, s/p), de tal forma a representar de fato juridicamente um passo importante nas políticas culturais de inclusão de todos os povos, permitindo um diálogo de preservação a estas tradições e incentivos públicos para essa demanda. Ao instituir esse registro o governo federal demonstrou e estabeleceu um compromisso com o respeito à diversidade cultural existente em nosso país, e ainda em meados de 2005, acrescentou no presente ao artigo 215/CF o Plano Nacional de Cultura, que outorga:

⁸ Embora tenhamos destacado o ano de 1937 como um marco central, ao longo dos anos surgiram diversos movimentos em prol do Patrimônio Histórico e Cultural. Desde o início, em 1933, quando a cidade de Ouro Preto foi elevada a Monumento Nacional pelo Decreto-Lei nº 25 de 1937, até a criação do Estatuto da Cidade em 2001, houve um crescimento significativo na conscientização e na proteção do Patrimônio Cultural do Brasil.

AS MESAS DA CÂMERA DOS DEPUTADOS E DO SENADO FEDERAL, nos termos do art. 60 da Constituição Federal, promulgam a seguinte Emenda ao texto constitucional: Art. 1º O art. 215 da Constituição Federal passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º: "Art. 215. § 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II - produção, promoção e difusão de bens culturais; III - formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões; IV - democratização do acesso aos bens de cultura; V - valorização da diversidade étnica e regional."(NR) Art. 2º Esta Emenda Constitucional entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 2005, s/p).

A partir dessa Emenda Constitucional, observou-se um novo instrumento fundamental para o desenvolvimento e integração das ações culturais no país: Plano Nacional de Cultura. Assim, foram delineados objetivos claros e abrangentes, que vão desde a defesa e valorização do patrimônio cultural até a promoção da diversidade étnica e regional. Com isso, o Brasil ganhou uma estrutura legal para orientar e fomentar as atividades culturais em diferentes áreas, contribuindo para uma gestão mais eficiente e democrática da cultura. Essa medida é uma ferramenta que visa buscar estratégias a curto, médio e longo prazo, estabelecendo metas e ações para a valorização e desenvolvimento da cidadania e fortalecimento da identidade cultural da população brasileira.

Portanto, a análise do conceito de patrimônio vai além dos bens materiais, abrangendo também os aspectos imateriais que compõem a identidade de uma sociedade. O papel do estado, juntamente com o IPHAN, foi fundamental na instituição de políticas de preservação e promoção do patrimônio cultural brasileiro, promovendo a identificação, proteção e promoção de bens culturais em todo o país. Assim como, estabeleceu o Plano Nacional de Cultura que representou um marco importante no fortalecimento das políticas ao estabelecer objetivos claros e abrangentes, demonstrando o compromisso com a valorização da diversidade cultural e o desenvolvimento da cidadania.

1.3 AFINAL, COMO SÃO CLASSIFICADOS PATRIMÔNIO MATERIAL E IMATERIAL?

Mediante ao significado mais simples do que é patrimônio histórico e cultural, se faz necessário classificar os bens materiais ou imateriais a partir de critérios específicos exigidos pela legislação brasileira. Conforme o Artigo 216 da Constituição Federal de 1988: “constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.” Sendo que, “o patrimônio material protegido pelo IPHAN é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo

sua natureza, conforme os quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas.” (IPHAN, 2014c, s/p). Dito isso, o patrimônio histórico e cultural compreende todos os elementos que representam a história e a identidade de um povo ou uma sociedade, essa classificação citada acima permite uma abordagem sistemática e abrangente na preservação do patrimônio cultural brasileiro, garantindo a proteção e valorização dos mesmos. Sendo assim,

Os bens tombados de natureza material podem ser imóveis como as cidades históricas, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais ou móveis, como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos. (IPHAN, 2014c, s/p).⁹

Dessa forma, tudo aquilo que se configura algo físico, que podemos ver e/ou tocar, é considerado Patrimônio Histórico e Cultural. Podemos utilizar como exemplo edifícios arquitetônicos, acervo museológico, documentais e entre outros. O prédio que sediou a Intendência Municipal de Passo Fundo e posteriormente os Museus de Artes Visuais Ruth Schneider e Museu Histórico Regional foi tombado como Patrimônio da cidade de Passo Fundo pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado do Rio Grande do Sul em 13 de junho de 2008¹⁰ e serve como exemplo de patrimônio do município. Dessa forma, nota-se, em sua estrutura, traços arquitetônicos mais voltados aos desenhos de flores e folhagens, com símbolos mais delicados e sofisticados, inspirados em características do movimento Art Nouveau iniciado na Europa, como afirma a autora:

Percebe-se que no entalhamento da porta interna do edifício, importada da Bélgica no ano de 1912, há entalhes de cachos de uvas e folhas de parreiras, características do movimento. Tal movimento artístico ocorria no continente Europeu nos primeiros anos da segunda década do século XX, assim, vale pontuar a atualidade da proposta de decoração e arquitetura do prédio da Intendência de Passo Fundo. (PULGA, 2021, p. 19).

De fato, a influência estrangeira da época ressalta a importância de manter viva a História de um determinado ambiente. Embora a localização do município seja mais afastada das metrópoles, a ideia de inovação prevalecia entre os detentores do poder, uma vez que a necessidade de tal período era encaixar a população brasileira nos modos de vida europeu. Hoje, o MHR e o MAVRS se separaram, logo o acervo do Museu de Artes pertence à UPF e o Museu Histórico se divide entre o Município Passo Fundo e a própria UPF, de acordo com o

⁹ Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276>

¹⁰ Disposição geral do tombamento do Edifício por meio da Lei nº 12.993, de 13 de junho de 2008. Disponível em: <https://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/12.993.pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.

fim do entre ambas instituições, acervo foi dividido conforme seus responsáveis, no qual o acervo arqueológico está sob guarda do Lacuma.

Por conta das reformas no prédio, as quais levaram o poder público a optar pela transferência de local como prevenção e cuidado da história dos cidadãos Passo Fundenses, o MAVRS está localizado junto a universidade e não se tem previsão para um retorno, tão pouco se sabe se voltará ao antigo local. A população pode apreciar uma série de eventos e exposições que contam um pouco mais sobre a História local e regional, entretanto há um prejuízo nas pesquisas documentais, uma vez que hoje o acesso a estes documentos não é mais possível, colocando à prova se realmente existe uma relação de cuidado ao patrimônio municipal ou não.

Nesse mesmo sentido, evidenciamos os objetos, documentos e fotografias como parte fundamental do processo de identidade cultural, de tal forma que objetivamos o verdadeiro significado desse instrumento por meio da transformação para uma peça catalogada e parte integrante de um acervo museológico, como afirma abaixo o autor:

São muitos os motivos que levam os museus a salvaguardarem os objetos em seu acervo: por ser raro, pela sua fabricação, pelo valor científico e cultural, pela preciosidade do material ou pela sua antiguidade. No entanto, é notório que qualquer uma dessas causas está vinculada às possibilidades de informação que os objetos carregam consigo, bastando analisá-los para que apareçam respostas sobre seus usos, seus materiais, suas relações sociais, sua história, entre outros. (PADILHA, 2014, p. 19).

A interpretação e o significado atribuído ao objeto variam de acordo com a tipologia do museu. Por exemplo, um mesmo objeto pode ser interpretado de maneira diferente em museus com enfoques antropológicos, históricos ou artísticos, dependendo do contexto representado e valorizado por cada instituição, ou seja, no exemplo abaixo analisamos uma exposição fixa que no Museu Júlio de Castilhos. Ali conseguimos identificar alguns elementos principais que tornaram esses móveis e objetos pertencentes a um acervo. Se você parar para analisar, por que uma cama deveria permanecer no mesmo local durante longos anos?

Absolutamente, o ambiente montado na apresentação do quarto do ex-governante gaúcho traz consigo um sentimento de reconhecimento ao pertencer de uma certa forma naquele determinado momento. Juntamente com um retrato de Júlio, os lençóis brancos de sua cama, bem como documentos espalhados pelo quarto, além do vivenciar e sentir a energia daquele local, a responsável pela salvaguarda conseguiu redimensionar aspectos cruciais para deixar a simples cama de lado e torná-la a cama do acervo de Castilhos. Assim, para entender

o processo de transformação do objeto temos que descobrir as suas variadas funções e usos específicos, a partir de uma investigação e análise do seu valor documental de tal forma a considerá-lo parte de um acervo específico.

Além do mais, quando falamos em Patrimônio Material, determinamos também aqueles que estão presos ao solo e não podem ser movidos sem que sejam causados danos significativos. Isso inclui cidades históricas, sítios arqueológicos, paisagísticos... Exemplificando melhor, podemos relacionar o mesmo com a arqueologia, ou seja:

O patrimônio arqueológico é bem cultural acautelado em âmbito federal, faz parte do patrimônio cultural material e engloba os vestígios e os lugares relacionados a grupos humanos pretéritos responsáveis pela formação identitária da sociedade brasileira, representado por sítios arqueológicos, peças avulsas, coleções e acervos que podendo ser classificado em bens móveis e imóveis. (IPHAN, 2024, s/p)¹¹

De acordo com o potencial arqueológico citado neste campo, podemos observar na Universidade de Passo Fundo, juntamente com o Programa de Pós-graduação e o NuPHA (Núcleo de Pré-História e Arqueologia), o Laboratório de Cultura Material e Arqueologia. O LACUMA dispõe de um espaço físico para realização de pesquisas arqueológicas e guarda de acervos, bem como desempenha um papel multifacetado na pesquisa, conservação, interpretação e divulgação do patrimônio arqueológico e cultural, contribuindo para a compreensão e preservação da história e da identidade cultural municipal, regional, nacional e mundial. Além de proporcionar a visitação a comunidade em geral, oportunizando-os com propostas e ações voltadas à educação patrimonial, projetos e eventos importantes para a mediação do conhecimento científico. Nesse sentido, podemos destacar o Patrimônio Histórico Cultural Natural, o qual refere-se ao um conjunto de recursos naturais, sendo eles, paisagens, ecossistemas, fauna, fauna e áreas protegidas possuem valor cultural, científico, estético, educacional ou recreativo e que são reconhecidos como parte do patrimônio de uma nação ou da humanidade como um todo. Dessa forma, podemos classificá-lo por meio de duas modalidades, sendo a primeira delas:

A primeira, de cunho ético, fundamenta-se em um imprescindível valor humano, o respeito e a solidariedade que o homem, única criatura capaz de conhecer e compreender os fenômenos materiais e imateriais do universo, deve a todos os seres que o rodeiam, sobretudo às diferentes formas de vida com as quais compartilha o espaço e o tempo. (DELPHIM, 2014, p. 3).

¹¹ IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio arqueológico**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/patrimonio-cultural/patrimonio-arqueologico>. Acesso em: 27 abr. 2024.

Conseqüentemente, a postura ética vai ao encontro das ações conscientes que determinam a preservação do ecossistema ali exposto na natureza, de tal forma a responsabilizar a população como parte fundamental na preservação do mesmo. Por sua vez, o Rio Passo Fundo possui ambos esses critérios ditos pelo autor, além de ser o principal rio do município, o qual atravessa a cidade em todos os pontos, de norte a sul e de leste a oeste e ao mesmo tempo, está ligeiramente ligado com a história de fundação das primeiras comunidades existentes na localidade, pelo fato dos primeiros habitantes começaram a residir a cidade às margens do presente Rio. Ocorre que, de fato, hoje a maior preocupação é com a poluição, na qual se faz necessário um olhar diferenciado, uma vez que ao entorno do mesmo se tem observado muito lixo, uma preocupação para essa e as demais gerações que estão por vir. Em um segundo momento, notamos a presença também sobre uma postura mais pragmática, como enfatiza Delphim:

A segunda de cunho pragmático, origina-se do interesse e dependência do homem pelos recursos da natureza sem os quais não pode subsistir. A preservação dos recursos naturais assegura ao homem a possível fruição desses bens, mesmo que ainda não conheça suas possíveis formas de utilização. (DELPHIM, 2014, p. 3).

Desse modo, essa abordagem se baseia na relação de dependência dos seres humanos para sua própria sobrevivência e bem-estar, na qual são reconhecidos como recursos naturais, sendo eles, água, alimentos, ar e entre outras possibilidades. Desta maneira, é possível que as pessoas desfrutem desses bens de forma natural, mas com a consciência de um cuidado para que outras gerações possam desfrutar, como por exemplo, o pulmão do mundo, isto é, a Floresta Amazônia, nela podemos observar a existência de todos os bens naturais citados acima.

A presente “área inscrita na Lista de Patrimônio Mundial pela Unesco possui mais de seis milhões de hectares e é uma das regiões mais ricas do planeta em biodiversidade, com importantes exemplos de ecossistemas de várzea, florestas de igapó, lagos e canais”. (IPHAN, 2014a, s/p). Ou seja, a Floresta Amazônia é rica em tudo aquilo que nos faz viver, a maior parte está da mesma está localizada no Brasil e muito se preocupa sobre quais são as medidas protetivas que estão sendo tomadas pelos governantes em suas políticas públicas, bem como as atitudes das pessoas em preservar esse território. A preservação da Floresta é uma preocupação global e requer esforços concertados de conservação, manejo sustentável e cooperação internacional para garantir sua proteção e sustentabilidade a longo prazo.

Por fim, mas não menos importante, falamos sobre o Patrimônio Imaterial, aquele que não é possível tocar e nem sequer vê-lo, mas sim, senti-lo ou reproduzi-lo ao passar das gerações como uma forma de tradição. De acordo com, o IPHAN:

Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas. (IPHAN, 2014d, s/p).

Além disso, é possível afirmar que as diferentes manifestações históricas culturais promovem a valorização do patrimônio como um todo, uma vez que:

O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. (IPHAN, 2014d, s/p).

Assim como, as danças tradicionais gaúchas e o samba, podemos utilizar o exemplo do frevo para relacionar com o Patrimônio Histórico e Cultural Imaterial, pois o mesmo é cultuado através dos movimentos e expressões artísticas. Embora não possamos tocar, é possível sentir a energia. Quando falamos sobre esses ritmos, conseguimos associar essa imagem com o povo pernambucano, o que representa alegria e felicidade por perpetuar suas tradições. De acordo com o Ministério do Turismo, o Frevo é caracterizado como “A expressão artística do carnaval de Recife é uma forma musical, coreográfica e poética enraizada em Pernambuco.” (BRASIL, 2016, s/p), ou seja, este jogo de braços e movimentos são muito mais que uma simples dança, são representações que permeiam por tempos e espaços diferentes, nas quais se configuram parte daquela sociedade como um costume próprio, significando nesse caso, poder, liberdade e paixão pelas suas raízes. Assim, se faz necessário,

Reconhecer que todos os povos produzem cultura e que cada um tem uma forma diferente de se expressar é aceitar a diversidade cultural. Este conceito nos permite ter uma visão mais ampla do processo histórico, reconhecendo que não existem culturas mais importantes do que outras. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 5).

Ao identificar que todos somos seres ativos na sociedade na qual estamos inseridos, logo, compreendemos que não se trata apenas em classificar o Patrimônio a um critério imposto pelas legislações, mas sim, uma série de investigações e pesquisas que tendem a

cuidar o porquê determinado patrimônio deve ser considerado um bem e de como são fundamentais para preservar a identidade e a história de uma sociedade. Levando em consideração isso,

Existem outras formas de expressão cultural que constituem o patrimônio vivo da sociedade brasileira: artesanatos, maneiras de pescar, caçar, plantar, cultivar e colher, de utilizar plantas como alimentos e remédios, de construir moradias, a culinária, as danças e músicas, os modos de vestir e falar, os rituais e festas religiosas e populares, as relações sociais e familiares, revelam os múltiplos aspectos que pode assumir a cultura viva e presente de uma comunidade. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 5).

Com isso, essas formas de expressão estão presentes no dia-a-dia, sendo cultivadas como por meio dos hábitos diários, as mesmas possam ter sofrido alterações ao passar dos anos, porém ao cultivar as tradições recordamos os mínimos detalhes, como: as crenças religiosas que cultuamos, o medicamento que herdamos dos indígenas a partir das ervas medicinais, entre outros. Ocorre que essas tradições estão mais vivas que nunca no nosso cotidiano e as praticamos naturalmente de acordo com que elas se perpassam de geração para geração.

Conseqüentemente, a cultura brasileira abrange uma variedade de bens tangíveis ou intangíveis que refletem a nossa identidade única, caracterizados pelas memórias dos mais diferentes povos que aqui habitaram e/ou habitam. Por isso, a importância das políticas públicas de preservação e valorização lideradas pelo IPHAN, nas quais é permitida uma abordagem prática da promoção do Patrimônio Histórico e Cultural nacional, estimulando de tal forma a criticidade e o pensamento de pertencimento a essa realidade social, contribuindo para a valorização da diversidade cultural e para a preservação das tradições. Por isso, a educação patrimonial desempenha um papel fundamental na transmissão do conhecimento e na conscientização, ao integrar o estudo do patrimônio nos currículos escolares e promover atividades educativas, permitindo que os alunos compreendam a sua relevância para a identidade e a memória coletiva da sociedade.

2 EDUCAÇÃO HISTÓRICA E PATRIMONIAL: O FAZER PENSAR, CRITICAR E EXPLORAR A CONSCIÊNCIA DO SUJEITO

Ao incentivar o pensamento crítico e a reflexão, a educação capacita os estudantes a questionarem, analisarem e interpretarem os eventos históricos e culturais, permitindo-lhes desenvolver uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor. Por meio da integração entre o Ensino de História, a Educação Patrimonial, e a reflexão do Professor Historiador, iremos explorar o universo de possibilidades para a mediação do conhecimento, tendo em vista a memória coletiva, a valorização da diversidade cultural e a promoção da consciência histórica. Por fim, iremos explorar neste capítulo a relação entre esses aspectos em espaços não escolares e currículos da disciplina de História, nas esferas nacional, estadual e municipal, por meio da BNCC e dos documentos orientadores.

2.1 PARA ALÉM DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Quando falamos em educação, pensamos em um ambiente físico de uma instituição de ensino básica, ou seja, o nosso retrato tradicional de escola. Entretanto, sabemos que a educação e o educar vão muito além disso. Se pensarmos na primeira etapa da vida de uma criança, vamos identificar que o seu primeiro contato com um ambiente externo é a educação infantil. Ali, suas preferências serão construídas, haverá as primeiras trocas de experiência, o primeiro caminhar e/ou a primeira palavra, as quais serão desenvolvidas a partir do contato social.

Conforme consta no Guia da Educação Patrimonial do IPHAN, “os diferentes contextos culturais em que as pessoas vivem são, também, contextos educativos que formam e moldam o jeito de ser e estar no mundo. Essa transmissão cultural é importante, porque tudo é aprendido por meio dos pares que convivem nesses contextos”. (IPHAN, 2014b, p. 22). De fato, a troca de experiências entre duas ou mais pessoas acaba por ser um diálogo educativo, isto é, uma troca de conhecimento mútuo e involuntário, sem que ambas percebam o poder de que essa conversa terá. Como dito anteriormente, as crenças, hábitos e tradições ocorrem a partir de uma transmissão de saberes, quando compartilhamos algo com outra pessoa, e ou, em ações pontuais do nosso dia-a-dia, como se fossem fixas as nossas atitudes.

Dessa maneira, não somente práticas sociais e artefatos são apropriados, mas também os problemas e as situações para os quais eles foram criados. Assim, a mediação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e de aprendizagem humana, como incorporação da cultura, como domínio de modos culturais de agir e pensar, de se relacionar com outros e consigo mesmo. (FLORÊNCIO et al., 2014, p. 22).

Nesse sentido, a Educação Patrimonial tem como objetivo possibilitar a pluralidade de ideias que estimulem a autonomia do pensamento crítico do estudante para que compreendam as suas atitudes e conheçam o tempo e espaço onde residem, de tal forma que isso transforme ou preserve seus hábitos e condutas a partir do desenvolvimento de suas perspectivas. Da mesma maneira que a mediação do conhecimento possibilita o processo de aprendizagem do ser humano, é através desse processo que os indivíduos aprendem a agir, pensar e se relacionar, tanto consigo mesmos quanto com os outros, de acordo com os padrões culturais estabelecidos. Assim, podemos dizer que,

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. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4). (grifo do autor).

Conseqüentemente, ao proporcionar que os indivíduos interpretem sua realidade sob outra perspectiva, diferentemente do que estão acostumados no seu dia-a-dia, muitas vezes, é possível interpretar de outra forma o contexto sociocultural e histórico em que estão inseridos. Assim, identificamos que a possibilidade de mediar o conhecimento em ambientes não escolares por meio de políticas públicas relacionadas para o desenvolvimento de ações comunitárias, fortalece o reconhecimento da diversidade, promovendo uma compreensão mais profunda do que é patrimônio, contribuindo assim para uma identidade mais sólida.

Dessa forma, na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) se apresenta com o objetivo de atribuir uma maior qualidade ao sistema educacional do país. Assim, em 20 de dezembro de 1996, a promulgação da Lei Nº 9.394, a qual “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, afirmou que surge uma nova perspectiva em relação à “educação”, ao estabelecer objetivos (BRASIL, 1996):

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa,

nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, s/p).

O primeiro artigo aprovado na LDB ainda está em vigor e enfatiza a relevância de ampliar o ambiente educacional para além das escolas, incorporando-o também em contextos sociais, de maneira a fomentar a “educação” por meio de ações do dia a dia. Conforme mencionado por Severino (2000, p. 65), Professor de Filosofia da Educação, da Faculdade de Educação da USP: “a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico da humanidade vive, hoje, um momento de sua história marcado por grandes transformações, decorrentes sobretudo do avanço tecnológico, nas diversas esferas de sua existência”. Nesse sentido, podemos dizer que temos uma variedade de metas para a educação no Brasil, mais especificamente nas duas últimas décadas, foram debatidas várias metas para serem alcançadas, objetivando melhores condições para que haja um processo de ensino-aprendizagem de qualidade e que as mesmas acompanhem as mudanças que estão ocorrendo ao passar dos anos.

Ao examinarmos o texto da legislação limitamos dois conceitos cruciais na adaptação dos espaços sociais como ambiente escolar em nosso país, com isso a partir dos incisos 1º e 2º da LDB se percebe a importância de os espaços escolares atravessarem os muros das instituições de ensino, instituindo movimentos no qual toda a população possa participar. Dessa maneira, o “§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” (BRASIL, 1996, s/p).¹²

Nesse primeiro aspecto mencionado, conseguimos identificar a importância da relação do estudante com uma abordagem de ensino mais voltada ao método tradicional, ou seja, os currículos escolares, as disciplinas, o contato da sala de aula resultando em um desenvolvimento a partir de um eixo central chamado de objeto do conhecimento que decorre a partir de assuntos pré-estabelecidos pelos documentos orientadores. Por outro lado, percebemos a importância dos ambientes não escolares como parte integrante do processo, os quais buscam preparar os educandos para os mais diferentes desafios vivenciados no seu cotidiano, além de ressaltar que, todos podemos ensinar e aprender algo, independentemente do local que frequentamos. Dessa forma,

¹² Constituição.

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. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4).

Assim, as pessoas que se envolvem ativamente com sua herança cultural, tanto para compreendê-la melhor, quanto para valorizá-la, entendem o verdadeiro sentido do enriquecimento pessoal e social, uma vez que qualquer ambiente estimula o desenvolvimento de possibilidades do pensar e agir e conseqüentemente permitem que o indivíduo tenha uma nova concepção sobre a convivência e bem-estar em uma sociedade.

Portanto, qualquer espaço pode se tornar um espaço educativo, desde que um grupo de pessoas dele se aproprie, dando-lhe este caráter positivo, tirando-lhe o caráter negativo da passividade e transformando-o num instrumento ativo e dinâmico da ação de seus participantes, mesmo que seja para usá-lo como exemplo crítico de uma realidade que deveria ser outra [...]. (FARIA, 2010, p. 25).

Desse modo, um espaço educativo não necessita necessariamente ter uma estrutura formal ou uma designação específica para fins educacionais, mas é essencial que a comunidade em torno do local ou um grupo de pessoas consiga adequar o mesmo para a sua utilização de maneira correta. Construir um lugar com um propósito, no qual possam existir críticas a essa realidade ou demonstração de que as coisas poderiam acontecer de uma forma diferente, como ocorrem principalmente nas comunidades de periferia com os projetos sociais mais delimitados àquela área específica. Ainda, uma forma de aprendizado e engajamento significativo com o ambiente, ou seja, uma abordagem flexível e inclusiva reconhece que o potencial educativo está em toda parte, mas que depende da forma em que é conduzida, uma vez que,

o espaço não é educativo por natureza, mas ele pode tornar-se educativo a partir da apropriação que as pessoas fazem dele, ou seja, o espaço é potencialmente educativo. E o arranjo destes espaços não deve se limitar a especialistas (arquitetos, engenheiros...), mas sim, deve ser prática cotidiana de toda a comunidade escolar (FARIA, 2010, p. 25).

A participação coletiva na concepção e uso dos espaços reforça o senso de pertencimento e responsabilidade para além da criação de ambientes adequados e eficazes para o ensino e a aprendizagem. Dessa forma, postula Freire (1999, p. 97), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade.

Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”. Assim, devemos reconhecer que a organização e a configuração dos espaços não devem ser apenas para profissionais especializados, mas sim que a prática colaborativa deste local deve proporcionar a atuação de toda a comunidade na adaptação dos mesmos para atender as necessidades e proporcionar novas experiências a população.

Consequentemente, a Educação Patrimonial vai além dos muros das instituições de ensino, sendo moldada pelos mais diversos contextos culturais e sociais existentes, desde as primeiras interações do sujeito durante a infância nas quais contribuem para a construção da identidade individual de cada um.

A educação, portanto, deve ser percebida como aquela que ocorre nos espaços da vida e deve ser pensada na perspectiva da chamada Educação Integral, ampliando tempos, espaços e oportunidades educativas. Trata-se da aproximação de práticas escolares e outras práticas sociais e culturais, aos espaços urbanos e rurais tratados como territórios educativos (MOLL, 2009 apud FLORENCIO, 2016, p. 15).

Assim, Florêncio (2016, p. 15) ainda enfatiza que, “é a valorização de processos educativos que imbrica os saberes escolares aos saberes que circulam nas praças, nos parques, nos museus, nos teatros, nos encontros e manifestações culturais de um modo geral”.

Juntamente com o Ensino de História nas escolas, é fundamental desenvolver a diversidade e respeito por meio do estímulo ao pensamento crítico, assim participando de uma comunidade ativa e utilizando de espaços não formais para reforçar a responsabilidade da preservação destes ambientes no ensino e a aprendizagem. Com isso, a educação é um processo dinâmico e contínuo que precisa estar sempre em pleno desenvolvimento para que o enriquecimento das trocas de experiências se configure em uma sociedade plural e inclusiva.

2.2 OS TRÊS EIXOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, O ENSINO DE HISTÓRIA E A REFLEXÃO DO PROFESSOR HISTORIADOR

O principal propósito do ensino de história é oferecer aos estudantes a capacidade de analisar de forma crítica, auxiliando-os na compreensão de como os acontecimentos históricos influenciaram a sociedade atual. Isso engloba a exploração de diversos períodos, culturas e processos históricos, promovendo o desenvolvimento de habilidades de interpretação e reflexão sobre o passado.

Silva e Fonseca (2010, p. 24) enfatizam que, “ao Ensino de História cabe um papel educativo, formativo, cultural e político, e sua relação com a construção da cidadania perpassa

diferentes espaços de produção de saberes históricos.”¹³, ou seja, a mediação do conhecimento histórico parte da investigação das ações do homem em diferentes tempos e espaços ao longo do desenvolvimento das sociedades humanas, desempenhando o papel fundamental de ajudar as pessoas a entenderem como o mundo evoluiu ao longo do tempo, incluindo eventos significativos, culturas e mudanças políticas, econômicas e sociais. Nesse sentido, as historiadoras destacam que a História como disciplina tem o objetivo de formar cidadãos críticos e ativos na comunidade em que residem, bem como dar a oportunidade a eles ressignificarem as suas próprias histórias, com base nessas informações,

uma das maiores contribuições da disciplina é o entendimento acerca da nossa identidade. É o debate sobre quem somos. O papel que temos na sociedade na qual estamos inseridos. É tentar entender, a partir de experiências passadas, quem eu sou hoje. É formar a minha identidade individual em meio à construção da identidade coletiva. Afinal, vivemos em sociedade. (LIMA, 2019, p. 101).

Desse modo, ao adentrar em debates e análises sobre quem somos e qual é nosso lugar na sociedade, somos instigados a compreender como nossas experiências passadas moldaram nossa identidade. Com isso, o conteúdo histórico deve proporcionar ao educando a problematização, em geral, dos conceitos e conhecimentos historiográficos, fortalecer os direitos humanos, valorizar e compreender o sujeito e as suas percepções diferenciadas da realidade a qual estão inseridos, no mesmo tempo e espaço, ou em tempos e espaços diferentes. Da mesma maneira que a construção dessa identidade individual ocorre em constante diálogo com a identidade coletiva, uma vez que estamos inseridos em uma sociedade que influencia e é influenciada por cada um de nós.

Nesse sentido, “atualmente, a preocupação com a importância do conhecimento histórico na formação intelectual do aluno faz com que um dos objetivos fundamentais do ensino seja o de desenvolver a compreensão histórica da realidade social.” (SCHIMIDT; CAINELLI, 2004, p. 74-75 apud MONTEIRO, 2019, p. 69). Por isso, a interação constante com outras pessoas nas quais vivemos forma a nossa identidade individual, por sermos influenciados pelas normas, valores, crenças e práticas culturais compartilhadas por nosso grupo social. Ao mesmo tempo que contribuimos relativamente com nossas experiências,

¹³ O artigo analisa tradições de debate sobre o Ensino de História no Brasil desde a ditadura de 1964-1984. Ele discute as mudanças, permanências, conquistas e perdas na história da disciplina. Destaca a importância da cultura escolar, a necessária continuidade da escola como instituição e o diálogo com formas não escolares de ensino. Fonte: SILVA, M. A.; FONSECA, S. G. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em; <https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 abr. 2024.

ações e ideais na moldagem coletiva, sendo ele um diálogo dinâmico e contínuo, que representa as complexidades e diversidades presentes em qualquer comunidade humana. Além disso, os autores complementam:

Assim, compreender a história com base nos procedimentos históricos tornou-se um dos principais desafios enfrentados pelo professor no cotidiano de sala de aula. Esse desafio é um passo interessante na construção de uma prática de ensino reflexiva e dinâmica, podendo-se afirmar que ensinar História é fazer o aluno compreender e explicar, historicamente a realidade em que vive. (SCHIMIDT; CAINELLI, 2004, p. 74-75 apud MONTEIRO, 2019, p. 69).

De fato, quando se trata de envolver os estudantes em um processo reflexivo e dinâmico de aprendizados, os desafios para compreender o ensino de história é significativo. Dialogar sobre a história para o professor mediador é contextualizar as ações humanas, possibilitando a compreensão das atitudes tomadas por esses sujeitos em determinado tempo e espaço, estimulando assim que, o educando busque no passado as respostas para o que está acontecendo atualmente, instigando a curiosidade, questionando, criticando e formulando a sua própria versão dos fatos. Portanto, vai além da mera transmissão de fatos; é um convite para eles explorarem de maneira histórica, os fenômenos sociais, políticos, econômicos no qual o processo educacional os desafia na compreensão do mundo que os cerca.

Dessa maneira, a reflexão sobre o processo da prática docente¹⁴ é indispensável tanto quanto a elaboração de novas metodologias que possam ser utilizadas pela ciência histórica para construção de um processo de ensino-aprendizagem expressivo. Zang e Klein (2013, p. 4)¹⁵, afirmam que “ensinar e aprender história requer uma avaliação profunda do papel formativo da disciplina, ou seja, deve-se pensar a história como saber disciplinar, que possui uma função relevante na construção da consciência histórica do homem.”

Por isso, o ensinar História consiste em ver além do agora. É necessário compreender a história não apenas como um conjunto de informações, sendo elas datas e fatos, mas como um saber disciplinar que desempenha uma consciência histórica no indivíduo. Dessa forma, essa consciência histórica implica não apenas o conhecimento dos eventos passados, mas também uma compreensão mais profunda das causas, ou seja, a investigação dos motivos e significados desses eventos e de como eles influem no presente e moldam o futuro. Portanto, segundo Pirenne:

¹⁴ Ver mais em: ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

¹⁵ ZANG, M. S.; KLEIN, M. R. **A disciplina de história e sua contribuição para a construção da cidadania**. Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo, 2013.

Construir a história é contá-la. Desde o início de sua existência, ela consistiu em relatos, isto é, em narrações de episódios ligados uns aos outros. De fato, o trabalho essencial do historiador é, ao apresentá-los, entender as relações que existem entre os eventos e interligá-los, explicá-los. Assim, a história é a narrativa explicativa da evolução das sociedades humanas no passado. (PIRENNE, 2016, p. 188).

Essencialmente, construir a história é contá-la por meio das suas inúmeras verdades. Isso porque ela mesma não possui uma única versão dos fatos, nos quais podemos dizer que desde do início de sua existência é composta por relatos, narrativas de eventos interligados uns aos outros. Ou seja, a história nada mais é do que memórias relatadas. Já a memória é o armazenamento de informações e fatos obtidos através de experiências ouvidas ou vividas ao longo tempo, dessa forma, como afirma em citação Albuquerque Júnior abaixo:

As memórias falam de outro apenas enquanto caminho para falar do próprio indivíduo; a História é trabalho de indivíduo que quer conhecer o outro, interpretá-lo. As memórias nascem de uma relação consigo mesmo; a História nasce de uma relação com o outro, com alteridade. As memórias, portanto, constroem identidades a História violenta identidades para descobri-las diferentes internamente. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 207).

Corroborando com o autor, podemos dizer que as memórias podem proporcionar uma visão interna e subjetiva do passado, enquanto a história oportuniza a uma compreensão mais ampla crítica, expondo as camadas ocultas das mesmas, explorando outras versões e destacando a complexidade e a diversidade das identidades humanas. Em consequência disso, o historiador tem o papel de estudar, pesquisar, analisar esses fatos e seus impactos e relevância para a época. O conhecimento histórico produzido por ele é indispensável para preparar crianças e jovens para viver em sociedade, pois proporciona um conhecimento global do desenvolvimento dos seres humanos e do mundo que os rodeia e a relevância que os mesmos tiveram em determinada sociedade.

Embora hoje tenhamos a informação em tempo real, vemos que a história é extremamente necessária para entender o que está acontecendo no presente, em razão de que o passado e o conhecimento histórico estão presentes em vários momentos da nossa vida cotidiana. Por isso, Glazer afirma que:

E é em tal situação que o historiador do século XXI vai atuar. Se na vivência cotidiana das pessoas conectadas em tempo real ao universo das informações a história enquanto conhecimento não parece ser necessária, pois exige algum tempo para configuração de sentido e, portanto, para a compreensão do que está ocorrendo, por outro lado, a multiplicidade de usos do passado e do conhecimento histórico que permeia a vida cotidiana, nos impressiona por sua variedade e diversidade, que são de tal monta que nem nos damos conta disso, já que estamos imersos nela. ” (GLEZER, 2014, p. 6).

Dessa forma, pela rapidez na qual as informações dos acontecimentos chegam na internet fazem com que os mesmos nos permitam o acesso aos fatos instantaneamente. Isso ocorre por conta de todo o avanço tecnológico que estamos vivenciando mundialmente. Portanto, o papel do historiador neste século é muito além da investigação em si dos eventos históricos, mas atentar para que essas mesmas informações sejam verídicas levando sempre em consideração a histórica como um campo científico. Diante disso, precisamos compreender não apenas o passado, mas interpretá-lo, percebendo como ele influencia no presente e no futuro de maneiras sutis que não pareçam óbvias.

A integração entre o Patrimônio Histórico Cultural e o Ensino História se apresenta como uma ferramenta para promover o espírito de investigação, uma vez que para fortalecer esses dois saberes é indispensável a análise crítica desses campos do conhecimento. “Desse modo, trabalhar com Educação Patrimonial na Educação Básica amplia as possibilidades de integração cultural e social ao mesmo tempo em que promove o conhecimento, valorização e preservação dos bens patrimoniais que nos rodeiam.” (BORIN, 2019, p. 3). A partir dessa abordagem de ensino e aprendizagem é incentivado a valorização e preservação dos bens patrimoniais locais, ao mesmo tempo que facilita a compreensão do mundo dos estudantes.

A disciplina de História, portanto, busca mediar esse conhecimento através de metodologias voltadas para a realidade social de cada aluno, incentivando o protagonismo do educando em seu processo de aprendizagem. Assim, destaca-se um eixo como ferramenta para promover integração cultural e social, valorizando e preservando os bens patrimoniais locais enquanto facilita a compreensão do mundo dos estudantes, tendo como pilares: a Educação Patrimonial, o Ensino de História e a Reflexão da prática docente do professor Historiador. Na medida que a transposição desses fatos não se torna um desafio para a mediação do conhecimento, mas sim um convite para explorar esses fenômenos, preservando a integridade das informações em um mundo onde a rápida disseminação de notícias exige uma abordagem crítica e científica, possibilitamos uma efetiva participação social do sujeito.

2.3 OS CURRÍCULOS ESCOLARES E PERCEPTIVAS DO ENSINO E APRENDIZAGEM NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES

A disciplina de História, por muito tempo não era vista como algo fundamental nos currículos da educação Básica no Brasil. A mesma dividia seu espaço nos currículos escolares com outras disciplinas, como Geografia, Filosofia e Sociologia, na então disciplina de “Estudos Sociais”, as quais, hoje, integram a área das ciências humanas e suas tecnologias.

De acordo com Silva e Fonseca, em meados dos anos de 1990,

Análises da produção, na área do ensino e da aprendizagem, evidenciam preocupações recorrentes com o papel da História como disciplina escolar; os currículos, critérios/modos de organização e seleção curricular; livros didáticos e paradidáticos; metodologias e práticas de ensino consideradas adequadas, críticas ou formativas. (SILVA; FONSECA, 2010, p. 15).

Com isso, podemos dizer que a mediação do conhecimento histórico, bem como as instituições de ensino e os currículos escolares necessitam de um olhar diferenciado, que promova melhorias para uma educação de qualidade, por meio da compreensão e crítica do passado. Sendo assim, cabe a nós futuros profissionais da área atuar em políticas que possibilitem proporcionar aos estudantes enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, com uma base sólida de conhecimento, com metodologias ativas e modernas para o entendimento dos mesmos e um currículo adequado à realidade de cada localidade.

Dessa forma, depois de 20 anos, foi finalizada e homologada a Base Nacional Comum Curricular, no dia 14 de dezembro de 2018, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, objetivando a padronização das normas utilizadas na elaboração de cada currículo escolar, nas redes de ensino públicas e privadas das escolas do Brasil. De acordo com o próprio documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7).

Conseqüentemente, a BNCC foi um marco na educação brasileira, uma tentativa de avançar com o desenvolvimento educacional em todas as etapas da educação básica, estabelecendo que os direitos de aprendizagem sejam assegurados e garantindo que todos os estudantes tenham acesso à escola. Desde as primeiras metas elaboradas pelo PNE¹⁶, a base é alinhada com os princípios do plano, representando um esforço conjunto para promover uma educação inclusiva e igualitária em todo o país. Dessa forma, Carniel (2019) destaca como um fator crucial, as mudanças e permanências ao longo da elaboração desses documentos, os quais:

¹⁶ O Plano Nacional Educacional é um conjunto de metas estabelecidas pelo governo federal durante o período de 10 anos, na qual orienta nas políticas educacionais do país, de tal forma a definir quais são os objetivos e estratégias para a melhoria da educação básica em todos os níveis, sendo eles a educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais, ensino médio e superior.

Não podemos deixar de mencionar que o processo de criação do documento passou por diversas mudanças de governo, inclusive o impeachment da presidente Dilma Rousseff, colaborando para as mudanças de ministros da educação e da equipe de elaboração da BNCC, de tal modo que, as mudanças entre as versões do documento são notáveis e criticadas, pois não há continuidade de construção. (CARNIEL, 2019, p. 4).

Certamente, a alternância dos governantes¹⁷ e dos seus ministros, influenciam diretamente nas metodologias e diretrizes propostas nos documentos orientadores, nas organizações dos currículos escolares e na prática do dia a dia, uma vez que cada grupo político, muitas vezes não oferta a possibilidade de continuidade dessas metas. Dessa forma, surge o desafio de manter a qualidade do ensino, juntamente com a incerteza do que virá a seguir, bem como aos estudantes em se adaptar a uma nova realidade educacional, em um curto período de tempo. Portanto, é importante que os governos e as instituições de ensino busquem promover e garantir uma abordagem mais consistente no desenvolvimento e implementação dos saberes nos educandários, provendo de tal forma a sua autonomia.

Além disso, a BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de por decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. (BRASIL, 2018, p. 18).

Enquanto a base é o documento orientador que estabelece os objetivos gerais, as habilidades e competências que devem ser alcançadas pelos educandos, os currículos escolares são responsáveis pela mediação desses conhecimentos na sala de aula, ou seja, eles traduzem essas metas em práticas pedagógicas concretas e adaptadas à realidade de cada contexto educacional. Dessa forma, a autonomia conferida às escolas, redes de ensino e sistemas educacionais permite sejam feitas escolhas e ajustes após uma análise em conjunto com a equipe escolar, que melhor atenda suas demandas, levando em consideração aspectos sociais, econômicos e culturais e as características específicas daquela comunidade escolar. Diante disso,

¹⁷ Quando falamos em troca de governos, estamos enfatizando que as políticas públicas nem sempre conseguem ter continuidade, muitas vezes, são partidos opostos que assumem o poder, assim seus ideais divergem, resultando de tal forma em tempo perdido, pois quando são alterados objetivos é perdido tudo que foi feito até então.

Quando da elaboração dos currículos oficiais, alguns problemas se apresentam como centrais: seleção, organização, apresentação e sequência do conhecimento.¹⁸ Na definição do que ensinar devem ser consideradas as necessidades do aluno e da sociedade, os traços particulares das disciplinas a serem ensinadas, ou da articulação entre as mais diversas disciplinas que compõem uma área do saber, as características psicológicas e cognitivas dos alunos, suas competências e habilidades, e as que se quer desenvolver. (FERREIRA; MARQUES, 2019, p. 48).

Nessa perspectiva entra em cena o Referencial Curricular Gaúcho - Ciências Humanas¹⁹, o qual foi elaborado pelo governo do José Ivo Sartori, no ano de 2018, com o objetivo de possibilitar aos educadores uma ferramenta que os auxiliasse na elaboração de práticas pedagógicas para suas aulas. Portanto, as escolhas dos conteúdos programáticos não foram feitas aleatoriamente, mas sim pesquisadas e fundamentadas,

acompanhando a BNCC, o Referencial Curricular Gaúcho, no que se refere especificamente à disciplina de História, mantém seu foco na aprendizagem dos alunos nos diferentes tempos e espaços, tendo a preocupação de integrar o currículo com a diversidade regional de nosso Estado. Também, é importante contemplar os temas integradores como ética, cidadania, cultura e valorização das diversidades, assegurando a multiplicidade de olhares sobre o mundo. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 118).

Nesse sentido, a partir das diretrizes propostas pela Base, é necessário seguir complementando com as potencialidades regionais, que nesse caso podemos utilizar como exemplo todas as formas de Patrimônio Histórico e Cultural, sendo material ou imaterial, bem como aquelas fontes de conhecimento que não são considerados, mas que fazem parte da identidade do Rio Grande do Sul. Além disso, o referencial evidencia também os temas transversais como cidadania, cultura e valorização das diversidades, tendo em vista a importância dessas abordagens para a promoção da reflexão e da criticidade sobre o mundo, estimulando assim a consciência histórica dos estudantes, assegurar essas múltiplas faces que o ensino de História promove. Logo, em 2019, é publicado pelo ex-prefeito municipal de Passo Fundo, Luciano Palma de Azevedo e sua equipe de gestão, o Documento Orientador do Território de Passo Fundo/RS, o qual redimensiona a nível municipal os saberes propostos nacionalmente e regionalmente, assim:

¹⁸ Os currículos escolares embasados nos documentos orientadores trazem consigo uma crítica aos objetivos do conhecimento e nas unidades temáticas, uma vez que na sua organização, partimos de habilidades a serem desenvolvidas por meio da reflexão da realidade dos estudantes. Os assuntos esperados que sejam trabalhados em sala de aula estão relacionados ao eurocentrismo, por isso, não basta apenas citar a necessidade de ser abordado conteúdos sobre a história dos afrodescendentes e indígenas, mas de fato, praticar a reflexão sobre os fatos que ocorreram com essas pessoas.

¹⁹ No ano de 2022, foi publicada a atualização da matriz curricular existente no Referencial Curricular Gaúcho de 2018, ocorre que no presente documento alterou-se a forma em que será feito o diagnóstico da turma, sendo que a avaliação aconteceria trimestralmente, a partir desta mudança ela será realizada bimestralmente. Acesso em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202202/17182418-matrizes-de-referencia-2022.pdf>

O Documento Orientador do Território Municipal de Passo Fundo, no que se refere ao componente curricular de história, foi elaborado a fim de subsidiar os professores da rede municipal no planejamento de suas aulas. Como não poderia ser diferente, está alinhado aos referenciais estadual e nacional, porém tem a singularidade de abordar alguns temas a partir da realidade da nossa cidade. Ou seja, a construção das habilidades a nível local, com relação a alguns objetos de estudo, foi pensada com relação a fatos singulares do município de Passo Fundo, que estão em conexão a temas gerais da História. (PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSO FUNDO, 2019, p. 622).

Do mesmo modo que os governos federais e estaduais, a presente resolução busca auxiliar os professores na elaboração dos planos de trabalho, permitindo que essa abordagem desenvolva as habilidades e competências ancoradas nas singularidades locais e as conecte com a História geral. Com isso,

Todo o conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. Importante no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “outro”, às vezes, semelhante, muitas vezes, diferente. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 118).

Ao entender o passado, compreendemos o agora. Essa dinâmica natural dos fatos faz com que o conhecimento histórico não seja único e verdadeiro, é uma construção interpretativa baseada em diferentes elementos, os sujeitos constroem no mundo inúmeras narrativas, utilizando de diversas linguagens e os historiadores buscam desvendá-las. Assim, é importante que os estudantes reflitam sobre sua própria inserção na história, tanto quanto no seu núcleo familiar, assim ao definir esses conceitos é fundamental que os currículos escolares construam a interdisciplinaridade, uma vez que para o campo das ciências humanas é importante o diálogo com as demais disciplinas. Hoje,

os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo. (BRASIL, 2018, p. 354).

Portanto, é essencial que os currículos escolares façam uma análise detalhada das potencialidades culturais e territoriais do Brasil como ferramenta de aprendizagem e assim

estabeleçam ligações com os objetos de conhecimento. Dessa forma, ao representar uma Unidade Temática, podemos dizer que os processos históricos somados uns aos outros são o ponto de partida para o desenvolvimento das habilidades específicas. Estimulando a análise crítica dos diversos aspectos, capacitando os estudantes a aprender diante dos desafios e problemas diários, praticando a habilidade para resolver os problemas e os desafios de uma maneira mais reflexiva, alinhada ao entender o ontem e o hoje. Ao integrar esses elementos de uma forma articulada no processo de mediação do conhecimento, podemos promover uma educação de maior qualidade e educandos preparados para o mundo fora do ambiente escolar.

Por isso, se faz necessário repensar o currículo não como uma forma intacta que deve ser seguida à risca, mas um documento no qual podemos ter um norte para facilitar a elaboração de metodologias ativas e eficazes para os estudantes. O esforço contínuo na formação de professores e práticas pedagógicas, que veremos no próximo capítulo, discorre sobre algumas possibilidades de metodologias para o ensino de história, evidenciando o saber pensar historicamente e formando um ser protagonista do seu próprio conhecimento.

3 O DIÁLOGO ENTRE INVESTIGAÇÃO E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

O processo de adaptação do currículo escolar para a elaboração de metodologias assertivas só ocorre quando os saberes prático e teórico dialogam entre si, fazendo com os conhecimentos acadêmicos sejam transformados em conhecimentos escolares. Dessa forma, essa abordagem permite inserir a realidade dos educandos como recurso didático para o fazer-pensar e estimular o desenvolvimento do senso crítico, permitindo-os ocupar o seu papel na sociedade. Em vista disso, no decorrer deste capítulo iremos conhecer estratégias para a elaboração de projetos pedagógicos embasados na de investigação com o auxílio da transposição didática, a partir de metodologias ativas que protagonizam o próprio conhecimento do estudante.

3.1 INTEGRAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: VALORIZAÇÃO, PRESERVAÇÃO E PRÁTICA EDUCATIVA

No decorrer dessa pesquisa, observamos diferentes tipologias de Patrimônios Históricos e Culturais e os classificamos como materiais e ou imateriais. Destacamos também quais são as possibilidades de valorização e preservação desses bens vivos, hoje, em diferentes espaços escolares e em ambientes comuns de livre acesso à população. Ademais, analisamos os principais conceitos que definem o ensino de História para que tenha papel significativo na compreensão crítica do indivíduo e da importância do fazer pensar em sala de aula por meio dessa disciplina. Por fim, discutimos as diretrizes impostas nos documentos orientadores que padronizam os objetos de conhecimento nas redes de ensino, privada e pública, tal como nas esferas nacional, regional e municipal, como recurso norteador para os professores nas elaborações dos seus planos de ensino.

Mas, de fato, onde queremos chegar com todos esses apontamentos? Compreendemos que, “o trabalho de quem lida com a História é realizado por um processo de pesquisa, a partir do qual se faz a reconstrução documentada das relações sociais de um determinado momento e lugar.” (FERREIRA; MARQUES, 2019, p. 38). Com base nisso, todos os pontos mencionados acima fazem parte do processo de investigação que, por sua vez, se faz necessário para o entendimento e a reflexão sobre qualquer assunto existente, assim realizando uma perspectiva diferente dos fatos, fundamentadas pelas perguntas sistemáticas,

como por exemplo: “Por quê?”, “onde?”, “quando?” e “como?”. Ao integrar esses questionamentos com as fontes, conseguimos nomeá-la e formular uma versão para tal acontecimento e/ou objeto, por meio dos documentos, artefatos, relatos orais, registros arqueológicos, monumentos, espaços naturais, crenças, tradições e outros bens que fornecem uma contribuição para o conhecimento histórico e fazem relação com o Patrimônio Histórico e Cultural.

Do ponto de vista didático, a aprendizagem se dá no âmbito de situações problema nas quais o professor assume o papel de problematizador e tem a função primordial de criar situações conflitivas que provoquem desequilíbrio cognitivo que motivem a busca de respostas no e através dos materiais oferecidos. (SANTOS, 2019, p. 30).

A abordagem pedagógica citada pela autora está alinhada aos princípios da aprendizagem construtivista²⁰, ou seja, o estudante é construtor ativo do seu conhecimento, e o professor é o facilitador e problematizador do processo de aprendizagem, desafiando os estudantes a enfrentarem situações problema, enquanto os docentes os conduzem a novas experiências. O IPHAN, por meio dos pesquisadores Horta, Grunberg e Monteiro, no seu Guia do Patrimônio da Educação Patrimonial, enfatizam que,

O objeto mais comum de uso doméstico ou cotidiano pode oferecer uma vasta gama de informações a respeito do seu contexto histórico-temporal, da sociedade que o criou, usou e transformou, dos gostos, valores e preferências de um grupo social, do seu nível tecnológico e artesanal, de seus hábitos, da complexa rede de relações sociais. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 12).

Diante disso, os itens que vemos diariamente são como cápsulas do tempo, bem como são informações a serem descobertas no futuro, carregando consigo características próprias. Podemos utilizar como exemplo a cama de Júlio de Castilhos, descrita no primeiro capítulo, quando falamos sobre Patrimônio Histórico Cultural. A cama por si só, se pensarmos de um ponto de vista comum, é apenas um móvel, não tem um significado em si; mas como parte da exposição fixa do próprio Museu que leva o nome do ex-governante, carrega uma história com ela, não apenas por pertencer em algum momento de sua vida a ele, mas por ser um símbolo e ter particularidades do mesmo. Dessa forma, a autora e pesquisadora reitera que,

²⁰ O método construtivista é uma abordagem metodológica de ensino que visa o protagonismo do educando por meio do processo de construção dos saberes, evidenciado pelo psicólogo suíço Jean Piaget. Saber mais sobre: FERNANDES, Arlete Modesto Macedo. et al. O construtivismo na educação. ID online. **Revista de psicologia**, v. 12, n. 40, p. 138-150, 2018.

É importante notar que cada objeto ou evidência da cultura traz em si uma multiplicidade de aspectos e significados. Neste processo de etapas sucessivas de percepção, análise e interpretação das expressões culturais é necessário definir e delimitar os objetivos e metas da atividade, de acordo com o que se quer alcançar, e com a natureza e complexidade do objeto estudado. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 8).

Essencialmente, cada objeto traz consigo uma multiplicidade de ideias e significados. Dessa forma, é notável a importância da delimitação dos assuntos que serão abordados e no que se pretende alcançar com a pesquisa. Por isso, como forma de transposição didática, é necessário estipular estratégias de ação para realizar durante o desenvolvimento da pesquisa em si e na elaboração de uma prática pedagógica, objetivando um maior cuidado na coleta das informações e estruturando um plano metodológico, com início, meio e fim, podemos definir o mesmo a partir de quatro etapas.

A primeira é a **observação**, a qual parte do princípio, de fato, de observar os objetos, lugares, monumentos, atitudes, crenças, tradições e entre outros... Por meio do sentir, tocar e ver, de tal forma a identificar características principais do seu desenvolvimento. Logo após, partimos para a descrição e o **registro**, sendo que, nessa fase, é importante escrever tudo o que foi analisado, todas e quaisquer informações obtidas sobre os objetos, lugares, imagens, mapas, crenças, músicas, ou seja, dados físicos (altura, largura, localização, cor, aspectos de conservação), bem como as informações iniciais no que se refere aos dados históricos dos itens. Por fim, na última etapa que antecede o resultado final é a **exploração**, na qual buscamos compreender o objetivo principal, interpretar, levantar hipóteses, problematizar a situação, questionar, avaliar e compreender as capacidades e as singularidades de tudo o que foi coletado até aquele momento. Consequentemente, quando realizadas essas três fases, o educando conseguirá compreender o impacto que essa atividade causará a longo prazo, isto é,

Ao propor que os alunos experimentem os objetos para reforçar ou questionar determinada configuração identitária, enfim, é importante que ele saiba traduzir em habilidades o que designou por “experiência” e em valores o que designou por “identidade”. Somente dessa maneira o professor poderá avaliar o potencial transformador de comportamentos e valores que a relação patrimônio e ensino de História poderá proporcionar. (OLIVEIRA; FREITAS, 2020, p. 194).

Deste modo, quando associamos todos os aspectos compreendidos no processo, conseguimos identificar e incentivar a interação de análise e sentimentos com os objetos de estudo, promovendo de tal forma habilidades críticas e reflexivas através dos registros feitos pelos educandos em suas investigações, citadas como exemplificado acima. Dessa forma, é indispensável o papel do professor mediador. É nesse sentido que a transposição didática se

faz presente, pois, quando traduzimos os saberes das evidências coletadas e o reconhecimento da diversidade cultural, temos como resultado a reflexão sobre a identidade coletiva e pessoal dos sujeitos, bem como a valorização e a responsabilidade de preservar esse sentimento. A História, por si só, não faz nada sozinha. Da mesma forma, o patrimônio também não. Por isso, é necessário o diálogo entre ambas as potencialidades de ensino e aprendizagem, entretanto, devemos atentar a escolha de como abordar em sala.

Todavia, a construção do espírito crítico não significa, necessariamente, levar alunos a posições ideológicas extremadas, nem tampouco formar “pequenos historiadores”, mas capacitá-los a discernir as várias linhas e correntes de interpretações, que se podem dar aos fatos históricos, em seus devidos contextos, e, a partir daí, permitir aos discentes realizar suas escolhas políticas, sociais, econômicas e culturais (FERREIRA; MARQUES, 2019, p. 44).

Portanto, o foco principal da abordagem dos autores é destacar a necessidade de tratar os educandos como educandos e não como pesquisadores. Temos que ter cuidado para não se tornar uma experiência negativa, que possa exigir muito além do que as habilidades desenvolvidas na idade dos educandos de fato permitem. De fato, somos seres em constante desenvolvimento, estamos buscando aperfeiçoar nossas competências por meio do conhecimento mediado. Essa afirmação é possível porque a docência é uma troca de aprendizagem, que adquirimos conforme vamos criando as habilidades de exercer certas funções e compreender determinados conceitos, informações, dentre outros aspectos. Ao trilhar o caminho do aprender e do ensinar, devemos sempre questionar: Essa atividade está adaptada à realidade da minha turma e estudantes? Se sim, o processo será sempre mais fácil, uma vez que, ao preparar a proposta de aula para aquela determinada classe, estaremos preparando algo que seja próprio para aquele grupo de alunos, com características deles, com as quais eles poderão se identificar.

Em suma, ao permitir o desenvolvimento da capacidade dos educandos em fazer suas próprias escolhas, permitimos que os mesmos consigam se posicionar em relações sociopolíticas e econômicas. Por meio da criticidade e do entendimento de serem cidadãos capazes de pensar de forma independente, é incentivado que se desenvolvam as múltiplas perspectivas e narrativas estabelecidas entre o presente e passado, tal qual uma projeção para o futuro. Em razão disso, corroborando com a ideia de metodologia Freiriana²¹, “o diálogo é a

²¹ Metodologia Freiriana: Foi elaborada pelo filósofo brasileiro Paulo Freire, em um primeiro momento foi destinado a alfabetização de adultos, logo após a sua eficácia foi sendo utilizada como exemplo em todos os níveis da educação básica, na qual, visa estabelecer o educando como centro da mediação do conhecimento para com o docente. Saber mais em: RAMEH, Letícia. Método Paulo Freire: uma contribuição para a história da educação brasileira. **V Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife, v. 19, 2005.

confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto.” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 125). Assim como Freire e Shor, devemos ver a educação como um eterno diálogo, no qual o docente não é detentor dos saberes e apenas responsável por transferir o conhecimento com os alunos. Ao invés disso, ambos devem construir coletivamente os conceitos principais, atribuídos à compreensão e reinterpretação contínua do objeto de estudo.

Por isso, ao fazer relação com o exemplo de proposta pedagógica, do início desse capítulo, a quarta e última fase do processo de investigação está relacionada com o desenvolvimento e **apropriação** a partir da conclusão feita pelos investigadores sobre o objeto, lugar, fotografia, monumento, isto é, recriar, a partir das anotações, um recurso visual, auditivo, sensorial ou reflexivo do bem cultural pesquisado, valorizando suas características e história por meio criatividade do educando. Portanto, a forma que será abordada pelo professor não precisa ser necessariamente engessada, seguindo à risca todos os passos citados. Entretanto, quando organizado o planejamento, as experiências se tornam mais eficazes e assertivas.

Corroborando com essa perceptiva, Oliveira e Freitas enfatizam que:

Esses exemplos de planejamento das metas, traduzíveis em expectativas de aprendizagens, atividades e até itens de prova, como vemos, nos induzem lhes provocar com mais um grupo de questões: seu plano de aula, de unidade ou de curso está centrado em habilidades, conhecimentos e capacidades gerais/universais? Seu plano está centrado em habilidades, conhecimentos e capacidades que traduzem uma ideia de aprendizagem histórica disciplinar? Seu plano oscila ou mistura essas duas possibilidades de formalização das metas? (OLIVEIRA; FREITAS, 2020, p. 192-193).

Como vimos no decorrer deste trabalho, o plano de aula se concentra em desenvolver as habilidades aplicáveis nas unidades temáticas e seus respectivos assuntos, por intermédio da resolução dos problemas e do diálogo, os quais resultam no pensamento crítico. Um planejamento bem estruturado integra as habilidades gerais propostas pelos currículos e documentos orientadores com o conhecimento específico da disciplina, fortalecendo a prática da aprendizagem sólida, que reconheça a importância da ação educadora. Nesse sentido, utilizamos a temática proposta para o 6º ano do ensino fundamental - anos finais, como exemplo abaixo:

No 6º ano, contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e discutidos procedimentos próprios da História, o registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo. No mesmo ano, avança-se ao período medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África. (BRASIL, 2018, p. 417).

O texto afirma que o professor de história deverá elaborar uma revisão dos objetos do conhecimento vistos anteriormente nos anos iniciais, identificando quais foram as competências adquiridas para então adentrar em uma nova experiência. A partir dos assuntos vistos no trecho acima, podemos destacar que os estudantes do 6º ano deverão estudar ao passar dos 200 dias letivos, quatro unidades temáticas, 14 objetos do conhecimento e 19 habilidades.

Desse modo, no decorrer do tempo, a invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades é sugerida na Base Nacional Comum Curricular, como a segunda unidade temática, a qual deverá ser explorada pelo professor com os educandos. Destacando assim, três objetos de conhecimento: “Os Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais. O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.”. (BRASIL, 2018, p. 420). Propondo de tal forma, as condições necessárias para que os mesmos adquiram a habilidade de:

(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades. (EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras. (EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 421).

Para além da análise crítica, ao compararmos essas informações da BNCC com o Referencial Curricular Gaúcho, evidenciamos uma maior reprodução de informações do que uma adaptação à realidade regional. Uma vez que, se continuarmos no mesmo exemplo da unidade temática citada acima, verificamos um aumento de sete capacidades a serem adquiridas pelos estudantes ao decorrer do processo de ensino e aprendizagem, além das três anteriores, sendo elas:

(EF06HI07RS-1) Debater a invenção da escrita como marco divisor da Pré-História para a História. (EF06HI07RS-2) Reconhecer a importância da escrita nas sociedades antigas. (EF06HI07RS-3) Identificar aspectos e formas de registro na cultura dos povos Guarani, Kaingang, Xokleng, Charrua e Minuano, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades, suas correlações com as tradições arqueológicas líticas e cerâmicas, suas correlações com biomas e com ambientes e suas interações e confrontos com conquistadores e colonizadores. (EF06HI08RS-2) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos povos indígenas da região sul do Brasil, como, por exemplo, a culinária, a agricultura, as lendas e os hábitos sociais. (EF06HI08RS-1) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos Astecas, Maias e Incas, enquanto altas culturas nativas das Américas. (EF06HI09RS-1) Identificar o principais aspectos da cultura greco-romana e sua influência em outras sociedades. (EF06HI09RS-2) Estabelecer correlações entre as tradições greco-romanas e as culturas dos impérios da África Subsaariana (Rios Níger e Nilo). (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 146-147).

Muitas dessas habilidades criadas pelo RCG são uma descrição do assunto que deve ser explorado pelos educadores e estudantes, enquadrando e organizando um conteúdo específico para ser trabalhado nas escolas. No entanto, não são descritas as competências a serem desenvolvidas realmente e como esse saber deve ser mediado, deixando toda essa responsabilidade para o professor, pois, de acordo com Bernstein (1996 apud FREITAS; SILVA, 2023, p. 8), “compreende-se que a classificação dada ao currículo é forte, pois, desde o RCG, é dito o que deve ser ensinado nas escolas, porém o enquadramento dado a isso é fraco, justamente por não dizer como isso deve ser feito.”

O fato do RCG não apresentar um horizonte para o professor alinha-se com a BNCC em uma política estratégica de não assumir compromissos e responsabilidades com a sociedade. Nesse sentido, na medida em que não há comprometimento, transfere-se a responsabilidade dos resultados alcançados pelos estudantes ao professor sem que ocorra uma discussão referente ao que levou a tal situação. (FREITAS; SILVA, 2023, p. 8).

Em vista disso, destacamos que o documento se preocupa com o que vai ser visto pelos outros, ao invés de se preocupar com o ensino e aprendizagem dos educandos em compreender os conceitos mínimos que a educação possa ofertar para eles. Os autores fazem uma analogia, na qual a Base Nacional Comum Curricular, juntamente com Referencial Curricular Gaúcho, se assemelha a um anúncio, pois a informação que o mesmo quer repassar a população se espalha com rapidez, mas não de modo que as pessoas compreendam o seu real significado. Além disso,

Percebe-se, na área das Ciências Humanas, uma forte disposição para a realização de recontextualizações no cenário gaúcho. Com isso, entende-se que a união de disciplinas em uma grande área, bem como a recontextualização das habilidades no

RCG, indicam um potencial de tradução ainda maior em outros trabalhos que serão realizados nos Documentos Orientadores Municipais. (FREITAS; SILVA, 2023, p. 11).

Por isso, embora muito tenha sido conquistado em termos de objetos do conhecimento a serem estudados, buscando contextualizar a realidade dos educandos como uma estratégia metodológica assertiva para uma melhor compreensão dos mesmos, fazendo-os refletir sobre o mundo ao seu redor e serem ativos na sociedade na qual estão inseridos, ainda há o que ser melhorado. A história regional e local faz-se necessária na mediação do ensino de história, bem como na abordagem da educação patrimonial como recurso didático. Por isso, ao analisar o Documento Orientador do Território Municipal de Passo Fundo e comparar com a BNCC e o RCF, observamos o acréscimo de uma habilidade: “(EF06HI07PF01) Relacionar a importância do rio Passo Fundo na formação do município”, fazendo referência com o que já havíamos visto no primeiro capítulo. Em vista disso, sem cometer anacronismos, mas de tal forma se apropriando da integração entre o Patrimônio Histórico Cultural e o Ensino de História como um recurso didático, utilizamos essa fonte para promover uma aprendizagem baseada na realidade dos mesmos.

Portanto, proporcionando uma educação humanizada, utilizando de métodos como esses citados durante o texto, os quais priorizam uma compreensão profunda e contextualizada dos temas abordados em sala de aula, estamos direcionando os educandos a serem o agente central do processo de ensino e aprendizagem. Pois, vivenciar a prática pedagógica os prepara para as tomadas de decisões, sendo elas mais autônomas e seguras, uma vez que, aplicados os seus conhecimentos em diferentes contextos do dia a dia, os incentiva a acreditar no seu próprio potencial. Com isso, podemos evidenciar aspectos da transposição didática, fortalecendo uma interação entre os conteúdos, fontes, academia, mediação dos educadores para com os estudantes, possibilitando perceber características identitárias coletivas e individuais a longo prazo.

3.2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES: A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA COMO MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO CHÃO DE ESCOLA

No decorrer dos anos dentro da realidade educacional brasileira, nos deparamos com muitos questionamentos sobre os desafios que enfrentamos diariamente, sejam eles como professores e ou na universidade, como acadêmicos. Ocorre que, de acordo com o pensamento de Paulo Freire, não existe docência sem discência, ou seja, sem os estudantes,

não somos educadores; e sem o objeto de estudo, não existe conhecimento aprendido e mediado. O processo de ensino e aprendizagem nem sempre é fácil, mas é um processo de desenvolvimento pessoal e profissional indispensável na vida de um profissional da educação. Hoje, vivemos em uma realidade precária quando falamos de chão de escola, principalmente, na educação básica e na rede pública, a qual foi objeto de investigação desta pesquisa.

Santos e Guerra Filho enfatizam que, “a emergência destes temas não faz mais do que confirmar a premente necessidade de realizarmos, no âmbito das nossas universidades, mais pesquisas e mais reflexões acerca do Ensino de História.” (SANTOS; GUERRA FILHO, 2019, p. 10). Dessa forma, os desafios contemporâneos atuais que rodeiam as políticas educacionais estão se voltando à importância de uma educação crítica e contextualizada dos fatos, desenvolvendo novas metodologias, necessitando a troca de conhecimentos entre academias, escolas e docentes. Com isso, os autores afirmam que,

A emergência destes temas não faz mais do que confirmar a premente necessidade de realizarmos, no âmbito das nossas universidades, mais pesquisas e mais reflexões acerca do Ensino de História. De um lado, os diálogos de cunho teórico-metodológicos devem adensar os fundamentos da prática docente; de outro, o dia-a-dia no “chão da escola” deve lançar luzes sobre as prioridades de nossos olhares. (SANTOS; GUERRA FILHO, 2019, p. 10).

Como centros de formação dos profissionais da área, é essencial a liderança de movimentos que desenvolvam novos saberes a partir de inovação e conhecimento, buscar compreender a realidade vivenciada nos desafios diários também é uma forma de promover a qualificação dos mesmos. Percebemos também, dificuldade na elaboração da transposição didática ao transformar o conhecimento teórico (academia) em prática pedagógica (escola), uma vez que, a experiência de sala de aula, por vezes, só acontece quando o graduando realiza o estágio obrigatório. Com isso, “ao defrontar-se com a realidade da escola e da sala de aula, os estudantes de graduação muitas vezes trazem notícias de falas dos professores em serviço que destacam a falta de relação entre o que se estuda na universidade e o que se faz na sala de aula.” (SANTOS, 2019, p. 12-13) Pensa-se, portanto, conforme Santos, que reformulação dos currículos escolares da educação básica se faz necessária tanto quanto a reflexão dos currículos a nível superior, com objetivo de reconsiderar aspectos do ensino tradicional²², que já não fazem mais parte dessa realidade que vivemos hoje, à vista disso a autora destaca que:

²² O ensino tradicional remete a pouca participação dos educandos no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o conhecimento é apenas ensinado, focado na memorização dos conteúdos na prática e não mediado dos objetos de conhecimento, bem como os estudantes apenas absorvem as informações e não são agentes ativos com lugar de fala no desenvolvimento prático pedagógico.

Parece-me que a indagação ora em vista nos remete a discussões apaixonadas e, muitas vezes, rancorosas. Percebo que, de maneira geral, as falas sempre apontam a existência de dualidades: da relação entre teoria e prática, entre ideal e real, entre universidade e escola. Essa categorização coloca sempre a universidade ao lado da teoria e do ideal, e a escola ao lado da prática e do real. “Isso tudo na prática é outra história” ou “Na teoria tudo isso é muito bonito, mas na prática quero ver você lidar com salas numerosas com alunos que não prestam atenção em você” são afirmações feitas frequentemente em nosso meio, seja entre os alunos (que nunca foram docentes, mas que já falam como se tivessem 20 anos de experiência), seja entre os professores em serviço.

Nesse sentido, a fragilidade do sistema educacional brasileiro é notável quando temos duas realidades distantes entre a teoria e a prática; não se consegue atingir as expectativas e metas solicitadas e esperadas, desde o simples planejar até a realização da proposta. Por isso, no primeiro momento, a tensão surge porque o conhecimento teórico, por mais bem fundamentado que possa parecer, é divergente da realidade enfrentada pelos professores, que dizem não conseguir implementar em sua sala de aula uma didática assertiva, pois os desafios relacionados ao dia a dia não condizem com o que aprenderam na faculdade. Assim, salas numerosas, pouco recurso didático, as condições que os educandos vão para escola, que por vezes, fazem suas únicas refeições lá, nos quais somados uns aos outros resultam em uma série de fatores que influenciam na eficácia do ensino e aprendizagem do estudante, ou então no abandono escolar por parte dos mesmos.

Em um segundo momento, percebemos que a fala “isso tudo na prática é outra história”, evidencia a necessidade de que os conhecimentos produzidos na academia sejam testados e adaptados às escolas como uma forma de enfrentar esses desafios. De tal forma, também é indispensável que o educador, assim como as instituições, faça o seu papel e busque por aprimoramento e formações continuadas que possam reduzir essas tensões, promovendo uma educação mais coerente e dialogando mais com as academias. Partindo desse pressuposto:

Nesse viés, o conhecimento histórico acadêmico transforma-se em conhecimento histórico escolar ao “sofrer” certos “constrangimentos” que visam à sua transformação em algo “ensinável”. Essas “deformações” ocorreriam em dois níveis básicos: aquele das políticas públicas e da sociedade em geral, espaço dentro do qual seriam elaborados os saberes históricos a serem ensinados e aquele que ocorre dentro da escola, no momento em que o professor dá a sua aula, constituindo o saber histórico efetivamente ensinado. (SANTOS, 2019, p. 14).

Em resumo, destaca-se que é necessário adaptar o conhecimento histórico aprendido para o conhecimento escolar, o que envolve um processo complexo de ajustes, influenciados pelas demandas sociais e práticas pedagógicas no contexto de sala de aula. As limitações dos

currículos escolares que vimos ao decorrer deste trabalho, por vezes, pode influenciar em uma versão parcial e tendenciosa da história, omitindo perspectivas e eventos importantes para os estudantes. Assim, faz-se necessário manter uma análise cuidadosa dos documentos orientadores, sendo que, o professor deve equilibrar a necessidade de cumprir os objetivos curriculares com a realidade prática do ambiente de ensino, de tal forma a evitar quaisquer que sejam os constrangimentos e limitações existentes nos mesmos.

De acordo com Machado (2014, p. 21),

essa transposição didática requer procedimentos orientadores da História disciplina. Em outras palavras, ela precisa de uma articulação entre elementos do pensar-fazer histórico e do pensar-fazer pedagógico que é facilitada pelos recursos didáticos, auxiliando os professores no cotidiano do ensino de história.

Diante disso, evidenciamos que, para tal experiência se tornar assertiva, devemos realizar a transformação do conhecimento histórico acadêmico em conhecimento histórico escolar, desejando simplificar e adequar os conteúdos e tornando-os acessíveis para a compreensão de todos estudantes. A partir da relevância e da contextualização dos conteúdos históricos, pode-se aumentar o interesse dos mesmos, facilitando na aprendizagem, independentemente do nível de escolarização que o educando se encontra.

Dessa forma, entendemos a transposição didática em história como sendo a correspondência dos processos ativos e criativos de transformação do conhecimento acadêmico/científico em conhecimento escolar. Portanto, concebendo o processo de transposição didática como uma trajetória criadora e não reducionista, é pertinente discutir sobre a lógica da articulação entre o pensar-fazer histórico e o pensar-fazer pedagógico. (MACHADO, 2014, p. 21).

Portanto, possibilitar transformar o conhecimento teórico em conhecimento prático é perceber o poder que esse processo tem na mediação do ensino e aprendizagem, sem a necessidade de reduzi-lo meramente. Com isso, quando há adaptação do conteúdo, podemos notar que a seleção dos conceitos é simplificada, as narrativas são elaboradas de uma forma mais didática e contextualizada, bem como o uso de métodos interativos para engajar os estudantes na promoção da reflexão crítica são necessários. Silva postula que:

Considera-se, nessa perspectiva, Ensino de História: aprendizagem significativa e metodologias ativas, para uma práxis psicopedagógica de ensino centrada no educando. Nos moldes tratados, sugere-se as metodologias ativas como um caminho capaz de gerar significados e desenvolver aprendizagens significativas. (SILVA, 2021, p. 44).

Ao abordar metodologias ativas, é permitido que os estudantes consigam participar com maior facilidade nas aulas, aprendizados baseados em projetos, debates, simulações históricas e uso de tecnologias digitais concretizam a ideia de torná-los protagonistas de seu próprio aprendizado. Os estudantes, por sua vez, são incentivados a compreender a partir do método da investigação e por meio dos questionamentos a refletir sobre sua realidade, indagando de tal forma o senso de criticidade, bem como essa prática não envolve somente os valores pessoais, mas também, promove a construção do conhecimento colaborativo e participativo. Assim,

Diferentemente da Universidade, que intenta formar professores e pesquisadores, o objetivo primordial da escola é promover o processo de socialização dos sujeitos. Portanto, tudo o que acontece na escola ocorre tendo-se em vista esse objetivo. Na escola não se pretende formar historiadores, médicos ou engenheiros, mas sujeitos que compreendam os mecanismos de funcionamento da sociedade, que atuem politicamente, que se tornem trabalhadores e cidadãos, sem perder de vista que, dependendo da época, a ideia de cidadania variou e, com ela, a atuação da escola, seus programas, suas práticas, suas dificuldades e seus problemas. (SANTOS, 2019, p. 18).

Assim, o objetivo principal das escolas, diferentemente das universidades que formam profissionais, é o desenvolvimento das habilidades dos educandos em compreender os mecanismos de funcionamento da sociedade, com a finalidade de atuarem politicamente, sendo trabalhadores competentes e cidadãos conscientes. Portanto, tudo o que acontece na escola e no grupo social, no qual os estudantes estão inseridos, é fonte de saberes socializadores, moldados para ajudá-los a entenderem a comunidade que participam, a curto e longo prazo. Pratica-se, portanto a ideia de cidadania que, por sua vez, pode-se ser alterada ao longo do tempo por influências externas ou internas da presente instituição, de acordo com as mudanças nas políticas públicas a nível nacional, estadual e municipal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da identidade individual e coletiva parte da seguinte pergunta: “Quem somos nós?”. Conforme analisado no decorrer do texto, as características identitárias das pessoas são resultados de múltiplas culturas que se interligam umas com as outras através de diversos aspectos com o passar do tempo e as modificações do espaço.

O Brasil, por sua vez, não passa despercebido no cenário mundial. Atualmente, é conhecido por ser casa e abrigo dos refugiados, bem como já foi almejado por Portugueses, Espanhóis, Italianos e Poloneses à medida que se passaram as três fases da colonização que aconteceram nesse território tão vasto. Antes de mais nada, somos frutos da cultura que aqui existia antes da ocupação Europeia e a sua junção para com os demais grupos sociais. Sim! Somos filhos, irmãos, netos, primos e bisnetos dos Indígenas, africanos, escravizados e imigrantes... De fato, conhecer e reconhecer a nossa História é um tanto quanto enriquecedor e o processo de investigação é o melhor caminho para a reflexão dos fatos, pois, a partir disso verificamos a dívida histórica que temos com esses povos, seja por causa de valores econômicos, sociais ou morais.

Assim a análise feita, muito se avançou em termos de respeito e valorização à identidade cultural do país, principalmente a partir da metade do século passado, com a criação do Instituto Histórico e Artístico Nacional, que reconhece o papel e a História fundamental existente por trás de cada bem material e imaterial de uma sociedade, grupo social e ou nação. Do mesmo modo, incentiva-se a luta por mais políticas públicas que reconheçam as múltiplas possibilidades de educar os jovens por meio de espaços informais, nos quais, de acordo com o Art. 216/CF, de uma forma mais simples, são considerados Patrimônio Histórico e Cultural, móveis, imóveis, museus, acervos, praças, ruas, rios, árvores, cachoeiras, hábitos, crenças, ritos, tradições, danças, músicas e entre outros. Nesse sentido, evidenciamos que todo e qualquer espaço que possua características próprias e que possam ser explorados educativamente, possam ser apropriados e utilizados como ambientes educativos para todos que sintam necessidade de saber mais sobre si mesmos.

Consequentemente, quando falamos em espaços formais, pensamos nas escolas públicas e privadas. Dessa forma, faz-se necessária a mediação do conhecimento Histórico e patrimonial por meio da reflexão e problematização dos assuntos. Nesse sentido, é de suma importância compreender os documentos orientadores dos currículos escolares da disciplina de História, sendo eles a BNCC, Referencial Curricular Gaúcho e o Documento Orientador do

Território de Passo Fundo/RS. Em vista disso, delimitamos as habilidades que os educandos do 6º ano do Ensino Fundamental de Passo Fundo devem aprimorar mediante que a sua capacidade de identificar aspectos conforme suas vivências, de tal forma a produzir uma didática assertiva, pelo simples fato de relacionar o objeto do conhecimento a sua realidade.

Diante do que foi mencionado, podemos dizer que nem sempre é fácil acreditar nas potencialidades que o processo de ensino e aprendizagem traz consigo. Nós, educadores, somos postos diariamente diante de situações desafiadoras. Entretanto, temos em nossas mãos o poder de transformar este cenário em algo favorável a esse contexto. Por isso, a adaptação do currículo escolar para a elaboração de metodologias assertivas só ocorre quando os saberes práticos e teóricos dialogam entre si, ou seja, os conhecimentos adquiridos na academia transcorrem para os espaços escolares, sem que estes sejam banalizados ou desacreditados pela sociedade. Essas estratégias do fazer-pensar criticamente preparam o estudante para o mercado de trabalho, para a vida social, para os problemas individuais, dentre outros fatos do seu cotidiano, de tal forma que os mesmos consigam se fazer protagonistas do próprio conhecimento e da própria história.

Assim, ao concluir este trabalho, enfatizo a necessidade de um olhar diferenciado para a Educação Patrimonial e o Ensino de História, uma vez que ambos são necessários para que o sujeito em formação consiga um futuro melhor e que descubra o seu papel perante a sociedade na qual está inserido. Da mesma maneira que buscamos uma relação mais colaborativa entre Universidades, docentes e escolas na produção do conhecimento acadêmico para o chão de escola, qualificando de tal forma a educação básica e superior e não criando barreiras entre as mesmas. Associado a isso, as políticas públicas sobre o Patrimônio Histórico e Cultural devem ser reforçadas na promoção dos saberes para além dos muros dos educandários, cumprindo-se a função de estimular a identidade social e cultural de todos nós.

Portanto, lutemos por uma educação de qualidade para todas as classes sociais. Lutemos para que todos possam sentir-se pertencentes ao lugar onde vivem e constroem sua história. Lutemos para que todos sejam capazes de exercer sua cidadania. Lutemos pela nossa cultura e tradições. Lutemos pela nossa natureza. E por fim, lutemos por quem somos e para que possamos nos reconhecer em nossos valores.

FONTES

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. Emendas Constitucionais de Revisão. Brasília, 1988. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2024.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://h-curriculo.educacao.rs.gov.br/Sobre/Index>. Acesso em: 18 abr. 2024.

HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSO FUNDO. Secretaria Municipal de Educação. **Documento orientador do território municipal de Passo Fundo**. Passo Fundo, 2019. Disponível em: https://www.pmpf.rs.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/43/2021/12/sme_doc_orientador_2019_final.pdf. Acesso em: 25 maio 2024.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. **História: a arte de inventar o passado**. Ensaios de teoria da história. Bauru: Edusc, 2007.

BAENINGER, R.; PERES, R. G. Refugiados africanos em São Paulo, Brasil: espaços de migração. **Revista Internacional de Língua Portuguesa**, n. 24, 2011. Disponível em: <https://aulp.org/wp-content/uploads/2019/01/RILP24.pdf#page=360>. Acesso em: 18 maio 2024.

BORIN, M. R. Educação patrimonial em espaços não formais de aprendizagem. **Estudios Históricos**, Uruguai, n. 22, dez. 2019. Disponível em: <https://estudioshistoricos.org/22/eh22d17.pdf>. Acesso em: 19 maio 2024.

BRASIL. **Ementa Constitucional nº 48, de 10 de agosto de 2005**. Acrescente o §3º o art. 215 da Constituição Federal, instituindo o Plano Nacional de Cultura. Brasília, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc48.htm#art1. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. Declara extinta a escravidão no Brasil. Brasília, 1888. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Brasília, 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/10378.htm. Acesso em: 25 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2024.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Conheça os 5 patrimônios culturais imateriais da humanidade no Brasil**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/assuntos/noticias/conheca-os-05-patrimonios-imateriais-da-humanidade-no-brasil>. Acesso em: 18 maio 2024.

CARNIEL, F. S. O lugar da história nos anos iniciais da Base Nacional Comum Curricular. **ANPUH-Brasil – 30º Simpósio Nacional de História**, Recife, 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564629757_ARQUIVO_FRANCISLAINESOLEDADECARNIELOLUGARDAHISTORIAESCOLARNABNCCANOSINICIAISANPUH.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

COSTA PINTO, M. C.; FERREIRA, R. F. Relações racionais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João Del-Rei, jul./dez. 2014. Disponível em: http://www.seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/933/713. Acesso em: 15 mar. 2024.

DELPHIM, C. F. de M. O patrimônio natural no Brasil. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN**, Brasília, p. 1-20, 20, jan. 2014.

FARIA, A. B. G. de. **Cadernos pedagógicos: territórios educativos para a educação integral- a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

FERREIRA, C. A. L.; MARQUES, E. S. Ensino de história e a reforma do ensino médio. In: SANTOS, F. L.; GUERRA FILHO, S. A. D. (orgs.). **Ensinar história no século XXI: dilemas e perspectivas**. Cruz das Almas: UFRB, 2019. p. 35-64.

FLORÊNCIO, S. R. et al. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2. ed. rev. ampl. Brasília: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/EducPatrimonialweb_final_segunda%20edicao.pdf. Acesso em: 11 abr. 2024.

FLORÊNCIO, S. R. et al. **Educação patrimonial**. Vitória: MP-ES, 2016. Disponível em: <https://antigo.mpes.mp.br/Arquivos/Anexos/e045b326-0d0d-4219-8c5c-560c21793732.pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 1999. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf. Acesso em: 17 maio 2024.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, F. M.; SILVA, J. A. As traduções e recontextualizações da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/vCxJSC88LWxbddrvvc6Tcrx/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

GLEZER, R. Ser historiador no século XXI. **Antíteses**, v. 7, n. 14, p. 10-19, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002729372>. Acesso em: 17 maio 2024.

GOMES, A. M. **A abolição da escravatura no Brasil e as Leis Imperiais sobre a escravidão (1831-1888): perspectiva histórica**. 2019. 446f. Tese (Doutorado em História Contemporânea) – Universidade de Évora, Évora, 2019.

GOMES, H. E. C. **Memórias de praças do bairro da Ponta Grossa- Maceió/AL: o discurso populista transformado em arquitetura na “Cidade Sorriso” do prefeito Sandoval Cajú (1961-1964)**. 2021. 345f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999. Disponível em:

http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Complexo da Amazônia Central (AM)**. Brasília, 2014a. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/41#:~:text=A%20%C3%A1rea%20inscrita%20na%20Lista,constante%20mudan%C3%A7a%2C%20onde%20vive%20a>. Acesso em: 25 maio 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000**. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Decreto_n_3.551_de_04_de_agosto_de_2000.pdf. Acesso em: 25 abr. 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, 2014b. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em: 05 abr. 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio arqueológico**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/patrimonio-cultural/patrimonio-arqueologico>. Acesso em: 27 abr. 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio cultural**. Brasília, 2014c. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276>. Acesso em: 05 abr. 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio imaterial**. Brasília, 2014d. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>. Acesso em: 16 maio 2024.

LIMA, T. P. P. A formação de professores de história: algumas conjecturas. In: SANTOS, F. L.; GUERRA FILHO, S. A. D. (orgs.). **Ensinar história no século XXI: dilemas e perspectivas**. Cruz das Almas: UFRB, 2019. p. 99-111.

MACHADO, I. P. **História regional em sala de aula**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2014. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/didatico_historia_ironita.pdf. Acesso em: 24 maio 2024.

MONTEIRO, Heloisa Helena Tourinho. O ensino de história na educação básica. In: SANTOS, F. L.; GUERRA FILHO, S. A. D. (orgs.). **Ensinar história no século XXI: dilemas e perspectivas**. Cruz das Almas: UFRB, 2019. p. 67-80.

MORAES DO NASCIMENTO, J. A. História e cultura indígena na sala de aula. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, n. 6, ago. 2013. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/186/141>. Acesso em: 12 mar. 2024.

OLIVEIRA, A. F. B. O IPHAN e o seu papel na construção/ampliação do conceito de patrimônio/cultural no Brasil. **Cadernos do CEOM**, n. 29, 2008.

OLIVEIRA, M. M. D.; FREITAS, I. Patrimônio e ensino de história: cinco decisões do professor. **Revista Escritas do Tempo**, v. 2, n. 5, p. 175-197, jul./out. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1359>. Acesso em: 10 maio 2024.

PADILHA, R. C. **Documentação museológica e gestão de acervo**. Florianópolis: FCC, 2014. Disponível em: https://www.sisemsp.org.br/wp-content/uploads/2023/03/12-FCC_documentacao-museologica-e-gestao-de-acervos.pdf. Acesso em: 01 abr. 2024.

PATARRA, N. L.; FERNANDES, D. Brasil: país de imigração? **Revista Internacional de Língua Portuguesa**, n. 24, 2011. Disponível em: <https://aulp.org/wp-content/uploads/2019/01/RILP24.pdf#page=360>. Acesso em: 18 maio 2024.

PIRENNE, H. A tarefa do historiador. **Revista Debate Econômico**, v. 4, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/revistadebateeconomico/article/view/540>. Acesso em: 15 maio 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSO FUNDO. Secretaria Municipal de Educação. **Documento orientador do território municipal de Passo Fundo**. Passo Fundo, 2019. Disponível em: https://www.pmpf.rs.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/43/2021/12/sme_doc_orientador_2019_final.pdf. Acesso em: 25 maio 2024.

PULGA, P. C. B. **Museu regional de Passo Fundo: espelhar ou pensar a cidade?** 2021. 169f. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Ed. Cia. das Letras, 1995.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho: humanas**. Porto Alegre: Secretaria de Estado de Educação, Departamento Pedagógico, 2018. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1529.pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.

SANTOS, F. L.; GUERRA FILHO, S. A. D. (orgs.). **Ensinar história no século XXI: dilemas e perspectivas**. Cruz das Almas: UFRB, 2019.

SANTOS, M. A. L. Ensinar história hoje: trilhas e cenários. In: SANTOS, F. L.; GUERRA FILHO, S. A. D. (orgs.). **Ensinar história no século XXI: dilemas e perspectivas**. Cruz das Almas: UFRB, 2019. p. 11-30.

SEVERINO, A. J. Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio na formação humana no atual cenário brasileiro. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/dZ4HpbKmDMNZ9FKLMLd6rgq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 01 maio 2024.

SILVA, M. A.; FONSECA, S. G. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 abr. 2024.

SILVA, M. L. A. T. Ensino de história: metodologias ativas e aprendizagem significativa. **Revista Informação e Cultura**, Mossoró, v. 3, n. 2, p. 27-46, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/ric/article/view/8573/10638>. Acesso em: 06 maio 2024.

SOUSA, R. C. Guia básico de educação patrimonial: referência nos arquivos digitais. **VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**, São Cristóvão, 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10180/25/24.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SPECHT, J. S.; ROCHA, V. C. S. S. Diversidade cultural e a origem do povo brasileiro. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 11, n. 35, p. 190-205, 2022.

ZANG, M. S.; KLEIN, M. R. **A disciplina de história e sua contribuição para a construção da cidadania**. Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo, 2013.